

زندگی در کلاس درس

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۱۰/۲۲

تاریخ پذیرش و انتشار: ۱۳۹۷/۱۲/۱۹

انسی کرامتی^۱

امور جزئی و بی‌اهمیت در کشف امور مهم به ما کمک می‌کنند و گاهی چیزهایی که کوچک محسوب می‌شوند در واقع بسیار بزرگتر از آن چیزی هستند که می‌توان تصور کرد...

والتر تلر^۲

مقدمه

اثر جکسون^۳ (۱۹۶۸) با عنوان «زندگی در کلاس درس»^۴ حاصل مطالعه‌ای قوم‌نگارانه است که حدود دو سال به طول انجامید. وی ضمن مشاهده مکرر از کلاس‌های درس یک دبستان در شیکاگو و تعاملات غیررسمی با معلمان این کلاس‌ها، به مصاحبه با پنجاه تن از معلمان برجسته در دبستان‌های مختلف پرداخت تا در مورد جنبه‌هایی از زندگی مدرسه‌ای پژوهش کند که مورد غفلت قرار داشتند. یافته‌های وی که تفسیری از برنامه‌درسی روزانه در مدارس ابتدایی آمریکا است، به جنبه‌هایی از کلاس درس اشاره می‌کند که در تئوری‌های مربوط به تعلیم و تربیت کمتر مورد توجه بوده و بیانگر پیچیدگی‌های زیست در کلاس درس هستند. در واقع وی درصدد است تا نشان دهد پژوهش در مورد کلاس درس نباید مبتنی بر فرضیات محدودی در مورد آن چه باید در مدرسه اتفاق بیافتد یا ارتباط بین تدریس و یادگیری باشد. در مقاله حاضر که با تمرکز بر اثر ماندگار وی، یعنی زندگی در کلاس درس نوشته شده است؛ ضمن توجه به چرایی و چگونگی روش پژوهشی جکسون، به معرفی مهمترین دستاوردهای مطالعه وی در قلمروی برنامه‌درسی مدارس نیز پرداخته خواهد شد.

^۱. استاد یار گروه علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان (پدریس شهید هاشمی نژاد مشهد)

^۲ Walter Teller

^۳ Jackson

^۴ Life in Classrooms

تغییر موضع روش شناختی از کمی به کیفی:

جکسون و گتزلز^۱ در اواخر دهه ۵۰ و اوایل دهه ۶۰ میلادی به عنوان دو روانشناس تربیتی بزرگ با یکدیگر همکاری داشتند. در آن زمان، آنها باید به تفسیر بیش از ۱۰۰ نمره کمی در مورد آزمون‌های شخصیت، نگرش نسبت به مدرسه، علاقه، هوش، رشد اخلاقی و ... برای دانش‌آموزان پایه‌های ششم تا دوازدهم مدارس شیکاگو می‌پرداختند. هرچند انجام و انتشار این تفاسیر موفقیت بزرگی برای آنها بود، اما آنگونه که جکسون اعتراف می‌کند^۲ به عنوان یک پژوهشگر بیشتر احساس ناراحتی می‌کرد. "زیرا حرفه وی در قالب انجام چنین مطالعاتی - کمی، منجر به جدایی‌اش از "پدیده زندگی روزمره" می‌شد. علاوه بر این احساس شهودی، تجربه عملی وی از حضور در سمینار گروهی از انسان‌شناسان اجتماعی در سال ۱۹۶۲ که یافته‌های خود در مورد رفتار اجتماعی پستانداران را ارائه می‌کردند - و به عنوان آغاز تحول بزرگی در زندگی حرفه ای جکسون بود - منجر به چرخش وی از انجام پژوهش کمی به سمت پژوهش کیفی و قوم‌نگارانه شد. یکی از یافته‌های مشترک پژوهشگران در این سمینار که توجه جکسون را به خود جلب نمود، این مطلب بود که رفتار اجتماعی پستانداران زمانی که در حیات وحش هستند در مقایسه با زمانی که در اسارت (قفس) قرار دارند، بسیار متفاوت است. در واقع جکسون به این نتیجه سوق یافت که ابزارهای مورد استفاده وی (آزمون‌های قلم و کاغذی) محیطی مصنوعی (شبهه به قفس حیوانات) را ایجاد کرده‌اند که فراگیران با قرار گرفتن در آن باید به پاسخگویی بپردازند؛ حتی اگر تمایلی به انجام این کار نداشته باشند. به عبارتی وی دریافت که آزمودنی‌های وی مانند آنچه در حیات وحش اتفاق می‌افتد، هستند. آنها مانند کودکان در خانواده‌هایشان نیستند؛ بلکه شبیه به دانش‌آموزانی هستند که محل زیست آنها مدرسی با راهروها و کلاس‌های درس آن می‌باشد. بنابراین انجام پژوهش بر اساس روش انسان‌شناسان که به مطالعه یک فرهنگ مجزا می‌پردازند، دست آوردهای غنی‌تری را برای مطالعه موجوداتی به نام دانش‌آموز می‌تواند به همراه داشته باشد.

همانطور که جکسون اعتراف می‌کند: اطلاعات اولیه وی به عنوان یک پژوهشگر انسان‌شناس، در حد مطالعه کتابی از مارگارت مید^۲ و چند مقاله از روث بندیکت^۳ بود و تمام آنچه سعی در عمل نمودن به آن داشت، عبارت بود از اینکه به کلاس درس رفته، در انتهای کلاس نشسته و نظاره‌گر آن چیزی باشد که رخ می‌دهد به نحوی که وجودش مانعی برای تغییر در فرهنگ محسوب نشود. همچنین در مورد اینکه به چه چیزی و نیز چگونه باید نگاه کند؛ تصویر روشنی نداشت و صرفاً به آنچه در برابرش جریان داشت، توجه می‌کرد. وی به تدریج دریافت

¹ J.W. Getzels

² Margaret Mead

³ Ruth Benedict

که نگرستن به یک موضوع معمولی برای پژوهشگر می‌تواند بسیار چالش‌انگیز باشد نه به این خاطر که چیزهای زیادی برای دیدن وجود دارد بلکه برعکس چون پس از مدتی به نظر می‌رسد تمام آنچه باید مشاهده شود را مشاهده کرده است. همچنین بازدید از مکانی آشنا مثل کلاس درس، برایش حکم لالایی را دارد که منجر به عدم توجه و خواب‌آلودگی وی می‌شود. بنابراین برای افزودن بر سطح هوشیاری و دقت در دیدن و شنیدن، توجه خود را به شمارش فراوانی و در نظر گرفتن طول زمان امور مختلف در کلاس درس، معطوف کرد. در این راستا کلاس را به چهار قسمت فرضی تقسیم نمود و سپس به شمارش میزان زمانی پرداخت که معلم در هر یک از این نواحی صرف می‌کرد. وی عمل شمارش را هفته‌ها ادامه داد و سپس به تغییر روش مشاهده اش پرداخت. به نحوی که به تدریج دریافت به جای توجه کردن به محتوای آنچه در حال وقوع است یا توجه نمودن به آنچه واقعا معلم و دانش‌آموز به هم می‌گویند؛ باید مثلا به تعداد تعاملات معلم و دانش‌آموز یا مقدار زمانی که معلم در ربع جنوب غربی کلاس صرف می‌کند؛ توجه کند. با انجام این تمارین، نقش یک ناظر بیرونی را بازی می‌کرد که نمی‌داند چرا افراد در این محیط اینگونه رفتار می‌کنند. هر چند جکسون سرانجام نقش ناظر بیرونی و مشاهده‌گر صرف بودن را کنار گذاشت و در محتوای آنچه اتفاق می‌افتاد خود را وارد نمود؛ اما تجربه شمارش تعاملات و ترسیم حرکات معلم تقریبا همه چیز را به صورت مشابهی برای وی تقویت کرد؛ به نحوی که آن تجربه به جکسون آموخت: برای انجام پژوهش خویش باید امور معمولی و پیش‌پاافتاده را نیز درک کند. بنابراین به هر موضوعی در کلاس درس (اعم از وقایع و یا افراد) توجه نمود و نه تنها در کلاس درس بلکه بعد از ظهرها در منزل نیز در مورد آنها به تفکر می‌پرداخت. به تدریج اندیشیدن به وقایع مختلف کلاس درس و مرور ذهنی پیوسته آنها، وی را به کشف جنبه‌های مهمی از زندگی در کلاس درس قادر ساخت که در مشاهدات اولیه خود، آنها را مورد غفلت قرار داده بود.

جکسون اشاره می‌کند که در هفته‌های اولیه مشاهداتش کشف می‌کند که تحول ایجاد شده در روش پژوهشی وی صرفا به تغییر روش از کمی (آزمون گرفتن) به کیفی (مشاهده مستقیم) مربوط نمی‌شود؛ بلکه در این روش پژوهشی جدید با این سوالات مواجه است که چه داده‌ای را جمع کند و چرا؟ هدف از نشستن در انتهای کلاس چیست و چرا؟ در واقع وی دلایلی شخصی دارد تا به جهان محسوس نزدیکتر شود، به جای اینکه فرضیاتی از پیش‌متصور در پژوهش، او را به سمت خاصی سوق دهد. البته همانطور که اشاره شد، جکسون در ابتدا هدف مشخصی را دنبال نمی‌کرد. وی در این زمینه بیان می‌کند وقتی دوستانش می‌پرسیدند که: "در مدرسه چه می‌کنی؟" تنها یک پاسخ کلی و مبهم ارائه می‌کرد: "من سعی دارم آنچه در مدرسه در حال رخ دادن است را کشف کنم."

اما مواجهه با اثر هیدن وایت^۱ و ایده فرایند تفسیر^۲ توسط وی، جکسون را به این نتیجه رساند که او نیز واقعا در حال تفسیر آنچه در حال رخ دادن است؛ می باشد. توصیف فعالیت‌های قبلی جکسون بر اساس آنچه در مورد تفسیر فهمیده بود باعث شد تا احساس کند مانند مولی^۳ ار^۴ نمایشنامه نویس فرانسوی است که حدود ۴۰ سال متشور صحبت می کرد ولی از نثر چیزی نمی دانست. با درک بیشتر فرایند تفسیر، وی دریافت مشاهداتش از وقایع کلاسی بیش از آنکه دقیق و عینی باشد، به صورت نمادین و استعاری است. به عنوان مثال واقعه "بالا بردن دست توسط دانش‌آموزان برای جلب توجه معلم" رفتاری عادی است که جکسون در بسیاری از کلاس‌ها مشاهده کرد. اگر به صورت دقیق و عینی به این رفتار نگریسته شود، تنها به معنای جلب توجه معلم است. اما برای جکسون که به صورت نمادین می‌نگریست، این واقعه چیزی بیشتر از خواست دانش‌آموز برای جلب توجه معلمش بود. در واقع برای وی دستهای بالا نگاه داشته شده نمادی از "شرایط پر جمعیت"^۵ در کلاس درس و مجسم کننده "انتظار کشیدن برای وقوع یک رخداد" بودند.

در مجموع هدف جکسون از انجام این پژوهش مطالعه زیست در کلاس درس بود؛ زیرا تجارب وی بیانگر این امر بود که به دلیل وجود سه حقیقت انکارناپذیر در مورد زندگی مدرسه‌ای، باید چنین مطالعه‌ای را انجام دهد. این حقایق عبارتند از: ۱) هر دانش‌آموز زمان زیادی از عمر خود را در مدرسه سپری می‌کند (در حالیکه در طول این مدت تقریبا همه چیز ثابت است)، ۲) دانش‌آموزان باید در مدرسه به شکل مشابهی عمل کنند (همه باید از انتظارات موسسه آموزشی تبعیت کنند) و ۳) دانش‌آموزان خواه از روی میل و یا توسط اجبار باید در مدرسه حضور داشته باشند (براین اساس مدرسه شبیه به زندان یا آسایشگاه روانی است که افراد با تجارب گریزناپذیری در آن مواجه شده و باید راهبردهایی را برای حل تعارض میان تمایلات و علایق خود با انتظارات نهاد آموزشی بیابند). وی در راستای دستیابی به هدف خویش و با استفاده از ابزارهای مشاهده، مطالعه اسناد یا پژوهش‌های پیشین و نیز مصاحبه، ابعاد مختلفی از زندگی در کلاس درس را کشف نمود که در ادامه بیشتر به ماهیت روش پژوهش و یافته‌های وی در این زمینه پرداخته می‌شود.

روش پژوهش قوم‌نگاری:

قوم‌نگاری یک نوع روش پژوهش کیفی است که توسط آن محقق به توصیف و تفسیر ارزش‌ها، رفتارها، عقاید و زبان به اشتراک گذاشتن آنها در یک گروه فرهنگی می‌پردازد. عناصر فرهنگ در گروه فرهنگی به اشتراک

¹ Hayden White

² interpretation

³ Molière

⁴ literally

⁵ crowded conditions

گذاشته می‌شود و براساس آن عناصر، افراد گروه، دنیای اجتماعی را به طریقی خاص می‌بینند، تفسیر می‌کنند و نهایتاً در مقابل آن موضع‌گیری و رفتار می‌کنند. در این میان قوم نگار سعی بر توصیف این فرایند(مشاهده، تفسیر، موضع‌گیری) نزد اعضای گروه فرهنگی دارد(ایمان، ۱۳۹۵:۳۰۱). از بین مکاتب چهارگانه قوم نگاری(شامل: قوم‌نگاری کلاسیک، قوم‌نگاری سیستمیک، قوم‌نگاری تفسیری و قوم‌نگاری انتقادی)، اثر جکسون به نوعی "قوم‌نگاری تفسیری یا تاویلی" محسوب می‌شود. این نوع از قوم‌نگاری بیانگر کشف معانی و مفاهیم تعاملات اجتماعی مورد مشاهده است و به نظر برخی از صاحب‌نظران بیشتر تحلیل و تفکر است تا مشاهده و توصیف. یعنی هرچند مشاهداتی توصیف می‌شوند؛ اما تأمل، تعمق و تفسیر آن مشاهدات، نتایج دیگری به بار می‌آورد(خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۵:۲۵۶). در این راستا برای تشریح بیشتر چگونگی انجام قوم‌نگاری تفسیری، قسمتی از نتایج اصلی پژوهش جکسون در ادامه ذکر شده است.

ابعاد زندگی در کلاس درس براساس روش کیفی قوم‌نگاری تفسیری :

اهمیت مطالعه جکسون همانگونه که کلت (۲۰۰۷)^۱ بیان می‌کند به این دلیل است که برای اولین بار زندگی در کلاس درس هم از دیدگاه دانش‌آموزان و هم از دیدگاه معلمان به صورت مفصل تشریح شد. در واقع بخش قابل‌توجهی از پژوهش و یافته‌های جکسون به تشریح سه ویژگی اصلی کلاس درس یعنی جمعیت^۲، تشویق^۳ و قدرت^۴ اختصاص دارد. این ویژگی‌ها در ترکیب بایکدیگر "برنامه درسی پنهانی" را شکل می‌دهد که هر دانش‌آموز و معلمی چنانچه بخواهد زندگی مطلوبی را در مدرسه طی کند، باید بر آن تسلط یابد. همچنین این ویژگی‌ها با سه جنبه دیگر از زندگی در کلاس درس شامل: "احساس فراگیران نسبت به مدرسه"، "مشارکت یا کناره‌گیری کردن"^۵ و "احساس معلمان نسبت به مدرسه و حرفه خود" در ارتباط هستند. جکسون براساس قوم‌نگاری تفسیری دریافت که "ویژگی جمعیت" بیانگر این مطلب است که زندگی در محیط مدرسه مستلزم یادگیری درمیان جمع است؛ زیرا بسیاری از امور در مدرسه، با دیگران یا در حضور دیگران انجام می‌شود. مشاهدات وی بیانگر آن بود که چهار جنبه از زندگی مدرسه‌ای شامل: تاخیر^۶(یعنی چون کلاس مکان شلوغی است که محدودیت منابع در آن وجود دارد؛ بنابراین باید برای استفاده از منابع، انتظار کشید و در واقع تحقق درخواست خود را به تاخیر انداخت)، انکار^۷ (زمانی رخ

¹ Klette

² crowds

³ praise

⁴ power

⁵ Involvement and Withdrawal

⁶ delay

⁷ denial

می دهد که انتظار کشیدن بیهوده است، مثلا سوالی که بی پاسخ رها شود؛ در آینده سوال نپرسیدن را به دنبال خواهد داشت)، اختلال^۱ (مثل اظهارنظرهای بی ربط در بحث گروهی یا تبعیت معلم از جدول زمانی کلاس که منجر می شود انجام فعالیتی متوقف شود، چون زمان انجام آن فعالیت به پایان رسیده است) و نادیده گرفتن اجتماعی^۲ (یعنی هر دانش آموز باید سعی کند تا حضور دیگران را در کلاس نادیده گرفته و فقط بر کار خود تمرکز کند)، متاثر از ویژگی جمعیت در کلاس درس هستند. براین اساس اصل اخلاقی در نهادهای آموزشی "صبور بودن" است که مهمترین راهبرد برای سازگار شدن افراد است. یعنی دانش آموز باید یاد بگیرد که چگونه صبر کند و به عبارتی چگونه تاخیر، انکار و اختلال را در مورد امیال و نیازهای خود بپذیرد. در مورد "ویژگی تشویق" که ناشی از جنبه ارزشیابی در زندگی مدرسه ای است؛ جکسون دریافت که هرچند منطقا باید "میزان دستیابی دانش آموزان به اهداف آموزشی" مورد قضاوت قرار گیرد اما دو معیار غیرآکادمیکی دیگر یعنی "میزان تطابق دانش آموز با انتظارات نهاد آموزشی" و نیز "برخورداری از ویژگیهای رفتاری مشخص از نظر همکلاسی ها و معلم" در ارزیابی ها مورد توجه قرار دارد؛ از اینرو هر دانش آموز به مرور درمی یابد که آنچه معلم را خشمگین می کند مربوط به انتظارات نهاد آموزشی است که معلمان به صورت "طبیعی و پنهان"^۳ از دانش آموزان انتظار دارند. یعنی معلم، دانش آموز را به خاطر پاسخ نادرست سرزنش نمی کند بلکه سرزنش وی معطوف به دیرآمدن به کلاس، سروصداکردن در کلاس یا گوش ندادن به دستورالعملها است. بنابراین دانش آموزان به مرور می آموزند که یک زندگی خوب در مدرسه مستلزم دریافت پاداش هاست که منوط به اطاعت کردن از معلم است. سومین ویژگی یا به بیان جکسون خاموش ترین ویژگی ساختار اجتماعی کلاس درس "قدرت" است که به عدم برابری قدرت دانش آموز و معلم اشاره دارد. هدف معلم در استفاده از قدرت نیز "جلب نمودن توجه دانش آموز به انجام امری است". دانش آموز باید یاد بگیرد که به جای اینکه علایق خود را دنبال کند؛ از قدرت خویش در خدمت علایق معلم استفاده کند و از اینرو عمیقا وی تمایز میان کار و بازی^۴ را می آموزد. چون کار، به معنای "انجام فعالیت هدفمندی است که توسط فرد دیگری تجویز شده" و در دبستان نیز معلم نقش تجویزکننده را داراست. کارگر فردی است که لحظه به لحظه برانگیخته می شود تا کار دیگری را انجام دهد و از نقش خود دست بکشد. مسلم است که وی می تواند از کارکردن دست بکشد اما نگاه سرکارگر^۵، نیاز وی به پول یا صدایی درونی او را به کارکردن وادار می کند. از اینرو حتی اگر دانش آموزی تخلف کند؛ گروه غالب مدرسه^۶ (معلمان و مدیران) برای حفظ وضع موجود به صورت ظاهری و یا

¹ interruption

² social distraction

³ under the teacher's skin

⁴ Play and Work

⁵ boss's eye

⁶ privileged group

به معنای واقعی کلمه، وی را مورد مجازات قرار می‌دهند. در واقع دانش آموز باید اقتدار معلم را در راستای کارگر خوب یا دانش آموز نمونه بودن بپذیرد؛ زیرا اطاعت و تمکین کردن در مدرسه ارزش زیادی دارد.

بنابراین با زندگی در مدرسه، دانش‌آموزان می‌آموزند که ویژگی‌هایی از زندگی مدرسه‌ای که با "صبور بودن و همراهی با جمع" ارتباط می‌یابد "بهترین‌ها" هستند و آنها باید "علاقه معلم" و "عمل جمع" را اطاعت کنند. در واقع دانش‌آموزان منفعل بودن و تسلیم شدن به مجموعه‌ای از قوانین و مقررات موسسه‌ای را یاد می‌گیرند. همچنین می‌آموزند که سیاستهای افرادی که در موسسه از قدرت برخوردارند را باید بپذیرند؛ هر چند که منطقی آنها تشریح نشده باشد یا حتی معنای مبهمی داشته باشند؛ زیرا آنها آموخته‌اند که در مورد وقایعی که به آنها مربوط است نقشی نداشته و قادر به کنترل چیزی نیستند.^۱

"احساس و دیدگاه معلمان در مورد مدرسه و حرفه خود" نیز از دیگر جنبه‌های زیست در مدرسه است که جکسون در این زمینه برای درک بهتر نگرش‌های حرفه‌ای معلمان با پنجاه تن از معلمان برجسته در دبستان‌های شیکاگو، مصاحبه نمود. هدف اصلی وی از این مصاحبه‌ها پاسخ به این سوال بود که معلمان خوب و اثربخش چگونه به زندگی در کلاس درس می‌نگرند؟ و در واقع چگونه این افراد (مثل فراگیران) با تقاضاهای ناشی از زندگی در نهاد آموزشی، انطباق می‌یابند؟

در مجموع مطالعه جکسون در مورد زندگی در کلاس درس و ابعاد پیچیده آن از یک طرف بیانگر این حقیقت است که چون اثرات ناشی از جنبه‌های نامطلوب زندگی در کلاس درس می‌تواند رشد فردی هر یک از فراگیران را تهدید کند؛ بنابراین معلمان باید در این زمینه مسئولیت پذیر باشند. از طرف دیگر مواجهه با برنامه‌های درسی پنهان حاصل از زندگی در کلاس، برای معلمان و دانش‌آموزان، امری گریزناپذیر است و آنها برای موفقیت در نظام آموزشی باید یادگیری‌های حاصل از آن را در موارد مقتضی به کار گیرند.

جمع بندی و نتیجه گیری:

فرهنگ مفهوم محوری یک پژوهش قوم نگارانه است و همانطور که ملاحظه شد، هدف جکسون از این پژوهش نیز توضیح "فرهنگ حاکم بر کلاس درس" بود. در این زمینه گال و بورگ و گال (۱۳۹۶:۱۰۶۹) بیان می‌کنند: هیچ سنت پژوهش دیگری برای تحقیق در مورد پدیده پیچیده‌ای که فرهنگ نامیده می‌شود، به قوت قوم نگاری نیست. جهت گیری کل نگر آن، پژوهشگر ماهر را قادر می‌سازد تا عناصر مختلف یک فرهنگ را مشخص کند

¹ obedience and docility

² "That's the way the ball bounces"

و آنها را در الگوهای منسجمی وارد سازد. توصیف این الگوها، رمزهایی را برای قرائت فرهنگ فراهم می آورد و به تعبیر ولکات، یک قوم نگاری خوب، فرد را قادر می سازد تا آنچه را در یک جامعه یا گروه اجتماعی جریان دارد، به خوبی یکی از اعضای آن پیش بینی و تفسیر کند. به علاوه ویژگی های بارز یک مطالعه قوم نگارانه که آن را از هر روش پژوهشی دیگری متمایز می کند به خوبی در اثر جکسون قابل مشاهده است. به عنوان مثال:

۱) کشف الگوهای فرهنگی حاکم بر رفتار افراد (دانش آموزان و معلم) در یک محیط طبیعی (کلاس درس و مدرسه)،

۲) تاکید بر دیدگاه اختصاصی افراد توسط مشاهده عمیق و طولانی مدت و نیز مصاحبه برای درک تجربیات آنها از دیدگاه خودشان و

۳) استفاده از روش های متعدد و متنوع برای جمع آوری اطلاعات و تغییر این روش ها با توجه به شرایط جهت پاسخگویی به سوالاتی نوظهور.

در پایان شایان ذکر است که هر چند اثر جکسون از جنبه های مختلفی مورد توجه پژوهشگران بعدی قرار گرفت؛ به نحوی که بسیاری از آنها با بهره گیری از ایده برنامه درسی پنهان (مثل ژيرو،^۱ ۱۹۸۰؛ اپل،^۲ ۱۹۸۲؛ برگن هن گون،^۳ ۱۹۸۷؛ کاروالو،^۴ ۱۹۹۵؛ آهولا،^۵ ۲۰۰۰؛ سعیدی رضوانی و کیامنش،^۶ ۱۳۸۰؛ علیخانی و مهرمحمدی،^۷ ۱۳۸۴؛ مهرا، ساکتی، مسعودی و مهرمحمدی،^۸ ۱۳۸۵؛ صفایی موحد،^۹ ۱۳۹۰ و کرامتی،^{۱۰} ۱۳۹۲) که برای اولین بار توسط جکسون مطرح شد و برخی دیگر تحت تاثیر روش قوم نگاری و ابزارهای پژوهشی وی (مثل کیونن،^{۱۱} ۱۹۷۰؛ گالتون، سایمون و کرول،^{۱۲} ۱۹۸۰ و بزرگ،^{۱۳} ۱۳۹۰) به بررسی زندگی در کلاس درس یا فراتر از آن در نظام آموزشی پرداختند؛ اما پژوهش انجام شده توسط آنون^{۱۴} (۱۹۸۰) را می توان به عنوان یکی از نافذترین پژوهش های دانست که نه تنها از نظر روش و ابزارهای مورد استفاده، بلکه از نظر موضوع مورد بررسی نیز از اثر جکسون الهام و تاثیر زیادی پذیرفته است.

منابع:

¹ Giroux

² Apple

³ Bergenhenegouwen

⁴ Carvallo

⁵ Ahola

⁶ Kounin

⁷ Galton, Simon & Croll

⁸ Anyon

- ایمان، محمدتقی. (۱۳۹۵) مبانی پارادایمی روش های تحقیق کمی و کیفی در علوم انسانی. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه
- بزرگ، ح. (۱۳۹۰). شناسایی برنامه درسی پنهان متأثر از محیط فیزیکی دانشگاه. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت و برنامه ریزی آموزش عالی. دانشگاه شهید بهشتی.
- خنیفر، حسین. مسلمی، ناهید. (۱۳۹۵). اصول و مبانی روش های پژوهش کیفی. تهران: نگاه دانش.
- سعیدی رضوانی، م. و کیامتش، ع. (۱۳۸۰). تبیین برنامه درسی پنهان در درس بینش اسلامی دوره متوسطه و ارائه راهبردهایی برای استفاده از این برنامه در آموزش اثربخشی دینی. رساله دکتری برنامه ریزی درسی، دانشگاه تربیت معلم تهران (خوارزمی).
- صفایی موحد، س. (۱۳۹۰). تبیین تفاوت هنجارهای پنهان در انتخاب استاد راهنما در دانشکده های علوم تربیتی و ریاضی. رساله دکتری برنامه ریزی درسی. دانشگاه تربیت معلم تهران.
- علیخانی، ح. و مهرمحمدی، م. (۱۳۸۴). بررسی پیامدهای قصد نشده (برنامه درسی پنهان) ناشی از محیط اجتماعی مدارس دوره متوسطه اصفهان. علوم تربیتی و روانشناسی. ۴. صص ۱۴۶-۱۲۱
- مهران، ب. ساکتی، پ. مسعودی، ا. مهرمحمدی، م. (۱۳۸۵). نقش مؤلفه های برنامه درسی پنهان در هویت علمی دانشجویان. مطالعات برنامه درسی، ۳. صص ۲۹-۳
- کرامتی، ا. (۱۳۹۲). تبیین برنامه درسی پنهان در نظام آموزش عالی ایران: خاستگاه، مفروضه ها، تجربه ها و پیامدها. رساله دکتری برنامه ریزی درسی. دانشگاه فردوسی مشهد.
- گال، مردیت. بورگ، والتر. گال، جویس. (۱۳۹۶). روش های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی. ترجمه احمدرضانصر و جمعی از همکاران. تهران: سمت.

- Ahola, S. (2000). Hidden Curriculum in Higher Education: something to fear for or comply to? *Paper Presented at the Innovations in Higher Education Conference*. (pp1-23). Available at: <http://ruse.utu.fi/PDFtiedostot/HCarticle.pdf>
- Anyon, J. (1980). Social Class and the Hidden Curriculum of Work. *Journal of Education*. 162(1).pp 67-92
- Apple, M.W.(1982). *cultural and economic reproduction in education: Essay on class, ideology and the state*. London: Routledge.
- Bergenhengouwen, G. (1987). Hidden Curriculum in the University. *Higher Education*. 16(5). pp 535-543
- Carvallo, O.R.(1995). *Valuse In the Hidden Curriculum: An Axiological Reproduction*. . Doctoral dissertation, Ohio State University.
- Jackson, P.W. (1990). *Life in Classrooms*. Chicago: Teachers College Pres.

Galton, M. Simon, B. & Croll, P.(1980). *Inside the primary classroom*. London: Routledge & Kegan Paul.

- Giroux, H. A. (1980). Critical theory and rationality in citizenship education. *Curriculum Inquiry*. 10(4).pp 329-366

-Klette, K.(2007).Trends in Research on Teaching and Learning in Schools: didactics meets classroom studies. *European Educational Research Journal*, 6(2).pp 147-160

-Kounin, J. (1970). *Discipline and group management in classrooms*. New York: Holt, Rinehart and Winston.