Farhangian University

Theory and Practice in Teachers Education

Print ISSN: 2645-7156
Online ISSN: 2645-7717

Study of the Process of Shaping Student Teachers' Social and Academic Behaviors Through the Hidden Curriculum

Maryam Shaban [1], and **Omid Ebrahimi** [2]✉

1. Department of Social Studies, Institute for Cultural and Social Studies, Tehran, Iran. E-mail: shaban@iscs.ac.ir
2. *Corresponding author*, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran. E-mail: omidebrahimi660@gmail.com

Article type:
Research Article

Received: 2025/09/24
Reviewed: 2026/06/08
Accepted: 2026/09/21
Published Online: 2026/11/05
Pages: 377-408

ABSTRACT

Background and Objectives: The hidden curriculum is an influential factor in the development of student teachers' professional identity and has long attracted the attention of teacher-education researchers. However, how it shapes student teachers' social and academic behaviors remains insufficiently understood. This study explored the process through which the hidden curriculum shapes these behaviors at Farhangian University in East Azerbaijan Province. **Methods:** This qualitative study employed a grounded theory approach. The participants were 17 fourth-year student teachers at Farhangian University in East Azerbaijan Province, selected through purposive and theoretical sampling until theoretical saturation was achieved. Data were collected through in-depth, semi-structured interviews lasting 45–90 minutes and analyzed using open, axial, and selective coding. **Findings:** The findings identified contextual factors operating at two levels: extra-university factors, including the social and media environment and broader government policies; and intra-university factors, including the physical environment and facilities, organizational culture and relationships, the educational and assessment system, and the university's social environment. Five process mechanisms were identified: learning through observation and comparison, silent feedback, informal communication, hidden negotiation, and participatory learning. Outcomes emerged across four dimensions—individual, social, academic, and professional—and included both positive effects, such as personal growth, stronger communication skills, deeper learning, and enhanced professional competence, and negative effects, such as psychological burnout, isolation, grade-oriented learning, and an inclination to leave the teaching profession. **Conclusion:** The findings suggest that educational administrators and policymakers can strengthen the positive potential of the hidden curriculum by reviewing existing regulations, improving the quality of interpersonal interactions, and enriching university environments.

Keywords:
hidden curriculum
student teachers
social behaviors
academic behaviors

Homepage: https://itt.cfu.ac.ir/

Cite this Article: Shaban, M., & Ebrahimi, O. (2026). Study of the Process of Shaping Student Teachers' Social and Academic Behaviors Through the Hidden Curriculum. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, *12*(22), 377-408. https://doi.org/10.48310/itt.2026.20984.1209

© the authors
Publisher: Farhangian University

Homepage: https://itt.cfu.ac.ir/

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Universities play an important role in students' intellectual, social, and professional development (Gharibi & Gharibi, 2022). Farhangian University has a distinctive mission: preparing teachers who will educate future generations (Sohbatloo & Abedi, 2024). Social behaviors include effective communication, cooperation, empathy, and responsibility, whereas academic behaviors include engagement with coursework, participation in class, and self-regulated learning (Sabzvar & Liaghatdar, 2015; Khojasteh, 2021). These behaviors are shaped not only by formal instruction but also by the hidden curriculum: the unwritten values, norms, and attitudes conveyed through everyday institutional practices and relationships (Villanueva et al., 2018; Fathi Vajargah, 2016). Although previous studies have examined the components and consequences of the hidden curriculum, many have relied on quantitative designs or have been conducted in general university settings. The distinctive organizational and residential context of Farhangian University therefore warrants a process-oriented qualitative investigation. This study addressed three questions: What contextual factors shape student teachers' social and academic behaviors through the hidden curriculum? What processes contribute to the formation of these behaviors? What outcomes result from these processes?

Literature Review

The hidden curriculum comprises unwritten values, norms, and attitudes conveyed outside formal course content through institutional relationships and interactions. Whereas the formal curriculum specifies approved objectives and content, the hidden curriculum can shape students' attitudes, skills, and social and academic identities through indirect influences (Moradi et al., 2018; Kian et al., 2020). Social behaviors include communication, cooperation, problem-solving, self-management, empathy, respect for differences, and social responsibility. Academic behaviors include

completing assignments, attending classes, regulating learning, managing study time, contributing to academic discussions, engaging in research, and using deep-learning strategies. Previous studies have associated the hidden curriculum with academic emotions, well-being, learning behaviors, academic identity, and both positive and negative social outcomes. International research has also examined the transmission of norms through media and social networks and the reproduction of inequality through institutional practices (Christiansen, 2023; Kärner & Schneider, 2024; Robards et al., 2025). Nevertheless, the mechanisms through which the hidden curriculum shapes behavior in teacher education, particularly at Farhangian University, remain insufficiently explained.

Methodology

The study adopted a qualitative grounded theory approach (Corbin & Strauss, 2008). Participants were 17 fourth-year student teachers from different fields of study at the brother and sister campuses of Farhangian University in East Azerbaijan Province. They were recruited through purposive and theoretical sampling, and recruitment continued until theoretical saturation was reached. The primary data-collection method was in-depth, semi-structured interviewing. Interviews lasted 45–90 minutes, were audio-recorded with participants' informed consent, and were transcribed verbatim. Data were analyzed alongside data collection through open coding to identify initial concepts, axial coding to establish relationships among concepts and categories, and selective coding to identify the core category and develop the theoretical model. Trustworthiness was addressed using Lincoln and Guba's (1985) criteria, including participant review, independent review of the data and coding, thick description, documentation of the research process, and researcher reflexivity.

Findings

The analysis identified contextual factors at two levels. Extra-university factors included the social and media environment and broader governmental

Homepage: https://itt.cfu.ac.ir/

and educational policies. Intra-university factors included the physical environment and facilities, organizational culture and relationships, the educational and assessment system, and the university's social environment. These conditions shaped students' experiences, expectations, motivations, and perceptions of their future profession. Five process mechanisms explained how the hidden curriculum operated: (1) learning through observation and comparison, including modeling by professors and peers; (2) silent feedback, conveyed through grades, nonverbal cues, and differential attention; (3) informal communication, including rumors and the sharing of experiences; (4) hidden negotiation with professors and administrative staff; and (5) participatory learning in dormitories and other informal settings. Outcomes appeared across four dimensions. At the individual level, outcomes included responsibility and identity development as well as burnout and internal conflict. Social outcomes included improved communication and network-building, but also isolation and prejudice. Academic outcomes included deeper learning as well as superficial learning and grade orientation. Professional outcomes included the development of competencies and commitment, but also negative attitudes toward teaching and a tendency to leave the profession.

Homepage: https://itt.cfu.ac.ir/

Discussion

The findings indicate that the hidden curriculum operates through an interaction between broader social and policy conditions and the everyday practices of the university. These contextual factors may either support or constrain student teachers' development. The five identified mechanisms illustrate how students learn from role models, feedback, informal exchanges, negotiation, and shared activities, often without explicit instruction. This pattern is consistent with social learning theory, which emphasizes learning through observation and the consequences of others' behavior (Bandura, 1977). The coexistence of positive and negative outcomes suggests that the hidden curriculum is not inherently beneficial or harmful. Its effects depend on institutional practices, the quality of interpersonal relationships,

assessment arrangements, and the support available to students. These findings extend earlier work by focusing on the processes through which hidden curricular influences are experienced in a teacher-education setting.

Conclusion and Implications

This study developed a process-oriented account of how the hidden curriculum shapes student teachers' social and academic behaviors at Farhangian University in East Azerbaijan Province. The findings point to the combined influence of extra-university and intra-university contexts and five mechanisms: observational learning and comparison, silent feedback, informal communication, hidden negotiation, and participatory learning. These mechanisms can produce both constructive and adverse outcomes across individual, social, academic, and professional domains. Educational administrators and policymakers should therefore review institutional regulations and assessment practices, promote respectful and constructive interactions, and improve the physical and social learning environment. Such steps may help strengthen the positive effects of the hidden curriculum while reducing its unintended negative consequences.

Ethical Considerations

Adherence to Research Ethics Principles

This study is derived from a research project code 60673 of the Institute for Cultural and Social Studies of the Ministry of Science, Research and Technology. The authors avoided data fabrication, falsification, plagiarism, and misconduct.

Author Contributions

The authors' contributions to this article, which is derived from a research project affiliated with the Institute for Cultural and Social Studies of the Ministry of Science, Research and Technology, are as follows:

Maryam Shaban: Supervising the research process (project supervisor), confirming and validating the results

Homepage: https://itt.cfu.ac.ir/

Omid Ebrahimi: Data collection, preparation of the research report, data analysis, analysis and interpretation of the data and results, and drafting of the main manuscript.

All authors contributed equally to the conceptualization of the article and writing of the original and subsequent drafts.

Data Availability Statement

The data are available on request from the authors.

Declaration of Generative AI and AI-Assisted Technologies in the Writing Process

During the preparation of this work, the author(s) used Generative Artificial Intelligence tools to translate and correct the English language, check grammar, and assist with formatting. After using these tools, the author(s) reviewed and edited the content as needed and take full responsibility for the content of the publication.

Conflict of Interest

The authors declare no conflicts of interest. The funders had no role in the design of the study; collection, analysis, or interpretation of data; writing the manuscript; or making the decision to publish the results.

Acknowledgements

We would like to thank the officials and students of Farhangian University who helped us in carrying out the project.

Funding

This study was conducted as a research project affiliated with the Institute for Cultural and Social Studies of the Ministry of Science, Research, and Technology. This research was funded by the aforementioned institution.

Homepage: https://itt.cfu.ac.ir/

نظریه و عمل در تربیت معلمان
دانشگاه فرهنگیان
شاپا چاپی: ۲۶۴۵-۷۱۵۶
شاپا الکترونیکی: ۲۶۴۵-۷۷۱۷

مطالعه فرایند تربیت رفتارهای اجتماعی و تحصیلی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان بر اساس برنامه درسی پنهان

مریم شعبان [۱]، و امید ابراهیمی [۲]✉

۱. گروه مطالعات اجتماعی، مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی. رایانامه: shaban@iscs.ac.ir
۲. *نویسنده مسئول*، گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران. رایانامه: omidebrahimi660@gmail.com

چکیده

پیشینه و اهداف: برنامه درسی پنهان به‌عنوان یکی از مؤثرترین مؤلفه‌های تأثیرگذار بر فرایند شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجومعلمان، همواره موردتوجه پژوهشگران حوزه تربیت معلم بوده است. با وجود اهمیت این موضوع، همچنان درک روشنی از چگونگی تأثیر این برنامه بر رفتارهای اجتماعی و تحصیلی دانشجومعلمان وجود ندارد. ازاین‌رو، پژوهش حاضر با هدف مطالعه فرایند تربیت رفتارهای اجتماعی و تحصیلی دانشجومعلمان بر اساس برنامه درسی پنهان انجام شد. **روش‌ها:** پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و به روش نظریه داده‌بنیاد انجام شد. جامعه پژوهش شامل دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجان شرقی بود. ۱۷ نفر از این دانشجومعلمان به روش نمونه‌گیری هدفمند و با در نظر گرفتن معیار اشباع نظری به‌عنوان شرکت‌کننده انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه نیمه ساختاریافته بود و داده‌های گردآوری‌شده در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و گزینشی مورد تحلیل قرار گرفتند. **یافته‌ها:** نتایج نشان داد که عوامل زمینه‌ای در دو سطح برون‌دانشگاهی (شامل فضای اجتماعی و سیاست‌های کلان) و درون‌دانشگاهی (شامل فرهنگ سازمانی، ساختار فیزیکی و نظام آموزشی) به‌عنوان بستر اصلی اثرگذاری برنامه درسی پنهان عمل می‌کنند. عوامل فرایندی نیز در پنج مقوله اصلی شامل یادگیری از طریق مشاهده و مقایسه، بازخورد خاموش، ارتباطات غیر سمی، مذاکره پنهان و یادگیری مشارکتی شناسایی شدند که نقش مکانیسم‌های اجرایی این برنامه را ایفا می‌کنند. پیامدهای حاصل از این فرایند در چهار بعد فردی، اجتماعی، تحصیلی و حرفه‌ای دسته‌بندی شدند که هر بعد متشکل از پیامدهای مثبت (از قبیل رشد شخصیتی، تقویت مهارت‌های ارتباطی، تعمیق یادگیری و توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای) و پیامدهای منفی (از قبیل فرسودگی روانی، شکل‌گیری انزوا، نمره‌گرایی و تمایل به ترک شغل معلمی) بود. **نتیجه‌گیری:** بر اساس یافته‌های پژوهش، به مدیران و سیاست‌گذاران آموزشی پیشنهاد می‌شود که با بازنگری در قوانین موجود، تمرکز بر بهبود کیفیت تعاملات انسانی و غنی‌سازی محیط‌های دانشگاهی، زمینه را برای بهره‌گیری حداکثری از ظرفیت‌های مثبت برنامه درسی پنهان فراهم آورند.

نوع مقاله: پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۷/۰۲
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۳/۱۸
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۶/۳۰
تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۵/۰۸/۱۵
شماره صفحات: ۳۷۷-۴۰۸

واژه‌های کلیدی:
برنامه درسی پنهان
دانشجومعلمان
رفتارهای اجتماعی
رفتارهای تحصیلی

استناد به این مقاله: شعبان، مریم، و ابراهیمی، امید. (۱۴۰۵). مطالعه فرایند تربیت رفتارهای اجتماعی و تحصیلی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان بر اساس برنامه درسی پنهان. *نظریه و عمل در تربیت معلمان*، ۲ (۲۲)، ۳۷۷-۴۰۸. https://doi.org/10.48310/itt.2026.20984.1209

© نویسندگان
ناشر: دانشگاه فرهنگیان

مقدمه

دانشگاه به‌عنوان مهم‌ترین نهاد اجتماعی، نقشی اساسی در توانمندسازی ذهنی، مهارتی، شناختی، فنی و اجتماعی دانشجویان ایفا می‌کند و می‌تواند با تربیت نیروهای متخصص و مجهز به دانش کاربردی، سهم بسزایی در حل مسائل جامعه داشته باشد (غریبی و غریبی، ۱۴۰۱). در میان دانشگاه‌ها، دانشگاه فرهنگیان جایگاه ویژه‌ای دارد، چراکه مأموریت اصلی آن تربیت معلمانی است که نه‌تنها انتقال‌دهندگان دانش بلکه مجریان اصلی برنامه درسی و پرورش‌دهندگان نسل آینده محسوب می‌شوند. بر همین اساس، انتظار می‌رود این دانشگاه معلمانی در تراز ارزش‌های انسانی، اخلاقی و تربیتی جامعه اسلامی پرورش دهد (صحبت‌لو و عابدی، ۱۴۰۳). تحقق این رسالت در گرو تربیت هم‌زمان دانش و مهارت، و نیز رفتارهای اجتماعی و تحصیلی متناسب با شأن و جایگاه معلمی است.

دانشگاه به‌عنوان یکی از مهم‌ترین نهادهای تربیتی، افزون بر نقش آموزشی رسمی، سهم بسزایی در شکل‌دهی به رفتارهای اجتماعی و تحصیلی دانشجویان دارد (Alfirević et al, 2023). رفتارهای اجتماعی به مجموعه کنش‌ها، واکنش‌ها و الگوهای تعاملی اطلاق می‌شود که فرد در ارتباط با دیگران از خود بروز می‌دهد و شامل مهارت‌هایی همچون برقراری ارتباط مؤثر، همکاری گروهی، حل مسئله، خودمدیریتی، تعامل سازنده با همسالان و اساتید، همدلی، احترام به تفاوت‌ها و مسئولیت‌پذیری اجتماعی است (سبزوار و لیاقت‌دار، ۱۳۹۴). رفتارهای تحصیلی نیز به‌عنوان مجموعه‌ای از کنش‌های هدفمند و قابل‌مشاهده مرتبط با یادگیری تعریف می‌شوند که شامل تعهد به تکالیف درسی، حضور منظم و فعال در کلاس، خودنظم‌دهی یادگیری، مدیریت زمان مطالعه، مشارکت علمی در بحث‌های کلاسی، اشتیاق به پژوهش و کاربرد راهبردهای یادگیری عمیق است (خجسته، ۱۴۰۰). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که این دو دسته از رفتارها نه‌تنها موفقیت تحصیلی و اجتماعی دانشجویان را پیش‌بینی می‌کنند، بلکه کفایت یا نقصان آن‌ها با پیامدهایی همچون پذیرش قواعد، سازگاری با محیط حرفه‌ای، یا پرخاشگری، سرپیچی و شکست شغلی ارتباط مستقیم دارد (Lo & Cartledge, 2002, Valverde-Berrocoso et al., 2020).

دانشجویانی که از سطح مناسبی از شایستگی‌های اجتماعی و تحصیلی برخوردارند، در برقراری ارتباط مؤثر با همسالان و استادان، مشارکت در یادگیری در محیط دانشگاهی، و آمادگی برای ایفای نقش حرفه‌ای خود موفق‌تر از کسانی هستند که این شایستگی‌ها را کسب نکرده‌اند

Homepage: https://itt.cfu.ac.ir/

(شیروانی و همکاران، ۱۴۰۰). از سوی دیگر، کمبود این رفتارها می‌تواند عدم پذیرش قواعد، پرخاشگری لفظی و فیزیکی، یا سرپیچی از مسئولان و شکست در شغل را در پی داشته باشد (Lo & Cartledge, 2002). همچنین ویژگی‌های رفتاری دانشجویان تأثیر معنی‌داری بر عادت‌های مطالعه پیشرفت تحصیلی و رفتارهای یادگیری آنها دارد (Valverde-Berrocoso et al, 2022). وجود فرصت‌های یادگیری در دانشگاه، نگرش مثبت دانشجو نسبت به دانشگاه، اساتید و فعالیت‌های یادگیری و مهم‌تر از همه ویژگی‌های شخصیتی، دانشجویان را کمک می کند تا در رفتارهای یادگیری خود به سطح خوبی برسند (Pedler et al, 2022). باوجوداین، پرسش اساسی آن است که این رفتارها در بستر دانشگاه فرهنگیان دقیقاً چگونه شکل می‌گیرند و چه عواملی فرآیند تربیت آن‌ها را تسهیل یا با چالش مواجه می‌سازند؟

ادبیات تخصصی علوم تربیتی، یکی از تأثیرگذارترین نیروهای شکل‌دهنده به رفتار دانشجویان را برنامه درسی پنهان معرفی می‌کند. این مفهوم مجموعه‌ای از ارزش‌ها، هنجارها و نگرش‌های نانوشته است که خارج از متون رسمی آموزشی اما از طریق روابط و تعاملات دانشگاهی به دانشجویان منتقل می‌شوند (Villanueva et al, 2018). اگرچه برنامه درسی رسمی با اهداف و محتوای مصوب عمل می‌کند، اما برنامه درسی پنهان با تأثیرات غیرمستقیم و نامرئی خود می‌تواند نگرش‌ها، مهارت‌ها و حتی هویت اجتماعی و تحصیلی دانشجویان را شکل دهد (مرادی و همکاران، ۱۳۹۷؛ کیان و همکاران، ۲۰۲۰). دانشجویان اغلب از محیط آموزشی بیشتر از خود موضوعات آموزشی که ملزم به یادگیری آن هستند، می‌آموزند. دانشجویان از طریق برنامه‌های درسی، به‌ویژه برنامه درسی پنهان با انواع مهارت‌ها و نگرش‌ها، همچون احترام، صداقت، سعه‌صدر، همدردی، وطن‌پرستی، تعهد و مسئولیت‌پذیری، توجه منافع جمعی، برابری، رعایت قانون و مقررات و غیره آشنا می‌شوند. آن‌ها همچنین می‌توانند دانش، مهارت‌ها، مفهوم‌ها و نگرش‌هایی را فرابگیرند که برای دانشجویان خطرآفرین و تهدید محسوب می‌شوند (فتحی واجارگاه، ۱۳۹۵).

نتایج پژوهش‌های در ارتباط با اهمیت برنامه درسی پنهان در داخل کشور مانند؛ بدری و همکاران (۱۴۰۱)، و طهماسب‌زاده و همکاران (۱۴۰۰) بر اهمیت برنامه درسی پنهان در ارتقای هیجان‌ها و بهزیستی تحصیلی تأکید داشته‌اند. همچنین پژوهش مصلی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۳)، دیدگاه‌های ارزشی اساتید و تعاملات بین فردی را به‌عنوان یکی از ابعاد مهم پنهان برنامه درسی بیان کرده که نقش مهمی در القای تفکر مثبت نسبت به جامعه، شغل و آینده حرفه‌ای آنان دارد (مصلی‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۳). بر اساس نتایج به‌دست‌آمده در پژوهش قادری و همکاران

(۱۴۰۲)، عوامل پیامدی برنامه درسی پنهان شامل پیامدهای مثبت مهارت‌های اجتماعی و پیامدهای منفی مهارت‌های اجتماعی در ابعاد فردی و جمعی است در بخش پیامدهای مثبت؛ صداقت، خلاقیت و ابتکار بالا، فعال در امور تحصیلی، توانایی در برقراری ارتباط و رشد علایق و در مقوله جمعی در بخش پیامدهای مثبت؛ شرکت در تشکلات دانش‌آموزی، تعاونی‌ها، فعالیت های علمی، ورزشی، بازدیدها، در مقوله فردی در بخش پیامدهای منفی؛ منفعل بودن، نبود صداقت، عدم رشد قضاوت اخلاقی و عدم توانایی در برقراری ارتباط و در مقوله جمعی در بخش پیامدهای منفی؛ عدم شرکت در تشکیلات دانش‌آموزی، تعاونی‌ها، فعالیت‌های فرهنگی، سمینارها، بازدیدها، فعالیت‌های علمی و دینی، اردو و گروه سرود مدرسه است. همچنین رباطی و همکاران (۱۳۹۴)، نشان داده‌اند که ابعاد مختلف برنامه درسی پنهان اعم از محیط فیزیکی، روش تدریس، تعامل استاد و دانشجو، و نگرش‌های نهادی می‌توانند به‌صورت مثبت یا منفی بر روحیه علمی، هویت دانشگاهی و عملکرد دانشجویان اثر بگذارند. علاوه بر این یافته‌های پژوهشگرانی چون (Fougère & Solitander, 2023; Nahardani et al, 2022; Gonzalez et al, 2019; Russ-Sellers & Blackwell, 2017)، نشان داده‌اند که برنامه درسی پنهان در بافت‌های مختلف دانشگاهی و مدرسه‌ای بر ابعاد اجتماعی، تحصیلی و اخلاقی دانشجویان اثرگذار است و عواملی مانند رسانه‌ها و آیین‌ها، همنوایی و نقش‌های گروهی، تعاملات استاد- دانشجو، سبک یاددهی-یادگیری، فرهنگ سازمانی، و شیوه‌های ارزشیابی، به‌طور مستقیم بر انگیزش، مهارت‌های اجتماعی، گرایش‌های اخلاقی و مسئولیت‌پذیری آنان اثر دارند (Kärner & Schneider, 2024)؛ بنابراین، همگرایی این مطالعات در سطح ملی و بین‌المللی حاکی از آن است که برنامه درسی پنهان به‌عنوان عاملی چندبعدی درون دانشگاهی و برون دانشگاهی، در شکل‌گیری نگرش‌ها، رفتارها و عملکرد تحصیلی- اجتماعی دانشجویان نقشی محوری ایفا می کند.

مرور نظام‌مند پیشینه پژوهشی نشان می‌دهد که مطالعات متعددی به بررسی نقش مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان ازجمله تعاملات استاد-دانشجو، سبک یاددهی-یادگیری، فرهنگ سازمانی و شیوه‌های ارزشیابی بر پیامدهایی چون انگیزش، مهارت‌های اجتماعی، گرایش‌های اخلاقی، مسئولیت‌پذیری، ثبات قدم، خودانضباطی، اشتیاق تحصیلی و بهزیستی تحصیلی پرداخته‌اند (ایمانی و همکاران، ۱۳۹۴؛ طهماسب‌زاده و همکاران، ۱۴۰۰؛ بدری گرگری و همکاران، ۱۴۰۱؛ Gonzalez et al., 2019؛ Russ-Sellers & Blackwell, 2017). باوجوداین پژوهش‌های

Homepage: https://itt.cfu.ac.ir/

ارزشمند در زمینه شناسایی مؤلفه‌ها و پیامدهای برنامه درسی پنهان، بیشتر پژوهش‌های پیشین عمدتاً با رویکرد کمی و همبستگی، انجام‌شده و به تأیید وجود رابطه میان مؤلفه‌ها و پیامدها بسنده کرده‌اند. همچنین، اغلب پژوهش‌های داخلی در دانشگاه‌های عمومی یا دانشگاه‌های علوم پزشکی اجرا شده‌اند، درحالی‌که دانشگاه فرهنگیان به دلیل مأموریت اختصاصی تربیت معلم، ساختار شبانه‌روزی و زندگی خوابگاهی اجباری، پذیرش دانشجو از اقشار مختلف با بافت فرهنگی متنوع، اشتغال تضمینی و نظام ارزشیابی خاص، بستر کاملاً متمایزی را ایجاد می‌کند که نتایج پژوهش‌های پیشین در سایر دانشگاه‌ها قابل‌تعمیم به آن نیست. وجود چنین شکاف‌های اساسی در ادبیات پژوهشی ضرورت انجام پژوهش حاضر را توجیه می‌کند؛ بنابراین، نوآوری و ضرورت پژوهش حاضر نه در تکرار شناسایی مؤلفه‌ها، بلکه در گذر از پرسش‌های توصیفی-همبستگی به پرسش‌های فرآیندی-تبیینی، تولید دانش بومی و زمینه‌مند در بافت منحصربه‌فرد دانشگاه فرهنگیان و ارائه مدل پارادایمی جامع از چگونگی شکل‌گیری رفتارهای اجتماعی و تحصیلی دانشجومعلمان است. این پژوهش با تمرکز بر تجربه زیسته دانشجومعلمان و با بهره‌گیری از روش‌شناسی کیفی نظریه داده‌بنیاد، در پی پر کردن شکاف‌های یادشده و ارائه درکی عمیق، فرآیندی و زمینه‌مند از پدیده برنامه درسی پنهان در تربیت معلم است.

روش پژوهش

این مطالعه از نوع کیفی و با رویکرد نظریه‌پردازی داده‌بنیاد انجام شـــد. هدف پژوهش، تبیین فرایند شکل‌گیری رفتارهای اجتماعی و تحصیلی دانشجویان بر اساس برنامه درسی پنهان در دانشـگاه فرهنگیان بود. با توجه به ماهیت پیچیده و بافت‌محور پدیده موردبررسـی، اسـتفاده از رویکرد داده‌بنیاد به پژوهشـــگر امکان داد تا با ذهنی باز و بدون پیش‌فرض نظری، به کشـــف مفاهیم و الگوهای برخاسته از داده‌های میدانی بپردازد.

جامعه موردمطالعه پژوهش، شامل دانشجویان کارشناسی دانشگاه فرهنگیان (پردیس برادران و خواهران) است. با توجه به هدف پژوهش، مشارکت‌کنندگان از میان دانشجویان سال چهارم انتخاب شدند؛ زیرا این گروه بیشترین تجربه را از محیط دانشگاه، تعاملات اجتماعی و تأثیرات برنامه درسی پنهان داشتند. درمجموع ۱۷ نفر از رشته‌های مختلف در مطالعه مشارکت کردند. روش نمونه‌گیری هدفمند و نظری بود و فرایند انتخاب مشارکت‌کنندگان تا دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت. اشباع زمانی حاصل شد که داده‌های جدید صرفاً تکرار مفاهیم و مقوله‌های

پیشین بودند و مضمون تازه‌ای به چارچوب نظری تحقیق افزوده نمی‌شد. این وضعیت پس از حدود مصاحبه چهاردهم تثبیت شد و پس از مصاحبه هفدهم داده‌ها به اشباع کامل رسیدند. ابزار اصلی گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه‌ساختاریافته عمیق بود. پرسش‌های مصاحبه بر اساس اهداف پژوهش طراحی شدند و موضوعاتی مانند تجربه تربیت در دانشگاه، تعاملات اجتماعی، رابطه با اساتید و پیامدهای فردی و تحصیلی محیط دانشگاه را پوشش دادند. هر مصاحبه بین ۴۵ تا ۹۰ دقیقه به طول انجامید، با رضایت آگاهانه شرکت‌کنندگان ضبط شد و سپس به‌صورت کامل پیاده‌سازی گردید. داده‌ها به‌صورت هم‌زمان با گردآوری تحلیل شدند. فرآیند تحلیل به‌صورت دستی در سه مرحله کدگذاری انجام گرفت که شامل کدگذاری باز برای استخراج مفاهیم اولیه از عبارات مشارکت‌کنندگان، کدگذاری محوری برای برقراری ارتباط میان مفاهیم و تشکیل مقولات انتزاعی، و کدگذاری انتخابی برای شناسایی مقوله محوری و تدوین مدل پارادایمی پژوهش است.

اعتبار و پایایی پژوهش

به‌منظور اطمینان از دقت و استحکام یافته‌ها، معیارهای چهارگانه اعتبارپذیری Lincoln & Guba (1985) شامل اعتبار، انتقال‌پذیری، اتکاپذیری و تأییدپذیری موردتوجه قرار گرفت. برای تأمین اعتبار از راهبردهای بازبینی توسط اعضا به این صورت استفاده شد که خلاصه‌ای از یافته‌ها و تفسیرهای اولیه در اختیار ۵ نفر از مشارکت‌کنندگان قرار گرفت و نظرات آن‌ها در تحلیل نهایی اعمال گردید. همچنین مثلث‌سازی پژوهشگر از طریق بررسی مستقل داده‌ها توسط پژوهشگر اصلی و یک همکار دانشگاهی آشنا با روش کیفی اجرا شد و میزان توافق بین کدگذاران حدود ۸۸ درصد محاسبه گردید. انتقال‌پذیری نیز از طریق ارائه توصیف غنی و ضخیم داده‌ها شامل نقل‌قول‌های مستقیم و متعدد از مشارکت‌کنندگان و توصیف دقیق بافت پژوهش (دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجان شرقی، زندگی خوابگاهی، سیاست‌های کلان آموزشی) فراهم شد. برای حصول اتکاپذیری، تمامی مستندات پژوهش شامل پروپوزال، فایل‌های صوتی، متن پیاده‌شده مصاحبه‌ها، یادداشت‌های میدانی و مراحل کدگذاری در بایگانی ممیزی نگهداری شده است. درنهایت، تأییدپذیری از طریق بازتابندگی پژوهشگر و ثبت پیش‌فرض‌ها و تمایلات شخصی در یادداشت‌های تحلیلی و نیز ارجاع مستمر مفاهیم و مقوله‌ها به داده‌های خام تضمین گردید.

Homepage: https://itt.cfu.ac.ir/

یافته‌ها

در این بخش از پژوهش به گزارش یافته ها و تحلیل آن ها می‌پردازیم. لذا در جهت بهبود وضعیت گزارش و انسجام آن، پرسش‌های پژوهش را محور قرار خواهیم داد.

سؤال اول: زمینه‌های شکل‌گیری رفتارهای اجتماعی و تحصیلی دانشجو معلمان بر اساس برنامه درسی پنهان کدامند؟

عوامل زمینه‌ای شکل‌گیری رفتارهای اجتماعی-تحصیلی دانشجویان با محوریت برنامه درسی پنهان، بر اساس تحلیل داده‌های مصاحبه‌ها با روش نظریه داده‌بنیاد، به‌صورت مقوله اصلی، فرعی و مفاهیم در جدول ۱. زیر آمده است.

جدول ۱. دسته‌بندی مفاهیم شناسایی‌شده در قالب مقوله‌های اصلی و زیر مؤلفه‌های عوامل زمینه‌ای

مقوله‌های اصلی	مقوله‌های فرعی	مفاهیم
عوامل برون دانشگاهی	فضای اجتماعی و رسانه‌ای	انتظارات مردم از معلم آینده، انتقاد مجازی از وضعیت دانشگاه، جایگاه معلم در جامعه، ارتباط با رسانه، قدرت رسانه، اخبار منفی درباره معلمان در فضای مجازی
	سیاست‌های کلان و حکومتی	سیاست‌های کلی وزارتخانه، تأثیر سیاست‌های کلان آموزشی، قطعیت درباره آینده شغلی، مشکلات رفاهی، تأثیرپذیری از بافت فرهنگی، فضای کنترلی دانشگاه
عوامل درون دانشگاهی	ساختار و محیط فیزیکی، امکانات	معماری ساختمان‌ها، چیدمان کلاس‌ها، فضای سبز، امکانات رفاهی، نظم محیطی، تأثیر محیط بر رفتار، کمبود امکانات ورزشی و سالن مطالعه، کهنگی و نامناسب بودن فضاهای آموزشی، محدودیت امکانات
	فرهنگ سازمانی و روابط	سخت‌گیری استاد، تحمیل قدرت، روش تدریس استاد، تعامل استاد با دانشجویان، رفتار محترمانه استاد، محبوبیت استاد صمیمی، زندگی خوابگاهی، یادگیری مدنی در خوابگاه، صمیمیت کلاس، تعامل در گروه، پذیرش تفاوت‌های فرهنگی، فرهنگ رسالت محور
	نظام آموزشی و ارزشیابی	تأکید دائمی بر نقش الگویی، تقلب در رقابت، تقلب همفکرانه، نمره محوری، مشارکت در کلاس، برگزاری مراسم دانشجویی، تشویق به تفکر انتقادی، انعطاف‌پذیری یا سخت‌گیری قوانین، ارزشیابی ناکارآمد، بی‌عدالتی در ارزیابی، اهمیت نمره، فشار سیستم آموزشی
	فضای اجتماعی محیط دانشگاه	عامل دوستانه، عدم ارتباط با جنس دیگر، شبکه دوستان، تغییر معیار دوستی، روابط با کارکنان، تعصب قومی و زبانی، تعارض قومی، پذیرش تنوع‌های فرهنگی، مواجهه با فرهنگ متفاوت

الف) عوامل برون‌دانشگاهی

۱. فضای اجتماعی و رسانه‌ای

این مقوله بر نگرش‌ها، انتظارات و تصویری که جامعه و به‌ویژه رسانه‌ها از شغل معلمی ساخته‌اند، متمرکز است. این فضا به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم بر حس هویت حرفه‌ای، انگیزه و روحیه دانشجو معلمان تأثیر می‌گذارد و گاهی ایجاد تعارض می‌کند.

یکی از دانشجویان بیان داشت: «تو شبکه‌های اجتماعی هر روز می‌بینم که از معلم بد می گن، حقوقشون رو مسخره می‌کنن. بعضی وقتا واقعاً دلسرد می‌شم. ما اینجا داریم خودمون رو برای چه آینده‌ای آماده می‌کنیم؟»

دیگری می‌گفت: «مردم فکر می‌کنن معلمی یک شغل از سر بازکردنه. همیشه می‌شنوم که میپرسن "چرا رفتی فرهنگیان؟ مگه کار دیگه‌ای برات نبود؟". این نگاه جامعه خیلی اذیت‌کننده است.» «اخبار منفی درباره حقوق معلم‌ها انگیزه درس خوندن رو از آدم می‌گیره».

یکی دیگر می‌گفت: «مردم انتظار دارن معلم مثل فرشته باشه، همیشه درس بده، هیچ اشتباهی نکنه. این فشار روانی زیادی ایجاد می‌کنه.» یا «وقتی می‌گم دانشجو معلمم، می‌گن "اوه! پس دنبال شغل دوم باش! " این نگاه جامعه واقعاً ناامیدکننده ست.»

۲. سیاست‌های کلان و حکومتی

این مقوله به تصمیمات و جهت‌گیری‌های کلانی اشاره دارد که در سطح وزارتخانه‌ها و نهادهای حاکمیتی اتخاذ می‌شود و زندگی روزمره، آرامش خاطر و آینده شغلی دانشجو معلمان را تحت تأثیر مستقیم قرار می‌دهد. این عوامل غالباً خارج از کنترل مدیریت دانشگاه هستند.

«همیشه یه استرس پنهان تو ذهنمونه. نمی‌دونیم بعد از فارغ‌التحصیلی ما رو به کدوم نقطه از کشور می‌فرستن. این عدم قطعیت مکان آینده، گاهی همه لذت‌های تحصیل رو از بین می بره.» یا *«سیاست‌های جدید وزارتخانه مستقیماً روی تعداد واحدهای درسی و سرفصل‌ها تأثیر گذاشته. احساس می‌کنیم بازیچه هستیم و دائماً در حال آزمایش کردن شرایط جدید روی ما هستند»*

دیگری می‌گفت: «حقوق معلم‌ها آنقدر پایینه که حتی از پس هزینه‌های خودمون هم برنمی‌آییم. این آینده ترسناکیه.» «احساس می‌کنم دانشگاه بیشتر شبیه پادگانه تا جای یادگیری، همه‌چیز کنترل میشه»

Homepage: https://itt.cfu.ac.ir/

ب) عوامل درون‌دانشگاهی

۱. ساختار و محیط فیزیکی

این مقوله به جنبه‌های کالبدی و عینی محیط دانشگاه اشاره دارد. این عوامل، نخستین مؤلفه‌هایی هستند که دانشجو با آن‌ها مواجه می‌شود و به‌طور ملموس و روزمره، بر کیفیت زندگی، مطالعه و تعاملات او اثر می‌گذارند و پیامدهای پنهان زیادی دارند.

«سالن مطالعه ما خیلی کوچیکه و همیشه پرِ سروصداست. مجبورم برای درس خوندن به کتابخونه شهر برم. این یعنی ما امکانات اولیه برای دانشجو بودنمون رو هم به اندازه کافی نداریم.»

دیگری گفت: *«فضای سبز پردیس واقعاً به آدم آرامش میده. بعضی وقتا که استرس دارم، یه دور تو باغچه‌ها می‌زدم، قطرهٔ شبنم روی گل‌ها رو نگاه می‌کنم، دوباره انرژی می‌گیرم.» «صندلی ها و امکانات کلاس خیلی قدیمیان. بعضی وقتا روی اونا بشینم واقعاً اذیت کننده است.»*

۲. فرهنگ سازمانی و روابط

این مقوله قلب برنامه درسی پنهان را تشکیل می‌دهد و به هنجارها، ارزش‌های نانوشته، روابط بین افراد و «شیوه انجام امور» در دانشگاه و خوابگاه می‌پردازد. این فرهنگ از طریق تعاملات روزمره منتقل شده و عمیق‌ترین تأثیر را بر شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجو معلمان دارد.

یکی از مصاحبه‌شوندگان در لابه‌لای صحبت‌هایش گفت: *«استاد ما فقط یه مبلغه، نه یک محقق. همیشه می‌گه "شما باید اینطور فکر کنید". هیچ‌وقت آزمون نمی‌پرسه "نظر شما چیه؟". اینجا یاد می‌گیریم که سؤال کردن کار بدیه.»*

یا *«زندگی خوابگاهی بهم یاد داد چطور با آدمایی که از فرهنگ‌های مختلفن کنار بیام. توی یه خوابگاه، هم فارس داریم، هم ترک، هم کرد. اولش سخت بود، ولی الآن برادریم.» «خوابگاه بهترین جایی بود که یاد گرفتم چطور با آدم‌های مختلف با فرهنگ‌های مختلف زندگی کنم.»*

۳. نظام آموزشی و ارزشیابی

این مقوله به روش‌ها، فرآیندها و چگونگی اجرای آموزش و سنجش یادگیری اشاره دارد. این نظام، به‌وضوح به دانشجو معلمان می‌فهماند که «هدف نهایی چیست» و چه رفتارها و راهبردهایی مورد پاداش یا تنبیه قرار می‌گیرد.

«همه‌چیز نمره‌ست! استاد همیشه می‌گه مهم فهم مطالب است، ولی آخر ترم فقط به نمره نگاه می‌کنن. پس ما مجبوریم بریم سمت حفظیات و تقلب.»

از سوی دانشجوی دیگر اظهار داشت: «یک سری از اساتید واقعاً به فکر پرورش ما هستند. توی کلاس‌هاشون بحث‌های انتقادی راه می‌ندازن و به نظرمون احترام می‌ذارن. از این کلاس‌ها خیلی بیشتر یاد می‌گیریم.»

دیگری بیان کرد: «یک استاد آنقدر سخت‌گیره که حتی برای پنج دقیقه تأخیر، نمره کامل حضوروغیاب رو کم می‌کنه». «استاد به دانشجویان موردعلاقه‌اش نمره بالاتری میده. این عادلانه نیست».

۴. تعاملات و فضای اجتماعی محیط دانشگاه

این مقوله به پویایی روابط بین دانشجو معلمان، کارکنان و گروه‌های مختلف موجود در دانشگاه می‌پردازد. این تعاملات، زمینه‌ساز یادگیری مهارت‌های اجتماعی، مدیریت تعارض و شکل‌گیری شبکه‌های حمایتی است. به‌عنوان‌مثال:

«بین بچه‌های بومی و غیربومی یه خط‌کشی نامرئی وجود داره. معمولاً با همدیگه ارتباط نمی گیرن. این خیلی بده، چون ما قراره بعداً تو جامعه با همه قشرها کار کنیم.» یا «رابطه‌مون با کارکنان اداری خیلی خوبه. مثلاً آقای فلانی تو بخش آموزش، همیشه با لبخند مشکلاتمون رو حل می‌کنه. این برخورد محترمانه بهمون یاد میده که ما هم با دانش‌آموزامون همین‌جور باشیم.» یکی از دانشجویان گفت: «متأسفانه بعضی‌ها فقط با همزبان‌هاشون ارتباط می‌گیرن و دیگران رو رد می‌کنن».

سؤال دوم: عوامل فرایندی شکل‌گیری رفتارهای اجتماعی و تحصیلی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان بر اساس برنامه درسی پنهان کدامند؟

بر اساس تحلیل داده‌های مصاحبه‌ها، عوامل فرایندی به‌صورت مفاهیم، مقوله اصلی و فرعی در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. دسته‌بندی مفاهیم شناسایی‌شده در قالب مقوله‌های اصلی و زیر مؤلفه‌های عوامل فرایندی

مقوله‌های اصلی	مقوله‌های فرعی	مفاهیم
یادگیری از طریق مشاهده و مقایسه	الگوسازی توسط اساتید الگوسازی توسط همسالان مقایسه اجتماعی	انتقال ارزش‌های حرفه‌ای- مدل‌سازی نقش معلمی- آموزش غیرمستقیم- تقلید از رفتارهای موفق- یادگیری راهبردهای انطباقی-یادگیری از پاداش و تنبیه دیگران- شناسایی رفتارهای پاداش‌دهنده

Homepage: https://itt.cfu.ac.ir/

مقوله‌های اصلی	مقوله‌های فرعی	مفاهیم
بازخورد خاموش	بازخورد نمره‌ای بازخورد غیرکلامی	تشویق رفتارهای مطیعانه- تنبیه رفتارهای انتقادی-بی‌اعتنایی به سؤالات خاص- تشویق از طریق توجه ترجیحی
ارتباطات غیررسمی	شایعه‌پراکنی انتقال تجربه	انتقال هشدارهای غیرمستقیم- ایجاد روایت‌های جمعی- اشتراک‌گذاری راهبردهای مقابله- آموزش مهارت‌های انطباقی
مذاکره پنهان	مذاکره با اساتید مذاکره با کارکنان	کسب امتیازات تحصیلی- تغییر شرایط کلاس- تسهیل فرآیندهای اداری- دسترسی به منابع
یادگیری مشارکتی	یادگیری در خوابگاه و محیط غیررسمی	تبادل تجربیات- آموزش مهارت‌های زندگی- تشکیل گروه‌های مطالعاتی- اشتراک‌گذاری راهبردهای تحصیلی

الف) یادگیری از طریق مشاهده و مقایسه

این مقوله به فرآیندهای غیر رسمی یادگیری اشاره دارد که دانشجویان از طریق مشاهده رفتار اساتید و دیگران و مقایسه خود با آنها تجربه کسب می‌کنند.

یکی از دانشجویان گفت: *«استاد ما همیشه با احترام با دانشجویان صحبت می‌کند. بدون اینکه مستقیماً بگوید، به ما یاد داده که معلم باید محترم باشد». یا «وقتی استاد در برابر سؤال پیچیده صبوری می‌کند، من یاد می‌گیرم که به‌عنوان یک معلم باید تحمل داشته باشم».* دانشجویان از هم‌کلاسی‌های موفق خود راهبردهای عملی برای سازگاری با سیستم آموزشی می آموزند.

به‌عنوان‌مثال یکی از مشارکت‌کنندگان گفت: «از دوستم یاد گرفتم که چگونه با ایمیل زدن به استاد در شب امتحان، نمره بهتری بگیرم». دیگری پاسخ داد. «هم‌اتاقی من به من آموخت که چگونه دروس را بر اساس روش تدریس اساتید اولویت‌بندی کنم». یا «با مشاهده دانشجویان سال بالایی، یاد گرفتم که چه دروسی را انتخاب کنم تا فشار کمتری داشته باشم».

دانشجویان با مشاهده پیامدهای رفتار دیگران (پاداش یا تنبیه) می‌آموزند که چه رفتارهایی در سیستم آموزشی قابل‌قبول است. مشارکت‌کننده‌ای گفت:

«دیدم دانشجویانی که همیشه با مدیریت همکاری می‌کنند، برای اردوهای علمی انتخاب می‌شوند». یا «متوجه شدم کسانی که در کلاس سکوت می‌کنند، نمره مشارکت بالاتری می

گیرند».

ب) بازخورد خاموش

این مقوله به شیوه‌های غیرمستقیم و نانوشته‌ای اشاره دارد که سیستم آموزشی از طریق آن رفتار دانشجویان را هدایت می‌کند. سیستم نمره‌دهی به‌عنوان یک ابزار قدرتمند، رفتارهای مطلوب و نامطلوب را تشویق یا تنبیه می‌کند.

یکی از مصاحبه‌شوندگان بیان نمود: «اگر در کلاس سؤال انتقادی بپرسیم، نمره مشارکت را کم می‌کنند». یا «به دانشجویانی که مطیع هستند، نمره کامل حضوروغیاب داده می‌شود». همچنین دیگری بیان کرد. «نمره پایان‌ترم اغلب به رفتار ما در کلاس وابسته است، نه‌فقط به دانش ما».

اساتید از طریق زبان بدن، لحن صدا و رفتار غیرکلامی، انتظارات خود را منتقل می‌کنند. دانشجویی گفت:

«استاد وقتی راضی است، لبخند می‌زند و وقتی مخالف است، اخم می‌کند». دانشجوی دیگری بیان نمود: «اگر سؤال غیرمرتبط بپرسیم، استاد با بی‌اعتنایی پاسخ می‌دهد».

پ) ارتباطات غیررسمی

این مقوله به تبادل اطلاعات و تجربیات خارج از چارچوب رسمی آموزشی اشاره دارد. انتشار اطلاعات غیررسمی میان شبکه‌های دانشجویی، که اغلب حاوی هشدارها و درس‌های مهم است.

«همه در مورد دانشجویی که به خاطر اعتراض اخراج شد صحبت می‌کنند.» «شایعات درباره سخت‌گیری برخی اساتید به‌سرعت بین دانشجویان پخش می‌شود». «از طریق شایعات می‌فهمیم که کدام اساتید انعطاف‌پذیر هستند».

دانشجویان تجربیات و راهبردهای موفقیت را در گفتگوهای روزمره به اشتراک می‌گذارند.

«در خوابگاه، راهبردهای مذاکره با اساتید را به هم آموزش می‌دهیم». «از دوستانم یاد گرفتم که چگونه تقلب نکنیم اما هنوز نمره خوبی بگیریم». «تجربیات عملی آموزشی و تدریس را در گفتگوهای دوستانه منتقل می‌کنیم».

ت) مذاکره پنهان

Homepage: https://itt.cfu.ac.ir/

این مقوله به تلاش‌های دانشجویان برای تغییر شرایط از طریق تعامل غیررسمی با مسئولان اشاره دارد. دانشجویان سعی می‌کنند معمولا با ارتباط شخصی، قوانین کلاس را به نفع خود تغییر دهند.

«با صحبت خصوصی با استاد، موعد تحویل پروژه را تمدید کردم». «با توضیح دادن مشکلاتم، استاد را قانع کردم که امتحان را آسان‌تر بگیرد». «گاه می‌توان با یک پیام محترمانه، نمره را تغییر داد».

دانشجویان با ایجاد رابطه با کارکنان، فرآیندهای اداری را تسهیل می‌کنند.

«با مسئول خوابگاه دوست شده‌ام و او به من در خیلی کارها کمک می‌کند». «کارمند اداره آموزش به من در کارهای اداری‌ام کمک می‌کند». «با ایجاد رابطه با کارکنان، می‌توان قوانین را دور زد».

ث) یادگیری مشارکتی

این مقوله به یادگیری از طریق تعامل با دیگران در فضاهای غیررسمی اشاره دارد. زندگی مشترک در خوابگاه، فرصتی برای یادگیری مهارت‌های زندگی و اجتماعی فراهم می‌کند. مصاحبه‌شونده خانم گفت:

«در خوابگاه یاد گرفتم چگونه با افراد مختلف کنار بیایم». فرد دیگری بیان کرد: «با هم‌اتاقی هایم در مورد روش‌های تدریس بحث می‌کنیم». یا «زندگی در خوابگاه به من آموخت که چگونه مستقل باشم».

دانشجویان گاهی بیرون از کلاس، به‌صورت گروهی مطالعه می‌کنند و تجربیات را به اشتراک می‌گذارند. دانشجویی گفت:

«با دوستانم در کتابخانه گروهی درس می‌خوانیم». مشارکت‌کننده‌ای بیان کرد: «در حیاط دانشگاه، تجربیات آموزشی و درسی را به اشتراک می‌گذاریم».

سؤال سوم: پیامدهای شکل‌گیری رفتارهای اجتماعی و تحصیلی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان بر اساس برنامه درسی پنهان کدامند؟

برای پاسخ به این سؤال، پژوهشگر بعد از شناسایی مفاهیم مرتبط با پیامدها، مقوله اصلی و فرعی را از مفاهیم استخراج نمود که جدول ۳. آمده است.

جدول ۳. دسته‌بندی پیامدهای شناسایی‌شده در قالب مقوله‌های اصلی و زیر مؤلفه‌ها

مقولات اصلی	مقولات فرعی	پیامد مثبت	پیامد منفی
پیامدهای فردی	رشد شخصیتی و تحول هویتی	• تقویت حس مسئولیت‌پذیری • شکل‌گیری هویت حرفه‌ای مستحکم • افزایش خودآگاهی و بازاندیشی	• تعارض هویتی و دوگانگی • فرسودگی روانی • کاهش عزت‌نفس و احساس بی‌کفایتی
پیامدهای اجتماعی	مهارت‌های ارتباطی سرمایه اجتماعی	• تقویت هوش هیجانی و مدیریت تعارض • ایجاد شبکه‌های حمایتی پایدار • توسعه روابط مبتنی بر اعتماد	• شکل‌گیری روحیه انزوا و تعصبات قومی • ایجاد گروه‌های خودی و غیرخودی • ترویج رفاقت‌های غیرسازنده
پیامدهای تحصیلی	سواد علمی و فرهنگ آموزشی	• تعمیق یادگیری و توسعه نگرش انتقادی • پرورش روحیه پژوهش‌محوری • ارتباط تئوری با عمل	• یادگیری سطحی و حفظ‌محوری • نمره‌گرایی افراطی • تقلب به‌عنوان هنجار و بی‌اعتمادی به نظام آموزشی
پیامدهای حرفه‌ای	آمادگی و التزام شغلی	• توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمی • تقویت تعهد و احساس رسالت • مسئولیت‌پذیری در قبال دانش‌آموز	• ایجاد نگرش منفی به شغل معلمی • فرسودگی شغلی زودهنگام • تمایل به ترک شغل

الف) پیامدهای فردی

برنامه درسی پنهان تأثیر عمیقی بر رشد شخصیتی دانشجومعلمان دارد. این پیامدها می‌تواند به‌صورت تقویت ویژگی‌های مثبت یا ایجاد آسیب‌های روانی ظاهر شود.

«این چهار سال به من یاد داد که چطور روی پای خودم بایستم. الآن می‌تونم برای یک کلاس ۴۰ نفره برنامه‌ریزی کنم و مسئولیتش رو به عهده بگیرم»

مشارکت‌کننده دیگری گفت: «بعضی وقتا واقعاً سردرگم می‌شم. ازیک‌طرف می‌گن باید خلاق باشی، از طرف دیگه هر کاری کنی می‌گن نباید خارج از چارچوب عمل کرد. نمی‌دونم دقیقاً چه جوری باید باشم».

Homepage: https://itt.cfu.ac.ir/

ب) پیامدهای اجتماعی

برنامه درسی پنهان بر مهارت‌های ارتباطی و شبکه روابط دانشجومعلمان تأثیر می‌گذارد. این تأثیرات می‌تواند منجر به تقویت مهارت‌های اجتماعی یا ایجاد شکاف و انزوا شود. یکی از مصاحبه‌شوندگان گفت:

«توی خوابگاه یاد گرفتیم چطور با همدیگه تعامل داشته باشیم. با اینکه از فرهنگ‌های مختلف بودیم، اما یاد گرفتیم به تفاوت‌ها احترام بذاریم». فرد دیگری اظهار کرد: «متأسفانه اینجا گروه‌بندی‌های زیادی وجود داره. بچه‌های هر شهر با همدیگه ارتباط می‌گیرن و دیگران رو به جمع خودشون راه نمی‌دن».

پ) پیامدهای تحصیلی

برنامه درسی پنهان بر نگرش دانشجومعلمان به یادگیری و علم تأثیر می‌گذارد. این تأثیرات می‌تواند منجر به یادگیری عمیق یا یادگیری سطحی شود. یکی از دانشجویان می‌گفت:

«بعضی از اساتید آنقدر انگیزه دادن که الآن عاشق تحقیق و مطالعه هستم. هر مقاله جدیدی که مربوط به رشته‌م میشه رو با اشتیاق می‌خونم». مصاحبه‌شونده خانم بیان کرد: «همه فقط به فکر نمره هستند. حتی بعضی از اساتید هم می‌گن نیازی نیست عمیق بخونید، فقط همین‌هایی رو که می‌گم حفظ کنید.»

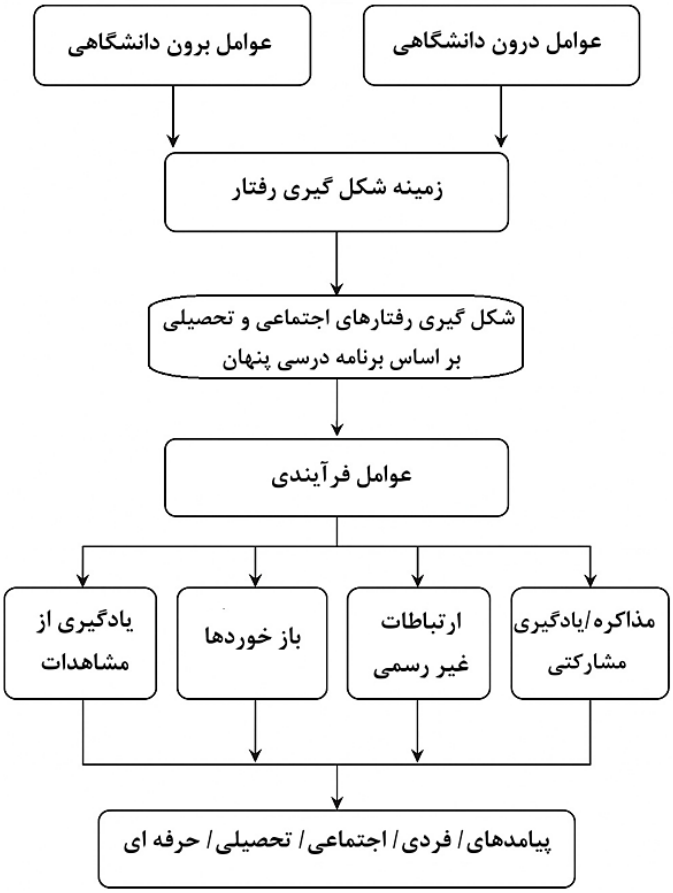
ت) پیامدهای شغلی

برنامه درسی پنهان بر نگرش و آمادگی دانشجومعلمان برای حرفه معلمی تأثیر می‌گذارد. این تأثیرات می‌تواند منجر به تعهد شغلی یا بیزاری از حرفه شود. دانشجویی بیان کرد:

«کارورزی به من این فرصت رو داد که با فضای واقعی مدرسه آشنا بشم. الآن با اعتمادبه‌نفس کامل می‌تونم وارد کلاس درس بشم». فرد دیگری از مشارکت‌کنندگان گفت: «آنقدر از سخت‌گیری‌های اینجا خسته شدم که دیگه حتی مطمئن نیستم بخوام معلم بشم. دارم به فکر تغییر رشته هستم.»

همان‌طور که از عوامل پیامدی مشخص است. برنامه درسی پنهان دانشگاه فرهنگیان پیامدهای دوگانه‌ای دارد. از یک سو می‌تواند منجر به رشد شخصیتی، تقویت مهارت‌های اجتماعی، تعمیق یادگیری و افزایش تعهد حرفه‌ای شود و از سوی دیگر ممکن است فرسودگی

روانی، انزوا، یادگیری سطحی و بی‌علاقگی به شغل معلمی گردد. نتیجه نهایی به تعامل بین ویژگی‌های فردی دانشجومعلمان، کیفیت اجرای برنامه درسی پنهان و سیستم پشتیبانی دانشگاه بستگی دارد. با توجه به این سه مرحله کدگذاری مدل پارادایمی برخاسته از داده‌ها ارائه شده است.



مدل ۱. الگوی مفهومی شکل‌گیری رفتارهای اجتماعی و تحصیلی دانشجو معلمان بر اساس برنامه درسی پنهان

مدل حاضر به‌صورت نظام‌مند و پویا، چگونگی تأثیر برنامه درسی پنهان را بر شکل‌گیری رفتارهای اجتماعی و تحصیلی دانشجومعلمان نشان می‌دهد. این مدل شامل سه بخش اصلی عوامل زمینه‌ای، عوامل فرایندی و پیامدهاست که به‌صورت زنجیروار بر یکدیگر اثر می‌گذارند. عوامل

Homepage: https://itt.cfu.ac.ir/

زمینه‌ای به‌عنوان بستر اصلی عمل می‌کنند. عوامل فرایندی به‌عنوان مکانیسم‌های اجرایی عمل کرده و شامل یادگیری مشاهده‌ای، بازخورد خاموش و ارتباطات غیررسمی می‌شوند که از طریق آنها، ارزش‌ها و هنجارهای پنهان به‌صورت ناخودآگاه و مستمر درونی می‌شوند. درنهایت، پیامدها به‌عنوان نتایج نهایی مدل در چهار حوزه فردی، اجتماعی، تحصیلی و حرفه‌ای ظاهرشده و شامل پیامدهای مثبت و منفی هستند. این مدل نشان می‌دهد که برنامه درسی پنهان از طریق تعامل پویای این سه بخش، به شکل‌گیری رفتارهای اجتماعی و تحصیلی دانشجومعلمان منجر می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش نشان داد که شکل‌گیری رفتارهای اجتماعی و تحصیلی دانشجومعلمان تحت تأثیر شبکه پیچیده‌ای از عوامل زمینه‌ای برون‌دانشگاهی و درون‌دانشگاهی قرار دارد. در حوزه عوامل برون‌دانشگاهی، فضای اجتماعی و رسانه‌ای با ارائه تصویر آرمان‌گرایانه از معلم و بازنمایی رسانه‌ای معیشت معلمان، نقش تعیین‌کننده‌ای در شکل‌گیری خودپنداره و انگیزه دانشجویان ایفا می‌کند. همچنین، بی‌ثباتی سیاست‌های کلان آموزشی و مشکلات اقتصادی به ایجاد سردرگمی و کاهش تمرکز دانشجومعلمان منجر شده است. در حوزه عوامل درون‌دانشگاهی، ساختار فیزیکی نامناسب، فرهنگ سازمانی، روابط استاد و دانشجو، و نظام ارزشیابی مبتنی بر نمره به‌عنوان عوامل کلیدی شناسایی شدند که می‌توانند هم به‌عنوان عامل تسهیلگر و هم به‌عنوان مانع در شکل‌گیری رفتارهای مطلوب عمل کنند.

بر اساس ادبیات معاصر، عوامل برون‌دانشگاهی ازجمله فضای اجتماعی و رسانه‌ای نه در حاشیه، بلکه در متن برنامه درسی پنهان تعریف می‌شوند. مرور نظام‌مند Kärner & Schneider(2024)، رسانه‌های انتقال هنجار[1] را به‌عنوان یکی از پنج عنصر اصلی تشکیل‌دهنده برنامه درسی پنهان معرفی کرده است. این رسانه‌ها که توسط نظام‌های بالادستی طراحی و تعبیه می‌شود، شامل مواد آموزشی، رویه‌ها، آیین‌ها و محیط‌های دیجیتال هستند که هنجارهایی چون همنوایی، زمان‌پذیری و نقش‌های گروهی را بازتولید می‌کنند.Robards و همکاران (2025) برای مفهوم برنامه درسی پنهان، به‌صورت استعاره از اصطلاح برنامه درسی پنهان نظارت استفاده می‌کنند که در آن، جوانان از طریق استفاده از رسانه‌های اجتماعی، فشار فزاینده‌ای برای انطباق با انتظارات دوستان، خانواده، کارفرمایان آینده و معلمان احساس می‌کنند. به اعتقاد آنان،

1. media for norm transmission

عادی‌سازی نظارت در رسانه‌های اجتماعی، جوانان را برای پذیرش نظارت نهادی و خودتنظیم‌گری آماده می‌سازد، به‌گونه‌ای که یاد می‌گیرند شهرت خود را در برابر آینده‌ای تصور شده مدیریت کرده و خود را برای تأیید دیگران بازنمایی کنند (Robards et al., 2025). اگرچه این مفهوم با تعریف کلاسیک برنامه درسی پنهان تا حدودی متفاوت است، اما شباهت‌هایی از حیث انتقال ضمنی هنجارها و ارزش‌های مسلط به‌واسطه رسانه دارد.

در همین راستا، این یافته‌ها با نتایج چندین پژوهش داخلی و خارجی در زمینه تأثیر برنامه درسی پنهان بر شکل‌گیری رفتارهای اجتماعی و تحصیلی دانشجویان همسو هستند. طهماسب‌زاده و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی به «تعیین رابطه بین برنامه درسی پنهان با هیجان‌های تحصیلی، سرزندگی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی» پرداختند. یافته‌های ایشان نشان‌دهنده تأثیر مستقیم و مثبت برنامه درسی پنهان بر هیجان‌های مثبت تحصیلی (لذت و غرور)، سرزندگی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی، و تأثیر منفی آن بر هیجان‌های منفی (اضطراب، خستگی، خشم، شرم و ناامیدی) بود. این نتایج به‌وضوح با تأکید تحقیق حاضر بر نقش برنامه درسی پنهان در شکل‌گیری هیجانات، نگرش‌ها و درنهایت رفتارهای تحصیلی همسو است. همچنین امینی و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهش «بررسی برنامه درسی پنهان از دیدگاه دانشجویان علوم پزشکی» بر لزوم توجه و اصلاح فضای فیزیکی، ویژگی‌های رفتاری اساتید و شیوه‌های ارزشیابی برای تسهیل یادگیری واقعی و جلوگیری از ایجاد نگرش‌های منفی تأکید کردند که با بخشی از یافته‌های تحقیق حاضر درباره عوامل محیطی و سازمانی مشترک است.

فتحی واجارگاه و همکاران (۱۳۹۷)، در پژوهش «شناسایی برنامه درسی پنهان ناشی از محیط فیزیکی دانشگاه» به تأثیر پیام‌های پنهان محیط فیزیکی بر احساسات، نگرش و رفتار دانشجویان پرداختند. دسته‌بندی ایشان از پیام‌های محیطی (حس تعلق، تشخص، ارزشمندی، عزت‌نفس، برابری، اجتماع، معرف بودن و کنترل) به‌خوبی با یافته‌های تحقیق حاضر درباره تأثیر معماری، چیدمان و امکانات فیزیکی بر تعاملات و رفتارهای دانشجویان همخوانی دارد. همچنین این یافته‌ها به‌خوبی با برخی از مفاهیم و مقولات شناسایی‌شده با نتایج پژوهش‌های خارجی بسیاری مانند؛ (Gonzalez et al, 2019; Russ-Sellers & Blackwell, 2017)، همپوشانی و همسویی دارد. یافته‌ها در مورد سؤال دوم نشان داد؛ که فرایند شکل‌گیری رفتارهای اجتماعی و تحصیلی دانشجومعلمان در بستر برنامه درسی پنهان از طریق پنج مکانیسم اصلی صورت می‌گیرد. نخست، یادگیری از طریق مشاهده و مقایسه است؛ به این معنا که دانشجویان با مشاهده

Homepage: https://itt.cfu.ac.ir/

رفتار اساتید و همسالان، ارزش‌ها و هنجارهای حرفه‌ای معلمی را درونی می‌سازند و از پیامدهای رفتار دیگران برای تشخیص رفتارهای مطلوب و نامطلوب بهره می‌گیرند. دومین مکانیسم، بازخورد خاموش است که از طریق نظام ارزشیابی و ارتباطات غیرکلامی اساتید اعمال می‌شود و به شکل غیرمستقیم الگوهای رفتاری مورد انتظار را تقویت یا تضعیف می‌کند. سوم، ارتباطات غیررسمی میان دانشجویان است که از طریق شایعات و انتقال تجربه‌ها، قواعد نانوشته و راهبردهای سازگاری در محیط دانشگاه را منتقل می‌سازد. چهارمین مکانیسم، مذاکره پنهان است که طی آن دانشجویان با گفت‌وگو و تعامل با اساتید و کارکنان، تلاش می‌کنند شرایط تحصیلی و اداری را به نفع خود تغییر دهند. درنهایت، یادگیری مشارکتی در فضاهای غیررسمی مانند خوابگاه‌ها و گروه‌های مطالعاتی شکل می‌گیرد و بستری برای تمرین مهارت‌های زندگی، همکاری و به اشتراک‌گذاری راهبردهای تحصیلی فراهم می‌کند.

یافته‌های این پژوهش با مطالعات طهماسب‌زاده و همکاران (۱۴۰۰)، که با رویکرد کیفی به بررسی تجربه‌های دانشجویان در محیط دانشگاه پرداخته و نشان داده که دانشجویان از طریق مشاهده رفتار اساتید و نحوه تعامل آن‌ها با دانشجویان، ارزش‌های حرفه‌ای را درونی می‌سازند. همچنین «رفتارهای غیرکلامی اساتید» (مانند توجه یا بی‌توجهی، تحسین یا سرزنش غیرمستقیم) به‌عنوان نوعی بازخورد خاموش عمل می‌کند. این نتیجه دقیقاً با مکانیسم «الگوسازی و بازخورد خاموش» که در پژوهش حاضر شناسایی شد، هم‌پوشانی دارد. همچنین با مطالعه Gonzalez و همکاران (2019)، که در پژوهش خود بر شبکه‌های غیررسمی دانشجویان و اثر آن‌ها بر تجربه یادگیری تمرکز داشتند و با تحلیل محتوای روایت‌های دانشجویان نشان دادند که «شایعات، روایت‌های مشترک و انتقال تجربه‌ها» نقش پنهانی در جهت‌دهی به نگرش‌ها و تصمیم‌گیری‌های تحصیلی دارند. این مورد با مکانیسم «ارتباطات غیررسمی» در پژوهش حاضر انطباق دارد و نشان می‌دهد که فرهنگ‌های کوچک و غیررسمی می‌توانند ساختارهای کلان دانشگاه را تحت‌تأثیر قرار دهند. این مطالعات به‌طور جمعی نشان می‌دهند که برنامه درسی پنهان از طریق مکانیسم‌های فرایندی مانند الگوسازی، بازخورد خاموش، ارتباطات غیررسمی و یادگیری مشارکتی، به شکل‌گیری رفتارهای اجتماعی و تحصیلی دانشجویان منجر می‌شود.

یافته‌های پژوهش در مورد سؤال سوم نشان داد برنامه درسی پنهان در دانشگاه فرهنگیان پیامدهای دوگانه‌ای در چهار بعد فردی، اجتماعی، تحصیلی و حرفه‌ای دارد. در بعد فردی، این برنامه می‌تواند به تقویت مسئولیت‌پذیری و شکل‌گیری هویت حرفه‌ای مثبت منجر شود، اما

درعین‌حال تعارض هویتی و کاهش عزت‌نفس را نیز به همراه داشته باشد. در بعد اجتماعی، تعاملات دانشگاهی می‌تواند به توسعه مهارت‌های ارتباطی، هوش هیجانی و شبکه‌های حمایتی کمک کند، اما گاه موجب انزوا و تعصبات گروهی می‌شود. در بعد تحصیلی، تأکید بر کاربرد دانش و پژوهش‌محوری به یادگیری عمیق یاری می‌رساند، ولی نمره‌گرایی افراطی و تقلب را نیز رواج می‌دهد. در بعد حرفه‌ای، تجربه‌های محیط دانشگاهی می‌تواند حس تعهد و رسالت معلمی را تقویت کند، اما هم‌زمان نگرش منفی به شغل و تمایل به ترک حرفه را نیز برمی‌انگیزد. به‌طورکلی، نتایج بیانگر آن است که برنامه درسی پنهان دارای تأثیرات مثبت و منفی توأمان بوده و هم زمینه‌ساز رشد دانشجومعلمان و هم ایجاد چالش‌های فردی و حرفه‌ای است.

یافته‌های این پژوهش با مطالعات متعددی در داخل و خارج از کشور همسویی و در برخی موارد ناهم‌سویی دارد. با مطالعه ایمانی و همکاران (۱۳۹۴) در ایران که به رابطه منفی برنامه درسی پنهان با تحلیل رفتگی آموزشی پرداختند، همسویی کامل وجود دارد چراکه هر دو پژوهش نشان می‌دهند عناصر منفی برنامه درسی پنهان می‌تواند به فرسودگی روانی و کاهش انگیزه تحصیلی بینجامد. همچنین با پژوهش طهماسب‌زاده و همکاران (۱۴۰۰) در زمینه تأثیر مثبت برنامه درسی پنهان بر هیجان‌های مثبت تحصیلی و رشد شخصیتی هماهنگی کامل دیده می شود. همچنین با مطالعه Christiansen (2023) که پیامدهای اجتماعی شدن و عمل حرفه‌ای را در برنامه درسی پنهان در برنامه‌های تحصیلات تکمیلی مددکاری اجتماعی مطالعه کردند و دریافتند که وجود یک برنامه درسی پنهان منجر به بازتولید وضع موجود، همنوایی، فقدان تبادل مثبت انسانی و تجربیات رفتار متفاوت با دانشجویان، به‌ویژه دانشجویان رنگین‌پوست، می‌شود و منجر به فقدان برابری و عدالت می‌گردد، هماهنگی دارد. از سوی دیگر با مطالعه Veldman و همکاران (2020)، ناهم‌سویی وجود دارد چراکه آنان نشان دادند اجرای «برنامه موفقیت برای همه» تأثیر معناداری بر رفتار اجتماعی ندارد، درحالی‌که یافته‌های حاضر تأثیر قوی برنامه درسی پنهان بر پیامدهای اجتماعی را نشان می‌دهد. این ناهم‌سویی احتمالاً ناشی از تفاوت در بافت فرهنگی و آموزشی دو جامعه است.

لازم به توضیح است که پیامدهای شناسایی‌شده در این پژوهش در چهار بعد فردی، اجتماعی، تحصیلی و حرفه‌ای، نه به‌عنوان مقوله‌های مجزا و منفک از رفتارهای اجتماعی و تحصیلی، بلکه به‌عنوان لایه‌های به‌هم‌پیوسته و تجلی‌یافته آن رفتارها در سطوح مختلف وجودی دانشجومعلم در نظر گرفته شده‌اند. به‌بیان‌دیگر، رفتارهای اجتماعی و تحصیلی در خلأ شکل نمی‌گیرند؛ آن‌ها

Homepage: https://itt.cfu.ac.ir/

در بستر فردیت، تعاملات، یادگیری‌ها و چشم‌انداز شغلی دانشجومعلم معنا یافته و هم‌زمان بر همین لایه‌ها تأثیر می‌گذارند. ازاین‌رو، تبیین «فرآیند تربیت رفتارها» مستلزم شناسایی هم‌زمان چگونگی تأثیرگذاری بر فرد (پیامدهای فردی)، بر روابطش (پیامدهای اجتماعی)، بر یادگیری‌اش (پیامدهای تحصیلی) و بر آینده شغلی‌اش (پیامدهای حرفه‌ای) است. این نگاه چندبعدی، با یافته‌های پژوهش‌های معاصر در حوزه برنامه درسی پنهان (Christiansen, 2023; Kärner & Schneider, 2024)، نیز همسویی کامل دارد.

این پژوهش نیز مانند هر کار تحقیقی دارای محدودیت‌هایی بود که می‌توان به موارد زیر اشاره نمود: نخست سنجش و اندازه‌گیری برنامه درسی پنهان به دلیل غیرمستقیم و ضمنی بودن، بسیار دشوار است. داده‌ها عمدتاً مبتنی بر مصاحبه و تفسیر محقق هستند که می‌تواند تا حدی ذهنی باشد. دوم در پژوهش‌های کیفی، حضور و ذهنیت محقق می‌تواند بر فرآیند جمع‌آوری داده (مثلاً در مصاحبه یا مشاهده) تأثیر بگذارد. سوم نمونه‌گیری این پژوهش از دو پردیس دانشگاه فرهنگیان انجام شده است؛ بنابراین، نتایج به‌دست‌آمده ممکن است قابل‌تعمیم به تمامی دانشجومعلمان در تمامی مراکز استان‌ها با بافت فرهنگی و قومیتی متفاوت نباشد؛ و چهارم ازآنجایی‌که دانشجویان دانشگاه فرهنگیان خود را آینده‌سازان نظام آموزشی می‌دانند، ممکن است در بیان تجارب و نگرش‌های خود تمایل داشته باشند پاسخ‌هایی بدهند که ازنظر اجتماعی مطلوب‌تر به نظر می‌رسد. بر اساس یافته‌ها، بازنگری در اسناد راهبردی دانشگاه فرهنگیان با لحاظ کردن برنامه درسی پنهان به‌عنوان یک رکن اساسی پیشنهاد می‌شود. همچنین انجام پژوهش‌های طولی برای بررسی تأثیر برنامه درسی پنهان بر عملکرد شغلی معلمان فارغ‌التحصیل، و همچنین پژوهش‌های تطبیقی بین پردیس‌های مختلف دانشگاه فرهنگیان برای شناسایی الگوهای موفق، می‌تواند به توسعه دانش موجود در این حوزه کمک نماید. بعلاوه مطالعه‌ی تفاوت‌های جنسیتی در ادراک و تأثیرپذیری از برنامه درسی پنهان دانشگاه فرهنگیان مدنظر قرار گیرد؛ و نهایتاً طراحی ابزارهای استاندارد برای سنجش برنامه درسی پنهان و اثرات آن در دانشگاه فرهنگیان نیز از نیازهای مهم پژوهشی آینده به شمار می‌رود. به لحاظ کاربردی پیشنهاد می‌شود، محیط فیزیکی و امکانات دانشگاه از طریق نوسازی و تجهیز فضاهای آموزشی، خوابگاه‌ها و سالن‌های مطالعه بهبود یابد تا محیطی الهام‌بخش و تسهیل‌کننده تعاملات مثبت ایجاد نماید. همچنین تقویت فرهنگ سازمانی مثبت از طریق اجرای دوره‌های آموزشی برای اساتید و کارکنان درباره تأثیر رفتارهای غیررسمی بر دانشجومعلمان و تکنیک‌های تعامل سازنده نیز ضروری است.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

این مطالعه مستخرج از طرح پژوهشی با کد ۶۰۶۷۳ پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری است. نویسندگان از جعل داده‌ها، تحریف، سرقت ادبی و تخلف اجتناب کردند.

مشارکت نویسندگان

مشارکت نویسندگان در این مقاله که برگرفته از یک طرح تحقیقاتی وابسته به پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری است، به شرح زیر است:

مریم شعبان (نویسنده اول): نظارت بر فرآیند پژوهش (سرپرست طرح)، تأیید و اعتبارسنجی نتایج.

امید ابراهیمی (نویسنده دوم - نویسنده مسئول): جمع‌آوری داده‌ها، تهیه گزارش تحقیق، تجزیه‌وتحلیل داده‌ها، تحلیل و تفسیر اطلاعات و نتایج، و تهیه پیش‌نویس نسخه اصلی مقاله.

همه نویسندگان نسخهٔ منتشرشدهٔ مقاله را مطالعه و با آن موافقت کرده‌اند.

بیانیه دسترسی به داده‌ها

داده‌ها در صورت درخواست از نویسندگان در دسترس خواهند بود.

اعلامیه هوش مصنوعی مولد و فناوری‌های مبتنی بر هوش مصنوعی در فرایند نگارش

در طول تهیه این اثر، نویسندگان از ابزارهای هوش مصنوعی مولد برای ترجمه و اصلاح زبان انگلیسی، بررسی دستور زبان و کمک به قالب‌بندی استفاده کردند. پس از استفاده از این ابزارها، نویسندگان در صورت نیاز محتوا را بررسی و ویرایش کردند و مسئولیت کامل محتوای انتشار را بر عهده می‌گیرند.

تعارض منافع

نویسندگان هیچ‌گونه تضاد منافعی را اعلام نمی‌کنند. تأمین‌کنندگان مالی هیچ نقشی در طراحی مطالعه؛ جمع‌آوری، تحلیل یا تفسیر داده‌ها؛ نوشتن نسخه خطی یا تصمیم‌گیری برای انتشار نتایج نداشتند.

سپاسگزاری

از مسئولان و دانشجویان دانشگاه فرهنگیان که ما را در انجام طرح یاری نمودند، قدردانی می‌شود.

حامی مالی

این مطالعه به‌عنوان یک پروژه تحقیقاتی وابسته به پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری انجام شد. این تحقیق توسط مؤسسه مذکور تأمین مالی شده است.

Homepage: https://itt.cfu.ac.ir/

ORCID

Maryam Shaban https://orcid.org/0000-0001-6274-3684
Omid Ebrahimi https://orcid.org/0000-0001-6627-2891

منابع

امینی، محمد، تمنایی‌فر، محمدرضا و ماشاالهی‌نژاد، زهرا. (۱۳۹۴). بررسی برنامه درسی پنهان از دیدگاه دانشجویان رشته‌های علوم پزشکی کاشان. *توسعه آموزش در علوم پزشکی، ۸*(۱۸)، ۱-۱۳. https://sid.ir/paper/219354/fa

ایمانی، صدف، یعقوبی، ابوالقاسم، یوسف‌زاده، محمدرضا، ویسی کهره، سعید و محققی، حسین. (۱۳۹۴). رابطه برنامه درسی پنهان با تحلیل‌رفتگی آموزشی دانشجویان دانشگاه بوعلی سینا همدان. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه‌ریزی درسی، ۱۲*(۱۸) (پیاپی ۴۵))، ۲۹-۴۱. https://sid.ir/paper/127584/fa

بدری گرگری، رحیم، نعمتی، شهروز، کوهی، فرزانه و قاسم، هدیه. (۱۴۰۱). پیش‌بینی رفتارهای یادگیری براساس متغیرهای انگیزشی ثبات قدم، خودانضباطی و اشتیاق تحصیلی. *فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی، ۱۷*(۶۶)، ۴۵-۵۲. https://doi.org/10.22034/jmpr.2022.15262

خجسته، سعیده. (۱۴۰۰). دیدگاه: نقش اعضای هیئت علمی در اعتلای تربیت اخلاقی در دانشگاه‌ها. *مجله ایرانی اخلاق و تاریخ پزشکی، ۱۴*(۱)، ۳۴-۴۲. https://sid.ir/paper/1012222/fa

رباطی، فاطمه‌السادات، محمدباقری، محمد و حسنی، فاطمه. (۱۳۹۴). واکاوی برنامه درسی پنهان در دوره پژوهشی مقطع دکتری. *گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، ۱۲*(۱)، ۶۴-۷۵. https://sid.ir/paper/1747304/fa

سبحانی‌نژاد، مهدی، احمدآبادی‌ارانی، نجمه، محمدی، صمد و محمدی، آزاد. (۱۳۹۳). تبیین نقش مؤلفه‌های برنامهٔ درسی پنهان آموزش عالی در بازتولید سرمایه‌های فرهنگی-اجتماعی. *نامه آموزش عالی، ۷*(۲۸)، ۹۷-۱۱۷. https://journal.sanjesh.org/article_14842_8aad11ad0535421ef52a534d5cce4bd3.pdf

سبزوار، مریم، لیاقت‌دار، محمدجواد و عابدی، احمد. (۱۳۹۴). مقایسه ابعاد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی مدارس غیردولتی بدون کیف و دولتی شهر اصفهان. *رویکردهای نوین آموزشی، ۱۰*(۱ (پیاپی ۲۱))، ۱۰۵-۱۲۰. https://sid.ir/paper/201698/fa

شیروانی شیری، علی، جهرمی، ساجده و دهقانی، زهرا. (۱۴۰۰). شناسایی مهارت‌ها و شایستگی‌های معلم در آموزش و تربیت اجتماعی و سیاسی. *پژوهش در آموزش مطالعات اجتماعی، ۳*(۳ (پیاپی ۹))، ۶۷-۹۴. https://sid.ir/paper/950190/fa

صحبت‌لو، علی و عابدی، عین‌الله. (۱۴۰۳). واکاوی مبانی فلسفی تربیت معلم در تراز جمهوری اسلامی ایران در منظومه فکری امامین انقلاب. *نظریه و عمل در تربیت معلمان، ۱۰*(ویژه‌نامه)، ۱۰-۱۶. https://doi.org/10.48310/itt.2024.16246.910

غریبی، فرزانه و غریبی، عطیه. (۱۴۰۱). نقش دانشگاه فرهنگیان در تقویت تمدن نوین ایرانی اسلامی در پرتو بیانیه گام دوم انقلاب اسلامی. *صیانت فرهنگی و سرمایه اجتماعی*، ۲(۱)، ۶۴-۷۶.

فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۹۵). *اصول و مفاهیم اساسی برنامه‌ریزی درسی* (ویرایش جدید). انتشارات علم استادان.

مرادی، آزاده، یعقوبی، ابوالقاسم و یوسف‌زاده، محمدرضا. (۱۳۹۷). پیش‌بینی شادمانی دانشجویان با توجه به مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۴(۲)، ۲۱۹-۲۴۷. https://doi.org/10.22051/jontoe.2018.17770.1992

مصلی‌نژاد، لیلی، پرنداور، نحله و رضایی، الهه. (۱۳۹۳). تجربه دانشجویان در زمینه برنامه درسی پنهان: یک مطالعه کیفی. *مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان*، ۱۳(۲)، ۱۱۱-۱۲۴. https://sid.ir/paper/70770/fa

References

Alfirević, N., Arslanagić-Kalajdžić, M., & Lep, Ž. (2023). The role of higher education and civic involvement in converting young adults' social responsibility to prosocial behavior. *Scientific Reports*, *13*, Article 3914. https://doi.org/10.1038/s41598-023-29562-4

Amini, M., Tamanaifar, M. R., & Mashalahinejad, Z. (2015). Investigating the hidden curriculum from the perspective of medical sciences students in Kashan. *Development of Education in Medical Sciences*, *8*(18), 1–13. [In Persian]

Badri Gargari, R., Nemati, S., Kohi, F., & Ghasem, H. (2022). Predicting learning behaviors based on motivational variables: Grit, self-discipline, and academic engagement. *Quarterly Journal of Modern Psychological Research*, *17*(66), 45–52. https://doi.org/10.22034/jmpr.2022.15262 [In Persian]

Christiansen, M. (2023). *The hidden curriculum in social work graduate programs: Implications for professional socialization and practice*. https://doi.org/10.54014/yqa7-fpre

Fathi Vajargah, K. (2016). *Principles and basic concepts of curriculum planning* (New ed.). Elm-e Ostadan Publications. [In Persian]

Fougère, M., & Solitander, N. (2023). Homo responsabilis as an extension of the neoliberal hidden curriculum: The triple responsibilization of responsible management education. *Management Learning*, *54*(4), 396–417. https://doi.org/10.1177/13505076231162691

Gharibi, F., & Gharibi, A. (2022). The role of Farhangian University in strengthening the new Iranian-Islamic civilization in the light of the statement of the second step of the Islamic Revolution. *Cultural Protection and Social Capital*, *2*(1), 64–76. [In Persian]

Gonzalez, C. M., Deno, M. L., Kintzer, E., Marantz, P., Lypson, M., & McKee, M. (2019). A qualitative study of New York medical student views on implicit bias instruction: Implications for curriculum development. *Journal of General Internal Medicine*, *34*, 692–698. https://doi.org/10.1007/s11606-019-04891-1

Homepage: https://itt.cfu.ac.ir/

Imani, S., Yaghoubi, A., Yousefzadeh, M. R., Veisi Kahreh, S., & Mohagheghi, H. (2015). The relationship between hidden curriculum and educational burnout of students at Bu-Ali Sina University of Hamadan. *Research in Curriculum Planning*, *12*(18), 29–41. [In Persian]

Kärner, T., & Schneider, G. (2024). A scoping review on the hidden curriculum in education. *Research in Education Curriculum and Pedagogy: Global Perspectives*, *2*(2), 1–29.

Keshavarz, M., & Mirmoghtadaie, Z. (2022). Book review: Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education (7th ed.). *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, *23*(3), 254–257. https://doi.org/10.19173/irrodl.v23i3.6332

Khojasteh, S. (2021). Perspective: The role of faculty members in promoting moral education in universities. *Iranian Journal of Ethics and History of Medicine*, *14*(1), 34–42. [In Persian]

Kian, M., Ehsangar, H., & Izanloo, B. (2020). The effect of hidden curriculum on creativity and social skills: The perspective of elementary schools. *Social Behavior Research & Health*, *4*(1), 519–527. https://doi.org/10.18502/sbrh.v4i1.2828

Kong, S., & Yuen, C.-N. (2022). An analysis of the attitudes and behaviours of university students and perceived contextual factors in alternative assessment during the pandemic using the attitude–behaviour–context model. *Heliyon*, *8*(11), Article e11180. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e11180

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage. https://doi.org/10.1016/0147-1767(85)90062-8

Lo, Y.-Y., Loe, S., & Cartledge, G. (2002). The effects of social skills instruction on the social behaviors of students at risk for emotional or behavioral disorders. *Behavioral Disorders*, *27*(4), 371–385. https://doi.org/10.1177/019874290202700409

Moradi, A., Yaghoubi, A., & Yousefzadeh, M. R. (2018). Predicting students' happiness according to the components of the hidden curriculum. *New Educational Thoughts*, *14*(2), 219–247. https://doi.org/10.22051/jontoe.2018.17770.1992 [In Persian]

Mosallanejad, L., Parandavar, N., & Rezaei, E. (2014). Students' experiences of the hidden curriculum: A qualitative study. *Journal of Rafsanjan University of Medical Sciences*, *13*(2), 111–124. [In Persian]

Pedler, M., Hudson, S., & Yeigh, T. (2020). The teachers' role in student engagement: A review. *Australian Journal of Teacher Education*, *45*(3), 48–62. https://doi.org/10.14221/ajte.2020v45n3.4

Rabati, F. S., Mohammadbagheri, M., & Hasani, F. (2015). Exploring the hidden curriculum in the doctoral research period. *Developmental Steps in Medical Education*, *12*(1), 64–75. [In Persian]

Robards, B., Goring, J., & Hendry, N. A. (2025). Guiding young people's social media use in school policies: Opportunities, risks, moral panics, and imagined futures. *Journal of Youth Studies*, *29*(2), 492–508. https://doi.org/10.1080/13676261.2025.2468477

Russ-Sellers, R., & Blackwell, T. (2017). Emergency medical technician training during medical school: Benefits for the hidden curriculum. *Academic Medicine, 92*(7), 958–960. https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000001579

Sabzvar, M., Liaghatdar, M. J., & Abedi, A. (2015). Comparison of social skills dimensions of elementary school students in bag-free private schools and public schools in Isfahan. *New Educational Approaches, 10*(1), 105–120. [In Persian]

Shirvani Shiri, A., Jahromi, S., & Dehghani, Z. (2021). Identifying teacher skills and competencies in social and political education and training. *Research in Social Studies Education, 3*(3), 67–94. [In Persian]

Sobhaninejad, M., Ahmadabadi Arani, N., Mohammadi, S., & Mohammadi, A. (2014). Explaining the role of hidden curriculum components of higher education in the reproduction of socio-cultural capitals. *Higher Education Letter, 7*(28), 97–117. [In Persian]

Sohbatloo, A., & Abedi, A. (2024). Exploring the philosophical foundations of teacher education in line with the Islamic Republic of Iran in the intellectual system of the Imams of the Revolution. *Theory and Practice in Teacher Education, 10*(Special Issue), 1–16. https://doi.org/10.48310/itt.2024.16246.910 [In Persian]

Valverde-Berrocoso, J., Del Carmen Garrido-Arroyo, M., Burgos-Videla, C., & Morales-Cevallos, M. (2020). Trends in educational research about e-learning: A systematic literature review (2009–2018). *Sustainability, 12*(12), Article 5153. https://doi.org/10.3390/su12125153

Veldman, M., Hingstman, M., Doolaard, S., Snijders, T. A. B., & Bosker, R. (2020). Promoting students' social behavior in primary education through Success for All lessons. *Studies in Educational Evaluation, 67*, Article 100934. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100934

Villanueva, I., Carothers, T., Stefano, M. D., & Khan, M. (2018). "There is never a break": The hidden curriculum of professionalization for engineering faculty. *Education Sciences, 8*(4), Article 157. https://doi.org/10.3390/educsci8040157

Homepage: https://itt.cfu.ac.ir/