دو فصلنامهٔ نظریه و عمل در برنامهٔ درسی
سال دوازدهم، شمارهٔ ۲۳ بهار و تابستان ۱۴۰۳، ۳۰۶-۲۸۳

Journal of Theory & Practice in Curriculum
Vol.23 (12); 2024, 283-306

مقایسه برنامه درسی سایه با برنامه درسی پنهان[1]

Comparing the Shadow Curriculum with the Hidden Curriculum

مرتضی بازدارقمچی قیه[2]، کوروش فتحی واجارگاه[3]

چکیده: هدف پژوهش حاضر، مقایسه رویکرد برنامه درسی سایه با برنامه درسی پنهان و نسبت حضورشان در برنامه درسی رسمی بود که ازنظر مفهومی، مشابهت زیادی باهم دارند. رویکرد این پژوهش کیفی و از نوع جستارنظرورزانه بود و داده ها به روش اسنادی گرداوری و به روش تأملی بررسی و تحلیل شدند. براساس یافته های این پژوهش، برنامه درسی پنهان در سطوح مختلف از قبیل کلاس درس، مدرسه و سیاست گذاری کلی نظام آموزشی، جایگاه مشخصی در برنامه درسی رسمی ندارد. درحالی که برنامه درسی سایه، حضور محسوسی داشته و در مقابل برنامه درسی رسمی قرار می گیرد. دانش آموزان الزاماً از وجود برنامه درسی پنهان، آگاهی ندارند، اما طراحان برنامه درسی و سیاست گذاران آموزشی در سطح کلان، با آگاهی از این ظرفیت استفاده کرده و معمولاً طراحی آن هدفمند است. یافته دیگر این بود که هم دانش آموزان و هم تدوین‌کنندگان برنامه‌های درسی و سیاست‌گذاران آموزشی، نسبت به برنامه درسی سایه آگاهی دارند و باوجودی که آن را به رسمیت نمی‌شناسند، و در مواقعی از آن دفاع می کنند. همچنین، برنامه درسی سایه به شکل تجربه، عمل، رفتار و تعاملات اجتماعی نمود پیدا می‌کند، درحالی که برنامه درسی پنهان، ماهیتی ضمنی و مستتر در برنامه درسی رسمی دارد.

واژگان کلیدی: برنامه درسی سایه، برنامه درسی پنهان، رویکرد جستارنظرورزانه، نوفهم‌گرایی.

M. Bazdar Ghamchi Ghaye, K. Fathi Vajargah

Abstract: The purpose of the current research was to compare the shadow curriculum with hidden curriculum. For this purpose, the concepts of shadow curriculum and hidden curriculum were examined using a qualitative approach and speculative essay method. The analysis of the literature revealed that at the three levels of policy making of education system, school and classroom, hidden curriculum has no visible place, and stakeholders might not be aware of it, as opposed to the shadow curriculum that its existence is visible at all three levels and could stand against formal curriculum. However, the decision makers use the potential of hidden curriculum for different educational purposes. On the other hand, students and teachers might be aware of the existence of the shadow curriculum and even defend it. Another difference is that the shadow curriculum mostly appears in the form of experience, action, plan and social behavior, as opposed to the hidden curriculum that exists implicitly within the formal curriculum.

Keywords: Shadow Curriculum, Hidden Curriculum, Speculative Essay Method, Reconceptualization of Curriculum.

---

۱ . تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۱۲/۰۹، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۶/۲۴

[2] دکتری تخصصی ، گروه آموزش علوم تربیتی ، دانشگاه فرهگیان. تهران، ایران. (نویسنده مسئول)رایانامه:
m.bazdar@cfu.ac.ir

[3] استاد گروه برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی. تهران، ایران. رایانامه:
kouroshfathi2@gmail.com r

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مقدمه

تعریف‌های متداولِ برنامه درسی، دربرگیرنده محتوا و روش و ارزشیابی است که حول اهداف مشخصی، شکل گرفته برای دانش‌آموزان طراحی شده است تا در مدرسه اجراشود (منا[1]، ۲۰۰۹). علاوه براین، هاوس[2] برنامه درسی را مجموعه دوره‌هایی می‌داند که در مدرسه یا دانشگاه، آموزش داده می‌شود (بارنت و کوات[3]، ۲۰۰۲). همچنین وایلز و باندی[4] (۲۰۰۷) برنامه درسی را مجموعه ای از تجاربِ طراحی شده تعریف کردند که برای یک مدرسه یا گروهی از دانش آموزان درنظر می‌گیرند. اما تعریف کانلی و همکاران[5] (۲۰۰۸) گسترده است و افزون بر محتوا و روش‌های آموزشی، تعامل بین تجربه‌های تمام ذینفعان شامل دانش آموزان، معلمان، والدین، مدیران و سیاست‌گذاران است. این دیدگاه نسبت به برنامه درسی، بیش از یک سند مکتوب و اجرایی است و آن را مجموعه تجاربی می‌داند که فراگیران در محیط مدرسه کسب می‌کنند و با یکدیگر به اشتراک می‌گذارند. براین اساس، برنامه درسی مجموعه تجارب پیش بینی شده و پیش‌بینی نشده را نیز شامل می‌شود که در محیط‌های آموزشی اتفاق می‌افتند.

باتوجه به گستردگی ابعاد مفهومی برنامه درسی و با درنظر گرفتن هویت‌های جدید آن مانند هویت سیاسی، در چند دهه اخیر، تعبیرهای متنوعی از برنامه درسی ارائه شده که مبتنی بر نتایج تحقیقات انجام شده در حوزه مطالعات برنامه درسی است که یکی از مطرح‌ترین‌های آنها، دیدگاه نوفهم‌گرایی

[1] Meena
[2] House
[3] Barnett & Coate
[4] Wiles and Bondi
[5] Connelly et al

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

است که هدف آن، فهم زوایای پنهان و آشکار برنامه درسی به معنای گسترده آن است. نوفهم‌گرایان برای دستیابی به این فهم، به مفاهیم تازه‌ای در حوزه‌ی برنامه درسی رسیدند. یکی از معروف‌ترین دستاوردهای مفهومی برنامه درسی و طبقه بندی‌های صورت گرفته در این حوزه، طبقه بندی آیزنر(۲۰۰۲) است. به‌گفته وی، مدارس هم‌زمان درگیر سه نوع برنامه درسی صریح[1]، برنامه درسی پنهان[2] و برنامه درسی پوچ[3] هستند این طبقه‌بندی، زمینه را برای تکوین مفاهیم دیگری از قبیل برنامه درسی غایب، برنامه درسی زاید و برنامه درسی سایه یا زیرزمینی، فراهم کرد (فلیندرز و همکاران[4] ، ۲۰۱۲). با توجه به اهمیتی که این دیدگاه‌ها در حوزه مطالعات برنامه درسی پیدا کرده‌اند، هدف این پژوهش، پرداختن به دو دیدگاه برنامه درسی سایه و برنامه درسی پنهان و ارتباط مفهومی آنها با هم است. براین اساس، سؤال اصلی پژوهش این است که ارتباط مفهومی برنامه درسی سایه را با برنامه درسی پنهان بیابد.، زیرا اکثر برنامه‌های درسیِ تبیین شده در دیدگاه نوفهم‌گرایی، با اندکی تساهل و تسامح، زیر چتر برنامه درسی سایه و برنامه درسی پنهان قرار می‌گیرند. براین اساس، سؤال اصلی پژوهش این است که ارتباط مفهومی برنامه درسی سایه را با برنامه درسی پنهان، بیابد.

روش شناسی پژوهش

رویکردِ پژوهش حاضر کیفی و روش آن، جستار نظرورزانه بود. داده ها به روش اسنادی گرداوری و تحلیل شدند و منابع نظری حوزه برنامه درسی، مورد بررسی قرارگرفتند. همچنین، برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از روش تأملی استفاده شد که در آن، پژوهش‌گران با بهره گیری از دیدگاه نظری و بینش و

[1] Explicit Curriculum
[2] Hidden Curriculum
[3] Null Curriculum
[4] Flinders et al

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

تجربه‌های میدانی خود، بررسی را انجام دادند و با عمیق شدن در مفاهیم و هم‌اندیشی با هم، ابعاد دو رویکرد برنامه درسی سایه و برنامه درسی پنهان را تا حدی که مقدورشان بود، روشن کردند (کراسول، ۲۰۰۸). سپس برای اعتبارسنجیِ یافته‌ها، تحلیل‌های انجام شده در اختیار شش متخصص که با مبانی نظری رویکردهای نوین به برنامه درسی آشنا بوده و فعالیت‌های پژوهشی و تجربه‌های میدانی‌شان دراین حوزه بود، گذاشته شد تا با نگاهی نقادانه، آنها را ارزیابی کنند. این افراد به‌طور داوطلب این بررسی را انجام دادند. پس از اِعمال نظر آنان، تحلیل‌های انجام شده جرح و تعدیل شد و نتایج نهایی ارائه گردید.

یافته ها

هدف پژوهش حاضر، مقایسه مفهوم برنامه درسی سایه با برنامه درسی پنهان بود. به همین منظور، ابتدا مفاهیم مربوط به هرکدام، تبیین شدند.

برنامه درسی پنهان

دورکیم (۱۹۶۱) معتقد بود که دانش‌آموزان در مدرسه، خیلی بیشتر از آنچه که در برنامه‌های درسی رسمی و در قالب کتاب‌های درسی از قبل آماده شده، یاد می‌گیرند که زمینه را برای شکل‌گیری مفهومی به نام برنامه درسی پنهان، آماده کرد. پس از وی، جکسون[1] (۱۹۶۸) نخستین بار، مفهوم برنامه‌ی درسی پنهان را در کتاب «زندگی در کلاس درس[2]» مطرح کرد. وی معتقد بود که فراگیران، برنامه درسی پنهان را از طریق جنبه های غیرآکادمیک مدرسه نظیر مناسبات قدرت، ترکیب جمعیتی و نحوه تشویق و تنبیه در کلاس درس، یاد می‌گیرند. درواقع فراگیران، هنجارهایی را با عتایت به نوع تعامل معلم با دانش‌آموزان و تعامل هم‌کلاسی‌ها درکلاس و روش‌های آموزشیِ به‌کارگرفته

[1] Phillip Jakson
[2] Life in Classrooms

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

شده، یاد می‌گیرند. جکسون این هنجارهای آموخته شده را برنامه درسی پنهان نامید (نقل شده در فتحی واجارگاه، ۱۳۸٦). درهمین راستا، **والانس (۱۹۷۳) برنامه درسی پنهان را به مثابه پیامدهای غیرآکادمیک آموزش رسمی یا نتایج جانبی آموزش مدرسه‌ای اعلام کرد. ازاین گذشته، ویلیس (۱۹۷٦) برنامه درسی پنهان را در ساختار مدرسه مستتر دانسته و به نقش مهمی که در بازتولید فرهنگی و اجتماعی و روابط موجود در کلاس درس ایفا می‌کند، پرداخت. افزون بر این، آپل (۱۹۸۲) با ابعاد مختلف برنامه درسی پنهان توجه کرد و آن را شامل علایق مختلف، فرهنگ‌های متنوع، تعارض‌ها و چالش‌ها، توافقات و سازش‌هایی دانست که در کلاس و مدرسه، حاصل می‌شود.**

به گفته مارگولیس، سولداتنکو، اَکِر و گایِر[1]، ۲۰۰۱)، بیشتر افرادی که در رابطه با برنامه درسی پنهان کار کرده‌اند، تمرکز خویش را بر «برنامه درسی[2]» گذاشته‌اند، درصورتی که مفهوم «پنهان[3]»، اهمیت زیادی دارد و لازم است که به آن پرداخته شود. آنها برای این کار، با یک مثال از مقاله معروف مارتین[4] با عنوان «هنگام برخورد با برنامه درسی پنهان چه باید کرد[5]» (۱۹۹٤، نقل شده در مارگولیس، سولداتنکو، اَکِر و گایِر[6]، ۲۰۰۱)، دونوع «پنهان بودن[7]» را مطرح کردند؛ نوع اول، به معنای چیزی است که تلاش برای پیداکردن یا به‌دست آوردن یا ایجادش، هنوز به نتیجه نرسیده است ولی جستجو تا رسیدن به هدف،

[1] Margolis, Soldatenko, Acker & Gair
[2] Curriculum
[3] Hidden
[4] Jane Roland Martin
[5] What should we do with a hidden curriculum when we find one?
[6] Margolis, Soldatenko, Acker & Gair
[7] Hiddenness

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

ادامه دارد. مارتین برای این نوع پنهان بودن، به پژوهش‌های مستمر برای کشف درمان قطعی یک بیماری اشاره می‌کند، درمقابل، مثالی که برای نوع دیگر پنهان بودن آورده، شبیه بازی «گُل یا پوچ» است که فرد برای کسی که مقابلش است، چیزی را در یک دستش پنهان می‌کند و دست دیگرش خالی است و مشت‌های بسته‌اش را به طرف مقابلش نشان می‌دهد و او باید حدس بزند که آن چیز، در کدام دست است. با این دو مثال، مارتین سؤالی که طرح می‌کند این است که آیا وجه پنهان برنامه درسی مانند درمان بیماری، باید کشف شود یا آن که مثل چیزی است که آگاهانه در مشت بازی‌کننده قایم شده است وطرف دیگر باید آن را بیابد.

برنامه درسی پنهان، می‌تواند مورد تأیید مدرسه باشد یا نباشد، اما گاهی ممکن است تأثیرگذاریِ به مراتب عمیق‌تری نسبت به برنامه درسیِ رسمی و اجراشده، بر دانش‌آموزان داشته باشد. مدارس در بطن خود، دارای مجموعه‌ای از هنجارها و ارزش‌ها هستند (فتحی واجارگاه، ۱۳۸٦) و برنامه درسی پنهان، جنبه‌هایی از محیط آموزشی و فرایند یادگیری دانش‌آموزان را توصیف می‌کند که جنبه رسمی و آشکار ندارند ولی با فرهنگ و خصوصیات یک سازمان، مرتبط هستند (مک‌کیم[1]، ۲۰۰۷).

ژیرو (۱۹۸۳)، برنامه درسی پنهان را گسترده و پیچیده **می‌داند که همراه با اجرای برنامه درسی رسمی در کلاس، ارزش‌ها، باورها و هنجارهای نانوشته‌ای را به دانش‌آموزان منتقل می‌کند و روابط اجتماعی آنها را در مدرسه و کلاس درس، شکل می‌دهد.** ژیرو (۱۹۸۳)، با اشاره به انواع برنامه

[1] MacKimm

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

درسی پنهان، چهار رویکرد سنتی، لیبرال، رادیکال و نقد دیالکتیکی[1] را برای آن، تبیین کرده است که به اختصار، به هریک پرداخته می‌شود.

رویکرد سنتی به برنامه درسی پنهان: ازنظر ژیرو (۱۹۸۳)، تعبیر دِریبن (۱۹٦۷) و جکسون (۱۹٦۸) از برنامه درسی پنهان، مصداق‌های رویکرد سنتی هستند که در آن، رابطه میان مدرسه و جامعهٔ بزرگ‌تر به‌طور غیرانتقادی پذیرفته شده است. **دِربین** (۱۹٦۷)، وجه پنهان برنامه درسی را در این می‌بیند که فرصتی برای **دانش‌آموزان ایجادشود تا بتوانند ضمن آموختن برنامه درسی رسمی، با پذیرش رفتارهای طبقه‌ای هم‌کلاسی‌ها و مشروعیت بخشیدن به آن، هویت شخصی خویش را حفظ کنند و با سایر هم‌کلاسی‌های‌شان، روابط اجتماعی درون کلاس و مدرسه را شکل دهند. ماهیت تعبیر** جکسون (۱۹٦۸) از برنامه درسی پنهان نیز مشابه دِربین (۱۹٦۷) است که دانش‌آموزان در کلاس و مدرسه، **تلاش می‌کنند و ازطریق انجام فعالیت‌ها و مشارکت با هم‌کلاسی‌ها، بانظم و بدون تعامل و البته با نظارت معلمان، مشغول یادگیری می‌شوند. دِربین (۱۹٦۷) و جکسون (۱۹٦۸) بدین سبب این روش را از مصادیق برنامه درسی پنهان می‌دانند که در جریان اجرای برنامه درسی رسمی، نحوه یادگیری و تعامل و برقراری ارتباط بین دانش‌آموزان، در کلاس شکل می‌گیرد.**

رویکرد لیبرال به برنامه درسی پنهان: ژیرو (۱۹۸۳)، رویکرد لیبرال را از تعبیر مارتین (۱۹۷٦) استخراج کرد که در آن، تجلیِ **برنامه درسی پنهان در ساختار اجتماعی کلاس درس، اختیار و اقتدار معلم، مناسبات حاکم بر روابط بین معلمان و دانش‌آموزان، قابل مشاهده است. همچنین، انعطاف**

[1] traditional, liberal, radical, and dialectical critique

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

محدود در اجرای فعالیت های یادگیری استانداردی که منطبق بر برنامه درسی رسمی است، نحوهٔ گفت‌وگوی معلمان در کلاس، نقش کتاب‌های درسی و تعیین اولویت را برای موضوع‌های درسی، می‌توان به‌عنوان منبعی برای استفاده از ظرفیت‌های برنامه درسی پنهان در نظر گرفت.

رویکرد رادیکال به برنامه درسی پنهان: برنامه درسی پنهان را می‌توان در شیوه‌های اجتماعی خاص، مناسبات فرهنگی یا شکل‌های مختلفی از گفتمان‌ها قرار داد که امکان تشدید تبعیض و تعصب را فراهم می‌کند. شناخت این موقعیت‌ها و اهتمام برای کاهش آنها، به تقویت برنامه درسی رسمی کمک می‌کند. بولز و گینتز (۱۹۷٦) براین باورند که **مدارس، پیام‌های خاموش ولی قدرتمندی را به مخاطبان خود منتقل می‌کنند و به این دلیل، تنها یک سازمان اجتماعی نیستند، بلکه بیشتر مانند محیطی برای بازتولید ساختارهای موجود عمل می‌کنند که دانش‌آموزان، متناسب با توانایی‌ها و ویژگی‌های فردی خود، آنها را دریافت می‌کنند. این پیام‌ها، مثال‌هایی از برنامه درسی پنهان هستند. ازنظر ژیرو (۱۹۸۳)، این** رویکرد رادیکال است، زیرا تمرکزش بر اقتصاد سیاسیِ آموزش است که روابط اجتماعیِ موجود در فرایند تولید را عامل مهمی در شکل‌گیری محیط مدرسه می‌داند.

رویکرد نقد دیالکتیکی به برنامه درسی پنهان: مارگولیس، سولداتِنکو، اَکِر و گایِر[1] (۲۰۰۱)، ریشه این رویکرد را در دیدگاه‌های پایولو فریره (۱۹۹٤) می‌دانند که ارتباط نزدیکی با رویکرد رادیکال دارد. ازمنظر طرفداران نقد دیالکتیکی به برنامه درسی پنهان، ماهیت این نوع برنامه گروهی است و بدین جهت، فضا را برای دانش‌آموزان و معلمان می‌گشاید تا دربرابر سازوکارهای

[1] Margolis, Soldatenko, Acker & Gair

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

سلطه و کنترل اجتماعی، مقاومت کنند و هنجارهای فرهنگی متناسب با موقعیت خود را شکل داده و جایگزین هجارهـای فرهنگـی موجـود کننـد (مـارگولیس، سولداتِنکو، اَکِر و گایِر، ۲۰۰۱).

علاوه بر تعبیرهایی که بـرای برنامـه درسـی پنهـان ارائـه شـد، موروبـه[1] (۲۰۰۹) با مطرح کردن «برنامه درسی تکمیلی[2]»، آن را متناظر بـا برنامـه درسـی پنهان معرفی کرد و ارتباط مفهومی آن دو را چنان عمیق دید که هردو را معـادل هم معرفی کرد. با این معادل‌سازی، وی به این نتیجـه رسـید کـه از میـان انـواع برنامه‌های درسی، برنامه درسی پنهان را می‌توان به عنوان مکمـل برنامـه درسـی رسمی یا صریح در نظر گرفت. البته موروبه (۲۰۰۹) باوجود معادل دانستن ایـن دو، به یک تفاوت اساسی بینشان اشاره می‌کند که برنامه درسی تکمیلی، همیشـه در جهت تقویت برنامه درسی رسمی است. درحالی کـه برنامـه درسـی پنهـان، ممکن است جنبه‌های نقادانه یا حتی منفی نیز نسبت بـه برنامـه درسـی رسـمی داشته باشد.

برای درک بهترِ تمایز بـین برنامـه درسـی سـایه و برنامـه درسـی پنهـان، رویکردهای پسامدرن برنامه درسی پوچ[3] و برنامه درسی غایب، بـه‌اجمال مـرور می‌شود.

برنامه درسی پوچ

برنامه درسی پوچ (مغفـول) شـامل مجموعـه‌ای از فرصـت‌های یـادگیری است که نظام آموزشی به دلایل مختلفِ خواسـته یـا ناخواسـته، از ارائـه آن بـه دانش‌آموزان، بازمانده است. ظرفیتی که برنامه درسـی پـوچ ایجـاد می‌کنـد ایـن

[1] Moroye
[2] Complementary curriculum
[3] Null Curriculum

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

است که توجه دست‌اندرکاران و تصمیم‌گیرندگان برنامه‌های درسی را بـه تأمـل درباره چیزهایی جلب کند که از دستور کـار نظـام آموزشـی و از حـوزه برنامـه درسیِ آشکار، حذف شده اند (مهرمحمدی، ۱۳۹۱). برنامه درسی پـوچ[1] شـامل آن دسته از موضوعاتی است که به هر دلیلی، تدریس نشده‌اند و بحث راجع بـه چرایی آن و هر نوع ملاحظه‌ای را دراین خصوص دربرمی‌گیـرد کـه بـه چرایـی مورد غفلت قـرار گـرفتن ایـن موضـوع‌های درسـی بپـردازد. بـرای مثـال چـرا موضوعاتی نظیر حقوق، آموزش رانندگی، نقش‌های والدینی و مانند آن تـدریس نمی‌شود و نمی‌تواند در کنار درس‌های اصلی چون زبـان، مطالعـات اجتمـاعی، ریاضی و علوم، در مدارس مد نظر قرارگیرد؟ تفاوت‌های بین فرهنگی در برنامه درسی پوچ، می‌تواند به معلمان در فهم و آگاهی این مسئله یاری دهـد کـه چـه مفروضاتی، زیربنای برنامه درسی مدارس است (فتحی واجارگاه ،۱۳۸۸).

برنامه درسی غایب[2]

براون[3] (۲۰۰۹) با تکیه بر فلسفه ریالیسم انتقادی، تقسیم‌بنـدی دیگـری از برنامه درسی ارائه کرده است که به شرح زیر است:

برنامه درسی رسمی[4] که شامل برنامـه درسـی مکتـوب و اسـناد سیاسـی مربوط به آن است.

برنامه درسی مصوب (اجرا شده)[5]، همان برنامه درسی است که تـدریس می‌شود.

---

[1] گاهی از معادل‌های برنامه درسی خنثی یا برنامه درسی عقیم نیز استفاده می‌شود.

[2] Absent curriculum

[3] Brown

[4] formal curriculum

[5] enacted curriculum

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

برنامه درسی پنهان به یادگیری قصدنشده، مربوط می‌شود.

برنامه درسی پوچ، قسمتی از برنامه درسی رسمی است که به دلایلی، حذف شده است.

ویلکینسون[1] (۲۰۱٤) دو نوع برنامه درسی غایب و برنامه درسی انتخاب شده را به تقسیم‌بندی براون (۲۰۰۹) افزود. ازنظر وی، هرکدام از این دو رویکرد، از چند بخش به‌قرار زیر، تشکیل شده‌اند:

برنامه درسی غایب؛ به بخشی از برنامه درسی اشاره می‌کند که می‌توانست اجرایی شود، اما اجرا نشده است. این نوع از برنامه درسی، از سه بخش تشکیل شده است:

برنامه درسی غایبِ پوچ در سطح ملی، شامل موضوعاتی است که طبق نظر تخصصی برنامه‌ریزان، در برنامه درسی رسمی گنجانده شده‌اند، اما سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیرندگان، وجودشان را صلاح ندانسته و آنها را حذف کرده‌اند.

برنامه درسی غایبِ انتخاب نشده [2] در سطح مدیریت مدرسه است و شامل موضوعاتی است که در برنامه درسی رسمی جهت اجرا در مدارس، گنجانده شده اما درسطح مدرسه و در برنامه درسی مدرسه-محور، انتخاب نشده‌اند.

[1] Matthew Wilkinson
[2] Absent Unselected Curriculum

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

برنامه درسی غایب اجرا نشده[1] در سطح کلاس درس است که در برنامه درسی مدرسه، قرار داده شده، اما در سطح کلاس درس، معلمان آن را اجرا نمی‌کنند.

سه بخش برنامه درسی غایب در سطح ملی، مدرسه و کلاس درس

سطح ملی- برنامه درسی غایب پوچ: موضوعاتی که از نظر متخصصان برنامه درسی، لازم است در برنامه درسی رسمی گنجانده شوند، ولی سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیرندگان، وجودشان را صلاح نمی‌دانند.

سطح مدرسه- برنامه درسیِ غایب انتخاب نشده: شامل موضوعاتی است که در برنامه درسی ملی پیش‌بینی شده، اما در برنامه درسی مدرسه-محور، غایب هست.

سطح کلاس درس- برنامه درسی غایب اجرا نشده: موضوعاتی که در برنامه درسی ملی و برنامه درسی مدرسه-محور پیش‌بینی شده، اما درسطح کلاس درس، اجرا نشده است.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

شکل۱ : سه عنصر برنامه درسی غایب(ویلکینسون ، ۲۰۱٤)

برنامه درسی زاید[1]

برنامه درسی زاید از یک سو به وضعیتی اشاره می‌کند که دوره‌ها و رشته‌های دانشگاهی، درس‌ها و برنامه‌هایی را ارائه می‌دهند که عملا منسوخ، قدیمی یا از رده خارج شده هستند و دستاوردهای جدیدی جایگزین آنها شده‌اند (فتحی واجارگاه، ۱۳۸۹). برای مثال، برخی از درس‌هایی که در رشته‌های علوم تربیتی ارائه می‌شوند، عملاً کارایی خود را از دست داده‌اند. از سوی دیگر برنامه درسی زاید به آن نوع برنامه‌های درسی نیز اشاره دارد که قدیمی نیستند، بلکه زمینه کاربرد آنها در جامعه یا وجود ندارد یا تمام شده است (فتحی واجارگاه، ۱۳۹٦). از این گذشته، حسینی لرگانی (۱۳۹٤) در پژوهش خود به این جمع‌بندی رسید که وجود درس‌هایی در آموزش عالی که همسویی و کارآمدی خود را با نیازهای جامعه و بازار کار از دست داده و دچار کهنگی شده بودند، زمینه را برای شکل‌گیری مفهوم برنامه درسی زاید، ایجاد کردند.

برنامه درسی سایه[1]

[1] Scrap Curriculum

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

رویکرد برنامه درسی سایه[۲]، مفهومی نوپا است که در دو دهه اخیر، وارد ادبیات این حوزه شده است (فتحی واجارگاه، ۱۳۹٤). برنامه درسی سایه بسان موسیقیِ زیرزمینی و هنر زیرزمینی یا باورهایی در مورد قومیت و نژاد است که وجود دارد و جامعه از وجود آن اطلاع دارد، اما از سوی نظام رسمی، مشروعیت و رسمیت ندارد (فتحی واجارگاه، ۱۳۹٦). دررابطه با آموزش، برنامه درسیِ سایه شامل آموزش‌هایی است که در سطح جامعه وجود دارند و از طریق رسانه‌های ملی برای آنها تبلیغ هم می‌شود، اما رسمیت ندارند و حتی گاهی ممکن است از سوی سیاست‌گذاران برنامه‌های درسیِ رسمی، مشروعیت آنها نقض شود.

یورماخر[۳] (۱۹۹۷) در مقاله‌ای با عنوان «سایه برنامه درسی[٤]»، به تبیین این رویکرد پرداخت و با عاریت گرفتن مفهوم «سایه» از کارل یونگ، بیان نمود که برنامه درسی ممکن است چندین «سایه» داشته باشد. وی بر این باور است که فهم و برداشت دقیق از برنامه‌های درسی سایه، باید به فهم بهتر مفروضه‌های معرفت‌شناختی و ایدیولوژیکی آن منجر شود. به گفتهٔ یورماخرِ (۱۹۹۷)، محققان و دست اندرکاران تعلیم و تربیت می‌توانند از مفهوم برنامه درسی سایه به نحوی بهره بگیرند که بتوانند پدیده‌ها و مسایل مختلف نظام آموزشی را تفسیر کنند. یکی از این مسائل، استفاده از امکانات ویژه در قالب تدریس خصوصی در مدرسه است که بعضی دانش‌آموزان با پرداخت هزینه‌های اضافی، در کلاس‌های آموزشیِ خارج از ساعت‌های آموزش رسمی در مدرسه شرکت می‌کنند که بِرِی[۵] (۱۹۹۷)، آن را تمثیلی از «آموزش سایه» دانست. حدود دو دهه بعد، کیم

---

[1] Shadow Curriculum

[۲] گاهی از معادل «زیرزمینی» به جای «سایه»، استفاده می‌شود.

[3] Bruce Uhrmacher

[4] The Crriculum Shadow

[5] Mark Bray

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

و یونگ[1] (۲۰۱۹) در پژوهش خود، به این نتیجه رسیدند که تدریس خصوصی، با ماهیت برنامه درسی سایه، سازگار است.

در پژوهشی که جاکر[2] (۲۰۰۲) انجام داد، برنامه درسی سایه را در زمینه آموزش محیط زیست، مشابه برنامه درسی پنهان در نظر گرفت و به تمایز میان موقعیت‌های پیش‌بینی شده و واقعیت‌هایی که وجود دارند، اشاره نمود. او نشان داد که در رابطه با منابع تجدیدپذیر، بین دیدگاه‌های طرفداران محیط زیست در دانشگاه‌ها و شیوه‌های عملی که از آنها استفاده می‌شود، سازگاری اندکی وجود دارد.

ازطرف دیگر، براون[3] (۲۰۰۵) برنامه درسی سایه را با سواد رسانه‌ای مرتبط کرد و با بررسی انواع بازاریابی در مدارس نظیر قراردادهای فروش انحصاری بین مدارس و مراکز تجاری، آگهی‌های تبلیغاتی، سرویس‌های حمل و نقل، و برنامه‌های رسانه‌ای، به تأثیر برنامه سایه بر تصمیم‌گیری معلمان در ارتباط با برنامه درسی اشاره نمود. وی خاطرنشان کرد که زمانی که درمورد فروش بسته‌های آموزشی و مکملِ برنامه درسی به معلمان و مدیران مدارس دولتی تصمیم‌گیری می‌شود، حضور برنامه درسی سایه به‌وضوح دیده می‌شود. این محصولات و بازاریابی برای آنها، از طرف مؤسسات آموزشیِ مستقل یا مرتبط با آموزش و پرورش انجام می‌شوند و معمولاً شامل کتاب‌های کمک درسی، سی‌دی های آموزشی، وب سایت‌ها و مواردی از این قبیل هستند که استفاده از آنها، بر اجرای برنامه درسیِ رسمی، تأثیر می‌گذارد.

[1] Kim & Jung
[2] Jucker
[3] Brown

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

از این گذشته، هاگای و بارام تِسبِری[1] (۲۰۱۰)، در مقاله‌ای با عنوان «یک برنامه درسی سایه: لحاظ نمودن علایق دانش‌آموزان در برنامه درسی رسمی زیست‌شناسی»، رویکردی باعنوان برنامه درسی سایه عرضه کردند. هدف این مقاله این است که نشان دهد چگونه می‌توان مواردی را با یک برنامه درسی رسمی که توسط عده‌ای دیگر تصمیم‌گیری و تدوین شده است، تلفیق نمود تا نیازها، علایق و خصوصیات فردی یادگیرندگان درنظر گرفته شود.

علاوه بر این، برنامه درسی سایه در اعمال و رفتار دانش‌آموزان، در مزه پراکنی‌ها و شوخی‌ها و در ارتباطاتشان نهفته است که جنبه غیررسمی دارد و به صورت بیانیه‌های رسمی اظهار نمی‌شود، بلکه بیشتر تأثیر عملی دارد (فتحی واجارگاه، ۱۳۹۹). به گفتهٔ وی، برنامه درسی سایه به عنوان بخشی از آگاهی‌های ضمنی و جمعیِ دانش‌آموزان و معلمان محسوب می‌شود که در اعمال و رفتارشان مشاهده می‌شود و بر نتایج برنامه درسی رسمی، اثر منفی می‌گذارد. درواقع فعالیت‌ها، اقدامات و رفتارهای دانش‌آموزان، معلمان، مجریان و سایر ذینفعان برنامه درسی به نحوی است که متضاد با برنامه درسی رسمی است و تمام بیانیه‌های مطرح شده در برنامه درسی رسمی را نقض می‌کند و این مخالفت با برنامه درسی، در عمل رخ می‌دهد . هرچند که مدیران و مسئولان وانمود می‌کنند که از آن بی‌خبرند یا وجود آن را انکار می‌کنند، اما دانش‌آموزان آن را تأیید و در مواقعی، از آن دفاع می‌کنند.

جمع‌بندی

در این پژوهش، پیشینهٔ نظری مربوط به برنامه درسی سایه و برنامه درسی پنهان بررسی و با هم مقایسه شدند. تجزیه و تحلیل پیشینه پژوهشی آشکار کرد که برنامه درسی پنهان، با رویکرد برنامه درسی پوچ یا غایب، همسو است و

[1] Hagay & Baram Tsabari

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

باوجودی که بخشی از برنامه درسی رسمی نیست، ولی به‌طور ضمنی در آن حضور دارد و می‌تواند به شکل‌های مختلف، با آن تلفیق شود. درصورتی که برنامه درسی سایه در ظاهر، در مقابل برنامه درسی رسمی قراردارد، ولی همواره در جوارِ برنامه درسی رسمی حضور دارد. همچنین معلمان و دانش‌آموزان، اغلب از وجود برنامه درسی سایه آگاهی دارند و از آن دفاع می‌کنند، همچنان که سیاست‌گذاران کلان آموزشی و طراحان برنامه‌های درسی نیز نسبت به وجود آن آگاهی دارند، اما نکته مهم این است که این وجه از برنامه را به رسمیت نمی‌شناسند. درحقیقت، «آگاهی[1]» نسبت به وجود یا عدم‌وجود، مهم‌ترین وجه تمایز میان دو نوع برنامه درسی سایه و برنامه درسی پنهان است. در برنامه درسی پنهان، همواره «پنهان بودن[2]» مطرح است، اما در برنامه درسی سایه، تقریباً تمام ذینفعان، از وجود آن آگاهی دارند.

جدول۱. مقایسه برنامه درسی سایه با برنامه درسی پنهان در آموزش عمومی

فقرات مورد مقایسه	برنامه درسی پنهان	برنامه درسی سایه
نسبت برنامه با برنامه درسی رسمی	علیه برنامه درسی رسمی/ به نفع برنامه درسی رسمی	علیه برنامه درسی رسمی و مداخله در آن
آگاهی ذینفعان	آگاهی ندارند	آگاهی دارند
سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیرندگان	آگاهی ندارند/ آگاهی دارند و هدفمند است.	آگاهی دارند، ولی آن را به رسمیت نمی‌شناسند.
زمینه‌های شکل‌گیری	عوامل درون سازمانی	عوامل درون‌سازمانی و برون‌سازمانی

[1] Awareness
[2] Hiddenness

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

فقرات مورد مقایسه	برنامه درسی پنهان	برنامه درسی سایه
اقدامات و فعالیت‌ها	غیرصریح/ضمنی	فعالیت‌های آشکار، ولی غیرمکتوب
هدف	مخالفت با برنامه درسی رسمی/همسویی با آن	تعارض با برنامه درسی رسمی
منشأ شکل‌گیری	سیاست‌های رسمی اما پنهان	تجارب غیررسمیِ اجتماعی، فرهنگی، سیاسی
رویکرد ایدیولوژیکی	همسو با اهداف ایدیولوژیک	مورد حمایت اهداف ایدیولوژیک
واکنش یادگیرندگان	عمدی یا غیرعمدی	عمدی و هدفمند

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این پژوهش، مقایسه برنامه درسی سایه با برنامه درسی پنهان و انواع آن بود. براساس تعریف‌ها و تعبیرهای ارائه شده در مبانی نظری، برنامه درسی پوچ و غایب که شکل‌هایی از برنامه درسی پنهان هستند، در سطوح مختلفِ کلاس درس، مدرسه و سیاست‌گذاری کلان نظام آموزشی، در برنامه درسی رسمی حضور صریح ندارند، ولی به‌طور ضمنی .جود دارند. اما با توجه به قرابت معنایی «پنهان » و «سایه » و نیز تعریف‌های برنامه درسی پنهان و سایه مقایسه و تفاوت بین این دو نوع برنامه در این پژوهش مدنظر بود. آنچه که از بررسی و مرور مبانی نظری حاصل شد، نشان داد که دیدگاه‌های سیاسی و انتقادیِ پسامدرن، در شکل‌گیری این دو رویکرد برنامه درسی نقش عمده داشته‌اند.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

باوجود تعریف‌ها و نظریه‌های متعدد ارائه شده برای برنامه درسی پنهان، آنچه در این پژوهش بیشتر مورد توجه بود، نظریه اریک مارگولیس در ارتباط با آن است. مارگولیس و همکاران (۲۰۰۱)، دو رویکرد سنتی و نوین را در ارتباط با برنامه درسی پنهان مطرح کردند که در آن، «آگاهی» نقش کلیدی دارد. در رویکرد سنتی، دانش‌آموزان و طراحان برنامه درسی و سیاست‌گذاران نظام آموزشی، هیچکدام از وجود برنامه درسی پنهان آگاهی ندارند. اما در رویکرد نوین، با وجودی که دانش‌آموزان نسبت به وجود برنامه درسی پنهان آگاه نیستند، اما طراحان و سیاست‌گذاران از وجود آن آگاهی کامل دارند و به‌طور هدفمند، برای آن محتوا و روشِ اجرا تدوین می‌کنند. این درحالی است که در هر دو رویکرد سنتی و نوین، «پنهان بودن» به معنای ضمنی و غیرصریح بودن، ویژگی اصلی این برنامه درسی است. درصورتی که در رویکرد برنامه درسی سایه، همه ذینفعان شامل دانش‌آموزان و معلمان و طراحان و سیاستگذاران برنامه درسی، از وجود آن آگاهی دارند. ولی تفاوت در این است که دانش‌آموزان و معلمان وجود برنامه درسی سایه را تأیید می‌کنند و در مواقعی هم از آن دفاع می‌کنند، درحالی که طراحان و سیاست‌گذاران با وجود آگاهی کامل نسبت به حضور آن در آموزش مدرسه و دانشگاه، وانمود می‌کنند که از آن اطلاعی ندارند یا این که آن را به رسمیت نمی‌شناسند. علاوه بر این، برنامه درسی پنهان برخلاف برنامه درسی سایه طبق تعبیرهایی که برای آن ارائه شده، در مقابل برنامه درسی رسمی است، ولی بسیاری مواقع به نفع برنامه درسی رسمی و درجهت تقویت آن عمل می‌کند که دراین حالت، نقش برنامه درسی تکمیلی را ایفا می‌کند.

مقایسه پیشینه برنامه درسی پنهان و برنامه درسی سایه نشان داد که تمایز بین این دو رویکرد، به زمینه‌های شکل‌گیری این دونوع برنامه درسی مربوط می‌شود. زمینه‌های شکل‌دهنده برنامه درسی پنهان، بیشتر درون سازمانی هستند،

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

در حالی که در تدوین برنامه درسی سایه، هم عوامل درون سازمانی و هم عوامل برون سازمانی، نقش دارند.

برنامه درسی پنهان علاوه بر این که در روابط و تعاملات اجتماعی ظهور می‌کند، در ساختارفیزیکی و محتوای مکتوب و کتاب‌های درسی نیز دیده می‌شود، درحالی که برنامه درسی سایه، بیشتر به صورت تجربه، رفتار، عملکرد و تعاملات اجتماعی نمود پیدا می‌کند و معمولاً، در جایی مکتوب نمی‌شود.

برنامه درسی سایه از زبان، ذهن، فکر و خواست دانش‌آموزان و معلمان نشأت می‌گیرد و مبتنی بر تمایلات و ترجیحات و نیازهای آنها است. برنامه درسی سایه شامل فعالیت‌ها و اقداماتی آشکار است که کمتر مکتوب و بیشتر شفاهی و عملی است. براین اساس، جریان‌هایی از علایم و نشانه‌های گفتاری، عملی، ذهنی و ارتباطی در مدارس وجود دارند که دایمی و همه‌گیر هستند و در برابر بیانیه‌های رسمی آموزشی قرار دارند (بازدار قمچی قیه و همکاران، ۱۳۹۸).

منابع

Barnett, R. & Coate, K. (2002). Engaging the Curriculum in Higher Education. Maidenhead: SRHE/Open University Press.

Bazdar Qamchi Qayeh, M. (2018). Explaining the concept of shadow curriculum in Iran's educational system. Unpublished Doctoral Dissertation. Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran..Iran.

Bray, M. (1999). The shadow education system: private tutoring and its implications for planners. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP).

Brown, G. (2009). The ontological turn in education. *Journal of Critical Realism*, 8 (1), 5–34.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

Connelly, F. M., He, M. F. & Phillion, J. (2008). *The SAGE Handbook of Curriculum and Instruction* Los Angeles, CA: Sage.

Eisner, E. (2002). *Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School Programs.* 3rd Ed. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.

Fathi Vajargah K. (2009). Principles and Concepts of Curriculum Planning, First Edition, Tehran; Bal Publications.

Fathi Vajargah, K. (2010). Editor's note, Quarterly Journal of Higher Education Curriculum Studies.

Fathi Vajargah, K. (2015), Curriculum, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University of Tehran.

Fathi Vajargah, K. (2017). Key Lecture, Ethnic-National Tensions in Iran: The Position of Citizenship Education in Maintaining National Integrity. The 15th Annual Conference of the Iranian Curriculum Studies Association, about citizenship education, what, why and how. Zanjan, Iran.

Fathi Vajargah, K. (2017), What is the curriculum. Second edition. Tehran: Mehraban Publications.

Fathi Vajargah, K. (2018). Reflections on the concept of cultural occupation and the concept of shadow or underground curriculum. Bi-Quarterly Journal of Higher Education Curriculum Studies. Year 9 No. 17.

Fathi Vajargah, K. (2020). Curriculum Towards New Identities, A Commentary on Contemporary Theories of the Curriculum, Volume I, Second Edition, Ayizh Publications

Flinders, D. J., Noddings, N., Thornton, S. (2012). The Null Curriculum: Its Theoretical Basis and Practical Implications. Published by Blackwell Publishing on Behalf of the Ontario Institute for Studies in Education / University of Toronto.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

Hagay.G. & Baram Tsabari, A. (2011). A Shadow Curriculum: Incorporating Students interests into the formal Biology Curriculum. *Science Education*, 41,611-634.

Hosseini Largani, M .(2015) Conceptualization of the scrap curriculum. Unpublished Doctoral Dissertation. Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.

Jackson,P,W. (1968) . Life in classrooms. New York: Holt, Reinhart & Winston.

Jucker, R. (2002). Sustainability? never heard of it! Some basics we shouldn't ignore when engaging in education for sustainability. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 3, 8–18.

Kentli, F. D. (2009). Comparison of Hidden Curriculum Theories. *European Journal of Educational Studies*. 1(2) .

Kim, Y. C. & Jung, J. H. (2019b). Conceptualizing shadow curriculum: definition, features and the changing landscapes of learning cultures, Journal of Curriculum Studies, 15 (2), 141-161.

Margolis, E. (2016). Hidden Curriculum in Higher Education, translated by Fathi Vajargah, Kourosh, Bazdar Qamchi Ghiyeh, Morteza. Tehran: Mehraban Publications.

McKimm, Judy. (۲۰۰۷). Curriculum Design and Development.

Meena, Wilberforce E. (۲۰۰۹). Curriculum Innovation in Teacher Education: Exploring Conceptions among Tanzanian Teacher Educator. Abo Akademi University Press.

Mehr Mohammadi, Mahmoud (2012) Curriculum: Perspectives, Approaches and Perspectives, Hidden, null and Absent Curriculum. Tehran: Samat Publications.

Moroye, M. Christy. (2009). Complementary curriculum: the work of ecologically minded teachers. Curriculum Studies. 2009, VOL. 41, NO. 6, 789–811.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

Uhrmacher, P. Bruce. (1997). The curriculum shadow. *Curriculum Inquiry*, 27(3), 317–329.Wilkinson, L, N , Matthew. (2014). The concept of the absent curriculum: the case of the Muslim contribution and the English National Curriculum for history. Curriculum Studies. Vol. 46, No. 4, 419–440.

Wiles, J. & Bondi, J. (2007). *Curriculum Development: A Guide to Practice.* 7th Ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]