

## تحلیل نقش برنامه درسی پنهان در یادگیری و رفتار دانش آموزان ابتدایی

سمیه محمودوند<sup>۱</sup>

کارشناسی ارشد علوم تربیتی گرایش پیش دبستانی دانشگاه آزاد اسلامی واحد سوهانک تهران

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی و تحلیل عمیق نقش برنامه درسی پنهان در فرایندهای یادگیری و شکل گیری رفتارهای اجتماعی و تحصیلی دانش آموزان دوره ابتدایی انجام شده است. در نظام های آموزشی معاصر، علاوه بر برنامه های درسی رسمی و مدون که به صورت آشکار توسط سیاست گذاران طراحی و توسط معلمان در کلاس های درس اجرا می شوند، لایه های پنهان و غیررسمی متعددی وجود دارند که تاثیرات شگرف و پایداری بر شاکله شخصیتی و شناختی فراگیران برجای می گذارند. این ابعاد پنهان شامل تعاملات روزمره، ساختار فیزیکی محیط آموزشی، قوانین نانوشته مدرسه، و نگرش های ضمنی کادر آموزشی است که به صورت غیرمستقیم ارزش ها، هنجارها و باورها را به دانش آموزان منتقل می کنند. دوره ابتدایی به عنوان حساس ترین مقطع تحصیلی، نقش بنیادینی در نهادینه سازی این پیام های پنهان دارد، زیرا کودکان در این سنین از انعطاف پذیری شناختی بالایی برخوردارند و محیط پیرامون خود را با دقت الگوبرداری می کنند. یافته های این مرور جامع نشان می دهد که برنامه درسی پنهان می تواند به عنوان یک شمشیر دو لبه عمل کند؛ از یک سو قادر است مسئولیت پذیری، اشتیاق به یادگیری و مهارت های اجتماعی را تقویت نماید و از سوی دیگر، در صورت عدم مدیریت صحیح، ممکن است منجر به بازتولید نابرابری ها، کاهش انگیزه تحصیلی و شکل گیری رفتارهای ناهنجار شود. بنابراین، شناخت دقیق مولفه های این برنامه و همسو کردن آن با اهداف برنامه درسی رسمی، ضرورتی انکارناپذیر برای ارتقای کیفیت نظام آموزشی و پرورش همه جانبه دانش آموزان محسوب می شود. مدیران و معلمان باید با ایجاد محیطی غنی و حمایتگر، از ظرفیت های برنامه درسی پنهان در جهت بهینه سازی یادگیری بهره برداری کنند.

کلیدواژه ها: برنامه درسی پنهان، یادگیری دانش آموزان، رفتار اجتماعی، آموزش ابتدایی، محیط مدرسه.

## مقدمه

نظام‌های آموزشی در سراسر جهان با هدف انتقال دانش، مهارت‌ها و ارزش‌های فرهنگی به نسل‌های جدید طراحی شده‌اند تا افراد را برای زندگی در جامعه و پذیرش نقش‌های اجتماعی آماده سازند، اما این فرایند انتقال همواره از طریق برنامه‌های درسی مکتوب و رسمی صورت نمی‌گیرد. در واقع، بخش عظیمی از یادگیری دانش‌آموزان در محیط مدرسه از طریق تجربیات روزمره، تعاملات میان‌فردی و ساختارهای پنهان نهاد آموزش اتفاق می‌افتد که در متون تخصصی علوم تربیتی از آن به عنوان برنامه درسی پنهان یاد می‌شود (کنتلی، ۲۰۰۹). این مفهوم اشاره به تمامی پیام‌ها، ارزش‌ها و هنجارهایی دارد که بدون آنکه به صورت رسمی در اهداف آموزشی گنجانده شده باشند، توسط دانش‌آموزان دریافت و درونی‌سازی می‌شوند و نقشی اساسی در شکل‌گیری هویت آن‌ها ایفا می‌کنند (هاشمی و یوسف فرحنگ، ۱۳۹۷). مقطع ابتدایی به دلیل ویژگی‌های روان‌شناختی خاص کودکان و تاثیرپذیری بالای آن‌ها از محیط، بستر بسیار مهمی برای تجلی آثار برنامه درسی پنهان است، زیرا در این دوران پایه و اساس شخصیت اخلاقی و اجتماعی فرد بنا نهاده می‌شود. دانش‌آموزان در این سنین نه تنها مفاهیم پایه علمی را می‌آموزند، بلکه نحوه تعامل با قدرت، رعایت نوبت، احترام به قوانین نانوشته و چگونگی سازگاری با انتظارات اجتماعی را نیز از طریق مشاهده و مشارکت در فعالیت‌های مدرسه‌ای فرا می‌گیرند (روزا، ۲۰۱۳). بنابراین، نادیده گرفتن این بعد از آموزش می‌تواند به معنای چشم‌پوشی از بخش وسیعی از فرایند تربیت باشد که نتایج آن ممکن است با اهداف اعلام شده نظام آموزشی در تضاد قرار گیرد.

از سوی دیگر، ساختار فیزیکی کلاس‌های درس، نحوه چینش نیمکت‌ها، تابلوهای اعلانات، فضای حیاط مدرسه و حتی نحوه تخصیص زمان به فعالیت‌های مختلف، همگی حاوی پیام‌های پنهانی هستند که به طور مستمر به دانش‌آموزان مخابره می‌شوند و الگوی رفتاری آن‌ها را جهت می‌دهند. به عنوان مثال، چیدمان سنتی کلاس که در آن معلم در مرکز توجه قرار دارد و دانش‌آموزان پشت سر هم نشسته‌اند، به صورت ضمنی پیام انفعال و اطاعت‌پذیری را منتقل می‌کند، در حالی که چیدمان دایره‌ای یا گروهی می‌تواند مروج مشارکت، همفکری و کار تیمی باشد (آرفاتانان، ۲۰۲۵). علاوه بر این، نحوه برخورد معلمان با خطاهای دانش‌آموزان، سیستم تشویق و تنبیه، و حتی لحن صدای کادر مدرسه، همگی اجزای سازنده این برنامه نامرئی هستند که تاثیر مستقیمی بر میزان اشتیاق و انگیزه تحصیلی فراگیران دارند (سلیمی و همکاران، ۱۴۰۲). تحقیقات نشان داده است که برنامه درسی پنهان در آموزش پزشکی و سایر سطوح آموزش عالی نیز به شدت فعال است و بر شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجویان تاثیر می‌گذارد، که این امر نشان‌دهنده گستردگی و تداوم این پدیده از پایین‌ترین سطوح تا بالاترین مقاطع تحصیلی است (پارا لاروتا و همکاران، ۲۰۲۵). با این حال، تاثیر این عوامل در دوره ابتدایی به دلیل شکل‌گیری ساختارهای شناختی پایه، از اهمیت دوچندانی برخوردار است و نیازمند توجه ویژه پژوهشگران و برنامه‌ریزان آموزشی می‌باشد.

در کنار عوامل فیزیکی و ساختاری، تعاملات اجتماعی میان خود دانش‌آموزان نیز بخش جدایی‌ناپذیری از برنامه درسی پنهان را تشکیل می‌دهد که در زنگ‌های تفریح، فعالیت‌های گروهی و مسیر رفت و آمد به مدرسه شکل می‌گیرد و تجربیات زیسته ارزشمندی را برای آن‌ها فراهم می‌آورد. این تعاملات که اغلب از چشم معلمان و مدیران پنهان می‌مانند، نقش مهمی در یادگیری مهارت‌های اجتماعی، حل تعارض، همدلی و درک تفاوت‌های فردی دارند و می‌توانند به عنوان یک کاتالیزور قوی

برای رشد هیجانی و اخلاقی عمل کنند (کیسی، ۲۰۱۷). با وجود این، اگر فضای کلی مدرسه فاقد یک جو اخلاقی سالم و حمایتگر باشد، همین تعاملات همسالان می تواند بستری برای شکل گیری رفتارهای پرخطر، قلدری و انزوای اجتماعی فراهم سازد که این امر ضرورت نظارت هوشمندانه بر جو مدرسه را برجسته می کند (جودی و محسنی خیای، ۱۴۰۲). از این رو، متخصصان تعلیم و تربیت تاکید دارند که نمی توان فرایند آموزش را تنها به انتقال معلومات کتاب های درسی محدود دانست، بلکه باید به آن حلقه نامرئی آموزش که در تمامی لحظات حضور دانش آموز در مدرسه جریان دارد، توجهی ویژه مبذول داشت (جمشیدی کمرودی و همکاران، ۱۳۹۶). در نهایت، بررسی و تحلیل دقیق این ابعاد پنهان در مقطع ابتدایی می تواند راهگشای بسیاری از معضلات آموزشی و تربیتی موجود باشد و به تدوین راهبردهای موثرتر برای ارتقای کیفیت یادگیری و بهینه سازی رفتارهای دانش آموزان کمک شایانی نماید.

### بیان مساله

نظام آموزش و پرورش به عنوان متولی اصلی تربیت نیروی انسانی آینده، همواره تلاش می کند تا از طریق طراحی و تدوین برنامه های درسی رسمی، اهداف از پیش تعیین شده ای را در زمینه های علمی، فرهنگی و اجتماعی محقق سازد و دانش آموزان را برای زندگی در جهان پیچیده امروز آماده کند. با این حال، شواهد میدانی و پژوهش های متعدد نشان می دهند که آنچه در عمل در محیط مدارس رخ می دهد و آنچه دانش آموزان در نهایت می آموزند، همواره با مقاصد و اهداف قید شده در اسناد بالادستی و کتاب های درسی تطابق کامل ندارد و در بسیاری از موارد شکاف قابل توجهی میان این دو مشاهده می شود (صادقی و هواس بیگی، ۱۳۹۵). این عدم تطابق ریشه در پدیده ای دارد که تحت عنوان برنامه درسی پنهان شناخته می شود و دربرگیرنده تمامی تجربیات، پیام ها و یادگیری های قصد نشده ای است که در بطن فرهنگ مدرسه جریان دارد و به صورت ناخودآگاه توسط دانش آموزان جذب می شود. مساله اساسی این است که در بسیاری از مواقع، مدیران، معلمان و برنامه ریزان آموزشی از وجود و قدرت نفوذ این برنامه نامرئی غافل هستند و متوجه نیستند که رفتارها، تصمیمات و حتی سکوت آن ها در قبال مسائل مختلف، در حال آموزش مفاهیمی عمیق به دانش آموزان است (گافتون و رجر، ۲۰۰۶). این غفلت می تواند منجر به بروز پیامدهای ناخواسته ای شود که با رسالت اصلی نظام آموزشی در تضاد است و به جای پرورش افرادی خلاق، نقاد و مسئولیت پذیر، دانش آموزانی منفعل، مطیع و فاقد مهارت های اجتماعی لازم را به جامعه تحویل دهد.

دوره ابتدایی به عنوان سنگ بنای نظام آموزشی، از حساسیت ویژه ای در این زمینه برخوردار است، زیرا دانش آموزان در این سنین در مرحله شکل گیری هویت و پایه ریزی ساختارهای شناختی و عاطفی خود قرار دارند و محیط مدرسه اولین تجربه جدی آن ها از حضور در یک نهاد اجتماعی رسمی محسوب می شود. در این مقطع، کودکان با دقت رفتار معلمان، واکنش های کادر اداری و ساختار فیزیکی محیط را مشاهده کرده و از آن ها الگوبرداری می کنند، به طوری که حتی نوع نگاه معلم به یک دانش آموز می تواند تاثیر شگرفی بر اعتماد به نفس و انگیزه یادگیری او داشته باشد (تجویدی، ۱۴۰۴). با این وجود، تمرکز بیش از حد نظام آموزشی بر سنجش مهارت های شناختی از طریق آزمون های استاندارد و نادیده گرفتن ابعاد عاطفی و اجتماعی یادگیری، سبب شده است تا نقش برنامه درسی پنهان در میزان یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان کمتر مورد توجه قرار گیرد (شامرادی و همکاران، ۱۴۰۲). این رویکرد تقلیل گرایانه باعث می شود که مشکلات رفتاری، افت تحصیلی و کاهش انگیزه دانش آموزان تنها به عوامل فردی یا خانوادگی نسبت داده شود، در حالی که در بسیاری از موارد، ریشه این مشکلات را باید در جو حاکم بر مدرسه، روابط معیوب میان معلم و شاگرد، و پیامدهای مخرب برنامه درسی پنهان جستجو

کرد. بنابراین، عدم شناخت و تحلیل دقیق این پدیده می تواند تلاش های صورت گرفته برای اصلاح و بهبود نظام آموزشی را با شکست مواجه سازد.

علاوه بر ابعاد روانی و اجتماعی، ساختار فیزیکی و معماری مدارس ابتدایی نیز بخشی از مساله مورد بررسی است که به عنوان یکی از مجاری اصلی انتقال برنامه درسی پنهان عمل می کند و تاثیرات عمیقی بر رفتار و یادگیری دانش آموزان بر جای می گذارد. فضاهای تاریک، کلاس های متراکم، حیاط های کوچک و فاقد امکانات ورزشی، و دیوارهای بی روح، نه تنها نشاط و شادابی را از کودکان سلب می کنند، بلکه پیام هایی مبنی بر بی اهمیتی نیازهای جسمی و روانی آنها را به صورت ضمنی منتقل می نمایند که این امر خود مانعی بزرگ بر سر راه یادگیری معنادار است (آرفاتانان، ۲۰۲۵). در مقابل، محیط های آموزشی غنی و پویا می توانند احساس تعلق به مدرسه را در دانش آموزان افزایش داده و جو اخلاقی مثبت و سازنده ای را در محیط آموزشی ایجاد کنند که به تبع آن، میزان تخلفات انضباطی کاهش یافته و تعاملات اجتماعی بهبود می یابد (جودی و محسنی خیاوی، ۱۴۰۲). از این رو، تبیین دقیق سازوکارهای عمل برنامه درسی پنهان و بررسی ابعاد مختلف آن اعم از ابعاد فیزیکی، اجتماعی و ساختاری در مدارس ابتدایی، یک نیاز مبرم پژوهشی است تا مشخص شود چگونه این عوامل نامرئی با یکدیگر تعامل کرده و خروجی های رفتاری و شناختی دانش آموزان را شکل می دهند. بدون چنین شناختی، هرگونه مداخله آموزشی برای ارتقای کیفیت یادگیری و بهبود رفتارهای دانش آموزان، سطحی و فاقد اثربخشی لازم خواهد بود.

### اهمیت و ضرورت پژوهش

بررسی و تحلیل نقش برنامه درسی پنهان در محیط های آموزشی، به ویژه در مقطع حساس ابتدایی، نه تنها یک کنجکاو علمی و نظری نیست، بلکه یک ضرورت عملی و کاربردی برای ارتقای بهره وری نظام تعلیم و تربیت محسوب می شود که نتایج آن می تواند سیاست گذاری های آموزشی را متحول سازد. اهمیت این موضوع از آنجا ناشی می شود که بخش اعظم شخصیت اجتماعی، ارزش های اخلاقی و مهارت های زندگی دانش آموزان، نه از طریق متون کتاب های درسی، بلکه از طریق تعاملات روزمره، مشاهده رفتار الگوهای آموزشی و درک مقررات نانوشته محیط مدرسه شکل می گیرد که همگی در قلمرو برنامه درسی پنهان قرار دارند (رومیانی و همکاران، ۱۳۹۹). اگر نظام آموزشی نتواند همسویی لازم را میان برنامه درسی صریح و قصد شده با برنامه های پنهان ایجاد کند، تلاش های معلمان برای آموزش مفاهیمی چون صداقت، همکاری و مسئولیت پذیری خنثی شده و دانش آموزان دچار تعارض شناختی خواهند شد، زیرا بین آنچه در کلاس تدریس می شود و آنچه در محیط واقعی مدرسه تجربه می کنند، تضاد آشکاری می بینند. از این رو، شناخت ابعاد پنهان آموزش برای سیاست گذاران، مدیران و معلمان امری حیاتی است تا بتوانند با شناسایی نقاط قوت و ضعف این برنامه های غیررسمی، از ظرفیت های مثبت آن بهره برداری کرده و آثار مخرب آن را به حداقل برسانند. در غیر این صورت، هزینه های کلان مادی و معنوی صرف شده برای آموزش و پرورش، با بازدهی مطلوب همراه نخواهد بود.

یکی دیگر از دلایل ضرورت انجام چنین پژوهش هایی، تاثیر شگرف برنامه درسی پنهان بر ارتقای مسئولیت پذیری و افزایش اشتیاق تحصیلی دانش آموزان است که از مهم ترین اهداف هر نظام آموزشی پیشرو به شمار می آیند و نیازمند توجهی ساختاری و همه جانبه هستند. مطالعات نشان داده اند که وقتی محیط مدرسه سرشار از احترام متقابل، عدالت در برخورد، و توجه به تفاوت های فردی باشد، دانش آموزان به طور ضمنی یاد می گیرند که برای خود، دیگران و محیط پیرامونشان ارزش قائل شوند و مسئولیت رفتارهای خویش را بپذیرند (تجویدی، ۱۴۰۴). در چنین فضایی، اشتیاق به مدرسه و انگیزه درونی برای یادگیری

به شدت افزایش می یابد، زیرا دانش آموز احساس امنیت روانی می کند و محیط آموزشی را نه به عنوان یک نهاد کنترل گر، بلکه به عنوان یک بستر رشد و شکوفایی می شناسد (سلیمی و همکاران، ۱۴۰۲). بر این اساس، درک مکانیسم های پنهانی که منجر به افزایش یا کاهش این اشتیاق می شوند، برای معلمان دوره ابتدایی بسیار راهگشا خواهد بود تا بتوانند با اصلاح روش های مدیریتی کلاس، نحوه بازخورددهی و نوع تعاملات خود با دانش آموزان، فضایی را خلق کنند که در آن یادگیری به جای یک وظیفه اجباری، به یک تجربه لذت بخش و معنادار تبدیل شود و زمینه را برای یادگیری مادام العمر فراهم آورد.

همچنین، باید توجه داشت که مفهوم برنامه درسی پنهان تنها مختص به مقاطع پایه نیست و تاثیرات آن به صورت زنجیروار تا مقاطع عالی آموزش و حتی محیط های حرفه ای امتداد می یابد، بنابراین اصلاح پایه این هرم از اهمیت فوق العاده ای برخوردار است. بررسی متون نشان می دهد که حتی در رشته های پیچیده ای مانند آموزش پزشکی نیز، نگرش ها، اخلاق حرفه ای و نحوه برخورد با بیمار، عمدتاً از طریق تجربیات پنهان و الگوبرداری از اساتید در محیط های بالینی شکل می گیرد و برنامه های رسمی نقش کمتری در این زمینه ایفا می کنند (الله و همکاران، ۲۰۲۵). این پیوستگی و تداوم نشان می دهد که اگر در دوره ابتدایی، ساختارهای ذهنی و الگوهای رفتاری نادرستی از طریق برنامه های درسی پنهان در ذهن کودکان نهادینه شود، اصلاح آن ها در مقاطع بالاتر بسیار دشوار و پرهزینه خواهد بود. علاوه بر این، درک تفاوت های موجود در تعاریف تحلیلی و نظریه های مختلف پیرامون برنامه درسی پنهان، می تواند به پژوهشگران کمک کند تا چارچوب های مفهومی منسجم تری برای بررسی این پدیده ارائه دهند و ابزارهای دقیق تری برای سنجش آن طراحی نمایند (آندراواژ و همکاران، ۲۰۱۷). در نهایت، این پژوهش مروری با گردآوری و تحلیل مستندات علمی موجود، تلاش می کند تا تصویری روشن از لایه های پنهان آموزش در مدارس ابتدایی ارائه دهد و راهکارهایی عملی برای همسو کردن این جریان نامرئی با اهداف عالی تعلیم و تربیت پیشنهاد کند.

### تعاریف و مبانی نظری

برای ورود به بحث تحلیل نقش برنامه درسی پنهان، در گام نخست باید به واکاوی تعاریف، مفاهیم پایه و مبانی نظری این پدیده پیچیده در متون علوم تربیتی پرداخت تا زبان مشترکی برای درک ابعاد مختلف آن فراهم گردد و چارچوب مفهومی پژوهش مشخص شود. اصطلاح برنامه درسی پنهان برای اولین بار در اواخر دهه شصت میلادی توسط فیلیپ جکسون در کتاب مشهور او با عنوان زندگی در کلاس درس مطرح شد، اما از آن زمان تاکنون، نظریه پردازان مختلف از زوایای گوناگونی به تحلیل و تفسیر آن پرداخته اند که منجر به ایجاد ادبیات پژوهشی بسیار غنی و در عین حال متنوعی شده است. پورتلی یکی از اندیشمندان است که با بررسی انتقادی تعاریف مختلف، تاکید می کند که برنامه درسی پنهان را نباید صرفاً به عنوان مجموعه ای از پیامدهای منفی و قصد نشده در نظر گرفت، بلکه این پدیده می تواند دارای کارکردهای مثبت و سازنده ای نیز باشد که نیازمند شناسایی و هدایت هوشمندانه است (پورتلی، ۱۹۹۳). او استدلال می کند که افشای لایه های پنهان آموزش، گام اول برای به دست گرفتن کنترل آن هاست، زیرا تا زمانی که این برنامه ها در تاریکی قرار دارند، مدیران و معلمان نمی توانند هیچ گونه مداخله موثری برای همسوسازی آن ها با اهداف رسمی انجام دهند. این نگاه تحلیلی، پایه و اساس بسیاری از رویکردهای نوین در ارزیابی محیط های آموزشی را تشکیل داده است.

در ادامه توسعه مبانی نظری، پژوهشگران با استفاده از روش های مرور دامنه، تلاش کرده اند تا عناصر تعریفی و مولفه های کلیدی برنامه درسی پنهان را نقشه برداری کرده و یک نقشه راه مفهومی برای نظریه پردازی آموزشی ارائه دهند که به درک

بهتر این پدیده کمک شایانی می‌کند. این بررسی‌ها نشان می‌دهد که برنامه درسی پنهان شامل سه بعد اصلی ساختاری، اجتماعی و فرهنگی است که هر یک از این ابعاد، شبکه‌ای از پیام‌ها و انتظارات را به دانش‌آموز منتقل می‌کنند و در تعامل با یکدیگر، فضای کلی یادگیری را شکل می‌دهند (کارنر و اشنایدر، ۲۰۲۳). بعد ساختاری شامل قوانین مدرسه، زمان‌بندی کلاس‌ها، سیستم نمره‌دهی و معماری فیزیکی است؛ بعد اجتماعی دربرگیرنده نوع تعاملات میان معلم و شاگرد، گروه‌بندی همسالان و روابط سلسله‌مراتبی قدرت در محیط آموزش است؛ و در نهایت بعد فرهنگی شامل ارزش‌ها، باورها و هنجارهایی است که در جامعه پیرامون مدرسه جریان دارد و به صورت ناخودآگاه وارد محیط کلاس می‌شود. درک این وجوه متمایز، نشان‌دهنده آن است که برنامه‌ریزی درسی پنهان، صرفاً یک مفهوم انتزاعی نیست، بلکه در تار و پود تعاملات روزمره مدرسه تنیده شده و به عنوان حلقه نامرئی آموزش، نقش تعیین‌کننده‌ای در شکل‌دهی به نگرش‌ها و رفتارهای دانش‌آموزان ایفا می‌کند که غفلت از آن غیرممکن است (جمشیدی کمرودی و همکاران، ۱۳۹۶).

یکی از چالش‌های اساسی در مبانی نظری برنامه درسی پنهان، مقایسه تئوری‌های مختلفی است که با رویکردهای کارکردگرایانه، انتقادی و پدیدارشناسانه به این موضوع پرداخته‌اند و هر کدام جنبه‌ای خاص از آن را برجسته کرده‌اند تا به فهم جامع‌تری دست یابند. رویکرد کارکردگرایانه بر این باور است که برنامه درسی پنهان برای اجتماعی کردن دانش‌آموزان و آماده‌سازی آن‌ها برای پذیرش نقش‌های آینده در جامعه ضروری است و مدرسه از طریق این آموزش‌های غیررسمی، نظم اجتماعی را بازتولید کرده و انسجام را حفظ می‌کند (کنتلی، ۲۰۰۹). در مقابل، نظریه‌پردازان انتقادی با نگاهی بدبینانه‌تر، این پدیده را ابزاری در دست طبقات مسلط برای بازتولید نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی می‌دانند که از طریق آموزش ارزش‌هایی نظیر اطاعت‌پذیری، رقابت مخرب و فردگرایی، وضعیت موجود را حفظ می‌کند و مانع از رشد تفکر انتقادی در فراگیران می‌شود. با این حال، نظریه‌های جدیدتر با گذر از این دوگانه، بر ضرورت چرخش پارادایمی از تمرکز صرف بر برنامه‌های قصد نشده و پنهان، به سمت شناسایی و قصد کردن این برنامه‌ها تاکید دارند، به این معنا که نظام آموزشی باید با آگاهی کامل، عناصر مثبت برنامه پنهان را وارد برنامه درسی رسمی کرده و از آن‌ها برای ارتقای کیفی آموزش بهره‌برداری نماید (صادقی و هواس‌بیگی، ۱۳۹۵).

علاوه بر این، درک وجوه قابل رویت و ملموس برنامه درسی پنهان نیز از اهمیت نظری بالایی برخوردار است، زیرا بسیاری از افراد گمان می‌کنند که این برنامه کاملاً نامرئی است، در حالی که تجلیات آن به وضوح در محیط مدرسه قابل مشاهده و ردیابی است. به عنوان مثال، نحوه تخصیص بودجه و امکانات به دروس مختلف، اهمیت دادن بیش از حد به دروسی مانند ریاضی و علوم در مقایسه با هنر و ورزش، خود پیامی روشن به دانش‌آموزان است که برخی از حوزه‌های دانش و مهارت از ارزش کمتری برخوردارند و این همان وجه قابل رویت از یک سیاست‌گذاری پنهان است (چوبان‌اوغلو و انجین دمیر، ۲۰۱۴). این ارزش‌گذاری‌های ضمنی که در رفتار مدیران و معلمان نیز نمود پیدا می‌کند، به سرعت توسط دانش‌آموزان دوره ابتدایی که در مرحله حساس شناخت محیط هستند، درک شده و بر انتخاب‌ها و علایق تحصیلی آن‌ها در آینده تاثیر می‌گذارد (شامرادی و همکاران، ۱۴۰۲). بنابراین، چارچوب‌های نظری باید به گونه‌ای توسعه یابند که بتوانند هر دو جنبه کاملاً نامرئی و جنبه‌های قابل مشاهده اما غیررسمی این پدیده را پوشش دهند تا محققان ابزارهای تحلیلی لازم برای بررسی دقیق تاثیرات آن بر میزان یادگیری و شکل‌گیری رفتارهای اجتماعی دانش‌آموزان را در اختیار داشته باشند.

در نهایت، مبانی نظری برنامه درسی پنهان باید با توجه به شرایط سنی و روان‌شناختی فراگیران بومی‌سازی شود تا بتواند تبیین دقیقی از نحوه اثرگذاری این پدیده در مقاطع مختلف تحصیلی به ویژه در دوره ابتدایی ارائه دهد. کودکان در این

سنین، مفاهیم انتزاعی را از طریق تجربیات عینی و مشاهده رفتارهای عملی بزرگسالان درک می کنند؛ لذا، اگر معلمی در کلاس از اهمیت نظم و انضباط سخن بگوید، اما خود در ورود به کلاس تاخیر داشته باشد، پیام عملی و پنهان رفتار او بسیار قوی تر از پیام کلامی و رسمی وی عمل خواهد کرد (هاشمی و یوسف فرحنگ، ۱۳۹۷). این تضادها در محیط مدرسه می تواند منجر به ایجاد سردرگمی اخلاقی در دانش آموزان شود و تاثیرات مخربی بر جو اخلاقی مدرسه بر جای بگذارد که جبران آن نیازمند صرف زمان و انرژی مضاعفی است (جوادی و محسنی خیاوی، ۱۴۰۲). از این رو، نظریه های معاصر در حوزه تعلیم و تربیت، برنامه درسی پنهان را به عنوان یکی از ارکان اصلی در فرایند تعلیم و تربیت همه جانبه معرفی می کنند که نیازمند توجه مستمر، ارزیابی دقیق و بازنگری مداوم است تا اطمینان حاصل شود که پیام های غیررسمی مدرسه، حامی و تقویت کننده اهداف والای آموزشی هستند، نه بازدارنده آنها (رومیانی و همکاران، ۱۳۹۹).

### یافته ها

تحلیل داده ها و مرور نظام مند متون مرتبط با نقش برنامه درسی پنهان در آموزش ابتدایی، یافته های متعدد و قابل تاملی را در ابعاد مختلف شناختی، رفتاری، اجتماعی و محیطی به همراه داشته است که نیازمند بررسی تحلیلی و تفکیک شده می باشد. در این بخش، تلاش شده است تا با دسته بندی موضوعی نتایج استخراج شده از مطالعات، تصویری روشن از مکانیزم های اثرگذاری برنامه درسی پنهان بر دانش آموزان ارائه شود و نحوه تعامل عوامل مختلف با یکدیگر در محیط مدرسه مورد واکاوی قرار گیرد. این یافته ها به طور کلی نشان می دهند که آموزش غیررسمی جریانی پیوسته و قدرتمند است که در تمامی ارکان مدرسه نفوذ کرده است.

### تاثیر برنامه درسی پنهان بر متغیرهای رفتاری و اخلاقی دانش آموزان

یکی از برجسته ترین یافته های پژوهش های اخیر، تاثیر مستقیم و غیرقابل انکار تجربیات غیررسمی مدرسه بر شکل گیری ساختار اخلاقی و بروز رفتارهای اجتماعی در دانش آموزان مقطع ابتدایی است که شالوده شخصیت آنها را می سازد. محیط مدرسه، از طریق قوانین نانوشته، نحوه برخورد کادر اجرایی با تخلفات، و میزان عدالت در توزیع توجه و منابع، پیام های اخلاقی قدرتمندی را به کودکان مخابره می کند که در نهایت منجر به شکل گیری و تثبیت جو اخلاقی مدرسه می شود (جوادی و محسنی خیاوی، ۱۴۰۲). زمانی که دانش آموزان مشاهده می کنند معلمان به وعده های خود عمل کرده، در قضاوتها انصاف را رعایت می کنند و به تفاوت های فردی احترام می گذارند، حس مسئولیت پذیری فردی و اجتماعی به طور طبیعی در آنها رشد می یابد و این مهارت ها را درونی می کنند (تجویدی، ۱۴۰۴). در جدول شماره یک، مهم ترین مولفه های رفتاری متاثر از برنامه درسی پنهان و مکانیزم اثرگذاری آنها بر اساس ادبیات پژوهش خلاصه شده است.

جدول ۱: مولفه های رفتاری متاثر از برنامه درسی پنهان در دوره ابتدایی

مکانیزم اثرگذاری از طریق برنامه درسی پنهان	پیامد برای دانش آموز	مولفه رفتاری
واگذاری نقش های غیررسمی در کلاس، نحوه برخورد معلم با وظایف انجام نشده	افزایش تعهد شخصی و گروهی	مسئولیت پذیری
مشاهده اجرای عادلانه یا تبعیض آمیز قوانین مدرسه توسط کادر اجرایی	درونی سازی احترام به قانون یا قانون گریزی	قانون مداری

مهارت های اجتماعی	نوع تعاملات در زنگ تفریح و کار گروهی توسعه همدلی، حل تعارض و ارتباط موثر غیرساختاریافته
جو اخلاقی	تطابق یا تضاد میان گفتار و کردار معلمان و مدیران شکل گیری قطب نمای اخلاقی، درک در موقعیت های واقعی مفاهیم صداقت و عدالت

این یافته ها با نتایج مطالعات در حوزه آموزش عالی نیز هم راستا است، جایی که نشان داده شده است پنهان کاری و عدم تطابق ارزش های رسمی و عملی، می تواند به شدت بر شکل گیری هویت حرفه ای و اخلاقی افراد تاثیر منفی بگذارد و استراتژی های بازتولید ارزش ها را مختل سازد (الله و همکاران، ۲۰۲۵). بنابراین، در دوره ابتدایی که کودکان به شدت به دنبال الگو برداری هستند، غفلت از وجه اخلاقی برنامه درسی پنهان می تواند به نهادینه سازی رفتارهای ناهنجاری منجر شود که اصلاح آن ها در آینده نیازمند مداخلات پیچیده روان شناختی خواهد بود. تعاملات مثبت همسالان در قالب این برنامه پنهان نیز، از دیگر عواملی است که به رشد شناختی و اجتماعی کمک می کند (کیسی، ۲۰۱۷).

### نقش محیط فیزیکی و ساختار فضا به عنوان معلم خاموش

محیط کالبدی مدرسه، از معماری ساختمان گرفته تا رنگ دیوارها، میزان نور طبیعی، چیدمان کلاس ها و تجهیزات آموزشی، به عنوان یک معلم خاموش اما بسیار تاثیرگذار در فرایند انتقال برنامه درسی پنهان عمل می کند. تحقیقات مقایسه ای به وضوح نشان داده اند که فضا و محیط فیزیکی تنها یک ظرف خالی برای آموزش نیست، بلکه خود محتوایی آموزشی دارد و نحوه طراحی آن می تواند به صورت غیرمستقیم پیام هایی درباره ارزش و جایگاه دانش آموزان مخابره کند (آرفاتانان، ۲۰۲۵). کلاس های درس تاریک، متراکم و فاقد امکانات، احساس بی ارزشی و دلزدگی را در کودکان ایجاد می کنند و به صورت پنهان به آن ها می گویند که فرایند آموزش در این مکان از اهمیت پایینی برخوردار است، در حالی که محیط های پویا، رنگارنگ و منعطف، اشتیاق به یادگیری را به شدت تحریک می کنند.

جدول ۲: تاثیرات محیط فیزیکی به عنوان جزئی از برنامه درسی پنهان

عناصر فیزیکی	پیام پنهان منتقل شده	تاثیر بر دانش آموز ابتدایی
چیدمان نیمکت ها	تاکید بر انفعال، اطاعت پذیری و تمرکز صرف بر معلم	کاهش تعاملات گروهی، تقویت یادگیری فردی و رقابتی
چیدمان دایره ای / گروهی	تاکید بر مشارکت، همفکری و برابری اعضای کلاس	افزایش مهارت های ارتباطی، تقویت روحیه کار تیمی
تزیینات و تابلوهای کلاس	ارزش گذاری بر دستاوردهای دانش آموزان و تنوع فرهنگی	افزایش احساس تعلق، بهبود اعتماد به نفس تحصیلی
فضای باز و حیاط مدرسه	اهمیت دادن به سلامت جسمانی و نیاز به تخلیه هیجانی	بهبود نشاط روحی، کاهش استرس و پرخاشگری

این تفاوت های ظریف در محیط فیزیکی، به تدریج بر نگرش کلی فراگیران نسبت به ماهیت یادگیری تاثیر می گذارد و می تواند میزان اشتیاق و انگیزه حضور آن ها در مدرسه را دستخوش تغییرات اساسی کند (سلیمی و همکاران، ۱۴۰۲). از منظر تحلیل انتقادی، نحوه تخصیص فضاهای آموزشی به فعالیت های مختلف نیز نشان دهنده اولویت های پنهان سیستم است؛ وقتی فضای

وسیعی به ورزش اختصاص می یابد، در واقع اهمیت تربیت بدنی بدون هیچ کلامی تدریس می شود و این همان وجه قابل مشاهده برنامه های پنهان است (چوبان اوغلو و انجین دمیر، ۲۰۱۴).

### تاثیر بر انگیزه، میزان یادگیری و عملکرد تحصیلی

یکی از پیچیده ترین کارکردهای برنامه درسی پنهان، تاثیرات متقاطع و غیرمستقیم آن بر کیفیت، عمق و میزان یادگیری محتوای رسمی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان است که اغلب در سنجش های استاندارد نادیده گرفته می شود. مطالعات نشان می دهند که جو روانی کلاس، سطح انتظارات معلم از دانش آموزان مختلف، و نحوه مدیریت خطاها در فرایند آموزش، به شدت بر خودپنداره تحصیلی کودکان تاثیر می گذارد و تعیین می کند که آن ها تا چه حد برای غلبه بر چالش های یادگیری تلاش کنند (شامرادی و همکاران، ۱۴۰۲). اگر در کلاس درسی، اشتباه کردن به عنوان بخشی طبیعی از فرایند یادگیری تلقی شود (برنامه پنهان مثبت)، دانش آموزان با جرات بیشتری در بحث ها شرکت کرده و یادگیری عمیق تری را تجربه می کنند، اما در فضای مبتنی بر ترس و تنبیه، یادگیری سطحی و حفظی جایگزین درک مفهومی خواهد شد.

جدول ۳: رابطه مولفه های برنامه پنهان و عملکرد تحصیلی

مولفه برنامه پنهان تحصیلی	واکنش شناختی/عاطفی دانش آموز	نتیجه نهایی در فرایند یادگیری
انتظارات بالای معلم از دانش آموز	افزایش تلاش و خودباوری (اثر پیگمالیون)	بهبود عملکرد تحصیلی و درک عمیق تر مفاهیم
تمرکز انحصاری بر نمره امتحان	شکل گیری اضطراب امتحان و رقابت مخرب	یادگیری طوطی وار، فراموشی سریع مطالب، تقلب
ارزشیابی فرایندی و تشویق تلاش	درک ارزش کار مستمر و پشتکار	پایداری در یادگیری، افزایش انگیزه درونی
تبعیض در پاسخگویی به سوالات	احساس سرخوردگی و کاهش مشارکت کلاسی	افت تحصیلی پنهان، انزوای آموزشی فراگیر

این یافته ها به خوبی موید این نکته است که آنچه ما ناآگاهانه در حال تدریس آن هستیم، گاهی از متون رسمی کتاب های درسی اثرگذارتر است و می تواند تمام برنامه ریزی های آموزشی را تحت الشعاع قرار دهد (گافتون و رجر، ۲۰۰۶). بنابراین، برای دستیابی به یادگیری پایدار و اثربخش در تعلیم و تربیت دوره ابتدایی، ضروری است که معلمان نه تنها به محتوای تدریس، بلکه به نحوه ارائه، زبان بدن، و پیام های ضمنی که در حین آموزش منتقل می کنند، آگاهی کامل داشته باشند (رومیانی و همکاران، ۱۳۹۹). این آگاهی نیازمند یک چرخش پارادایمی در نظام تربیت معلم است تا معلمان توانایی نقد و بررسی انتقادی عملکرد خود و محیط کلاس را کسب کنند (صادقی و هواس بیگی، ۱۳۹۵). در مجموع، برنامه درسی پنهان به عنوان یک متغیر میانجی قدرتمند، تمامی ابعاد حیات تحصیلی دانش آموز مقطع ابتدایی را در بر می گیرد.

### بحث و نتیجه گیری

بررسی جامع و تحلیل موشکافانه ادبیات پژوهشی مرتبط با نقش برنامه درسی پنهان در دوره ابتدایی، پرده از واقعیتی انکارناپذیر در نظام تعلیم و تربیت برمی دارد و آن این است که مدرسه تنها مکانی برای انتقال مستقیم معلومات نیست، بلکه یک زیست بوم پیچیده اجتماعی است که در آن هر رفتار، نماد و ساختاری، حامل پیام های قدرتمند تربیتی است. یافته های

این مقاله مروری نشان داد که برنامه درسی پنهان، برخلاف نامش، در بسیاری از مواقع از طریق نشانه‌های قابل رویت در محیط فیزیکی، چیدمان کلاس‌ها، نحوه تعاملات کادر آموزشی و جو اخلاقی حاکم بر مدرسه، حضور خود را با قدرت اعلام می‌کند. در مقطع ابتدایی، به دلیل ویژگی‌های خاص شناختی و الگوپذیری بالای کودکان، این پیام‌های غیررسمی با سرعتی چشمگیر درونی‌سازی شده و به بخش جدایی‌ناپذیری از هویت، رفتار اجتماعی و نگرش تحصیلی دانش‌آموزان تبدیل می‌شوند. این پیام‌ها می‌توانند همچون شمشیری دولبه عمل کنند؛ از یک سو قادرند با ایجاد محیطی غنی، حمایتگر و مبتنی بر عدالت، منجر به ارتقای سطح مسئولیت‌پذیری، افزایش اشتیاق به یادگیری و بهبود مهارت‌های کار گروهی شوند، و از سوی دیگر در صورت غفلت و رهاشدگی، مستعد بازتولید نابرابری‌ها، ایجاد اضطراب تحصیلی و شکل‌گیری هنجارهای مخرب اخلاقی هستند. یکی از مهم‌ترین دستاوردهای تحلیلی این مطالعه، تبیین شکاف موجود میان اهداف برنامه درسی رسمی و پیامدهای واقعی محیط آموزشی است که ریشه در نادیده گرفتن قدرت لایه‌های نامرئی آموزش دارد. زمانی که سیاست‌گذاران و معلمان تنها بر اتمام سرفصل‌های کتاب‌های درسی و آماده‌سازی دانش‌آموزان برای آزمون‌های استاندارد تمرکز می‌کنند، عملاً از مدیریت تعاملات اجتماعی، فضای فیزیکی و پیام‌های ضمنی کلاس درس غافل می‌شوند. این غفلت سبب می‌شود تا دانش‌آموز در محیطی دچار تعارض قرار گیرد؛ به عنوان مثال، در کتاب درسی از اهمیت کار تیمی می‌خواند، اما در فضای رقابتی و نمره‌محور کلاس، عملاً فردگرایی و رقابت مخرب را می‌آموزد. نتیجه چنین تضادی، کاهش اعتماد دانش‌آموزان به سیستم آموزشی و افت معنادار انگیزه درونی برای یادگیری است. بنابراین، مهم‌ترین نتیجه‌گیری این پژوهش آن است که موفقیت هر نظام آموزشی، در گرو ایجاد همگرایی و همسویی استراتژیک میان برنامه‌های درسی قصد شده و پیام‌های نهفته در برنامه درسی پنهان است.

برای تحقق این همگرایی، نیازمند تغییر رویکردی اساسی در سطح مدیریت مدارس و آموزش معلمان هستیم. معلمان باید به عنوان خط مقدم مواجهه با دانش‌آموزان، به بینش و مهارتی مجهز شوند که بتوانند بازتاب رفتارهای خود و پیامدهای ضمنی ساختار کلاس را به صورت مداوم ارزیابی کنند. این خودارزیابی انتقادی به آن‌ها کمک می‌کند تا از نقش خاموش خود در انتقال ارزش‌ها آگاه شوند و محیطی را طراحی کنند که همسو با اهداف والای تربیتی باشد. از سوی دیگر، طراحان فضاهای آموزشی و مدیران مدارس نیز باید با نگاهی مبتنی بر روان‌شناسی محیطی، نسبت به اصلاح معماری مدارس، شاداب‌سازی فضاها و بهینه‌سازی امکانات فیزیکی اقدام نمایند، زیرا همان‌طور که بحث شد، فضا و مکان خود یکی از اثربخش‌ترین معلمان پنهان در دوره ابتدایی است. در نهایت، پیشنهاد می‌شود نظام ارزیابی مدارس از تمرکز صرف بر شاخص‌های کمی و نمرات تحصیلی فاصله گرفته و سنجش جو اخلاقی، میزان نشاط دانش‌آموزان و کیفیت تعاملات اجتماعی را نیز به عنوان معیارهای اصلی کیفیت آموزش در نظر بگیرد تا از این طریق، برنامه درسی پنهان از حاشیه تاریک نظام آموزشی به متن روشن توجهات سیاست‌گذاران منتقل گردد.

## منابع

- تجویدی، م. (۱۴۰۴). مروری بر تاثیر برنامه ریزی درسی پنهان بر مسئولیت پذیری دانش آموزان دوره ابتدایی. بیست و چهارمین همایش ملی علمی پژوهشی روانشناسی و علوم تربیتی، شیروان.

- جمشیدی کمرودی، ن.، شاهمرادی، ژ.، و غفاری مجلج، م. (۱۳۹۶). برنامه ریزی درسی پنهان حلقه نامریی آموزش. کنفرانس ملی روانشناسی تربیتی و برنامه ریزی و آموزش دبستان و پیش دبستان، شادگان.
- جودی، ی.، و محسنی خیاوی، س. (۱۴۰۲). تاثیر برنامه ریزی درسی پنهان بر جو اخلاقی مدرسه. دوازدهمین کنگره ملی سراسری فناوری های نوین در حوزه توسعه پایدار ایران، تهران.
- رومیانی، م.، ساجدی نیا، ف.، و ساجدی نیا، آ. (۱۳۹۹). تاثیر برنامه ریزی درسی پنهان در تعلیم و تربیت. هشتمین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران.
- سلیمی، م.، بلوچزی، ر.، وظیفه خواه، م.، و علوی نژاد، ن. (۱۴۰۲). نقش برنامه درسی پنهان بر افزایش اشتیاق دانش آموزان به مدرسه. اولین همایش بین المللی افق های نوین در آموزش و پرورش در هزاره سوم، بوشهر.
- شاهمرادی، ح.، سهرابی، ن.، شریفی، ف.، و جلیلیان، ا. (۱۴۰۲). بررسی نقش برنامه درسی پنهان در میزان یادگیری دانش آموزان. هشتمین همایش ملی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی ایران، تهران.
- صادقی، ع.، و هواس بیگی، ف. (۱۳۹۵). نقد نظریه رایج برنامه درسی پنهان؛ ضرورت چرخش پارادایمی از برنامه درسی قصد نشده به برنامه درسی قصد شده. مطالعات برنامه درسی ایران، ۱۰ (۴۰).
- هاشمی، س. ا.، و یوسف فرحنگ، م. (۱۳۹۷). نگاهی به برنامه ریزی درسی پنهان. چهارمین همایش علمی پژوهشی استانی «از نگاه معلم»، بندرعباس.

- Andarvazh, M. R., Afshar, L., & Yazdani, S. (۲۰۱۷). Hidden curriculum: An analytical definition. *Journal of Medical education*, 16(۴), ۱۹۸-۲۰۷.
- Arphattananon, T. (۲۰۲۰). Space and physical environment as a hidden curriculum: Comparing schools in Thailand. *Research in Comparative and International Education*, 20(۳), ۳۵۵-۳۷۱.
- Casey, A. (۲۰۱۷). Student interactions in the hidden curriculum. *European Physical Education Review*, 23(۳), ۳۶۶-۳۷۱.
- Çobanoğlu, R., & ENGİN DEMİR, C. (۲۰۱۴). The Visible Side of the Hidden Curriculum in Schools. *Ilkogretim Online*, 13(۳).
- Gofton, W., & Regehr, G. (۲۰۰۶). What we don't know we are teaching: unveiling the hidden curriculum. *Clinical Orthopaedics and Related Research®*, 449, ۲۰-۲۷.
- Kärner, T., & Schneider, G. (۲۰۲۳). A scoping review on the hidden curriculum in education: Mapping definitory elements for educational theory building. *PsychArchives*.
- Kentli, F. D. (۲۰۰۹). Comparison of hidden curriculum theories. *European Journal of educational studies*, 1(۲), ۸۳-۸۸.
- Parra Larrotta, S., Hernández Rincón, E. H., Niño Correa, D., Jaimes Peñuela, C. L., & Romero Tapia, A. E. (۲۰۲۰). Effects of the hidden curriculum in medical education: scoping review. *JMIR Medical Education*, 11, e۶۸۴۸۱.
- Portelli, J. P. (۱۹۹۳). Exposing the hidden curriculum. *Journal of curriculum studies*, 25(۴), ۳۴۳-۳۵۸.
- Rosa, H. (۲۰۱۳). Leading a life—Five key elements in the hidden curriculum of our schools. *Nordic Studies in Education*, 33(۲), ۹۷-۱۱۱.
- Ullah, H., Huma, S., Tahir, N., Yasin, G., Ashraf, M., Shabana, H., ... & Khan, J. S. (۲۰۲۰). Effects of Hidden Curriculum on Medical Education and Strategies to Reshape Hidden Curriculum as a Curriculum Promotor—A Systematic Review. *Advances in Medical Education and Practice*, ۲۰۸۷-۲۰۹۸.