

**Research in Curriculum Planning**

Vol 22. No 55(continus 82)

Fall 2024, Pages 22-38

**پژوهشی در برنامه‌ریزی درسی**

سال بیست و دوم، دوره دوم، شماره 55 (پیاپی 82)

پاییز 1403، صفحات 22-38

**Dimensions and components of underground curriculum****Morteza Bazdar Qamchi Qayeh<sup>1</sup>, Korosh Fathi Vajargah<sup>2</sup>**<sup>1</sup>Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran<sup>2</sup>Professor, Faculty of Educational Sciences, Professor, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran**Abstract**

The purpose of this is to explain the model and components of the underground curriculum in Iranian schools, and it intends to specify the different forms of activities and behaviors that are carried out in the research of the underground curriculum in schools and classrooms. The statistical population is the secondary schools of the first period of Ardabil city, out of which 4 schools were selected as the target ones, and the research was conducted using them. Observation tools, narrative and informal interviews, collected and analyzed the necessary data from teachers, students, environment. The data were analyzed by thematic analysis method and 3 general themes of communication were obtained, i.e. verbal and expressive signs, mental signs and practical signs as an underground curriculum in Iranian schools. The research studies of this research, teachers and students have collective beliefs that these beliefs in front of the official statements and rules of schools, there are also many communication and speech signs among students and their things that dominate the spirit of the social atmosphere of schools. Jokes, teasing, which is in everyday behavior, and profanity and using vulgar words in common conversations are examples of these signs. The research of this research is practical signs, after the shadow or underground curriculum in Iranian schools. Cheating of learners, fights among students and staging are activities and events so far from the underground curriculum.

**Keywords:** Dimensions of the Underground Curriculum, research narrative, students, teachers

**شناسایی ابعاد و مولفه‌های برنامه درسی****زیرزمینی در مدارس ایران****مرتضی بازدار قمچی قیه<sup>1</sup>، کورش فتحی واجارگاه<sup>2</sup>**<sup>1</sup>استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران<sup>2</sup>استاد، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران**چکیده**

هدف این پژوهش، تبیین ابعاد و مولفه‌های برنامه درسی زیرزمینی در مدارس ایران است و قصد دارد اشکال مختلف فعالیت‌ها و رفتارهایی را مشخص کند که در چارچوب برنامه درسی زیرزمینی، در مدارس و کلاس‌های درس انجام می‌گیرد. رویکرد حاکم بر پژوهش حاضر، باتوجه به ماهیت موضوع پژوهش، کیفی است که در آن از روش روایت پژوهی استفاده شده است. جامعه آماری، مدارس متوسطه دوره اول شهر اردبیل است که از میان آنها 4 مدرسه بصورت هدفمند انتخاب شدند که محقق با استفاده از ابزارهای مشاهده، مصاحبه‌های روایی و غیر رسمی، داده‌های لازم را از معلمان، دانش آموزان، محیط فیزیکی، گردآوری و تحلیل کرده است. داده‌ها با روش تحلیل مضمونی تجزیه و تحلیل شدند و 3 مضمون کلی واصلی یعنی نشانه‌های گفتاری و بیانی، نشانه‌های ذهنی و نشانه‌های عملی به عنوان ابعاد برنامه درسی زیرزمینی در مدارس ایران به دست آمد. براساس یافته‌های این پژوهش، معلمان و دانش آموزان باورهای جمعی دارند که این باورها در مقابل بیانیه‌ها و قوانین رسمی مدارس است همچنین نشانه‌های متعدد ارتباطی و گفتاری در بین دانش آموزان و تعاملات آنها وجود دارد که بر روح اجتماعی فضای مدارس مسلط هستند. شوخی‌ها، متلک‌ها که در رفتار روزمره است و فحاشی و بکارگیری الفاظ رکیک در گفتگوهای یکدیگر، نمونه‌های از این نشانه‌ها هستند. براساس یافته‌های این پژوهش، نشانه‌های عملی، بعد دیگری از برنامه درسی سایه یا زیرزمینی در مدارس ایران است. تقلب فراگیران، دعوا در بین دانش آموزان و صحنه سازی، از فعالیت‌ها و اقدامات مربوط به این بعد از برنامه درسی زیرزمینی است.

**کلیدواژه‌ها:** ابعاد برنامه درسی زیرزمینی، روایت پژوهی، دانش آموزان، معلمان.

## مقدمه

یکی از دیدگاه‌های تاثیرگذار در چند دهه‌ی اخیر بر رشد و توسعه‌ی مطالعات برنامه درسی، دیدگاه نومفهوم گرایی است. آنچه پارادایم نومفهوم گرایی خواهان آن است، فهم زوایای پنهان و آشکار برنامه درسی است. نومفهوم گرایان (Pinar, 2004: 411)، برای دستیابی به این فهم، به مفاهیم تازه‌ای در حوزه‌ی برنامه درسی رسیدند. آنها تعریف متفاوتی از برنامه درسی و ریشه‌واژه برنامه درسی یعنی کورر ارایه داده‌اند. آنها، کورر را شیوه‌ای برای بررسی تجارب زیسته و بستری که تجربه در آن زیست می‌شود، تعریف کردند. پاینار (Pinar, 2004) با پیشنهاد این دیدگاه، در اندیشه‌ی نوسازی مفهومی در رشته برنامه درسی است. وی در اندیشه‌ی مطالعه‌ی مسایل و رخدادهایی است که در تمامی زوایای پیدا و پنهان حوزه‌ی برنامه درسی و روابط آن با جهان متغیر اتفاق می‌افتد. براین اساس مفاهیم متعددی در حوزه برنامه درسی ارایه و تعریف شده است یکی دیگر از عبارات توصیفی که قصد دارد جنبه‌ی دیگری از برنامه درسی را مشخص کند، برنامه درسی سایه (Shadow Curriculum) یا زیرزمینی (Underground Curriculum) است که اخیراً وارد ادبیات این حوزه شده است. مفهومی که فتحی‌واجارگاه (Fathi Vajargah, 2015) در یکی از نشست‌های علمی دانشگاه شهیدبهشتی تهران برای اولین بار، آنرا در حوزه‌ی قومیت تعریف نمود و مغفول ماندن آنرا در ادبیات برنامه درسی مطرح نمود. وی برای تعریف این مفهوم در حوزه‌ی قومیت، از مفهوم اشغال فرهنگی استفاده کرده است. به اعتقاد وی، وقتی در سطح جامعه انسداد فرهنگی بوجود می‌آید، و جدایی طلبی ترویج می‌شود از لحاظ تربیتی شرایطی در نظام آموزشی رخ می‌دهد که می‌توان از آن تحت عنوان برنامه درسی سایه یا زیرزمینی نام برد (Fathi Vajargah, 2018).

برنامه درسی سایه یا زیر زمینی نیز بسان موسیقی زیر زمینی، هنر زیرزمینی، دولت سایه و... باورهایی در مورد قومیت و نژاد است که وجود دارد و همه از آن اطلاع

دارند و در صورت مورد پرسش قرار گرفتن احتمالاً از بیان و دفاع از آن ابایی ندارند و اما از سوی نظام رسمی مشروع شناخته نمی‌شود اگرچه دلبستگی نسبت به آن زیاد و مورد اقبال عمومی هم باشد. به عبارتی برنامه درسی زیرزمینی آن بخش از یادگیری‌هایی است که عملاً وجود دارد اما مثل برنامه درسی رسمی رسمیت ندارد و حتی از سوی برنامه درسی رسمی مشروع تلقی نمی‌شود (Fathi Vajargah, 2017).

برنامه درسی سایه یا زیرزمینی یا سایه زبانی است که دانش آموزان و معلمان از آن برای شکستن تابوها، برای بیان معضلات زندگی مدرسه‌ای و اجتماعی بهره می‌گیرند. آنها می‌خواهند دغدغه‌های زندگی خانوادگی، اجتماعی، فرهنگی را برجسته سازند. برنامه درسی سایه یا زیرزمینی از زبان، ذهن، فکر و دل دانش آموزان و معلمان نشأت می‌گیرد. برنامه درسی زیرزمینی از خواست‌ها، تمایلات، تنفرها و آمال دانش آموزان و معلمان صحبت می‌کند. بسیاری از معلمان، نخبگانی هستند که جایگاه واقعی خود را در جامعه ندارند، آنها به لحاظ درآمد، نوع زندگی، طبقات اجتماعی شان، جایگاه واقعی را از دست داده‌اند. لذا برنامه درسی سایه یا زیرزمینی را به عنوان ابزاری برای ابراز وجود و احقاق حقوق خود می‌دانند و معتقدند که بسیاری از خواست‌های آنها در قالب برنامه درسی رسمی محقق نمی‌شود. بنابراین فعالیت‌ها، رفتارهایی زیرزمینی را شکل داده و در محیط‌های رسمی انجام می‌دهند. برنامه درسی سایه یا زیرزمینی فعالیت‌ها و اقداماتی است آشکار، اما نوشتاری نیست، شفاهی و عملی است. براین اساس، جریان‌هایی از علایم و نشانه‌های گفتاری، عملی، ذهنی و ارتباطی در مدارس بصورت دایمی و همه گیر وجود دارند که در برابر بیانیه‌های رسمی مدارس و محیط‌های رسمی قرار دارند.

براین اساس، در محیط‌های آموزشی، مدارس و کلاس‌های درس، شرایطی ایجاد می‌شود که در آن دانش آموزان و معلمان سعی دارند تا با بیانیه‌ها و قوانین رسمی مقابله کرده و آنرا کنار بزنند. آنها مخالفت‌های خود را با برنامه درسی رسمی، به روشها و شیوه‌های مختلف نشان

می‌دهند. با توجه به اینکه این نوع مخالفت‌ها و مقابله‌ها با برنامه درسی رسمی، طوری گسترش می‌یابد که از آن تحت عنوان برنامه درسی سایه یا زیرزمینی یاد می‌شود. یکی از نظریه‌های ژاک لکان، دیدگاهی است که به سوپراگو<sup>1</sup> و اگو ایده آل<sup>2</sup> معروف شده است. اگوایده ال خود، قوانین رسمی را مطرح می‌کند و بر اجرای آن تأکید می‌کند. قوانین رسمی که در سطح قرار دارند و آشکار و بصورت نوشتاری هستند. اگوایده ال مبنی بر انجام برخی کارها دستور می‌دهد. و از برخی کارها نهی می‌کند. اما از طرفی اگوایده ال یک مکمل وقیحی دارد به نام سوپراگو. هردو یکی هستند، یک طرف آن اگوایده ال است که دستور می‌دهد و نهی می‌کند طرف دیگر آن اجازه این کارها را می‌دهد (Zizek, 1994).

در مدرسه و کلاس‌های درس، دانش آموزان و معلمان و دیگر عوامل اجرایی مدرسه، رفتارهایی از خود نشان می‌دهند که منطبق با برنامه‌های درسی رسمی نیست. دانش آموزان سعی در دور زدن قوانین را دارند، معلمان سایر دست اندرکاران، دستورالعمل‌ها و بخشنامه‌ها را در بسیاری از موارد، به صورت فرمالیته اجرا می‌کنند، بدون آنکه در میدان واقعی آنها را اجرا کنند، گزارش‌های رسمی از اجرای آنها تهیه و ارایه می‌کنند اما آنچه در عمل رخ می‌دهد چیز دیگری است که با صورت واقعی قوانین و بخشنامه‌ها، متناقض است. به عبارتی آنچه در میدان عمل مشاهده می‌شود سوپراگو قوانین و بخشنامه‌هاست. دانش آموزان، معلمان و دیگر دست اندرکاران به شیوه‌های مختلف از این شرایط استقبال می‌کنند. بخش نانوشته‌ی قانون، هرچند غیرقانونی است اما در عین حال موجب همبستگی گروه یا جماعت می‌شود. هرکسی در جمع حاضرین وانمود می‌کند که از آن آگاهی ندارد و وجود آن را انکار می‌کند. این بخش از قوانین، ضمن آنکه قوانین نوشته شده و آشکار را نقض می‌کند، اما مظهر روح جماعت و گروه در ناب‌ترین شکل ممکن است و قوی‌ترین فشار را برای وضع کردن هویت گروهی وارد می‌کند. این بخش وقیح قانون، برخلاف

قانون آشکار، اساساً شفاهی است (Zizek, 2006:88). برای اساس در محیط مدارس و کلاس‌ها، آنچه که سایه انداخته است نه در قوانین و بخشنامه‌ها بلکه در اذهان، افکار، اعمال ذینفعان برنامه درسی شکل می‌گیرد. نقش مدیران و مسولان در این میان بسیار تعیین کننده است. هرچند ظاهراً با این شرایط مخالفت می‌کنند اما به ادعان خودشان، این شرایط کاملاً در جهت منافع آنهاست. لذا در عمل مخالفتی ندارند. درواقع این سوپراگو است (Super Ego) که سوژه از آن کیف می‌برد و این همان کیف منحرف است. سوژه از سوپراگو به مثابه قانون نانوشته یا مکمل وقیح قانون نوشته کیف می‌برد. این سوژه منحرف تمام تلاش خود را به کار می‌گیرد تا دیگری همچنان پابرجا بماند. آنچه برای منحرف مساله است نه تامین کیف خود، بلکه تامین کیف دیگری است (Zupancic, 2000: 115). به عبارتی، دانش آموزان و معلمان از این شرایط استقبال می‌کنند و از رفتارها و اعمال خود در جهت بی قانونی و دور زدن آن اظهار رضایت دارند و این شرایط را راهی برای مخالفت با برنامه‌های رسمی می‌دانند. آنها از این شرایط لذت می‌برند و از خوشی‌های آن صحبت می‌کنند. از طرفی مدیران و مسولان هرچند ظاهراً موافق این شرایط نیستند اما این شرایط در جهت تامین منافع آنهاست. لذا اگر موافق آن نباشند مخالف آن نیز نیستند.

از طرفی ژیک (Zizek, 2015) از دانسته‌های ناشناخته (Unknown Knows) صحبت می‌کند. وی معتقد است که دانستنی‌هایی هستند که برای ما شناخته شده اند، به عبارتی مواردی وجود دارند که ما می‌دانیم که آنها را می‌شناسیم. از طرفی موارد ناشناخته‌ای هستند که ما از عدم شناخت آنها آگاهی داریم به عبارتی مواردی هستند که ما می‌دانیم که از آنها آگاهی نداریم (می‌دانیم که نمی‌دانیم). همچنین مواردی هستند که ما از ناشناخته ماندن آنها آگاهی نداریم یعنی نمی‌دانیم که آنها را نمی‌دانیم. اما آنچه که زیاد بدان توجه نشده است، اصطلاح چهارم بود یعنی عدم آگاهی از دانسته‌ها. به

<sup>2</sup> Ego-ideal

<sup>1</sup> Superego

یادداشت‌های میدانی از تجارب مشترک، نوشته‌های دانش آموزان، مصاحبه‌ها و گفتگوهای ساختارنیافته و غیر رسمی، یادداشت‌های حاصل از مشاهدات، یادداشت‌های زیست نگاری و خودزیست نگاری (خودقوم نگاری) و تصاویر.

مدارس متوسطه دوره اول شهر اردبیل به عنوان جامعه در نظر گرفته می‌شوند که از میان آنها 4 مدرسه بصورت هدفمند انتخاب شدند و محقق به عنوان دبیر به مدت دوسال در آنها مشغول به فعالیت بود تا به عنوان مشاهده گر مشارکتی در آن حاضر باشد و از محیط، معلمان، دانش آموزان و کلیه عوامل اجرایی آن، داده‌ها و شواهد مورد نظر را گردآوری کند. مدارس انتخاب شده از مناطق مختلف شهر (اعم از مناطق حاشیه‌ای و مرکز شهر) بوده و به لحاظ بافت اجتماعی، شرایط اقتصادی خانواده‌ها، میزان سواد و نوع مشاغل اولیای دانش آموزان و ساختار فیزیکی، همه مدارس تقریباً شرایط مشابهی دارند. همچنین از میان معلمان این مدارس، 5 نفر که سابقه‌ی بالای 20 سال داشتند و دارای مدرک کارشناسی ارشد در رشته خود بودند، انتخاب و با آنها مصاحبه‌ی روایی انجام گرفت.

برای تحلیل داده‌های حاصل از روایت پژوهی، از روش تحلیل مضمون استفاده شده است. در این مرحله، پس از کدگذاری و استخراج مفاهیم اولیه، مضمون‌های اصلی در قالب ابعاد و مولفه‌های برنامه درسی سایه زیرزمینی، شناسایی و آرایه شده است.

برای بررسی اعتبار و روایی پژوهش از 3 روش استفاده می‌شود (مویین، 2006) و (Creswell, 2006):

- استفاده از سه (چند) سویه سازی (Triangulation)
- استفاده از تجارب خود زیست نگاری در بازسازی مصاحبه‌های شرکت کنندگان.
- مشارکت دادن افراد متخصص و خبره و استفاده از نظرات آنها در تحلیل داده‌ها.

یکی از راهبردهای بررسی روایی و پایایی پژوهش، استفاده از راهبرد سه (چند) سویه سازی (زاویه بندی) است پژوهشگران در راهبرد زاویه بندی در پی ایجاد

عبارتی مواردی هستند که ما نمی‌دانیم که از آنها آگاهی داریم، همان دانشی که سوژه آنرا بصورت نمادین نادیده گرفته است. ژیتک از ما می‌خواهد که این دانسته‌های ناشناخته را بدقت بررسی کنیم زیرا که آنها به ما هشدار می‌دهند که سرمایه داری معاصر چگونه در زندگی روزمره‌ی ما حضور دارد، باوجودی که از آن آگاهی داریم (Wall, Perrin, 2015). براین اساس بسیاری از رفتارها و گفتارهای دانش آموزان در محیط مدرسه و کلاس درس، بر مبنای دانسته‌هایی است که منشا آن تاحدودی ناشناخته است. هرچند از شرایط حاکم بر رفتارهای قانون گریزانه و هنجارشکنی‌های خودشان آگاهی کامل دارند اما با این حال، این نوع اقدامات و رفتارها را به وفور انجام می‌دهند. باورها و ذهنیت جمعی آنها به گونه‌ای است که از این اقدامات به روش‌های مختلف استقبال می‌کنند. پژوهش حاضر قصد دارد تا با بررسی زندگی دانش آموزان و معلمان در محیط مدرسه، اشکال و قالب‌های مختلفی که برنامه درسی زیرزمینی نمایان می‌شوند، را شناسایی و آن را تحت عنوان ابعاد برنامه درسی زیرزمینی معرفی نماید.

## روش شناسی

رویکرد حاکم بر پژوهش حاضر، باتوجه به ماهیت موضوع پژوهش، رویکرد کیفی است که با توجه به اهداف پژوهشی، از پژوهش روایی استفاده می‌شود. پژوهش روایی، زندگی افراد را توصیف می‌کند، انواع داستان را از زندگی افراد گردآوری می‌کند و یا اینکه در مورد تجارب افراد، روایاتی را بیان می‌کند و می‌نویسد. به طور کلی روایت پژوهی، مساله‌ی پژوهشی را از طریق تجارب افراد حل می‌کند. همانند دیگر روش‌های کیفی، در روایت پژوهی بررسی و مرور ادبیات پژوهشی نقش کم رنگی به ویژه در هدایت سوالات پژوهشی دارد و محقق بر یادگیری از شرکت کنندگان (دانش آموزان، معلمان و ...) تاکید دارد (Clandinin, Connelly, 2000).

دراین پژوهش، ابزارها و روش‌های متعددی برای گردآوری داده‌ها استفاده می‌شود که عبارتند از:

همگرایی مبان منابع اطلاعاتی متعدد و برای تهیه مقولات مربوط به موضوعات پژوهشی هستند. (Creswell & Miller, 2000) در این پژوهش برای تضمین روایی و پایایی پژوهش، از راهبرد زاویه بندی با استفاده از منابع اطلاعاتی متعدد استفاده می‌گردد. بدین ترتیب که داده‌های مربوط به موضوع پژوهشی با استفاده از ابزارهای متعدد از قبیل انواع مشاهده، مصاحبه، تاملات شخصی محقق، نوشته‌ها و یادداشت‌ها، گردآوری می‌شود. علاوه بر آن، محقق اطلاعاتی که در مصاحبه‌ها و نوشته‌ها وجود دارند، با تجارب و نوشته‌های خودزیست نگاری خود تطبیق می‌دهد. همچنین به منظور اطمینان از صحت و سقم یافته‌های پژوهش، از نظرات متخصصان و صاحب نظران در طول تحلیل داده‌ها استفاده گردید.

#### یافته‌ها

داده‌های حاصل از تجارب، تحلیل‌ها و مشاهدات محقق، مصاحبه‌ها و گفت و شنودهای دانش آموزان، دیوانویسی‌ها، صندلی نویسی‌ها، انشاها و دیگر نوشته‌های دانش آموزان در جهت اهداف پژوهشی تحلیل شده و در قالب 3 مضمون اصلی یعنی نشانه‌های گفتاری و ارتباطی، نشانه‌های ذهنی و نشانه‌های عملی طبقه بندی شدند و به عنوان ابعاد برنامه‌ی درسی زیرزمینی، از طریق بازسازی روایات و گفتگوها و دیگر شواهد، تبیین شدند که در ادامه به تفصیل ارایه شده است:

#### 1-ذهنی

معلمان و دانش آموزان که از مهم ترین عناصر آموزش هستند، در مدارس باورها و ذهنیت‌هایی دارند که همسو با برنامه درسی رسمی نیست. عدم پذیرش معلمان از طرف دانش آموزان، بی هدفی در تحصیل، تلقی مدرسه به عنوان زندان، بی توجهی به مهارت‌های معلمی، نارضایتی از حرفه‌ی معلمی، از نمونه‌های این ذهنیت و باور هستند که در بیشتر موارد، فرایند یادگیری را جهت داده و معلمان و دانش آموزان را در فرایند یادگیری تحت تاثیر قرار می‌دهند.

#### 1-1 باورها و ذهنیت جمعی معلمان

براساس تجارب چندین ساله‌ی محقق در حرفه‌ی معلمی، آنچه که مورد تایید بیشتر فعالان در کسوت معلمی است، این است که معلمان جامعه‌ی ما علاوه بر نقش‌های معلمی و دغدغه‌های دانش آموزان در کلاس درس، همواره با دغدغه‌هایی مواجه هستند. دل مشغولی‌هایی از قبیل شرایط معیشتی و اقتصادی نامناسب به ویژه در مقایسه با دیگر اقشار، باعث شده است که بسیاری از آنها دغدغه‌های یادگیری، تدریس، کلاس درس را در اولویت‌های بعدی خویش قرار دهند. شرایطی که بی تردید کیفیت کار آنها و فرایند یادگیری را تحت تاثیر قرار می‌دهد. بر اساس مشاهدات نگارنده یکی از معلمان که دبیر و مربی پرورشی بود، به محض اینکه وارد مدرسه می‌شد سراغ دفتر حضور و غیاب می‌رفت. به محض آنکه امضا می‌زد و این چنین اظهار می‌کرد: «اندازه حقوق دریافتی همین کاری است که تا به اینجا انجام دادم و همین حضور در مدرسه با آن برابری می‌کند. بقیه‌ی فعالیت‌های من به خاطر خدا و دانش آموزان است». این قبیل ذهنیت‌ها همانند آفتی است بر کار معلمی که همه رفتارهای او را تحت تاثیر قرار می‌دهد. با این شرایط معلمان را می‌دیدم که سبک تعلیم و تربیت را بسان محیطی برای تفریح، سرگرمی و وقت گذرانی در نظر می‌گرفتند و اعمال آنها بیشتر در این شرایط به صورت ظاهری انجام می‌گرفت و هیچ انگیزه‌ای برای اجرای برنامه‌های درسی رسمی نداشتند.

بیشتر معلمان از نابرابری که بین آنها و کارکنان سایر نهادهای دولتی در کشور ایجاد شده است رضایتی ندارند و نارضایتی خود به شکل‌های مختلف نشان می‌دهند. یکی از معلمان این وضعیت را چنین نقل می‌کند: «معلم وقتی تبعیض را می‌بیند در جامعه این ذهنیت را با خودش به کلاس می‌برد و کل دانش آموزان هم این وضعیت را می‌دانند و این قطعا در فرایند یادگیری آنها تاثیر منفی دارد».

عدم پیگیری فعالیت‌های معلمی از طرف مقامات مسوول بر بی انگیزگی آنها موثر بوده است. به اعتقاد

کرده است که مهارت و تخصص و تلاش و جدیت در کارشان معنایی ندارد.

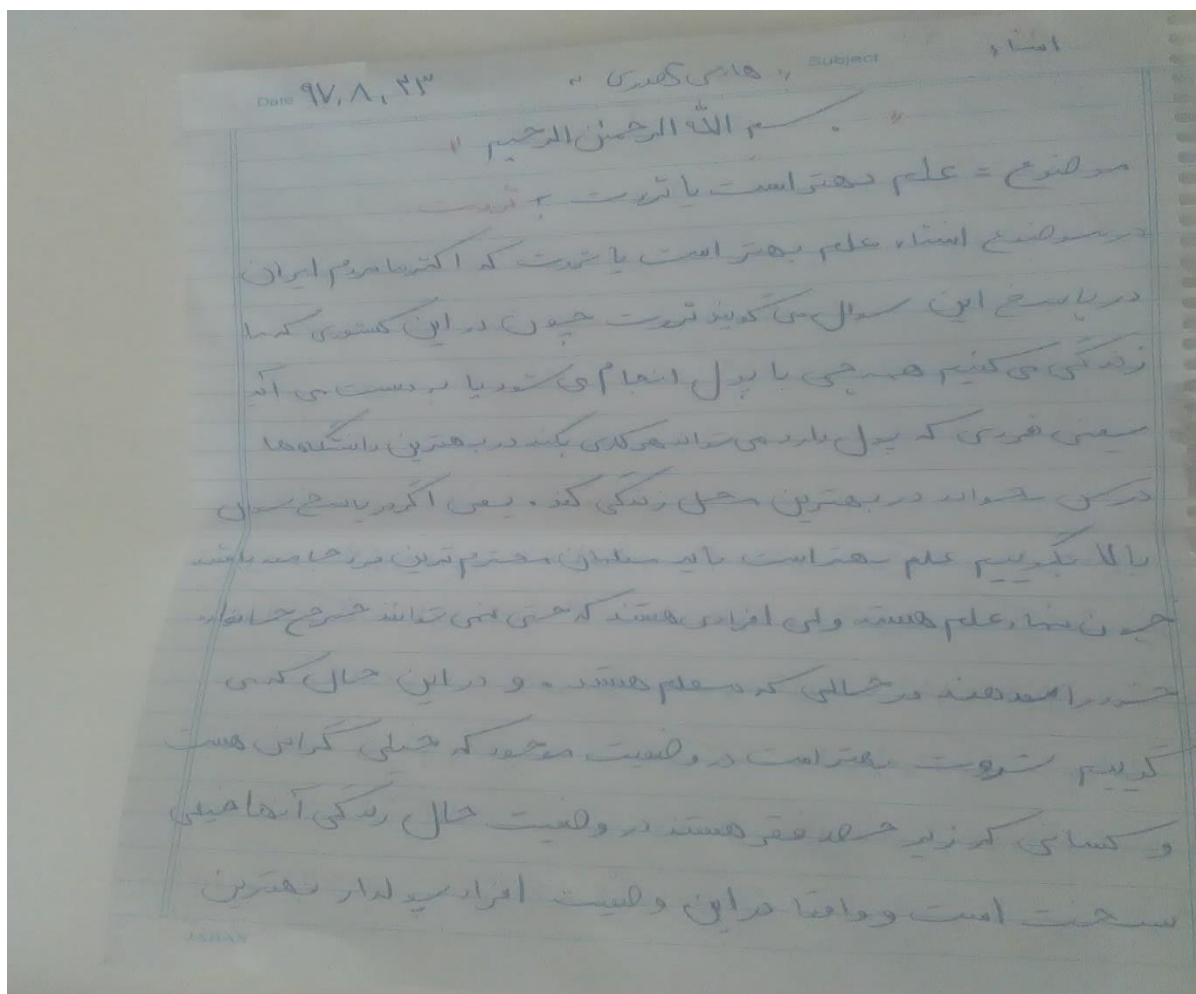
یکی از معلمان، در روایت خویش این چنین نقل می‌کند: «یاد فرمایش حضرت علی(ع) افتادم که به مالک توصیه کرده مبدا خاین و خادم در نظر تو یکسان باشد که خاین به خیانت خود ادامه می‌دهد و خادم از خدمت پشیمان می‌شود. این شرایطی که معلمان ما دارند دقیقاً مثل این شرایط است. معلمی که می‌بیند تخصص و مهارتش هیچ خریداری ندارد، معلوم هست بعد از مدتی انگیزه‌ی خودش را از دست می‌دهد چون می‌بیند که مدیر و مسوول به این مهارت‌ها کاری ندارد».

#### 1-2 باورها و ذهنیت جمعی دانش آموزان

آگاهی و ذهنیت دانش آموزان بر فرایند یادگیری آنها در مدارس تاثیرگذار بوده است. مساله‌ای که برگرفته از تجارب زیسته من بوده و بی تردید مورد توافق اکثر فعالان کلاس‌های درس است. از جمله عواملی که می‌توان در شکل‌گیری ذهنیت دانش آموزان نسبت به درس، یادگیری، مدرسه، معلم و ... موثر دانست، یادگیری‌هایی است که دانش آموزان از جامعه و محیط اطراف یاد می‌گیرند. به عبارتی دانش آموزان آنچه در مدارس و محیط‌های رسمی برای آنها رایج می‌شود، سعی می‌کنند بازخورد آن را در جامعه نیز تجربه کنند. امروزه با گسترش رسانه‌ها، تاثیر جامعه و محیط‌های اطراف بر دانش آموزان بیشتر شده است لذا به نظر من، دانش آموزان خیلی از آموخته‌های خود را از جامعه دارند و اینها به دانش آموزان ذهنیت می‌دهد و به رفتار و عمل آنها قالب می‌بخشد. دانش آموزان، با موضوع «علم بهتر است یا ثروت» ذهنیت و برداشت‌های خود را نشان دادند که این ذهنیت را از جامعه یاد گرفتند و در گفت و گوهایی که داشتیم از این برداشت خود دفاع می‌کنند، هرچند که در برنامه درسی بر اهمیت علم تاکید شده باشد، تفکر غالب در بین دانش آموزان همان است که از جامعه یاد گرفته‌اند.

محقق، همین بی توجهی‌ها باعث بی توجهی بسیاری از معلمان در محیط‌های آموزشی و مدارس شده است. یکی از معلمان در مصاحبه اش، به بی توجهی‌ها به کار معلمی و کیفیت کار آنها اشاره می‌کند و می‌گوید: «از ما معلمان به هیچ عنوان چیزی نمی‌خواهند، هیچ کار و مهارتی از ما نمی‌خواهند. نیستند. خوب شما با این وضعیت ببینید سواد معلم را». با این شرایط بی دانشی و بی سواد در میان معلمان رونق گرفته است. من به ندرت معلمی را سراغ دارم که کار پژوهشی کرده باشد. خیلی از آنها اهل مطالعه و تحقیق نیستند. چون احساس می‌کنند نیازی به مطالعه و دانش ندارند».

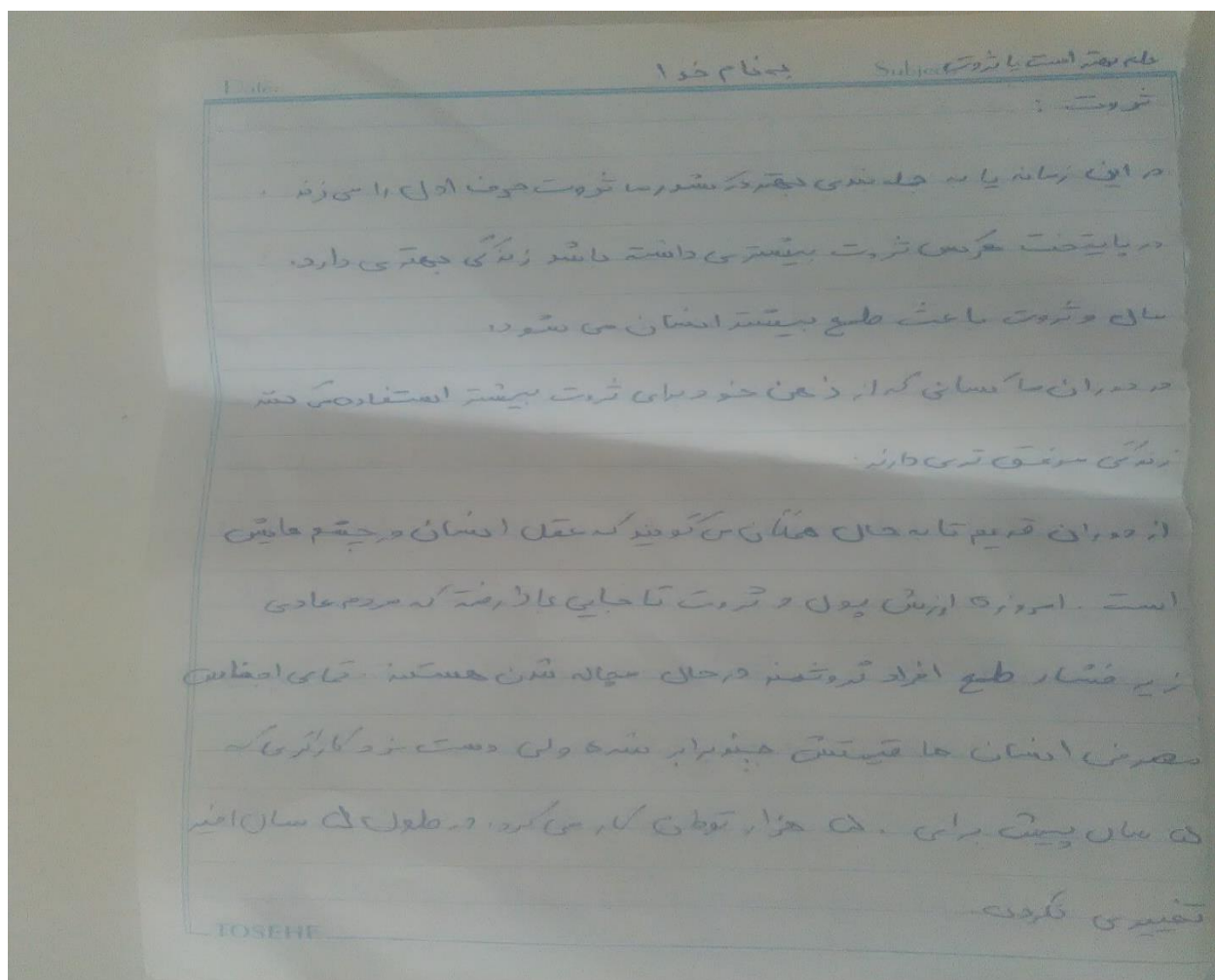
شرایط حاکم بر ارزشیابی معلمان نیز در شکل‌گیری ذهنیت آنان تاثیر بسزایی دارد. در فرایند ارزشیابی نیز همه معلمان یک مدرسه برابرند همه یک نمره می‌گیرند در خیلی از موارد. شما خیلی کم پیدا می‌کنید که بین معلمان تفاوت قایل شوند. نگارنده در طول این ساله به ویژه سالهای اخیر، هرگز به خاطر ندارد که مدرسه‌ای ارزشیابی معلمان را بصورت واقعی و دقیق انجام داده باشد. شایسته سالاری را نمی‌توان در فرایند ارزشیابی معلمان ملاحظه نمود. ارزشیابی از معلمان در طول این سالها که خودم تجربه کرده ام، کاملاً صوری و ساختگی است سال گذشته یکی از همکاران که با مدیر اختلاف نظر داشت، مدیر آشکارا وی را تهدید کرد که اگر نمرات پایانی دانش آموزان پایین باشد نمره ارزشیابی وی نیز پایین خواهد بود بدون آنکه به بحث کیفیت اشاره شود، نمرات کمی دانش آموزان را ملاکی برای ارزشیابی معلمان در نظر می‌گیرند. معلمی که با این ذهنیت وارد کلاس می‌شود همان کاری را در فرایند ارزشیابی با دانش آموزان می‌کند که با وی کرده اند. نمرات کمی تنها معیار برای ارزیابی آنها قرار می‌گیرد. در مدرسی که من تجربه کرده و معلمی کرده ام، آنهایی که نمی‌دانند با آنهایی که می‌دانند برابرنند. هیچ تفاوتی بین معلم ماهر و معلم کم کار وجود ندارد این شرایط به معلمان این ذهنیت را القا



## تصویر 1

اقتصادی و اجتماعی کشور، ثروت و پول را راهگشای تمام مشکلات معرفی و آن را در جامعه ارزش می‌داند. همچنین دانش آموز دیگری در انشای خود، ثروت را بهتر از علم می‌داند و ثروت بیشتر را ابزاری برای داشتن زندگی بهتر قلمداد می‌کند: «ارزش پول و ثروت در جامعه تا جایی بالا رفته که مردم عادی زیر فشار طمع افراد ثروتمند در حال مچاله شدن هستند». در این انشاء پول و ثروت را عاملی برای برتری در جامعه می‌داند، و آن را عامل موفقیت و برخورداری از زندگی، راحت قلمداد می‌کند.

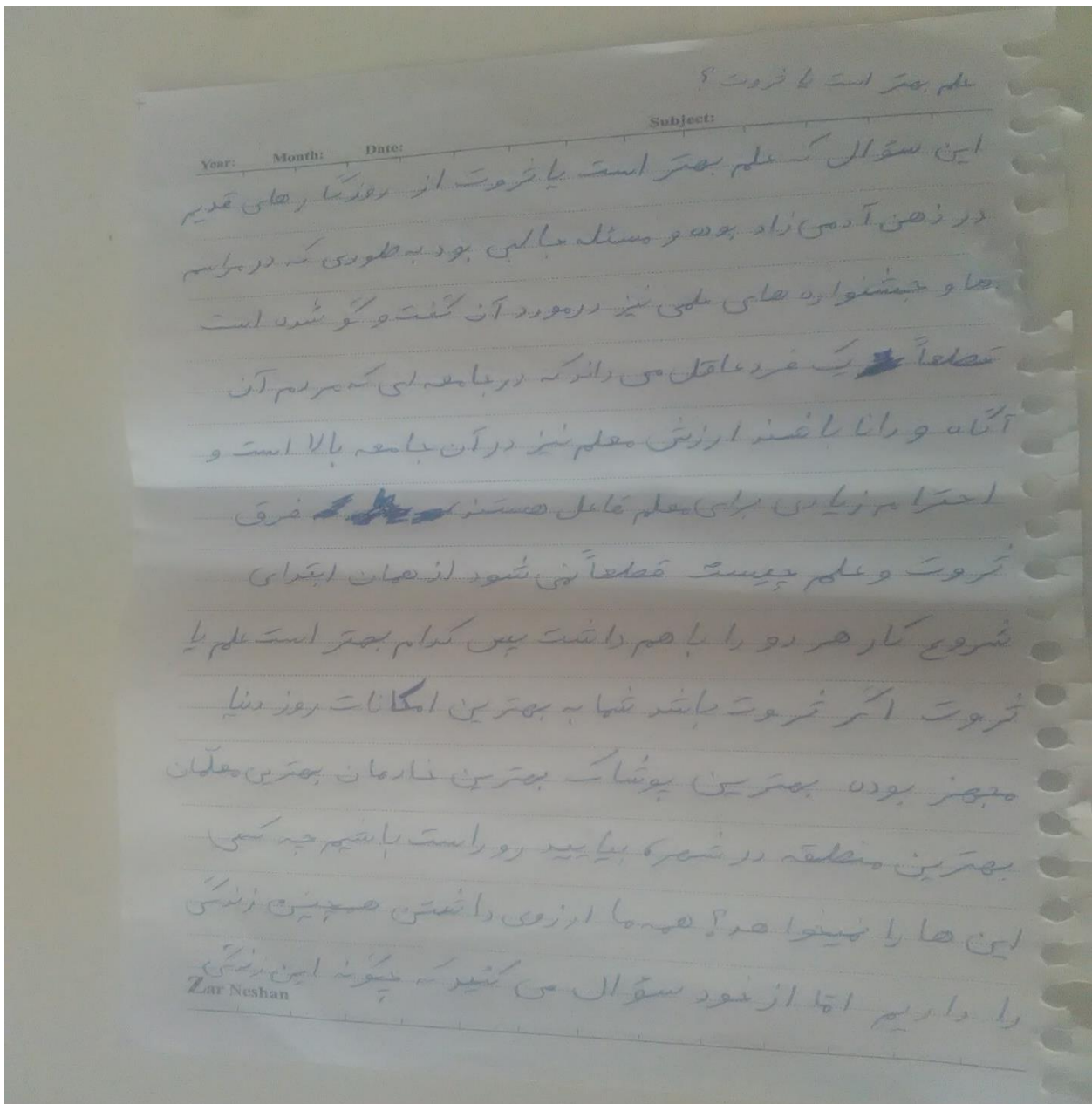
در تصویر فوق که قسمتی از انشای دانش آموزی را نشان می‌دهد، دانش آموز در پاسخ به این سوال با قاطعیت می‌نویسد که در جامعه‌ی کنونی ما ثروت بهتر است. وی علتش را اینگونه توضیح می‌دهد که وقتی در جامعه همه چیز با پول انجام می‌گیرد، مشخص است که ثروت بهتر از علم است. وی یکی از دلایل اصلی خود را شرایط معلمان می‌داند که در جامعه دارند: «اگر بگوییم که علم بهتر از ثروت است، باید معلمان محترم ترین افراد جامعه باشند». در این نوشته، دانش آموز با توجه به شرایط



تصویر 2

جامعه حکمرانی می‌کند. وی می‌نویسد: «در جامعه‌ی ما کسانی که ثروت زیادی دارند، زندگی بهتری دارند. اگر شما ثروتمند باشید بهترین امکانات روز، بهترین پوشاک، بهترین معلمان، بهترین منطقه در شهر را خواهید داشت. همه‌ی ما ارزیابی داشتن چنین زندگی را داریم».

در تصویر شماره 2، دانش آموز، شرایط آرمانی جامعه را می‌نویسد که در این شرایط آرمانی معلم و علم از ارزش والایی برخوردار است و ارتقای جایگاه معلم را دلیلی بر دانایی و آگاهی جامعه می‌داند. اما در شرایط کنونی و در واقعیات، این ثروت است که بر کارها و رفتارهای افراد



### تصویر 3

کوتاه ترین راه تلاش می کند. حتی اگر مجبور باشد رفتارهای اخلاقی را نادیده می گیرند تا به هدفشان برسند زیرا که از جامعه آن را یاد گرفته اند. قبل از آنکه از معلم و کتاب درسی قناعت، صرفه جویی، ساده زیستی و ... را یاد بگیرند، از محیط اطراف این موارد را فرا گرفته اند.

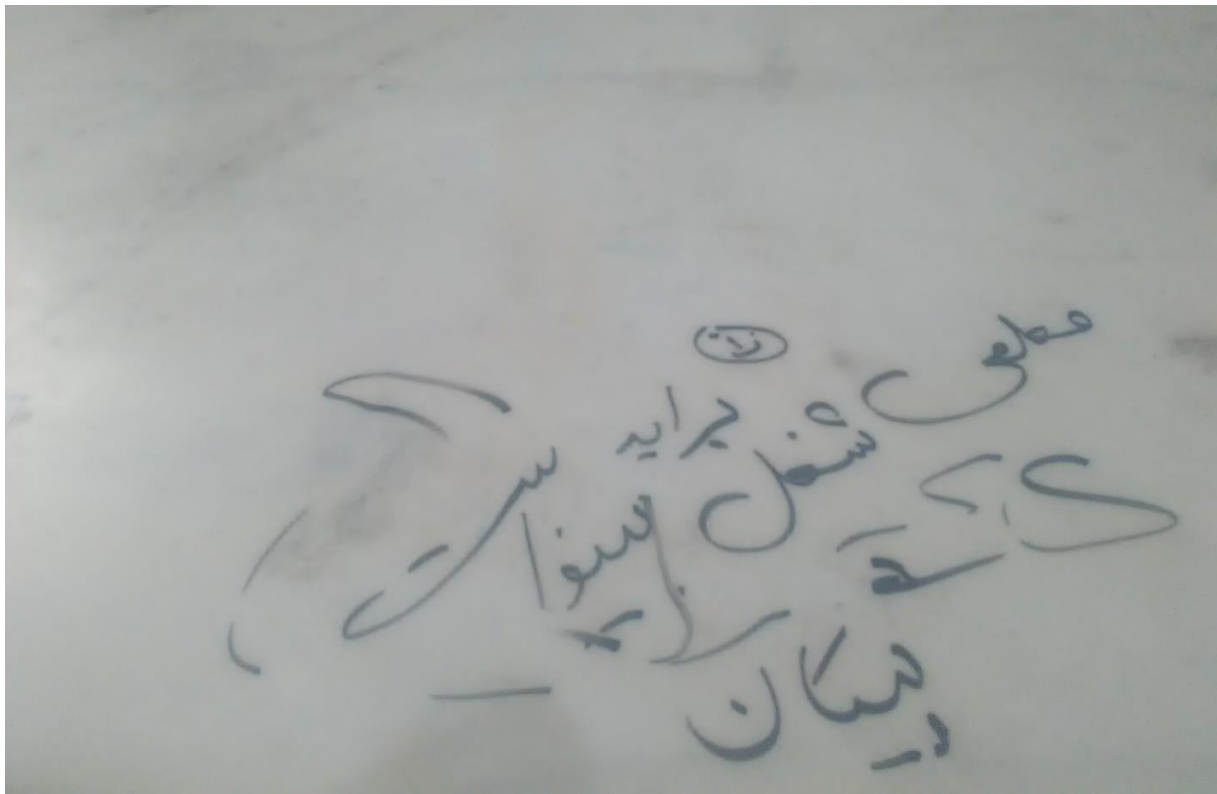
این ذهنیت‌ها که برگرفته از جامعه بوده بر افکار بسیاری از دانش آموزان حکمفرماست. وقتی دانش آموزان با این ذهنیت در کلاس حاضر می‌شوند که ثروت بیشتر، زندگی بهتر را به همراه دارد و از طرفی آن را آرزوی خود معرفی می‌کنند، قطعاً برای رسیدن به آن هرچند از



تصویر 4

و مدیران و مسولان و حتی معلمان را باعث شکل‌گیری این نوع نگرش‌ها می‌شود. ساختار فیزیکی را مورد تاکید قرار می‌دهند و این نوع نوشته‌های خود را توجیه می‌کنند. در قسمت دیگر این تصویر عبارتی با این عنوان نوشته شده است: «مصیبت زندگی، مدرسه». آنها مدرسه و کل فعالیت‌های آن را برای زندگی مصیبت تلقی می‌کنند و انجام این فعالیت‌ها را خسته کننده و سخت می‌دانند. برنامه‌های مدرسه را تکراری می‌دانند که باید از روی اجبار این برنامه‌ها را تحمل کنند. وقتی این نوع نگرش نسبت به مدرسه و برنامه در دانش‌آموزان شکل می‌گیرد، هیچ علاقه‌ای در آنها ایجاد نمی‌شود، سعی می‌کنند مدرسه و قوانین مربوط به آن را دور بزنند و به هر شکلی که شده این دوره را تمام کنند. در مجموع این تصویر نمونه‌ای از ذهنیت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه را نشان می‌دهد که در بیشتر دانش‌آموزان این نگرش شکل گرفته است.

این تصویر، صندلی دانش‌آموزی را نشان می‌دهد که به عنوان نمونه‌ای از صندلی‌های مدرسه هست که جایی برای نوشتن و خط گذاشتن نیست. انواع نقاشی‌ها، نشان‌های اختصاری و نوشته در این فضای کوچک دیده می‌شود. اما آنچه بیشتر برجسته تر است نوشته‌ای است در قسمتی از آن با این عنوان: «1397/7/1 شروع زندان، 8 ماه زمان تا آزادی». در این نوشته شروع سال تحصیلی را به تصویر می‌کشد و مدت حضور دانش‌آموزان در آن را به عنوان زمان حضور در زندان می‌داند. دانش‌آموزان مدرسه، کلاس و محیط یادگیری را به زندانی تشبیه می‌کنند و حضور در این محیط را به صورت اجباری تبیین می‌کنند. آن‌ها وقتی مدرسه را زندانی می‌دانند که حضور در آن نه از روی اختیار و علاقه بلکه با اجبار همراه هست قطعا علاقه‌ای به کارها و محیط آن ندارند. فعالیت‌های آن را جدی نمی‌گیرند زیرا آن را اجباری می‌دانند که باید مدت زمان لازم و تعیین شده را در این محیط طی کنند. آنها در تبیین این تصویر و توجیه آن در گفت و گوهای رسمی که داشتیم، برنامه‌های مدرسه



تصویر 5: ذهنیت دانش آموزان نسبت به جایگاه معلمان

معلم و وضعیت اجتماعی و درامدی وی بشمار آورد. در واقع دانش آموزان این نوع نگرش‌ها را از فعالیت‌ها، رفتارهای معلمان در کلاس درس و مهم‌تر از آن از جامعه یاد می‌گیرند.

## 2- گفتاری و ارتباطی

از دیگر نشانه‌های فراگیر در مدارس و کلاس‌های درس، رفتارهای زبانی و گفتاری است که بر گفته‌ها، بیانات و روایات دانش آموزان سلطه انداخته است. شوخی‌ها و متلک‌هایی که دانش آموزان با یکدیگر دارند، با معلمان انجام می‌دهند و با مدیر مدرسه که در روابط خودشان برجسته هست، بیشتر فعالیت‌های آنها را تحت تاثیر قرار می‌دهد طوری که آنها، متلک اندازی و شوخی در فرایند یادگیری و در حین تدریس را، بهترین ابزار برای مقابله با آموزش رسمی و حتی معلمان می‌دانند. فحاشی؛ از دیگر نشانه‌های زبانی است که بصورت فراگیر در بین دانش آموزان رواج یافته است. آنها این رفتارها را آنقدر توسعه داده اند که در بین شان به رفتاری عادی

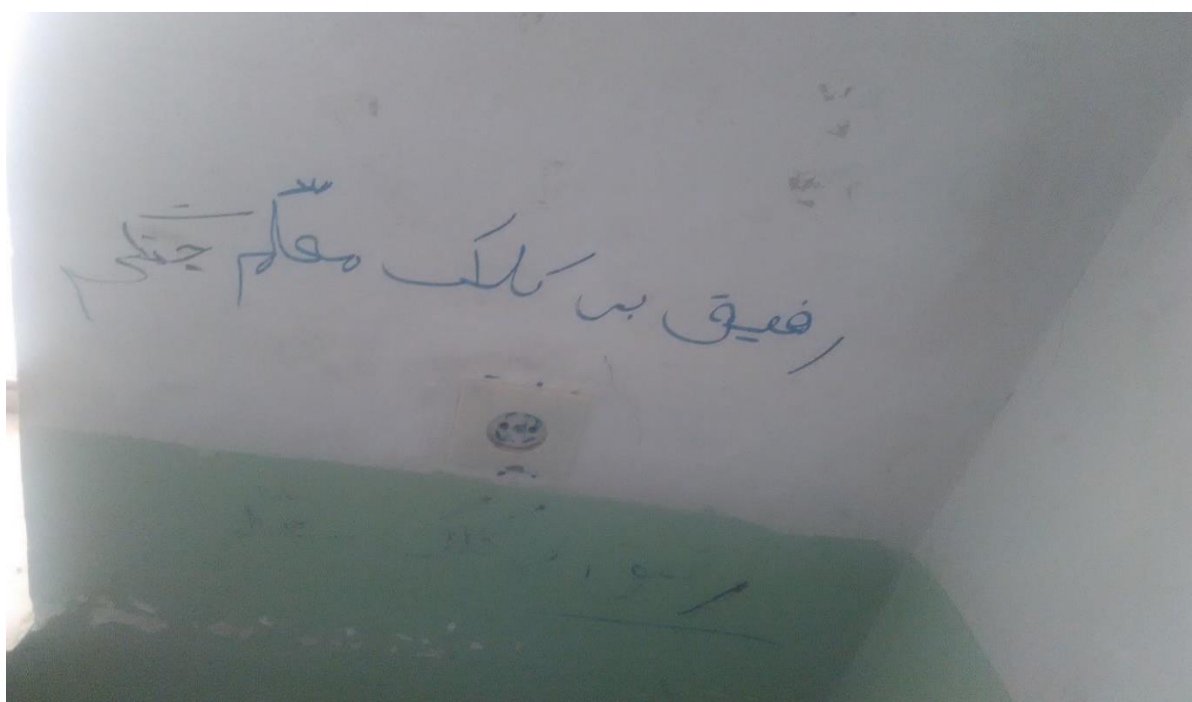
این تصویر، نوشته‌ای است بر روی صندلی کلاس با این عبارت «معلمی شغل بینواست» در نگاه ساده دیدگاه دانش آموزان نسبت به معلمان خود و شغل آنها در این تصویر قابل تبیین هست. با علم به اینکه وقتی با آنها سر صحبت در مورد شغل معلمی باز می‌شود از اوضاع و شرایط معلمی و شرایط زندگی و جایگاه اجتماعی آنها سخن می‌گویند. اینکه درآمد این شغل به نسبت مشاغل دیگر قابل مقایسه نیست. مهم‌ترین مساله در این بحث آگاهی عموم دانش آموزان از این وضعیت است. براساس مشاهدات و تجارب محقق، بدون شک میزان پذیرش معلم و شغل معلمی از جنبه‌های مختلف از سوی دانش آموزان، تاثیر بسزایی در پذیرش آموخته‌ها و برنامه‌های درسی دارد. روشن است وقتی معلم و شغل او را قبول ندارد هیچ اعتقادی به یادگیری‌ها و آموزش‌های او نیز نخواهد داشت. در این تصویر مثل بسیاری از شعایر اخلاقی و اعتقادی، عبارت تحریف شده‌ای دیده می‌شود که می‌توان ذهنیت بسیاری از دانش آموزان نسبت به

خود را با شیوه‌های مختلف به شوخی می‌گیرند. این رفتارهای دانش آموزان در دیوار نوشته‌ها و صندلی نوشته‌ها به ویژه در مشاهدات میدانی به وفور قابل ملاحظه هست. برای تحلیل این نوشته‌ها و تصاویر، علاوه بر اینکه براساس برداشت محقق و مشاهدات میدانی وی تحلیل می‌شوند، با توجه به حضور مستمر در مدرسه، از دانش آموزان نیز بهره گرفته شده است تا این نوشته‌ها به درستی تحلیل و بررسی شوند.

تبدیل شده است. فحاشی به پدر و مادر یکدیگر از دیگر نشانه‌هایی است در مدارس جزو رفتارهای برجسته‌ی دانش آموزان تلقی می‌شود طوری که هیچ عکس‌العملی در قبال آن نشان نمی‌دهند.

## 1-2 شوخی‌ها و متلک‌ها

یکی از ویژگی‌های غالب در بین دانش آموزان این مدرسه، رفتارهای شوخی آمیز آنهاست. آنها همدیگر را با اسامی و القاب خاص صدا می‌زنند، پدر و مادر خود را در معرض شوخی‌ها و متلک‌های خود قرار می‌دهند، معلمان

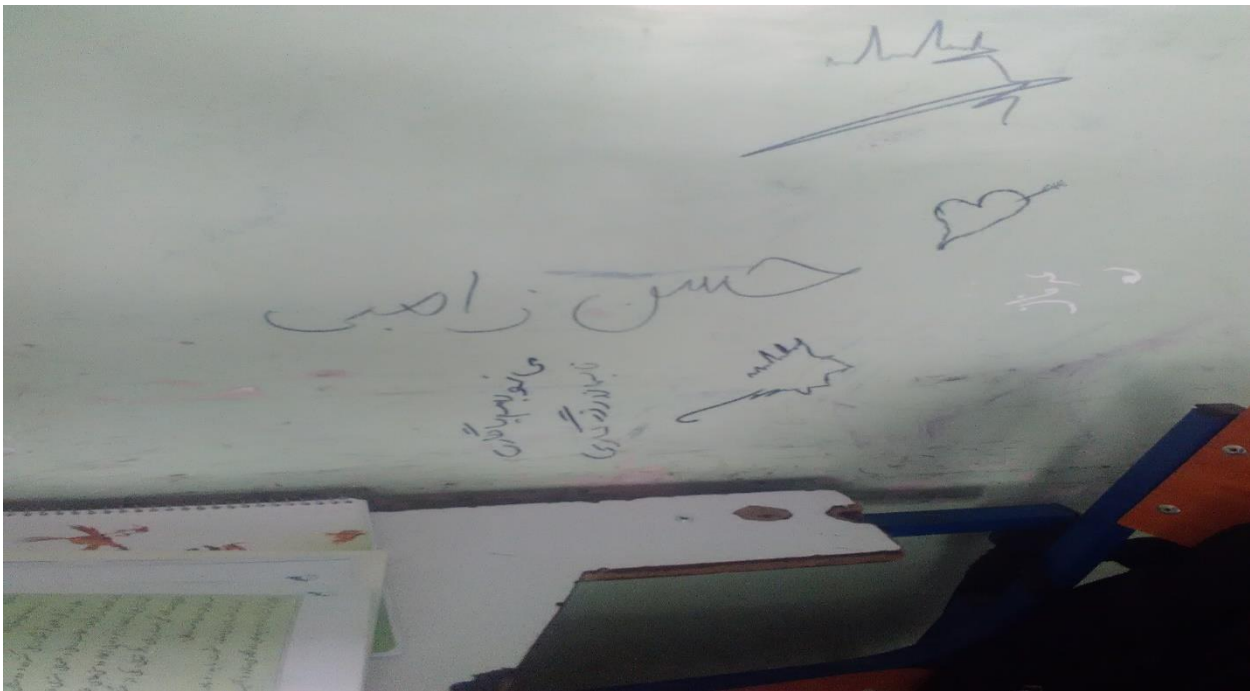


تصویر 6: شوخی و متلک به معلمان

است. وقتی که در مورد تصویر سوال شد، بدون استثنا همه از منظور و هدف نوشته کاملاً آگاه بودند و همگی تفسیر کردند.

از جمله ویژگی‌های این دانش آموزان صداکردن همدیگر با القاب و اسامی خاص است که بر همه رفتارها و فعالیت‌های آنها سایه انداخته است. استفاده از القاب و اسامی مستعار به قدری فراگیر شده که همه دانش آموزان از القاب همدیگر کاملاً آگاهی دارند.

در این تصویر عبارت «رفیق بی‌کلیک معلم جنگی» مشاهده می‌شود. این نوشته بر روی دیوار جلویی کلاس و درست کنار میز و صندلی معلم و در برابر دیدگان همه حک شده است. همانطوری که قبلاً نیز اشاره شد، یکی از رفتارهای اصلی دانش آموزان، متلک‌ها و شوخی‌هایی است که با معلمان خود دارند. این عبارت را با الهام از نوشته‌ها در موقعیت‌های مختلف نوشته اند که هیچ سنخیتی با شان معلم و موقعیت کلاس ندارد اما این مورد نمونه‌ای تصویری از به شوخی گرفتن معلم توسط آنها



تصویر 7

بین دانش آموزان و معلمان، مشترک است. دانش آموزان با اعمال و اقدامات خود سعی می‌کنند با بیانیه‌های برنامه‌ی درسی رسمی مقابله کنند. گسترش تقلب، به رسمیت نشناختن قوانین رسمی مدرسه، سعی در دور زدن قوانین، بی‌احترامی به معلمان، زیرسوال بردن اقتدار معلمان، نزاع و دعوای گروهی در مدرسه و بیرون از آن از نمونه‌های اقداماتی است که دانش آموزان در مدارس انجام می‌دهند و گسترش و تداوم آن تا حدی است که جایگزین برنامه درسی رسمی می‌شود. همچنین نشانه‌های عملی در بین معلمان وجود دارد که نقش‌ها و وظایف آنها را در کلاس‌ها بازتعریف می‌کند. بی‌توجهی به شایستگی‌های دانش آموزان، بی‌تفاوتی در قبال تقلب و هنجارشکنی دانش آموزان، سندسازی در کلاس‌ها و محیط مدارس، بی‌توجهی با مهارت‌های معلمی از نشانه‌هایی است که در بین معلمان گسترش یافته است.

3-1 تقلب

علاوه بر مشاهدات و تجاربی که گرایش دانش آموزان به تقلب را تایید می‌کنند، در محیط کلاس و مدرسه نوشته‌هایی وجود دارد که به وضوح این مساله را نشان

در این تصویر نماینده کلاس که اسم واقعیش «حسن» هست، همه دانش آموزان کلاس او را به اسم «حسن زامبی» صدا می‌کنند که این لقب را بر روی دیوار کلاس با اندازه بسیار بزرگ نوشته اند. وقتی از بچه‌های کلاس معنای آن را پرسیدم همه آن را تفسیر کردند و از علت نام گذاری حرف زدند.

## 2-2 فحاشی و به کارگیری الفاظ رکیک

تصاویر متعددی از الفاظ رکیک و فحاشی‌هایی است که دانش آموزان در کلاس به طور فراگیر آنها را بکار می‌گیرند. این تصاویر هر کدام دراز کلاسها و بر روی دیوارهای جانبی کلاس دیده می‌شود بطوری که در برابر دیدگاه همه هست که به دلیل برخی محدودیت‌های اخلاقی نمی‌توان در این نوشته گنجانند. هرچند در رفتارها، کلام‌ها و حرف‌های بسیاری از دانش آموزان به صورت روتین در محیط مدرسه و بیرون از آن به رفتاری کاملاً عادی تبدیل شده است.

## 3- عملی

از نشانه‌های دیگری که در مدارس و کلاس‌های درس به وفور مشاهده می‌شود، نشانه‌های عملی است که در

می‌کنند. تصویر زیر متن نوشته شده است که میزان علاقمندی آنها را به تقلب نشان می‌دهد:

می‌دهد. بر روی دیوار کلاس‌ها و صندلی‌ها می‌توان متون خلاصه شده کتب درسی را ملاحظه نمود که دانش آموزان آنها را برای استفاده در موسم امتحانات حک



تصویر 8: تقلب

آموزان مدرسه از دو کلاس در گیر می‌شوند، مدیر مدرسه و معاون و معلمان نیز توانایی جدا کردن آنها را ندارند. آنها دعوا را به عنوان رفتاری می‌دانند که می‌تواند آنها را در مدرسه سرگرم کند. حسین از دانش آموزان کلاس، پدر خود را هموار حامی خود می‌داند و می‌گوید: « پدرم گفته وقتی در مدرسه دعوا کردی باید برنده باشی نه بازنده».

معاون مدرسه ویژگی اصلی دانش آموزان این مدرسه را بهانه جویی برای دعوا می‌داند که بچه‌ها این رفتارها را از محله‌ی خودشان یادگرفتند. وی در این زمینه می‌گوید: « بچه‌های مدرسه ما که تقریباً همه از منطقه‌ی حاشیه نشین .... می‌آیند، همیشه در کوچه‌ها خیابان‌های این منطقه شاهد این اتفاق هستند. پارسال دانش آموزی داشتیم که بعداً مشخص شد کارش در مدرسه هماهنگی و گروه‌بندی بچه‌ها برای شکل دهی دعوا بعد از کلاس‌هاست. من خودم نیز از همین منطقه هستم و پدر و مادر خیلی از بچه‌ها را هم می‌شناسم، خیلی از آنها

دانش آموزان در این تصویر علاوه بر اینکه در عمل میزان تمایل به تقلب در امتحانات را نشان داده اند، به روشنی به تصویر می‌کشند. در این تصویر عبارتی با عنوان «تقلب را عشق است» را بر روی صندلی حک کردند. هرچند آثار تقلب آنها بر روی همه‌ی صندلی‌ها و درب و دیوار کلاس‌ها به راحتی قابل مشاهده هست اما این نوع تصاویر و نوشته‌ها بیش از پیش میزان گرایش به بی قانونی و تقلب را نمایان می‌سازد. آنها این روش را آسان ترین راه برای کسب نمره (هدف از حضور در مدرسه) می‌دانند و هیچ ترسی از این کار ندارند.

## 2-3 دعوا به عنوان رفتاری عادی

رفتارهای خشونت آمیز از ویژگی‌های دانش آموزانی است که از محله‌هایی با شرایط اقتصادی و اجتماعی خاص در مدرسه حاضر می‌شوند. دعوا رفتاری است که در بین کلاس‌ها، بین دانش آموزان شیفت‌های مختلف هر روزه انجام می‌گیرد. در روزی که دو گروه از دانش

درس و مدرسه را محلی مناسب برای تمرین این رفتارها می‌دانند». وی در ادامه توضیح می‌دهد که در طول این سالها که در این مدرسه فعالیت کرده است، پلیس همیشه در این مدرسه پای ثابتی داشته و خود آنها نیز این مدرسه و بچه‌هایش را می‌شناسند. وی ادامه می‌دهد: «ما در این مدرسه در دو شیفت مختلف دانش آموزانی داریم که به عنوان سرگروه گروه‌های هر مدرسه را در هر رور شکل می‌دهند. دیروز به دعوایی راه انداخته بودند که خیابان اصلی منتهی به مدرسه را بسته بودند. ببینید دیگه این مسایل برای بچه‌ها به رفتار تبدیل شده. سعی می‌کنند حرف زور بزنند تا زمینه بروز دعوایی را فراهم کنند». وی در ادامه به نمونه‌هایی از این دانش آموزان اشاره می‌کند که کلاس‌ها و دیگر دانش آموزان در اختیار آنهاست. به علی و حسن و سعید و محمد و... اشاره می‌کند که 10 نفر ردیف آخر کلاس 3 چسبیده به دفتر مدرسه را تشکیل می‌دهند. در کلاس خود من این گروه هیچ توجه و علاقه‌ای به درس ندارند. کتاب ندارند، همیشه و در همه حال با یکدیگر بحث می‌کنند، و مهم تر اینکه توجه دانش آموزان جلویی نیز به آنهاست.

### 3-3- صحنه سازی

برنامه‌های درسی متعدد و بخشنامه‌ها در مدارس از طریق صحنه سازی توسط مدیران صورت می‌گیرد. مشاهدات میدانی و تجارب چندساله محقق به عنوان معلم کلاس، حاکی است که در خیلی از موارد اجرای واقعی برنامه‌ها ملاک نیست بلکه هدف اصلی، تدوین گزارش جامع مبنی بر اجرای برنامه‌ها است.

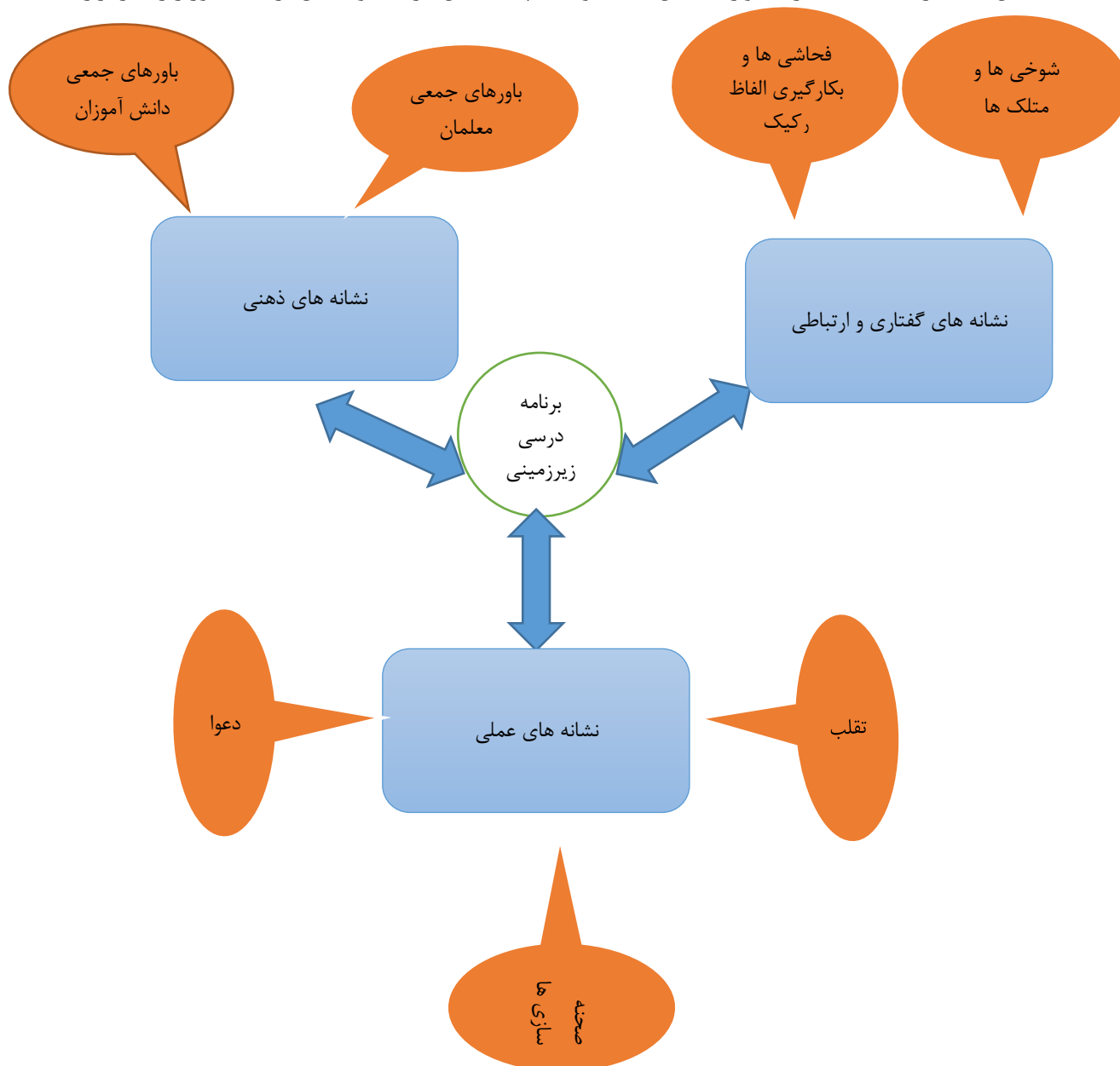
مدیران و مسولان نظام آموزشی برای نشان دادن پیشرفت کار و اجرای برنامه‌های متعدد، سعی می‌کنند از طریق طراحی صحنه‌های مختلف، و تهیه تصاویر مربوط به آنها، گزارش‌های مورد نیاز را تهیه و به مقامات مسوول ارایه کنند. برگزاری جلسه‌ی شورای دبیران در مدارس، از مثال‌های بارز در این زمینه است. مدیر مدرسه در زنگ تفریح و در فاصله‌ی بین دو زنگ، و در مدت حدود 15 دقیقه این جلسات را تدارک می‌بیند. در ابتدای مراسم و در شروع آن تابلویی تحت عنوان «جلسه‌ی شورای

دبیران» بر روی میز تعبیه می‌شود و چند عکس و تصویر از آن گرفته می‌شود. سخنرانی مدیر به مدت چند دقیقه و بصورت خلاصه انجام می‌گیرد و با به صدا درآمدن زنگ تفریح عملاً پایان نمی‌پذیرد. همه‌ی معلمان از این رفتار مدیر کاملاً آگاه هستند و می‌دانند که هدف صرفاً تهیه‌ی گزارشی از تشکیل جلسه است. این شکل اجرای جلسه، جایگاه اهمیت این نوع جلسات را در بین معلمان از بین برده است و معلمان نیز بصورت نمادین در آن حضور دارند. تعجب آور اینکه در مواردی، مدیر مدرسه فقط به تهیه‌ی گزارش اکتفا کرده و فقط از همکاران خود امضا می‌گیرد.

یکی از معلمان در مصاحبه خود، این وضعیت در نظام آموزشی را چنین تحلیل می‌کند: «علی رغم اینکه آموزش و پرورش اسم قشنگی است بویژه برای آنها که از دور می‌بینند، علی رغم اینکه برنامه‌های دهن پرکن دارد، اما با بخشنامه‌های کلیشه‌ای خود هیچ گاه نتوانسته رسالت خویش را به درستی انجام دهد. هرچند در ارایه آمار و ارقام و گزارش‌ها از واژگان به ظاهر زیبا استفاده می‌شود که حکایت از رضایت مندی دارد اما اگر در خوش بینانه ترین حالت به آن بنگریم می‌بینیم که آنچه در ظاهر است با آنچه در باطن و درون آن اتفاق می‌افتد تفاوت فاحش دارد. به قول معروف بین ماه من و ماه گردون تفاوت است از زمین تا آسمون».

اجرای صوری برنامه‌ها، به اندازه‌ای آشکارا در مدارس انجام گرفته که دانش آموزان نیز از آن آگاهی کامل دارند. آنها شرایط اجرای برنامه‌ی «مانور زلزله» را برای من تشریح می‌کردند. دانش آموزان کلاس، انگیزه‌ی مدیر مدرسه را فقط گرفتن چند عکس شیک می‌دانند و مدیر مدرسه را فردی فعال در این زمینه معرفی می‌کنند. در روزی که این برنامه در مدرسه اجرا شد، قبل از اجرای برنامه توجیهی از طرف مدیر و دیگر مسولان مدرسه انجام نگرفت. زنگ کلاس که به صدا درآمد و وقتی بچه‌ها از حیاط وارد کلاس شدند، مدیر مدرسه یکی از کلاس‌های به اصطلاح منضبط را انتخاب کرد و به آنها اعلام کرد که وقتی زنگ به صدا درآمد کتابهایتان را سرتان بگذارید و دوسه نفر در گوشه‌ی کلاس پناه بگیرید.

به محض اینکه زنگ به صدا درآمد وارد کلاس شدند و چند عکس گرفتند و به این ترتیب مانور زلزله برگزار شد.



ابعاد و مولفه‌های برنامه درسی زیرزمینی

### بحث و نتیجه‌گیری

آموزان از طرف دیگر جهت می‌دهند. عواملی که نه تنها پنهانی نیستند بلکه در برابر دیدگان همه وجود دارند و در محیط مدارس، اجرای برنامه‌های درسی رسمی را تحت تاثیر قرار می‌دهند. این عوامل، در چارچوب برنامه درسی زیرزمینی تعریف می‌شوند که در برابر برنامه درسی رسمی قرار دارند. به عبارتی، با توجه به اینکه برنامه درسی برخلاف برداشتی سنتی، فقط یک سند مکتوب

امروزه با وجود تدوین و طراحی برنامه‌های درسی رسمی در مدارس ایران، به سختی می‌توان پذیرفت که آموخته‌های فراگیران در محیط مدارس، فقط حاصل این برنامه‌های درسی رسمی است. عواملی غیر از برنامه‌های درسی رسمی وجود دارند که به فعالیت‌های آموزشی معلمان از یک طرف و آموخته‌ها و یادگیری‌های دانش

مدرسه را شکل می‌دهد و قوانین صریح حاکم بر مدرسه را به شدت نقض می‌کنند. ذهنیت دانش آموزان بیشتر در جهتی است که نظم حاکم را کاملاً به ضرر خود می‌دانند، بنابراین سعی می‌کنند با فعالیتها، رفتارهای زیرزمینی خود با آن مقابله کنند.

#### منابع

- Fathi Vajargah, Kourosh (2015) Specialized Curriculum Meeting, Faculty of Education Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran (Persian).
- Fathi Vajargah, Kourosh (2017) Key lecture, ethnicity tension - nationality in Iran: the place of citizenship education in preserving national integrity. The fifteenth Annual Conference of the Iranian Studies Curriculum Association on Citizenship Education, Zanjan, Iran (Persian).
- Fathi Vajarkhah, Kourosh (2017), What is curriculum. Second edition. Tehran: Mehraban Publications (Persian).
- Fathi and Vahjargah, Kourosh (2018) A Reflection on the concept of cultural occupation and the concept of shadow or underground curriculum. Journal of Curriculum Studies. Year 9 (17) (Persian).
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research. San Francisco: Jossey-Bass.
- Creswell, J. (2006). Qualitative Inquiry & Research Design (pp. 53–84). Washington, D.C.: Sage Publications.
- Pinar, W, F(2004) What is curriculum theory? New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Zizek, Slavoj (1994) The Metastases of Enjoyment Six Essays on Woman and Causality. London: Verso Publication.
- Zizek, Slavoj (2006) How to read Lacan. New York: Norton & Company, Inc.
- Wall, Tony. Perrin, David (2015) A Žižekian Gaze at Education. London & New York: Springer.
- Zupancic, Alenka (2000) Ethics of the Real Kant and Lacan. London & New York: Verso.

نبوده و براساس فلسفه پیشرفت گرایی، هر چیزی که در محیط مدرسه آنرا فرا می‌گیرند، برداشتی که دیدگاه نوفهم گرایی نیز بر آن تاکید داشته است. لذا برنامه درسی زیرزمینی عبارت است از مجموعه رفتارها، فعالیتها و اقداماتی که آشکارا در محیط مدارس انجام می‌گیرند اما نوشتاری نبوده، شفاهی و عملی است. برنامه درسی زیرزمینی، آن بخش از یادگیری‌هایی است که عملاً وجود دارد اما مثل برنامه درسی رسمی رسمیت ندارد و حتی از سوی برنامه درسی رسمی مشروع تلقی نمی‌شود (Fathi Vajargah, 2017).

لذا هدف این پژوهش، تبیین ابعاد و مولفه‌های مفهوم برنامه درسی زیرزمینی یا سایه است و قصد دارد اشکال مختلف فعالیتها و رفتارهایی را مشخص کند که در چارچوب این مفهوم، در مدارس و کلاس‌های درس انجام می‌گیرند. براین اساس، جریان‌هایی از علایم و نشانه‌های گفتاری و ارتباطی، عملی، ذهنی در مدارس بصورت دایمی و همه گیر وجود دارند که در برابر بیانیه‌های رسمی مدارس و محیط‌های رسمی قرار دارند. ذهنیت‌ها، هویت‌ها، روابط بین فردی در مدارس و خارج از آن، در جهتی است که همیشه سعی در مخالفت با برنامه درسی رسمی دارند. دانش آموزان، تجارب غیر رسمی را از محیط‌های غیر رسمی مثل فضای مجازی، محافل دوستی، خانوادگی، بازی‌های رایانه‌ای، فرهنگ‌های قومیتی، ناهنجاری‌های اجتماعی، آداب و رسوم محل زندگی به محیط مدرسه و کلاس‌ها می‌آورند. این تجارب غیر رسمی همیشه با برنامه درسی و بیانیه‌های آن در حال نزاع هستند. دانش آموزان، نصیحت‌های همیشگی، پیام‌های اخلاقی، حتی علمی، آیین‌ها و مراسم مذهبی رسمی در مدارس را به دلیل نا آشنایی با دنیای غیر رسمی خود، به شوخی می‌گیرند و با تجارب غیر رسمی خود معاوضه می‌کنند. به این ترتیب حاشیه‌ها در نظام آموزشی بر متن غلبه کرده و آنچه بر روی سکو ملاحظه و تجربه می‌شود، رفتارها، نگرش‌ها و اقدامات حاشیه‌ای است. آنها باورها و ذهنیت‌های مشترکی بین خودشان دارند که بر اساس آن، روح اجتماعی حاکم بر فضای