

دانشگاه فرهنگیان
فصلنامه علمی
مطالعات کارورزی در تربیت معلم
دوره ۱ شماره ۳
تاریخ چاپ: تابستان ۱۴۰۰

تحلیل روایی گزارشات کارورزی دانشجویمان دانشگاه فرهنگیان باتاکید بر اثرات برنامه درسی پنهان در آن

مهری اعزازی^۱

چکیده:

هدف مقاله شناسایی برخی ابعاد پنهان برنامه‌ی درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان است. جامعه مورد مطالعه، گزارشات روایت شده دانشجویان در درس کارورزی ۱ در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ در پردیس شهید هاشمی نژاد مشهد است. حجم نمونه مورد بررسی تعداد ۶۰ گزارش مشاهده کلاس درس از بین ۶۰۰ گزارشی است که دانشجویان در طول یک ترم نوشته بودند و از بین آن‌ها به صورت تصادفی انتخاب شدند. روش پژوهش مورد استفاده، تحلیل روایی است و با کمک تحلیل روایت‌ها و کدگذاری مضامین، مقولات اصلی استخراج و سپس تحلیل شدند. نتایج نشان دادند که موارد پنهان برنامه

درسی کارورزی در گزارشات کارورزی ۱ مستتر است که اساتید راهنما باید به نحو مطلوب دانشجویان را راهنمایی کنند تا تحت تاثیر نکات منفی برنامه پنهان قرار نگیرند. چند پیشنهاد ارائه شد از جمله: ارتباط استاد راهنما و معلم راهنما در کارورزی بیشتر شود و همچنین مدارس تجربی در کنار دانشگاه جهت گذراندن درس کارورزی تاسیس شود.

کلمات کلیدی: برنامه درسی پنهان، کارورزی، معلم فکور.

Validity analysis of Farhangian University students' internship reports with emphasis on the effects of the hidden curriculum

Mehri Ezazi¹

Abstract:

The purpose of this article is to identify some of the hidden aspects of Farhangian University internship curriculum. The study population is the narrated reports of internship students in the 97-98 academic year in Shahid Hasheminejad Campus in Mashhad. The sample size is 60 reports out of 600 reports that students wrote during one semester and were randomly selected from them. The research method used is narrative analysis and with the help of narrative analysis and coding of themes, the main categories were extracted. The results showed that the hidden cases of the internship curriculum are hidden in the internship reports that the supervisors should guide the students in a desirable way so as not to be influenced by the negative points of the hidden curriculum. Several suggestions were made, including: to increase the relationship between the supervisor and guiding teacher in the internship, and also to establish experimental schools next to the university to conduct internship courses.

Keywords: the hidden curriculum, internship, reflective teacher.

¹ - Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran

مقدمه:

آنچه طراحان و برنامه‌ریزان درسی در نظام آموزش عالی برای رشد و تربیت دانشجویان طراحی و برنامه‌ریزی می‌کنند، برنامه درسی رسمی است. برنامه‌های درسی هدفهای آموزشی مدون و آشکار دارد. پرسش اساسی این است که آیا مجموعه یادگیری‌های دانشجویان محدود به برنامه درسی رسمی است؟ عوامل دیگری که جز برنامه درسی نیست و از دید و مشاهده برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران نظام آموزش عالی پنهان است عواملی است که بر فکر و عواطف و رفتار دانشجویان اثر می‌کند و در اغلب موارد مؤثرتر از برنامه درسی رسمی عمل می‌کنند. قوانین و مقررات دانشگاه، جو اجتماعی دانشگاه، رابطه و تعامل اعضای هیأت علمی و دانشجویان از اهم این عوامل هستند. برنامه درسی در آموزش عالی ایران به دلیل ماهیت منعطف آن و آزادی دانشجویان در برخی انتخاب‌ها، نسبت به مقاطع پیشین شرایط متفاوتی دارد. هم‌چنین نهاد آموزش عالی در ایران نظامی متمرکز است و سعی بر آن است تا با استفاده از سازوکارهای مختلف (نظیر انقلاب فرهنگی، جذب متمرکز اعضای هیات علمی و ...) نسلی متعهد به آرمان‌های انقلاب اسلامی تربیت شود. این عوامل باعث شده است تا برنامه درسی پنهان در آموزش عالی ایران ماهیتی منحصر به فرد داشته باشد و تبیین آن از طریق نظریه‌های غیربومی چندان منطقی نباشد. اگر نظام برنامه‌ریزی درسی رسمی و صریح آموزش عالی به نحوی پیام‌های پنهان را آشکار کند و تحت نظارت درآورد می‌تواند برنامه‌های درسی پنهان را در مسیر درست هدایت کند؛ بنابراین برنامه‌ریزان با توجه به این مفاهیم جدید، باید تعمق تحلیلی بیشتری در امر فضاهای تربیتی و برنامه‌های درسی داشته باشند و بدانند که دنیا و زندگی در کلاس درس خیلی عمیق‌تر و ریشه‌دارتر از تصوراتی است که غالباً در برنامه درسی رسمی ترسیم می‌شود.

برخی معتقدند برنامه باید دارای اهداف بیان شده، استراتژی های صریح و شروع و پایانی مشخص باشد، به همین دلیل اطلاق لفظ برنامه به تجربیات کسب شده و از پیش تعیین شده فراگیرندگان امری نادرست است؛ اما نباید فراموش کرد که واژه برنامه درسی در طول تاریخ این رشته صرفاً به عنوان یک سند مکتوب و هدفمند مطرح نبوده و در چارچوب فلسفه پیشرفت گرایی به هر آن چیزی اطلاق شده است که فراگیرندگان به دلیل حضور در محیط آموزش به کسب آن نائل می آیند. دانشگاه فرهنگیان مانند سایر مراکز آموزش عالی کشور از این قاعده که برنامه درسی پنهان در آن می تواند موجد نکات منفی و مثبت بسیاری باشد، مستثنی نیست، با این تفاوت بسیار بزرگ که خروجی های دانشگاه فرهنگیان مسئول تربیت نسلهای آینده کشورند و نتایج آن می تواند تا سال های بسیار دور، کشور را تحت تاثیر قرار دهد. تربیت معلم نیازمند بهینه سازی الگوی برنامه درسی سنتی است که متکی به معرفت شناسی اثباتی در امر تربیت حرفه ای می باشد. با تمسک به معرفت شناسی بدیل که نسبت خطی و مکانیکی میان دانش نظری و دانش حرفه ای را برقرار نمی داند، برنامه درسی تربیت معلم باید استعداد تربیت عناصر حرفه ای با ویژگی های یادگیرندگی، پژوهندگی و توان مشارکت در صحنه خلق دانش حرفه ای یا همان تربیت معلم فکور^۱ را داشته باشد (مهرمحمدی، ۱۳۹۳). آموزش اثربخش نیازمند آن است که معلمان در طول دوره آموزشی در معرض تجربیات متنوع و غنی قرار گرفته و قادر به مطالعه، تصمیم گیری و ارزیابی نتایج تصمیمات در موقعیت های پیچیده آموزشی و تربیتی مبتنی بر یافته های علمی و پژوهشی باشند. برنامه کارورزی فرصت برقرار ساختن بین آموخته های نظری با محیط های واقعی آموزشی-تربیتی و عمق بخشیدن به تجربه های پیشین در جهت توسعه شایستگی های حرفه ای و دستیابی به ظرفیت غایی کنش عملی در کلاس درس را فراهم می کند. این برنامه در دانشگاه فرهنگیان، تاکید بر مشاهده تاملی، روایت نگاری و واکاوی تجربیات به عنوان عناصر سازنده و شکل دهنده

^۱ Reflective teacher

عمل فکورانه و نیز ابزارهای سه‌گانه کنش پژوهی فردی، درس پژوهی و خودکاوی روایتی به عنوان روش‌های مورد تاکید در برنامه تربیت‌معلم فکور این هدف را تعقیب می‌نماید (سرفصل دروس کارورزی دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۳). زمان حضور دانشجو در مدارس طی دو سال (۴ ترم) به میزان ۵۱۲ ساعت است. در این مدت زمان، حضور دانشجو معلم در موقعیت آموزشی و تربیتی زیر نظر معلم راهنما و مدیر مدرسه و در دانشگاه زیر نظر استاد راهنما است. ارزیابی از دانشجو طبق برنامه ارائه شده به او در هر ترم بر اساس حضور او در مدرسه و مستندات است که او ارائه می‌کند. این مستندات که در واقع گزارش عملکرد او محسوب می‌شود عمدتاً حاصل مشاهده و تامل او در کلاس درس و مدرسه است. نگاه او به تمام عوامل مدرسه و بیشتر از همه معلم راهنما و دانش آموز است. این درس فعالیتهای متنوعی را برای دانشجو معلمان در نظر دارد مانند مشاهده، روایت پژوهی، ایفای نقش به عنوان دستیار معلم و در ترم آخر تدریس مستقل بدون کمک معلم. این گونه اجرا در چارچوب الگوی رفت و برگشتی یعنی رفت و برگشت دانشجو معلم میان مدرسه و دانشگاه صورت می‌گیرد (مهرمحمدی، ۱۳۹۳). این الگو با اندیشه تامل بر عمل نه تامل در حین عمل (دونالد شون^۱، ۱۹۳۳) و اندیشه عملی پرکتیکال^۲ یا عمل فکورانه (شوآب^۳، ۱۹۷۳) سازگار است.

مروری اجمالی بر ادبیات و مطالعات حوزه برنامه درسی نشان می‌دهد که برنامه درسی در سه مقوله کلی برنامه درسی رسمی و صریح، برنامه درسی عقیم و برنامه درسی مستتر (پنهان) طبقه‌بندی شده است. این سه مقوله قلمرو جدید، برنامه درسی را به عنوان یک حوزه تخصصی در جهان امروز شکل داده است (قورچیان، ۱۳۷۴). منظور از برنامه ی درسی رسمی، فعالیت های برنامه های درسی هستند که نظام آموزشی آن ها را به طور

^۱. Donald shown

^۲. Practical

^۳. Schwab

رسمی اعلام می کند و در بسیاری از موارد در قالب کتاب های درسی در مدارس و مراکز آموزش عالی تدریس می شود (آیزنر^۱، ۱۹۸۵). برنامه درسی پوچ را برنامه مغفول، محذوف، ناگفته، ناخوانده نیز نامیده می شود. برنامه درسی پوچ یکی از مفاهیم چالش برانگیز و یکی از سرمایه های مفهومی رشته برنامه درسی محسوب می شود. شاید چیزی بیشتر از دو دهه از زمانی که این مفهوم برای نخستین بار توسط آیزنر معرفی شد می گذرد اما باعث تعجب است که برخلاف مفهوم برنامه درسی پنهان این مفهوم آن چنان که باید مورد توجه قرار نگرفته است. برنامه درسی پوچ، مفهومی است که هدف آن جلب توجه دست اندرکاران و تصمیم گیرندگان برنامه های درسی به تامل و اندیشه درباره آنچه از دستور نظام آموزشی و از حوزه برنامه درسی صریح (رسمی) حذف می شود، است.

این مفهوم کمکی شایان توجه به حفظ ویژگی پویایی در برنامه درسی می کند و در صورت باز یا بسته، برنامه ریزی درسی را از گرفتار آمدن به دام سنت و عادت می رهااند. اهمیت برنامه درسی پوچ بدان سبب است که محرومیت ناشی از آن بر جریان رشد دانش آموزان اثری تعیین کننده بر جای می گذارد. پیام برنامه درسی پوچ برای برنامه ریزان درسی آن است که این تصمیم گیری ها باید هوشیارانه و با توجه به نیازها و ضرورت های حال و آینده فردی و اجتماعی اتخاذ شود و برنامه ریز گرفتار آفت سنت ها و عادت ها نشود (مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۷). این نوع از برنامه وضعیتی را نشان می دهد که برنامه درسی از به بار آوردن تجربیات یادگیری در دانش آموزان عاجز باشد. فیلیپ جکسون (۱۹۶۰) واژه برنامه درسی پنهان را رسماً وارد ادبیات برنامه ریزی درسی کرد (قورچیان، ۱۳۷۳). برنامه درسی ناگفته یا مغفول یا پنهان خود به دو دسته آشکار و پنهان تقسیم می گردد. برنامه آشکار با معاینه برنامه درسی قصد شده قابل تشخیص و درمان

است، زیرا همانند بیماری‌ها در مقایسه با افراد سالم، علامت و نشانه دارد؛ در صورتی که برنامه پنهان همانند سرطان، خصوصاً در دیدی سطحی، بدون علامت و نشانه است. راهکار کشف آن در بررسی عمیق عرصه برنامه قصده شده و اجرا شده است. این وجه برنامه درسی ناگفته یا مغفول با گذشت زمان و افزایش دانش آدمی آشکار شده و کاهش می‌یابد؛ اما وجه آشکار برنامه درسی ناگفته یا مغفول به طور مستمر با توجیهات «به روز» تثبیت می‌گردد.

آیزنر (۱۹۹۴) برنامه درسی پنهان را اجمالاً به مجموعه‌ای از یادگیری‌ها در نظام آموزشی می‌داند که در بستر فرهنگ حاکم بر محیط آموزشی و بدون آگاهی اعضای هیأت علمی و دانشجویان برای دانشجویان حاصل می‌شود. رابی آیسبورک^۱، (۲۰۰۰) برنامه درسی پنهان را چنین تعریف کرده است: برنامه درسی پنهان متشکل از پیام‌های ضمنی جو اجتماعی مراکز آموزشی است که نوشته نشده است ولی توسط همه احساس می‌شود. برنامه درسی پنهان بدنه دانشی است که دانشجویان را به سهولت از طریق بودن هر روزه در محیط دانشگاه، هضم می‌کند (سعیدی رضوانی، ۱۳۸۰). براساس تعاریف فوق می‌توان این استنباط را داشت که همه تعاریف از نظر مفهومی به طور مستقیم یا غیر مستقیم مفهوم برنامه درسی پنهان را در مقابل مفهوم برنامه درسی رسمی یا آشکار قرار داده‌اند. همچنین برنامه‌های درسی پنهان را یادگیری چیزهایی غیر از اهداف رسمی و صریح نظام آموزشی می‌دانند که برای دانشجویان در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی حاصل می‌شود. یورتلی^۲ (۱۹۹۳) مفاهیم برنامه درسی پنهان را براساس مطالعات انجام شده در چهار دسته تقسیم‌بندی می‌کند. ۱- برنامه درسی پنهان به عنوان انتظارات غیررسمی یا پیامهای غیر صریح اما مورد انتظار. ۲- برنامه درسی پنهان به عنوان پیامها یا نتایج قصد شده یادگیری. ۳- برنامه درسی پنهان به عنوان پیامهای غیر صریح ناشی از ساختار آموزشی.

^۱. Ruby Ausbrooks

^۲. yvrthly

۴- برنامه درسی پنهان به عنوان آنچه که دانشجو خلق می‌کند. مسئله‌ای که در این پژوهش مورد واکاوی قرار خواهد گرفت بعد پنهان برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان در مدارس است که می‌تواند حداقل دو مورد از نکاتی باشد که به آن اشاره شد. احتمالاً برنامه درسی پنهان به عنوان انتظارات غیر رسمی یا پیام‌های غیر صریح اما مورد انتظار و نیز برنامه درسی پنهان به عنوان پیام‌های غیر صریح ناشی از ساختار آموزشی، از جمله ابعاد پنهان برنامه درسی کارورزی خواهد بود. برای این که بدانیم کدام یک از ابعاد برنامه درسی پنهان را در درس کارورزی می‌توان انتظار داشت این پژوهش شکل گرفت.

هدف پژوهش شناسایی برخی ابعاد برنامه درسی پنهان در درس کارورزی دانشگاه فرهنگیان است. با توجه به این هدف، چون روش پژوهش کیفی است و داده‌های این پژوهش با بررسی گزارش‌های روایتی به دست می‌آیند، پژوهشگر به دنبال این است که بداند روایت مشارکت کنندگان از اثرات برنامه درسی پنهان چگونه است؟ با تحلیل این روایت‌ها و دسته بندی آن‌ها بر اساس کدگذاری، برخی نکات پنهان و مستتر در درس کارورزی را شناسایی نماید.

روش شناسی پژوهش:

رویکرد پژوهش کیفی است و با روش تحلیل روایی انجام می‌شود. هدف شناسایی و معرفی برخی برنامه‌های پنهان در اجرای واحد کارورزی که در مدارس اجرا می‌شود، است. نمونه انتخاب شده، ۶۰ گزارش روایتی دانشجویانی است که برای کارورزی به مدارس ابتدایی دخترانه می‌روند. این تعداد گزارش روایتی از بین گزارشات ۶۰۰ دانشجوی دانشگاه فرهنگیان انتخاب شده‌اند. با تحلیل این روایت‌ها و کدگذاری باز و کدگذاری محوری و طبقه‌بندی آن‌ها می‌توان به برخی از مهمترین ابعاد برنامه درسی پنهان

در مدارس کارورزی دست یافت. کدگذاری محوری^۱ (AC) مرحله ای از تحلیل است که اشتراوس^۲ و کوربین^۳ آن را به این نام نهادند و همین را گلسیر^۴ کدگذاری نظری^۵ (TC) می نامد که در آن مقولات و مفاهیم، ترکیب و ادغام، تقلیل و تلخیص و چلانده می شوند و در هم می آمیزند و در چند ربط نظری مرتب سازی می شوند (فراستخواه، ۱۳۹۵).

یافته های پژوهش:

ابتدا گزارشات روایی شده دانشجویان مورد بررسی دقیق قرار گرفتند و نکاتی را که می تواند به عنوان یک آموزش غیر رسمی و در عین حال تاثیرگذار در نظر گرفت، استخراج و کد گذاری شدند. پس از تحلیل گزارش های روایتی دانشجویان، ابعاد تاثیرات پنهان حضور دانشجو معلمان در مدارس تا حدودی مشخص گردید، بدین معنا که حضور آنها در مدارس چه آموزه های غیر برنامه ریزی شده ای را به آنها القا می نماید. ابعاد پنهان کارورزی، بیشتر به فعالیتهای غیررسمی مدرسه و جو و ساختار مدرسه، همچنین تعامل معلم با دانش آموزان دلالت داشت و اینکه این آموزه ها از نظر دانشجویان مثبت یا منفی قلمداد می شد. یکی از گزارشات، مربوط به مشاهده کلاس درس است که دانشجوی ترم ۱ کارورزی می نویسد و در پایان مشاهده، تاملات خود را نیز می نویسد و در واقع تامل بعد از مشاهده را می گوید. در اینجا یکی از این نوع گزارشات و تامل دانشجوی آمده است تا با کدهایی که برای برنامه پنهان خواهیم گذاشت آشنا شوید:

۱. Axial Coding

۲. Strauss

۳. Corbin

۴. Glaser

۵. Theoretical Coding

زنگ اول

وارد کلاس شدم معلم مرا معرفی کرد و به دانش آموزان گفت: «چرا وسط کلاس هستید مگه خانم "ر" در کلاس نیست دیدید خانم "ر" برای من بلند شدند شما هم باید به من احترام بگذارید مگه این حدیث امام علی را نشنیدید که هر کس به من کلمه ای بیاموزد مرا بنده خود کرده است» سپس رو به من کرد و گفت: «احترام برای من خیلی مهم است» همان لحظه دو نفر به کلاس آمدند و معلم گفت: «چرا دیر آمدید بیاید بنشینید ولی از انتظامات برتون می دارم» و یکی از دانش آموزان را صدا کرد و گفت: «مرسی که نشستی و به حرف من گوش کردی» سپس گفت: «من آنفولانزا گرفتم کسی نزدیک من نشود از چهارشنبه حالم بده و نتونستم بلند بشوم» و بلند گفت: «مرسی روزان که ساکت نشسته‌ای مگه ریاضی ندارید چرا وسایلتون روی میز نیست» و به من برگه های املا را داد و آیین نامه تصحیح املا را به من توضیح داد و به کوثر گفت: «یک لحظه تعطیل کن پول ها را بعدا جمع کن» تمرین های مربوط به مقایسه کسر ها را به صورت نوبتی دانش آموزان پای تخته حل کردند و معلم به من گفت: «ما برای تمرین ها مامور داریم که مشخص می کند نوبت چه کسی است» معلم به یکی از بچه ها گفت: «چرا رنگت پریده برو بیرون به صورتت آب بزن» و معلم به من گفت: «خود دانش آموزان اگر درست حل کرده باشند با قرمز تیک می زنند و مادران می فهمند و باهاشون کار می کنند اگر اشتباه حل کردند پاک می کنند و درست می نویسند» معلم تخته هوشمند را روشن کرد و صفحه ی کتاب را نشان داد و از روی آن به بچه ها تمرین را توضیح داد و دانش آموزان به معلم یادآوری کردند که این تمرین را جلسه ی پیش حل کردند معلم گفت: «ایراد نداره دوباره توضیح می دهم» و تمام تمرین ها را خودش حل کرد و دانش آموزان جواب می نوشتند سپس از آنها پرسید: «ساعت ۱۶ یعنی چی؟» بچه ها بلد نبودند معلم گفت: «امروز روز

خنگی تون هست» سپس از من در مورد وضعیت املا بچه ها پرسید و من برگه ها را به معلم نشان دادم و ایشان احساس تاسف کرد.

زنگ دوم (علوم)

دانش آموزان ادامه تمرین ها را حل کردند و معلم به من گفت: «من دانش آموزان زرنگ و ضعیف رو کنار هم می نشونم و زرنگ ها به آنها کمک می کنند» و دانش آموزان را با علامت اردویی ساکت کرد و به من گفت: «من از این علامت استفاده می کنم و همه ساکت می شوند» سپس به کیانا گفت: «چرا لم دادی؟ مگه نگفته بودم صاف بشین» معلم یک سوال پرسید و گفت: «آفرین به کیانا که همیشه حواسش هست» سپس به دانش آموزان ۱۰ دقیقه وقت داد تا درس علوم را بخوانند و مسابقه ی گروهی بدهند و دانش آموزان از معلم خواستند تا بیشتر وقت بدهد و معلم گفت: «چونه نزنید تا وقت هست مطالعه کنید چرا اینقدر ناله می کنید ۵ دقیقه وقت بدهم کافیه» معلم برگه های آچار را بین بچه ها توزیع کرد و به آن ها گفت: «برگه های هر ردیفی را جمع می کنم سپس از هر ردیف به صورت تصادفی چند نفر امضا می کنم و بینم چه گروهی برنده هستند اگر زنگ خورد بمونید» بچه ها در حال مطالعه بودند معلم به بچه ها گفت: «یک کاری می کنیم این ساعت بخونید زنگ انشا امتحان می گیرم» بچه ها گفتند: «آخ جون» دست یکی از بچه ها منگنه رفت و همه دورش جمع شدند معلم گفت: «عقلت کجا رفته این چه کاری بود؟» سپس گفت: «آفرین به محمدی لباس تکون نمی خوره و داره یک نفری می خونه» در همان حین دونفر وارد کلاس شدند برای رسیدگی بهداشت دندان های بچه ها و آن ها به صف شدند.

زنگ سوم

دانش آموزان برای دیدن نمایش به نمازخانه رفتند

زنگ چهارم

به یکی از بچه ها گفت: «نسبت به کاری که بهت می دهم بی مسئولیت نباش باید به من می گفتی پیدا نکردی که من منتظر نباشم» سپس از مامور فارسی خواست تا مشخص کند چه کسی باید بخواند و آدرس را بلند برای بچه ها بگوید و یکی از آنها پای تخته آمد ولی تکلیف را ننوشته بود معلم گفت: «مگه این تمرین مال هفته پیش نبوده چرا حل نکردی؟ مجبور می شم بزارمت کنار نمی تونم همه را به تو برسونم می خواهی دیگه بهت کاری نداشته باشم» دانش آموز گفت: «معذرت می خوام دیگه تکرار نمیشه» و معلم خودش تمرین ها را حل کرد ولی بچه ها بلد نبودند و معلم گفت: «چرا شما امروز اینطوری هستید روز هایی که نمایش دارید گیج هستید» مبحث بند را دوباره با بچه ها کار کرد و گفت: «شاگرد هایی مثل کیانا و سارا خیلی خوبند آدم کیف می کنه» یکی از بچه ها گفت: «خانم چون باهوش هستند» معلم گفت: «از شما قبل از اینکه بیاید اینجا تست هوش گرفتند همه شما عین هم هستید ولی این دو نفر تلاش زیاد می کنند» سپس از روی سوال خواند و گفت: «اسم دیگه ویرگول چیست؟» یکی از آنها گفت: «میعان» همه دانش آموزان خندیدند کسی بلد نبود خود معلم جواب را گفت و یکی از آنها پیش معلم آمد و گفت: «خانم دوستم حالش بده» معلم گفت: «هیچیش نمیشه برو بشین» و برای من توضیح داد که من به بچه ها جزوه می دهم و کتاب یکی از آنها را نشان داد که برای هر درس اطلاعات اضافی روی برگه جدا نوشته بود سپس توضیح داد که در آخر سال تمام دانش آموزان دایره المعارف را یاد می گیرند چون کلمات دشوار را از پشت کتاب می نویسند و همان جا یاد می گیرند و توضیح داد که من فقط از آنها می خواهم یک بار از روی متن بنویسند و در خانه تکلیف زیاد نمی گویم در کلاس وقت می دهم تا بیشتر کار را انجام دهند.

قضاوت دانشجو: معلم در طراحی سوال های املا خیلی خلاقانه عمل کرده بود ولی اکثر دانش آموزان متوجه سوال ها نشده بودند برای همین یا جواب نداده بودند و یا اشتباه

نوشته بودند به نظر من بهتر بود معلم از قبل نمونه ای از سوال ها را با بچه ها کار می کرد و سپس از آنها می خواست.

این که معلم برای هر درسی مامور انتخاب کرده بود و مامور آدرس و نوبت را یادداشت می کرد با این کار حس مسئولیت پذیری را در بچه ها تقویت می کند و دیگر دانش آموزان متکی به معلم نیستند و خود کلاس را اداره می کنند.

معلم نسبت به دانش آموزان سوگیری داشت دانش آموزان قوی مثل کیانا و سارا را با اسم ولی محمدی را با فامیل صدا کرد.

تشویق سارا و کیانا هم باعث افزایش استرس آنها برای جلب رضایت معلم در هر جلسه و هم بی میل شدن دانش آموزان دیگر نسبت به پاسخ دادن به سوال می شد ولی معلم بسیار جواب مناسبی به دانش آموزان داد که شما از نظر هوش در یک سطح هستید ولی تلاش این دو بیشتر است.

اطلاعات اضافی و بیشتر از سطح و درک دانش آموزان باعث سردرگمی آنها می شود به نظر من اگر لازم بود مولف در کتاب این اطلاعات را می گنجاند و همچنین در صورت عدم یادگیری مطالب اضافی احساس ناتوانی به آن ها دست می دهد.

معلم از بچه ها می خواهد که در کلاس، درس را بخوانند و امتحان بدهند به نظر من تفاوت های فردی را در نظر نگرفته است زیرا به همه یک زمان یکسان می دهد در حالی که بعضی از دانش آموزان نیاز به وقت بیشتر دارند و بعضی دیگر زودتر تمام می کنند و در یادگیری دیگر دانش آموزان اختلال ایجاد می کنند.

طبق نظر جنسن افراد دارای هوشبهر متفاوت هستند و تفاوت های فردی آنان متفاوت است و وراثت مسئول این تفاوت های فردی و قومی می باشد. (سید محمدی، ۱۳۹۳)

مسابقه به صورت گروهی بود ولی معلم دانش آموزی را که تنها و آهسته می خواند تشویق کرد بیانگر این است که توجهی به مشارکت و کارگروهی و فعال بودن دانش آموزان ندارد و دانش آموزان نسبت به هم احساس مسئولیت نمی کنند.

روش مشارکتی شیوه‌ی آموزشی است که در آن دانش‌آموزان در قالب گروه‌ها کوچک برای رسیدن به هدف مشترک با یکدیگر کار می‌کنند و در برابر هم احساس مسئولیت می‌کنند. (شافعی، طالب زاده و دیگران، ۱۳۹۵). معلم به صورت تصادفی از هر ردیف چند برگه را انتخاب و امضا می‌کند و ردیف برنده را اعلام می‌کند در صورتی که دانش‌آموزان با هم هیچ مشارکتی ندارند به نظر من این مسابقه ناعادلانه است. معلم می‌توانست به دانش‌آموزی که در دستش منگنه رفته بود بجای تحقیر در جلوی دوستانش روش کار با منگنه را یاد بدهد.

معلم به دانش‌آموزی که تکلیفش را حل نکرده بود جلوی بچه‌ها تذکر داد این کار باعث می‌شود از یک طرف دانش‌آموزان نسبت به او بی‌اعتماد بشوند و او را تنبل بخوانند و از طرف دیگر او ترغیب می‌شود تا تکالیفش را بنویسد تا جلوی بچه‌ها تحقیر نشود.

معلم به یکی از بچه‌ها گفت: «چرا رنگت پریده برو بیرون آب بزن» به دانش‌آموزان نشان می‌دهد که سلامتی شما برای من مهم است. معلم از تخته هوشمند استفاده کرد که باعث جلب توجه دانش‌آموزان می‌شود و در امر یادگیری و تدریس به معلم کمک می‌کند.

فناوری آموزشی مجموعه‌ای علمی است از کاربرد علم تدریس و یادگیری در دنیای واقعی، همراه با ابزار و روش‌هایی که برای کمک به این کاربردها گسترش یافته‌اند. (ذوفن، ۱۳۹۲)

معلم در حین تدریس علاوه بر تدریس دروس به آموزش نکات تربیتی و اخلاقی هم اهمیت می‌داد مثل احترام گذاشتن و مسئولیت پذیر بودن و اجازه گرفتن و دیر نیامدن و رعایت نوبت. معلم از دانش‌آموزان خواست تا خود اگر تکالیف را درست حل کردند تیک بزنند در واقع به آنها نشان می‌دهد که من به شما اعتماد دارم و به صورت غیر

مستقیم اصول اخلاقی را یاد می دهد. استفاده از عبارت امروز روز خنگی تون است یا همیشه بعد از نمایش گنج هستید بار منفی دارد و به دانش آموزان توهین می شود. همان طور که در گزارش مشخص است و برخی نکات که برجسته شده اند، از نحوه صحبت کردن معلم گرفته تا روش تدریس او، به شکلی غیر مستقیم و غیر برنامه ریزی شده در گزارش دانشجو وجود دارد که هر یک از آن موارد می تواند تاثیر مثبت یا منفی در دانشجوی مبتدی کارورزی داشته باشد. تاملات دانشجو که تحت عنوان تامل آمده است نشان می دهد که دانشجو چه برداشت درست یا نادرستی دارد، البته تصحیح موارد نادرست وظیفه استاد راهنماست که لازم است تمام گزارشات با دقت خوانده و بررسی شود. نکته قابل تامل که در واقع هدف این پژوهش است، این است که آیا استاد راهنما می تواند از تاثیر موارد نادرست در رفتار و یادگیری دانشجو جلوگیری نماید و آیا این جنبه های پنهان برنامه درسی کارورزی قابل شناسایی است؟ تعداد ۶۰ گزارش روایتی دانشجویان به شرح زیر تحلیل و بر اساس کدهای داده شده به مفاهیم، آن ها به ۴ طبقه تقسیم شدند و سپس ۴ طبقه از مفاهیم به دو طبقه مقوله اصلی (هسته ای یا محوری) تقسیم شدند (جدول ۱). در استخراج مفاهیم فقط موارد منفی که معلم ناخواسته و یا از روی قصد انجام داده، کدگذاری شدند زیرا نکات مثبت بسیاری را معلمان در کلاس درس خود دارند که به دلیل گسترده شدن مقولات، در این پژوهش به آن پرداخته نشده است و از طرفی نکات مثبت در واقع همان نکاتی است که انتظار داریم دیده شوند و در برنامه صریح و رسمی و آشکار از آن ها یاد شده است؛ در واقع هدف کارورزی آمیخته شدن نظر و عمل در برنامه درسی است که با مشاهده تاملی موارد مثبت و منفی در تعامل و تدریس معلم، دانشجو به هدف می رسد، اما نادیده گرفتن یا توجه نکردن به موارد منفی مانند مفاهیمی که از گزارش های روایتی دانشجو استخراج شده اند می تواند در رفتار دانشجو تاثیرگذار باشد. در جدول ۱ ابتدا گزارشات روایتی دانشجویان شماره گذاری شدند و به هر گزارش یک شماره شناسایی بین ۱ تا ۶۰ داده شد. در هر گزارش نکات

مهمی که نشان از تاثیر (مثبت یا منفی) بر دانشجو است شناسایی و بولد شدند ولی نکات مثبت که موید برنامه درسی رسمی و صریح است کنار گذاشته شدند و تنها نکات منفی مورد توجه قرار گرفتند. این نکات که غالباً در بیشتر گزارش‌ها تکراری هستند در اولین گزارش، با یک عنوان کد داده می‌شدند و در گزارش‌های بعدی در صورت تکرار کد داده نمی‌شد زیرا هدف میزان تکرار رفتارها و شمارش آن‌ها نبود بلکه تنها شناسایی رفتارها مد نظر بود. کدهای داده شده به رفتارهای معلم ۳۰ تا شدند. سپس مفاهیم یا همان کدها در ۴ حیطه متفاوت طبقه بندی شده که در مرحله بعد هر دو طبقه در یک مقوله اصلی جا گرفتند. این گونه کد گذاری صرفاً برای مشخص ساختن ابعاد رفتاری (تعاملی) و گفتاری و کرداری (عملکردی) معلمان راهنما بود، اما اگر بخواهیم به صورت کمی این اطلاعات را تحلیل نماییم باید گفت بیشترین کدها در بخش تعاملی و رفتاری معلم وجود دارد که خود گویای اثر گذاری کلامی معلم (در برخورد با دانش آموزان) در برنامه درسی پنهان است و توجه دست اندرکاران آموزش و پرورش را می‌طلبد تا بر رفتار معلم مانند روش‌های تدریس و صلاحیت‌های حرفه‌ای او دقت بیشتری شود.

شکل ۱- تحلیل گزارش‌های روایتی دانشجو معلمان در درس کارورزی

ردیف	شماره گزارش	مفاهیم پنهان برنامه (استخراج شده)	مقوله هسته‌ای (اصلی یا محوری)
۱	۱.۴.۱۲.۱۶.۲۹.۳۰.۳۳.۳۷.۴۴.۴۹.۵۱.۱۵.۱۸.۲۲.۲۶.۳۶.۳۹.	توهین، تبعیض، تنبیه، گوش ندادن به دانش آموز، بی توجهی به دعوای بین دانش آموزان، بی توجهی به مشکلات رفتاری، عدم اعتماد به دانش آموز در هنگام نوشتن املا، عدم به‌کارگیری تشویق مناسب، با نیش و کنایه حرف زدن، انتقادات تند از بچه‌ها و والدین آن‌ها	تعاملات معلم با دانش آموزان و نحوه رفتار او در کلاس درس
۲	۳.۵.۹.۱۰.۱۳.۱۹.۲۰.۲۴.۲۷.۳۱.۴۰.۵۵.۵۹.۶۰.	با تاخیر به کلاس آمدن معلم، با تلفن در کلاس صحبت کردن، ترک کلاس به مدت طولانی، انجام برخی کارهای شخصی در کلاس،	نحوه رفتار او در کلاس درس
۳	۲.۶.۱۱.۱۷.۲۱.۲۵.۵۰.۲۸.۳۲.۳۴.۴۱.۴۲.۵۲.	توضیح ناکافی در تدریس، عدم ایجاد انگیزه در آغاز تدریس، استفاده از روش‌های سنتی، شیوه یکسان در گروه‌بندی دانش آموزان، نداشتن طرح درس مناسب، بی رمق و بی انگیزه تدریس کردن، وادار کردن دانش آموزان به سکوت در حین تدریس و گرفتن شادی و نشاط از بچه‌ها، همواره به یک روش درس دادن، ترس از انجام آزمایش علوم	توسعه حرفه‌ای و شایستگی - های معلم
۴	۷.۸.۱۴.۲۳.۳۵.۵۴.۳۸.۴۳.۴۵.۴۶.۵۷.۷.۴۸.۵۳.۵۶.۵۸.	عدم استفاده از وسایل کمک آموزشی، استفاده نادرست از تخته هوشمند و دیتا در کلاس، بی توجهی به مجسم سازی در تدریس دروس به ویژه ریاضی، عدم انجام آزمایش‌های	توسعه حرفه‌ای و شایستگی - های معلم

	ساده علوم، عدم کاربردی کردن مطالب درسی و ارتباط با زندگی،		
--	---	--	--

بحث و نتیجه گیری:

تحلیل گزارشات روایی دانشجویان کارورزی نشان می دهد که مفاهیم ایجاد شده در کلاس درس می توانند در ۴ دسته مفاهیم شبیه به هم جای گیرند. در یک دسته مفاهیمی هستند که به رفتارها و سخنان معلم در ارتباط با دانش آموزان بر می گردد و اکثر این رفتارها نا خواسته و بدون دقت لازم از معلم سر می زند و عمدی در آن نیست و شاید خود معلم هم نمی داند که عواقب حرفی که زده یا کاری که کرده بر روح و روان دانش آموز تاثیر دارد. گاهی معلم با این گونه رفتارها می خواهد در رفتار یا یادگیری دانش آموز تغییر مثبتی ایجاد کند ولی نتیجه عکس دارد مثل شماتت کردن دانش آموز در جمع یا جریمه کردن او برای کم گرفتن نمره و... در دسته ای دیگر مفاهیمی جای دارند که به انگیزه شغلی معلم بر می گردد و نگاهی که به حرفه معلمی دارد. در این دسته رفتارهای معلم مانند دیر آمدن به کلاس، غیبت های مکرر، انجام کارهای شخصی در کلاس مثل تلفن جواب دادن و... است که ممکن است ناشی از عدم انگیزه شغلی یا رضایت شغلی او باشد که این مسئله با تاملی عمیق تر می تواند موجب انتقال نکات منفی معلمان به دانشجو معلمان گردد و تاثیر نهانی خود را در آینده شغلی آنها بگذارد. این دو دسته از مفاهیم تحت عنوان تعاملات معلم با دانش آموزان و رفتار معلم در کلاس نامگذاری شدند.

در سومین و چهارمین دسته، رفتارهای معلم در تدریس و کلاس داری مطرح می شوند. دسته سوم مفاهیمی را در بر می گیرند که روش تدریس و اشتباهات رایج معلمان در تدریس مانند استفاده از روش های سنتی و یکنواخت در کلاس از آن جمله هستند. در چهارمین دسته عمدتاً به اعتقاد نداشتن معلمان به استفاده از وسایل کمک آموزشی و عدم

اجرای برخی آزمایش‌های دروس و... اختصاص دارد. این دو دسته از مفاهیمی که در طبقه ۳ و ۴ قرار دارند، نشانگر توسعه حرفه‌ای و داشتن صلاحیت‌ها و شایستگی‌های معلمی اوست. از کدگذاری و طبقه‌بندی کردن این مفاهیم که از نظر دانشجویان در کارورزی روایت شده‌اند می‌توان به یک ایده کلی دست یافت و آن هم این است که برنامه درسی پنهان در کارورزی می‌تواند به اندازه برنامه بسیار خوب و آشکار کارورزی که هدف آن تربیت معلم فکور است، تاثیر گذار باشد اما نه به صورت فوری، بلکه در دراز مدت. توجه به روایت‌های کلاس‌های درس در مدارس منبع خوبی است برای این که بتوان با تامل بیشتر نکات تربیتی را استخراج نمود و برای ترویج و یا حذف برخی رفتارها برنامه‌ریزی کرد.

برای این که نکات منفی در ذهن دانشجو به عنوان الگوی بد، باقی نماند، باید ارتباط دانشگاه با مدارس بیشتر شود و به برنامه پنهان درس کارورزی توجهی خاص بشود و سعی شود عوامل تاثیر گذار در برنامه کارورزی چه مثبت و چه منفی شناسایی شوند. در همین زمینه عبدالسلام^۱ (۲۰۰۸) می‌گوید: بسیاری از متخصصان برنامه درسی غالباً تنها به درک، تدوین و ارزیابی برنامه درسی می‌پردازند و به برنامه درسی پنهان یا نانوشته توجهی ندارند، چرا که درک و تفسیر برنامه درسی صریح نسبت به برنامه درسی پنهان که ماهیتی غیر صریح و فرار دارد، بسیار آسان‌تر است. نکته مهم در این زمینه آن است که امروزه دانشگاهها نیز جهت تعیین و شناسایی برنامه درسی خود با چالش مواجه شده‌اند زیرا برنامه درسی پنهان در تعامل با برنامه درسی رسمی، فرهنگ دانشگاه را متاثر می‌سازد. براین اساس چنانچه برنامه درسی پنهان در یک نظام آموزشی مورد شناسایی قرار گیرد، یک دانشگاه می‌تواند فرهنگ خود را نیز اداره کند.

۱. Abdulsalam

دانشگاه فرهنگیان نیز با توجه به نوپا بودن و تغییر سرفصل دروس، به ویژه تغییرات قابل ملاحظه در درس کارورزی، نقش‌های پنهانی که در این درس می‌تواند اثرات نامطلوبی داشته باشد را باید شناسایی نموده و برای آن برنامه ریزی مناسب انجام دهد.

پیشنهادها:

براساس یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر و نیز در راستای کنش‌گر فکور یا معلم تاملی شدن، لازم است اثرات نامطلوب برنامه درسی پنهان در کارورزی کاهش یابد؛ لذا توصیه‌های زیر به دست اندرکاران دانشگاه فرهنگیان و آموزش و پرورش به منظور اصلاح و بازنگری برخی امور ارائه می‌گردد:

- توجه به ارتباط دانشگاه و آموزش و پرورش توسط این دو نهاد: لازم است ارتباط گسترده‌ای در سطح مدارس و حتی سطوح بالاتر در آموزش و پرورش برقرار شود.
- افزایش تعامل میان معلم راهنما و استاد راهنما: لازم است نشست‌های مشترک با هدف ایجاد وحدت رویه بین این دو فرد مسئول و تاثیر گذار در ساختن کنش‌گر فکور برگزار گردد.
- شناسایی تاثیرات مثبت و منفی مدارس کارورزی: ضروری است مدارس که دانشجویان برای کارورزی به آنجا می‌روند به دقت مورد توجه و شناسایی دانشگاه قرار گیرند؛ از این رو لازم است جهت هدایت نقشهای پنهان در اجرای کارورزی به سمتی مثبت، کارگروه کارورزی مستقر در سازمان مرکزی دانشگاه فعال شود تا به تبع آن کارگروه کارورزی هر پردیس در استان‌ها نیز ملزم به برداشتن گام‌هایی در این زمینه شوند.

- تأسیس مدارس تجربی در کنار دانشگاه: مدارس تجربی با هدف ارتباط تنگاتنگ دانشگاه با آموزش و پرورش به منظور پیوند نظر و عمل با نظارت مستقیم دانشگاه در جهت کنترل برنامه‌های پنهان.
- ارزیابی مستمر مدارس: به منظور جلوگیری از برخی آموزه‌های منفی پنهان، ضروری است کارگروه کارورزی هر پردیس دانشگاه فرهنگیان، نظارت دقیق و مستمری در مدارس داشته باشند.
- به‌کارگیری مدارس موفق و اثربخش در اجرای کارورزی: به منظور ترویج و تشویق مدارس مؤثر پیشنهاد می‌گردد سازوکارهای تشویقی از قبیل پاداش مادی و نیز دادن امتیازات ویژه به مدارس و معلمان برتر در کارورزی، همان‌گونه که در بخشنامه‌ها پیش‌بینی شده است، ایجاد و عملی شود.

منابع:

- سعیدی رضوانی، محمود (۱۳۸۰) تبیین برنامه درسی پنهان در درس بینش اسلامی دوره متوسطه، رساله دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی، تهران؛ دانشگاه تربیت‌معلم.
- سیلور، جی گالن؛ الکساندر، ویلیام ام و همکاران (۱۳۸۰). برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، ترجمه دکتر غلامرضا خوئی نژاد، انتشارات سمت، تهران.
- عباس زادگان، سید محمد (۱۳۷۶). اصول و مفاهیم اساسی در برنامه‌ریزی درسی، تهران، انتشارات سوره.
- قورچیان، نادر قلی، تحلیلی از برنامه درسی مستمر، بحثی نو در ابعاد ناشناخته آموزشی، تهران، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی شماره ۵.
- کرامتی، انسی (۱۳۹۲). تبیین برنامه درسی پنهان در آموزش عالی ایران، خاستگاه، مفروضه‌ها، تجربه‌ها و پیامدها. رساله دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی، مشهد؛ دانشگاه فردوسی.
- مهرام، بهروز، ساکتی، پرویز، مسعودی، اکبر و مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۶). نقش مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان در هویت علمی دانشجویان (مطالعه موردی: دانشگاه فردوسی مشهد). فصلنامه مطالعات برنامه درسی. شماره ۳.
- گوردون، رابرت. (۱۳۷۵/۱۹۹۴)، برنامه درسی پنهان، ترجمه محمد داودی، فصلنامه حوزه و دانشگاه
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۰). برنامه درسی. علوم تربیتی ماهیت و قلمرو آن. تهران؛ سازمان سمت.

Abdulsalam, A. (2008). Saudi Students “Perspectives on their Teachers”. Transmission of Negative Messages: A Hidden Curriculum. Doctoral dissertation, University of Kansas.

Ausbrooks, Ruby (2000). What is school’s hidden curriculum teaching your child.

Acker, Sandra. (2001). the Hidden Curriculum of Dissertation Advising. In *The Hidden Curriculum in Higher Education*. London: Rutledge.

Ahola, Sakari. (2000). Hidden Curriculum in Higher Education: something to fear for or comply to? Paper presented at the Innovations in Higher Education 2000 Conference.

Anderson, T. (2002). Revealing the Hidden Curriculum of E-Learning. *Current Perspectives in Applied Information Technologies*. Volume 1: Distance Learning. Greenwich, CT: Information Age Publishing. PP 1-23.

Eisner, E. W. (1994). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs*. New York: Routledge.

Gair, M. & Mullins, G. (2001). *The Hidden Curriculum of higher Education*. New York: Routledge.

Giroux, H, A. (1996). *Counter narratives: Cultural studies and critical pedagogies in postmodern spaces*. New York: Routledge.