

مدرسه سایه

دکتر محمد نیرو، دبیر ریاضی و دکترای برنامه‌ریزی درسی

همه ما در دوران مدرسه دهها معلم را تجربه کردیم. به راستی آیا همه آنها در ذهن و دل ما ماندگار شدند؟ فکر می‌کنم شما هم به تعداد معدودی از معلمان خود اشاره کنید که خاطرات و آثار آنها برای شما باقی مانده‌اند. یا بهتر است بگوییم، در این میان، بسیاری از ذهن ما محو شده‌اند و حتی نام و سیمای آنها را نیز در خاطر نداریم. گویی بی‌هیچ خاطره و اثر مثبت یا منفی ویژه‌ای، از یاد ما رفته‌اند.

در آغاز جا دارد به کتاب «استادان و نالاستادانم» اشاره کنم که آقای عبدالحسین آذرننگ به رشته تحریر درآورده است. ماجرای که در این کتاب آمده، به نوعی سرگذشت علمی نویسنده است؛ خاطرات وی حول محور آموختن و آموزاندن است. او سعی کرده است تمام کسانی را که حق استادی به گردنش داشته‌اند و نیز تمام کسانی



۲. محتوای معینی برای تحقق اهداف انتخاب و سازمان‌دهی می‌شود.
۳. اصول و روش‌های یاددهی و یادگیری متناسب با محتوا و اهداف تعیین و پیشنهاد می‌شوند.
۴. در مورد ارزشیابی هماهنگی و تصمیم‌گیری به عمل می‌آید.
اگر یادگیری را «تغییرات به نسبت پایدار» تلقی کنیم، سؤال اساسی این است که آیا یادگیری‌های دانش‌آموزان و تغییرات شناختی و نگرشی ایشان صرفاً برخاسته از برنامه درسی ذکر شده

لیکن مفهوم برنامه درسی اعم از موارد مزبور است.
در دیدگاهی کلی، برنامه درسی به‌مثابه نقشه راهی است که برنامه‌ریزان درسی آن را برای یادگیری دانش‌آموزان طراحی کرده‌اند و گاه به آن برنامه درسی رسمی یا آشکار نیز اطلاق می‌شود. این برنامه واجد عناصر گوناگونی است که در حالتی ساده، فرایند شکل‌گیری آن به شرح زیر است:
۱. اهداف آموزشی مدون و آشکاری تنظیم می‌شود.

جیستی و چرایی برنامه درسی پنهان
برنامه درسی از جمله مفاهیمی است که در ذهن بسیاری، از جمله معلمان، معانی و تداعی گوناگونی را پدیدار می‌سازد. برای مثال، تلقی عده‌ای از برنامه درسی، عنوان‌های درس‌ها یا رئوس مطالب درسی یا حتی برنامه هفتگی دانش‌آموزان است. برخی هم بودجه‌بندی تدریس یا طرح درس معلم را در نظر می‌گیرند. اگرچه بین صاحب‌نظران تعریف و حتی دیدگاه یکسانی از برنامه درسی ارائه نشده،

را که در حقیقت نالاستادی کرده‌اند، معرفی کند. آذرنگ هم، مثل بسیاری از ما، وقتی برای تألیف کتاب استادان و ناستادانم به خاطرات خود مراجعه کرد، به این نتیجه رسید که تعداد استادان و معلمان خوب بسیار کمتر از استادان و معلمان بد بوده است؛ همان کسانی که او به زیبایی آن‌ها را ناستاد می‌نامد. منظور وی از ناستادان کسانی است که وظیفه خود را به درستی انجام نداده و شاگرد را دل‌زده کرده‌اند؛ مثل استادی که او را از ریاضی فراری داد و باعث شد مدت‌ها سراغ این رشته نرود! البته استاد آذرنگ با خویشتن‌داری اسمی از آن‌ها نبرده است. در جایی از کتاب نوشته است: «شمار این استادانم از انگشتان یک دست افزون نیست.»

نگارنده نیز در دوران مدرسه بیشترین تأثیر مثبت را از سه معلم دریافت کرده است. آنچنان که تحول درونی و علاقه

به معلمی را وام‌دار جذبه و تأثیر شگرف آن سه می‌داند. گرچه از این موضوع بیش از سی سال گذشته و حتی یکی از ایشان در اثر ابتلا به ویروس کرونا درگذشت، ولی هنوز هم نام و یاد ایشان با من است و ارادتم باقی. گفتنی است، از سوی مخالف هم گاه یاد بعضی دیگر از معلمان در ذهنم نقش می‌بندد.

راستی چه عواملی این اثرگذاری و ماندگاری را رقم زده‌اند؟ این عوامل چقدر از برنامه درسی رسمی و محتوای آموزشی و دیگر موارد قصدشده برخاسته و چقدر با عوامل و روابط غیررسمی و قصدنشده مرتبط است؟ اگر دانش‌آموز امروز ما فردا نویسنده‌ای توانا چون آذرنگ شود و تصمیم بگیرد کتاب معلمان و نامعلمانم را بنویسد، از ما در کدام دسته یاد خواهد کرد! آیا اصلاً ما را به یاد فراموشی خواهد سپرد؟ به نظر می‌رسد چنین تجربه‌های

عمیق و ماندگار دانش‌آموزان که هم تأثیرگذار و گاه سرنوشت‌سازند و هم با موارد دیگر، از جمله سایر کارکنان، هم‌کلاسی‌ها، مواد درسی، امکانات آموزشی، فضای فیزیکی، قوانین و مقررات و غیره مرتبط‌اند، مهم‌تر از برنامه درسی رسمی هستند و در مفهوم برنامه درسی پنهان دنبال می‌شوند؛ همان که متأسفانه غالباً مغفول مانده و حلقه مفقوده آموزش و پرورش است. شاید ناآگاهی فعالان و ناآشنایی برنامه درسی پنهان و لزوم ژرف‌اندیشی در شناسایی عوامل ایجاد آن، موجب این کاستی غیرعمد شده است.

از این رو در نظر دارم در یادداشت حاضر برنامه درسی پنهان را معرفی کنم و در یادداشت‌های بعدی به عوامل شکل‌دهنده آن در چهار بخش «محیط‌شناختی، محیط اجتماعی، محیط فیزیکی و محیط دیوان‌سالارانه» بپردازم.

است؟ چنانچه هر یک از ما به خاطرات یا تأثیرات مثبت یا منفی برجای مانده از دوران مدرسه مراجعه کنیم، خواهیم یافت که بسیاری از این موارد در زمره برنامه درسی رسمی نیست. به این معنا که شاید در راستای هدف آموزشی مدرسه یا محتوای کتاب‌های درسی یا در فرایند یاددهی-یادگیری مورد انتظار نظام آموزش و پرورش نیست و در حیطه ارزشیابی هم ردپایی نداشته است.

سه معلم ماندگار و اثرگذار من که

در مقدمه به آن اشاره کردم، تدریس درس‌های جبر، آزمایشگاه شیمی و ادبیات دوران دبیرستان را بر عهده داشتند. لیکن ارادت و بهره شگرف این‌جانب و شاید خارج از قصد و آگاهی ایشان که در حیطه شخصیتی و آموزشی برایم سرنوشت‌ساز شد، نه مرتبط با محتوا و کتاب درسی و نه مربوط به سیاق معمول تدریس یا آزمون‌های آن‌ها بود، بلکه بیشتر از منش و ابراز طبیعی یا تعاملات غیررسمی ایشان برخاسته بود که گاه در خارج از فضا و

زمان رسمی مدرسه، همچون جلسات دینی یا اردوها، شکل می‌گرفت.

از سوی دیگر، ارباب مستمر یک معلم در دبیرستان و قضاوت نادرست معلمی دیگر در دوره راهنمایی، که موجب اخراج من از کلاس و تنبیه از طرف ناظم شد، صفحه تاریکی را در زندگی‌ام رقم زد که هنوز با گذشت بیش از سه دهه، تداعی آن ملال‌آور است! گفتنی است که اغلب ما در ارتباط با دوستان و هم‌کلاسی‌های خود نیز تجربه‌ها و آثار عمیق و ماندگار مثبت یا منفی داریم.

چنین نیست که دانش‌آموزان صرفاً آنچه را نظام آموزش و پرورش و حتی مدرسه و معلم اراده می‌کنند، فرامی‌گیرند. اثربخشی این تجربه‌ها و یادگیری‌های ناشی از آن، به مراتب بیشتر از روش‌های مستقیم و کوشش‌های آگاهانه است. چرا که فراگیرندگان، در چارچوب اجرای برنامه درسی رسمی، به دلیل حضور در بطن و متن فرهنگ حاکم بر نظام آموزشی، آن‌ها را تجربه می‌کنند.

در اینجا عوامل دیگری خارج از برنامه درسی رسمی وجود دارند که گاهی از دید برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران نظام آموزشی پنهان‌اند، ولی بر فکر و عواطف و رفتار دانش‌آموزان، به‌طور مثبت یا منفی، اثر می‌گذارند. صاحب‌نظران برنامه درسی، آموخته‌ها، نگرش‌ها و پیامدهایی را که تحت تأثیر این عوامل ضمنی در فراگیرندگان ایجاد می‌شوند، برنامه درسی پنهان نامیده‌اند. این برنامه در بسیاری از جنبه‌ها از برنامه درسی رسمی مؤثرتر و آموخته‌های آن پایدارتر است و گستردگی فراگیری دارد. چنانکه برخی صاحب‌نظران از جمله گوردون درباره میزان تأثیرگذاری برنامه درسی پنهان چنین اظهار می‌دارد:

این مفهوم، در عین اینکه مبهم است و اندازه‌گیری آن دشوار، بسیار مهم است. زیرا به اساسی‌ترین و مؤثرترین کارکردهایی که تعلیم و تربیت می‌تواند داشته باشد، اشاره دارد (ص ۱۳۲).

همچنین، سیتون (۲۰۰۲) در مقاله‌ای می‌نویسد:

مهم‌ترین تجربه‌هایی که دانش‌آموزان در مورد توانایی‌های خود و شیوه انجام دادن کارها به‌دست می‌آورند، به برنامه درسی پنهان مربوط است (ص ۱۱).

مشکل اصلی بحث درباره مفهوم برنامه درسی پنهان، انتخاب این واژه است که

منشأ بسیاری از سوءتفاهم‌ها شده است. چرا که انتظار می‌رود مفهوم برنامه و از جمله برنامه درسی به‌مثابه نقشه راه، دارای قصد و آگاهی باشد و اطلاق لفظ برنامه درسی پنهان برای تجربه‌های قصدنشده‌ای که از محیط یادگیری کسب می‌شوند، صحیح نیست!

نکته مهمی که در اینجا وجود دارد، این است که اصطلاح برنامه درسی پنهان، هم‌سو با دیدگاه پیشرفت‌گرایان، تنها در بحث برنامه درسی به‌مثابه تجربه می‌تواند مطرح باشد. همچنان که مرحوم دکتر علی شریعتمداری برنامه درسی را کلیه تجربه‌هایی تعریف می‌کند که شاگرد تحت سرپرستی و راهنمایی مدرسه انجام می‌دهد. با این تعریف از برنامه درسی، می‌توان وجه پنهان بودن آن را تصور کرد. بدین ترتیب که دانش‌آموزان تجربه‌هایی را کسب می‌کنند که معلم و مدرسه قصد نکرده‌اند و شاید آگاهی قبلی نسبت به آن‌ها وجود نداشته است. به عبارت دیگر، برنامه درسی به معنا و مفهوم سنتی آن، یعنی نقشه یادگیری، با کاربرد برنامه درسی پنهان هم‌خوانی ندارد؛ چرا که این برنامه ناظر به پیامدهاست.

لازم به ذکر است، نخستین بار فیلیپ جکسون در سال ۱۹۶۸ میلادی در کتاب زندگی در کلاس‌های درس، مفهوم برنامه درسی پنهان را به کار برد. با این حال، در مورد مفهوم برنامه درسی پنهان کلمات و عبارات گوناگونی به کار رفته‌اند، از جمله: برنامه درسی نامرئی، نانوشته، نامشهود، غیرمدون، نهان، پیش‌بینی نشده، غیررسمی، نتایج غیرعلمی یا غیرآکادمیک نظام مدرسه‌ای، محصولات نظام مدرسه‌ای، پس‌مانده نظام مدرسه‌ای و آنچه در مدرسه آموخته می‌شود. هر کدام از این کلمات و عبارات به جنبه‌هایی از مفهوم برنامه درسی پنهان اشاره می‌کنند.

اگرچه محیط شناختی مانند درس‌ها و موضوعات درسی و محیط فیزیکی مدرسه پیامدهای قصدنشده دارند، لیکن این یادگیری‌ها به‌طور عمده از محیط اجتماعی حاکم بر مدرسه، به‌خصوص روابط و مناسبات میان دانش‌آموزان و بین دانش‌آموزان و معلمان، متأثر است. محیط اجتماعی مهم‌ترین جنبه از جو مدرسه و دارای بیشترین و مؤثرترین یادگیری پنهان برای دانش‌آموزان است. آثار برنامه درسی پنهان بر افراد متفاوت است. این آثار هم جنبه مثبت و هم جنبه منفی دارند؛ لیکن مهم آن است که آثار منفی آن بیشتر و تأثیرات نامطلوب آن پایدارترند.

کلام آخر

به نظر می‌رسد مهم‌ترین پیام برنامه درسی پنهان، دعوت به ژرفاندیشی در جریان تعلیم و تربیت، و پرهیز از ساده‌انگاری و سطحی‌نگری نسبت به رویدادها و تجربه‌های به‌دست‌آمده در محیط مدرسه است، چرا که تجربه‌های قصدنشده دانش‌آموزان در ژرفا و لایه‌های ناپیدای رخدادها در مدرسه، به دلیل حضور ایشان در بطن و متن آن، آثاری پایدار در پی دارد. بنابراین، از برنامه درسی پنهان به «ژرفای پایای ناپیدا در مدرسه» یاد می‌کنیم. در یادداشت‌های بعدی با تبیین عوامل شکل‌دهنده برنامه درسی پنهان و مصداق‌های آن، این مفهوم را بیشتر واکاوی خواهیم کرد.

منابع:

- Gordon, D. (1985). Hidden curriculum. In the international of educational. Second edition. Torsten, Neville, Dostle, to per/magazine/Hd/19/hd 01905.asp (Ed) B.P.C. wheatons.
- Seaton, A. (2002). Reforming the hidden curriculum: The Key Abilities Model and four curricular forms. Curriculum Perspectives, vol. 22, no. 1, April, pp. 9-15