

پیامدهای رفتاری برنامه درسی پنهان در آموزش عالی کشاورزی

ابوالقاسم شریفزاده

دانشیار دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان

چکیده

این تحقیق با هدف شناسایی دستاوردهای یادگیری برنامه درسی پنهان در آموزش عالی کشاورزی در دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان صورت گرفته است. این تحقیق از نوع کیفی بوده و به روش پدیدارشناسی توصیفی انجام شده است. گردآوری داده‌ها با استفاده از مصاحبه ژرفانگر نیمه‌ساختارمند صورت گرفته است. جامعه آماری تحقیق شامل دانشجویان سال آخر رشته‌های کشاورزی شاغل به تحصیل در دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان بوده است. از طریق نمونه‌گیری هدفمند، ۴۰ نفر دانشجوی انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفتند. فرآیند گردآوری اطلاعات تا سطح اشباع نظری و آستانه سودمندی اطلاعات قابل دسترس ادامه یافت. هم‌راستا با روش کلایزی، از تحلیل محتوای کیفی مضمونی برای پردازش اطلاعات گردآوری شده از طریق مصاحبه اقدام شد. نتایج تحقیق در حیطه‌های رفتاری مختلف در قالب جدول‌هایی توصیف شد. اثرات سازنده برنامه درسی در قالب ۱۷ طبقه موضوعی و اثرات ناسازنده در ۱۴ طبقه موضوعی دسته‌بندی و از طریق مجموعه‌ای از کدهای نمایا توصیف شد. همچنین، یافته‌های تحقیق به شناسایی و توصیف ۱۰ منبع بروز اثرهای رفتاری برنامه درسی پنهان، شامل رفتار دانشجویان در محیط دانشگاه، رفتار هیات علمی، یادگیری تجربی شخصی، محیط خوابگاه، رفتار کارکنان و کادر اداری دانشگاه، امور فوق برنامه، مشارکت و عضویت در تشکل‌های دانشجویی، حضور در مسجد و نشست‌های مذهبی، حضور در جامعه پیرامون دانشگاه، و جو و فضای علمی، فرهنگی و سیاسی حاکم در دانشگاه انجامید. نتایج تحقیق حاکی از تأثیرات برنامه درسی پنهان بر یادگیری و دستیابی دانشجویان به دانش، برداشت و مهارت‌های خاصی بودند که در برنامه درسی مورد نظر کمتر دیده شده است.

کلید واژه‌ها: آموزش عالی کشاورزی، برنامه‌ریزی آموزشی، برنامه‌ریزی درسی، برنامه درسی پنهان، پیامدهای رفتاری

نویسنده‌ی مسئول: ابوالقاسم شریفزاده

رایانامه: sharifzadeh@gau.ac.ir

دریافت: ۱۳۹۲/۵/۲۶؛ پذیرش: ۱۳۹۲/۴/۴

مقدمه

آموزش عالی کشاورزی به دلیل تغییرات سازنده در رفتار دانشجویان در بعد دانشی، بینشی و مهارتی و شکل‌دهی قابلیت‌های عمومی و تخصصی یا حرفه‌ای مورد نیاز سرمایه‌گذاری قابل ملاحظه‌ای به شمار می‌رود. دستیابی به اهداف مورد انتظار از آموزش عالی کشاورزی نیازمند مولفه‌های مختلفی است. یکی از این مولفه‌ها عبارت است از برنامه‌ریزی آموزشی و توسعه برنامه‌های درسی که به موجب آن سازماندهی محتوا و گزینش و اجرای راهبردهای یاددهی-یادگیری ممکن می‌شود (فپیس، ۲۰۰۸).

توسعه دوره‌ها و برنامه‌های آموزشی عامل مهم اثربخشی و ارتقای کیفیت در آموزش کشاورزی محسوب می‌شود (عبدلی سلطان احمدی و همکاران، ۱۳۹۲، بابایی و همکاران، ۱۳۹۲). برنامه‌ریزی آموزشی برای غنای فرهنگی و اعتلای کیفیت نظام آموزش عالی و عرضه دستاوردهای مورد انتظار به جامعه با صرف بهینه منابع موجود لازم است. بقای رشد و کمال انسانی و اجتماعی به آموزش و پرورش و برنامه آموزشی آن متکی است و نداشتن آن موجب نابسامانی و از هم گسیختگی امور و اتلاف نیروی کار، بودجه و زمان خواهد بود. از اینرو است که برنامه‌ریزی آموزشی اهمیت مضاعف یافته و امر حیاتی را در رشد و تداوم توسعه دارد (محسن‌پور، ۱۳۷۹).

طراحی، مدیریت و تدریس برنامه درسی ضمن آنکه باید محتوای مورد نظر موسسه و نظام آموزشی مربوطه را به فراخور امکانات و اهداف مؤسسات آموزشی منتقل کند، لازم است نیازهای متنوع فراگیران در حوزه دانشی، بینشی و مهارتی را برآورده نماید. این امر به معنای تنوع‌بخشی مدیریت شده برنامه درسی متناسب با نیازهای فراگیران است (Connelly et al., 2008).

مروری اجمالی بر ادبیات و مطالعات حوزه برنامه درسی نشان می‌دهد که برنامه درسی در سه مقوله کلی برنامه درسی رسمی و صریح، عقیم و پنهان طبقه‌بندی شده است. این سه مقوله قلمرو جدید، برنامه درسی را به عنوان یک حوزه تخصصی در جهان امروز شکل داده است (قورچیان، ۱۳۷۳). در این بین، منظور از برنامه درسی رسمی فعالیت‌های آموزشی و محتوای درسی هستند که نظام آموزشی رسمی آنها را اعلام می‌کند و در بسیاری از

موارد در قالب کتاب‌های درسی در مدارس و دانشگاه‌ها تدریس می‌شود (ایسنر، ۱۹۸۵).

هرگاه نظام برنامه‌ریزی درسی برخی از مفاهیم و مسائل را عملاً در برنامه‌های درسی نگنجانند و یا مطالب گنجانیده شده در برنامه‌ها یا کتاب‌های درسی با سن عقلی و قدرت جذب و استعداد فراگیران متناسب و برای آنها قابل فهم نباشد، برنامه درسی را برنامه درسی عقیم می‌نامند (عباس‌زادگان، ۱۳۷۶). سرانجام، برنامه درسی پنهان متشکل از پیام‌های ضمنی جو اجتماعی مراکز آموزشی است که نوشته نشده است ولی توسط همه احساس می‌شود. برنامه درسی پنهان پیکره دانشی است که دانشجویان را به سهولت از طریق بودن هر روزه در محیط دانشگاه هضم می‌کند (سعیدی رضوانی، ۱۳۸۰).

بسیاری از مؤسسات آموزشی از پاسخ‌دهی به نیازهای واقعی فراگیران غفلت ورزیده و توجه خود را به گونه‌ای افراطی معطوف به آمار و ارقام و نظام نمره‌دهی نموده‌اند. عدم همسویی برنامه درسی اجرا شده با برنامه درسی قصد شده می‌تواند تعبیر به شکافی شود که نیل به انتظارات از پیش تعیین شده را ناممکن می‌سازد. بر این اساس، توجه به برنامه درسی پنهان و مؤلفه‌های آن ضرورت می‌یابد (کاظمی و مهران، ۱۳۸۹). علی‌رغم جایگاه برنامه درسی رسمی در تسهیل یادگیری دانشجویان، واقعیت آن است که همه تغییرات رفتاری در دوره تحصیل در چارچوب برنامه درسی رسمی صورت نمی‌گیرد. گاه دانشجویان به ارزش‌ها و نگرش‌هایی می‌رسند که به طور کامل یا نسبی متفاوت با ارزش‌های مورد نظر نظام آموزش رسمی هستند یا ممکن است به مهارت‌هایی دست یابند که در برنامه درسی رسمی گنجانده نشده است. این تغییرات نتیجه بخشی یا نوع دیگری از برنامه درسی است که متخصصان امر آموزش از آن تحت عنوان برنامه درسی پنهان یاد می‌کنند و تا کنون کمتر در پژوهش‌های آموزش عالی کشاورزی در داخل کشور مورد توجه قرار گرفته است.

برنامه درسی پنهان یکی از مهم‌ترین وجوه برنامه در نظام آموزشی است. در این خصوص، منابع تخصصی و یافته‌های تحقیقاتی حوزه برنامه درسی نشان می‌دهد که محیط اجتماعی مؤسسات آموزشی مهم‌ترین عامل شکل‌گیری برنامه درسی پنهان است (علیخانی و مهر محمدی، ۱۳۸۴). تقی‌پور و غفاری (۱۳۸۸) بر این باورند

واجارگاه و واحد چوکده (۱۳۸۵) با بررسی مولفه های تربیت شهروندی (دانایی محوری، قانون مداری، وطن دوستی، مسولیت پذیری و مشارکت) به این نتیجه رسیده اند که اگرچه هر یک از مولفه ها را می توان از طریق برنامه درسی آشکار و رسمی آموزش داد ولی تأثیری که برنامه درسی پنهان به ویژه در تخریب یادگیری مولفه های مذکور دارد را نباید از نظر دور داشت.

بیان فر و همکاران (۱۳۸۹)، با بررسی های خود پی برده اند که در اکثر مدارس و کلاس های درس مورد مشاهده، فراگیران تحت تأثیر آثار منفی و قصد نشده برنامه درسی پنهان قرار گرفته اند و این آثار به طور مستقیم و غیر مستقیم بر بازده های عاطفی یادگیری آنها اثرها منفی و پایداری می گذاشت. حجازی و امید (۲۰۰۸)، با بررسی نقش عوامل مؤثر در موفقیت تحصیلی دانشجویان کشاورزی دانشگاه تهران به این نتیجه رسیده اند که انگیزه، نگرش اعضای خانواده دانشجویان و فضای عاطفی حاکم بر مناسبات آموزشی که به نوعی نمایای وجهی از وجوه برنامه درسی پنهان است، در کنار سایر متغیرها نظیر برنامه ریزی تحصیلی، میزان مطالعه و تحصیلات والدین و معدل دیپلم بر موفقیت تحصیلی دانشجویان کشاورزی تأثیرگذار است.

آیزنر (۱۹۹۴)، آثار و پیامدهای برنامه درسی پنهان را در قالب انقیاد (اطاعت و عمل کردن بر طبق استانداردها و انتظارات مراجع قدرت در موسسه آموزشی بویژه آموزشگر)، ابتکار و خلاقیت (توانایی نوآوری، بداعت و خود آغازگری)، رقابت (رفتاری در جهت کسب امتیازات کاملاً فردی مثل نمره که در بیشتر موارد نیازمند نادیده گرفتن حقوق سایر فراگیران است) و ارزش گذاری ترجیحی موارد و موضوعات درسی (ادراکات شکل گرفته فراگیران نسبت به ارزش و اهمیت دروس مختلف به دلیل زمان اختصاص داده شده به آنها در برنامه هفتگی) مطرح نموده است.

پورتلی (1993)، جنبه های مختلف این برنامه را به چهار دسته تقسیم نموده است: پیامها و انتظارات غیررسمی و ضمنی مورد انتظار؛ پیامها یا نتایج یادگیری قصد نشده؛ پیامهای غیر صریح و ضمنی ناشی از ساختار مدرسه؛ و برنامه ای که توسط فراگیران شکل می گیرد. پوزنر (1995)، ضمن بیان مفهوم برنامه درسی پنهان به

که تعریف برنامه درسی پنهان بسیار مشکل تر از برنامه درسی رسمی می باشد زیرا تجربه و یادگیری فراگیران متفاوت می باشد. همچنین با تغییرات تدریجی باورها و دانش هر اجتماع دائماً در حال تغییر است. برنامه درسی پنهان شامل تدریس ضمنی، غیر رسمی و غیر ملموس نظام ارزش ها، هنجارها، طرز تلقی ها و جنبه های غیر ملموس دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی است (محمدی مهر و همکاران، ۱۳۸۷).

برنامه درسی پنهان، اشاره به جوی عاطفی و شرایطی نانوشته دارد که دارای بیشترین اثر بر ارزش ها و عواطف مخاطبان یادگیری است و بر تمامی فرآیندها و تعاملاتی که بر مخاطب یادگیری اثرگذار است، دلالت دارد (والانس، ۱۹۹۱؛ سکلتون، ۱۹۹۷). بر اساس این تعریف، تمامی مؤلفه های موجود در یک نظام آموزشی که می توانند جو عاطفی پیرامونی یادگیرنده ها را تحت تأثیر قرار دهند، در شمول برنامه درسی پنهان قرار می گیرند. این در حالی است که مدیران آموزشی به دلیل ایفای نقش های چندگانه و مهم و تأثیری که به خاطر عملکردشان بر جو عاطفی موسسات آموزشی می گذارند، از جایگاه ویژه ای برخوردارند (کاظمی و مهرام، ۱۳۸۹). حدادعلوی و همکاران (۱۳۸۶)، در بررسی های خود به این نتیجه رسیده اند که فراگیران در جریان یادگیری برنامه درسی رسمی موسسه آموزشی، یادگیری های مدرسه ای برنامه درسی پنهان را نیز فرا می گیرند که ممکن است با مولفه های روحیه علمی ناساز باشد، از جمله ایجاد تقویت روحیه تقلید و اطاعت در برابر نوآوری، کنجکاوی و خلاقیت، ایجاد و تقویت روحیه انفعال و ترس به جای پرسشگری و نقادی، ایجاد رقابت منفی برای نمره به جای مشارکت و کار گروهی.

مهرام (۱۳۸۴)، در قالب مطالعه ای که با عنوان ارزشیابی برنامه درسی پنهان در نظام آموزش عالی کشور انجام داد، سیر تحول دانشجویان را از طریق مقایسه آنان در سه مقطع زمانی ترم اول، ترم چهارم و ترم آخر مورد مقایسه قرار داد و گزارش نمود که ویژگی های هویت دینی، هویت ملی، هویت علمی و مسئولیت پذیری در میان دانشجویان کاهش و ویژگی های تقلب، اعتیاد پذیری و بی پروایی در تعامل با جنس مخالف افزایش یافته است. فتحی

فرصت لازم برای آنها جهت روایت تجربه خویش است (سوکولووسکی، ۲۰۰۰؛ ریچاردسون، ۱۹۹۹؛ پداگوژیک، ۱۹۹۵؛ باین و مونتگ، ۲۰۱۱).

بدین منظور در این تحقیق از مصاحبه ژرفانگر نیمه ساختارمند حول چند پرسش کلیدی در خصوص برداشت آنها از تجربه تحصیل در دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان، بازخوردهای غیر قابل پیش بینی از تعامل با هیات علمی، کارکنان و مدیران دانشگاه و نیز دانشجویان، آموزه‌ها و تغییرات رفتاری غیر قابل انتظار مثبت و منفی آنها در جریان تحصیل و غیره برای هدایت روایت دانشجویان و در نتیجه، گردآوری اطلاعات و پاسخ‌گویی به پرسش اساسی تحقیق در خصوص دستاوردهای مثبت و منفی برنامه درسی پنهان در بین دانشجویان مورد مطالعه بهره گرفته شده است.

مدت زمان مصاحبه‌ها بین ۴۵ دقیقه تا یک ساعت طول کشید. هر مصاحبه با هماهنگی مصاحبه‌شونده در زمان و مکان مناسب انجام شد و متن برخی مصاحبه‌ها با اجازه مصاحبه‌شونده‌ها به صورت صوتی ضبط شد و در موارد دیگر که مصاحبه‌شونده‌ها احساس راحتی نداشتند نسبت به ثبت نوشتاری جریان کلی روایت بسنده شد. در هر حال به مصاحبه‌شوندگان اطمینان داده شد که روایت بیان شده آنها فقط در راستای اهداف تحقیق و بدون در نظر گرفتن مشخصات فردی آنها ثبت و پردازش می‌شود. در مواردی که دانشجویان در حضور استاد احساس راحتی برای بیان روایت خویش نداشتند، از دانشجوی تحصیلات تکمیلی آموزش دیده برای پیشبرد مصاحبه بهره گرفته شد.

جامعه آماری تحقیق را دانشجویان سال آخر رشته‌های کشاورزی در دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان تشکیل داده است. نمونه‌گیری به شیوه ترکیبی هدفمند و گلوله‌برفی و با گزینش ۴۰ نفر از دانشجویان از گرایش‌های مختلف انجام شده است. بدین ترتیب که پس از بررسی اولیه و طرح موضوع و شناسایی گروهی از دانشجویان دارای تجربه غنی تحصیلی با آمادگی روایت تجربه خویش، از آنها خواسته شد تا سایر دانشجویان مناسب و آماده برای این مصاحبه را معرفی کنند.

در مصاحبه با دانشجویان دختر از دو نفر از دانشجویان دختر بهره گرفته شد. در گزینش دانشجویان تلاش شد

یادگیری‌های پنهان فراگیران اشاره دارد. او معتقد است که موسسات آموزشی در بطن خود دارای مجموعه‌ای از ارزش‌ها و هنجارها هستند. پیام‌های برنامه درسی پنهان بیشتر وابسته به مسایل مربوط به جنس، طبقه، نژاد، قدرت و دانش مدرسه است. ورن (1999)، در پژوهش خود تحت عنوان "فرهنگ مدرسه، کشف برنامه درسی پنهان" معتقد است، مدیران و آموزشگران باید تصویری کامل‌تر از محیط موسسه آموزشی بدست آورند.

این امر از طریق بررسی، کشف و عیان ساختن نهادهایی که در موسسه مبین برنامه درسی پنهان می‌باشند، امکان‌پذیر است. بر این اساس، افراد فعال در فرآیند آموزشی تأثیرات قوی ولی ناپیدای ناشی از جو سازمانی که باعث شکل‌گیری برنامه درسی پنهان در موسسه و نیز در بین فراگیران می‌شود را شناسایی و کنترل کنند. بران (2006)، به ایفای نقش تربیتی مدیران و آموزشگران در قالب برنامه درسی پنهان اشاره و گزارش نموده است که مدیر و مجموعه اداری موسسات آموزشی می‌توانند از طریق ایفای نقش قلدربانانه مبتنی بر پرخاشگری خود در قالب برنامه درسی پنهان به کنترل رفتارهای فراگیران فایق آیند.

با توجه به تاثیرهای برنامه درسی پنهان بر یادگیری و تغییر رفتار دانشجویان و عدم مطالعه و شناخت کافی در این حوزه، این تحقیق با هدف شناسایی عناصر دستاوردی برنامه درسی پنهان به لحاظ یادگیری و تغییر رفتار دانشجویان کشاورزی در دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان صورت گرفته است.

روش شناسی

این تحقیق با هدف شناسایی پیامدهای برنامه درسی پنهان در آموزش عالی کشاورزی بر تغییرات رفتاری دانشجویان کشاورزی در حیطه‌های مختلف دانشی، بینشی و مهارتی در دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان صورت گرفته است. این تحقیق از نوع کیفی و به شیوه پدیدارشناسی توصیفی^۱ انجام شده است. این روش واگویی و واکاوی تجربه زیست‌شده و بلافصل افراد بدور از هرگونه پیش‌داوری نظری و تجربی است. درک عمیق تجربه افراد در این روش مستلزم فراهم‌سازی

است که آنان داشته‌اند. بر این اساس، پس از پیاده کردن متن مصاحبه‌ها بر روی کاغذ، به کدگذاری و دسته‌بندی و سپس کمی‌سازی از طریق محاسبه فراوانی و درصد برای کدهای نمایا اقدام شد و نتایج پالایش شده نیز برای روایی‌سنجی و تایید در اختیار گروهی از پاسخگویان قرار داده شد. در ادامه، یافته‌های حاصله در قالب ماتریس مفاهیم - داده‌ها ارائه شده است.

یافته‌ها

چنانکه در جدول ۱ مشاهده می‌شود اولین مرحله در فرآیند پردازش اطلاعات برآمده از مصاحبه‌ها، دسته‌بندی و پالایش آنها بوده است. در این مرحله مصاحبه‌ها بر اساس مضمون پرسش کلیدی به چند بخش شامل قومیتی-زبانی، مذهبی، ارتباط بین دانشجویان، اختلافات فرهنگی و طبقه اجتماعی - اقتصادی، دوست‌یابی، علمی-تحصیلی، رفتار سوء، و ارتباط با جنس مخالف تقسیم‌بندی شده است. چنانچه از متن نمونه مصاحبه‌های مندرج در جدول ۱ برمی‌آید، برخی از اثرها مرتبط با برنامه درسی پنهان در در تغییر رفتار و کسب مهارت و صلاحیت‌های مختلف توسط دانشجویان، منفی یا ناخواسته و برخی دیگر مثبت و مطلوب است.

تا دانشجویانی از جنسیت، رشته‌های تحصیلی و سطوح مختلف موفقیت تحصیلی انتخاب شوند تا نتایج قابلیت تعمیم به کل دانشجویان داشته باشد. فرآیند گردآوری اطلاعات تا سطح اشباع نظری و آستانه سودمندی اطلاعات قابل دسترس^۲ ادامه یافت. بدین ترتیب که پس از برگزاری این تعداد مصاحبه تیم تحقیق به این نتیجه رسید که ضمن دستیابی به شناخت مورد نظر، نمی‌توان اطلاعات بیشتری را از این طریق پیدا نمود. پس از انجام مصاحبه‌ها، از تحلیل محتوای کیفی بر مبنای روش کلایزی^۳ رایج در پدیدارشناسی توصیفی بهره گرفته شده است.

در این روش ابتدا توصیف شرکت‌کنندگان در تحقیق (در اینجا متن مصاحبه‌ها) خوانده می‌شود تا درکی از کل به دست آید؛ بر اساس بیانیه‌ها یا عبارات مهم استخراج می‌شوند؛ معانی از بیانیه‌ها/عبارات مهم تدوین می‌شوند؛ معانی تدوین شده به صورت مضامین سازماندهی می‌شوند؛ برای هر یک از مضامین توصیف مفصلی نوشته می‌شود؛ ساختار اساسی معانی (الگوی مفهومی) تدوین می‌شود و سرانجام برای اعتباربخشی، شرکت‌کنندگان نتایج را ارزشیابی می‌نمایند تا اطمینان حاصل شود که یافته‌های حاضر مشابه تجربیاتی

جدول ۱- نمونه‌ای متن مصاحبه‌ها به تفکیک مضامین مختلف

ردیف	مضمون گفتگو	متن مصاحبه برگزیده
۱	قومیتی-زبانی	در زمینه قومیتی گوناگونی و اختلاف نظرانی وجود داشت که گاهی اوقات موجب اتحاد و یا اختلاف در بین دانشجویان می‌شد، به عنوان نمونه (اشاره به قومیت خاص) خود را مستقل و جدا از سایرین می‌دانستند و در خوابگاه یا سایر اماکن دانشگاه بیشتر سعی در تعامل با یکدیگر داشتند و کمتر میل به همکاری با سایر قومیت‌ها دارند یا (اشاره به قومیت خاص) نیز به همین گونه اند و سعی می‌کنند در محیط‌های مختلف با گویش‌های خود به گفتگو بپردازند و کمتر به فکر افرادی هستند که در کنار آنها قرار داشته و چیزی از صحبت‌های آنها متوجه می‌شوند که در اینجا مشکل گویش و حفظ گویش محلی در هر یک از قومیتها دیده می‌شود. این تفاوت گویش در برخی اوقات موجب انزوا نیز می‌شود مثلاً در ترم‌های اول گروهی از (اشاره به قومیت خاص) به دلیل جمعیت کم در کلاس خود را از سایر فارسی‌زبانان یا دانشجویان دیگر جدا کرده و به گفته خودشان صحبت به زبان فارسی روان برایشان دشوار بوده و این امر گاه باعث گوشه‌گیری آنها می‌شده است. یکی از چیزهایی که در دوران تحصیل با آن آشنا شدم همین آشنایی با قومیت‌ها و فرهنگ و تا حدودی زبان آنها بود. اینچنین فرصتی قبلاً برایم فراهم نشده بود.
۲	مذهبی	مسئله دیگری که در محیط دانشگاه رایج بوده از نظر دینی و مذهبی بوده که بیشتر اوقات به ایجاد بحث‌های طولانی و جر و بحث و اختلاف در بین دانشجویان می‌شده است، مثلاً قوم‌های (اشاره به قومیت خاص) و (اشاره به قومیت خاص) که (اشاره به مذهب خاص) بودند همیشه در مورد وظایف دینی مانند نماز و اشکال مختلف آن با یکدیگر بحث می‌نمودند و هر کدام حرف‌هایی منطقی از نظر خودشان را بیان می‌کردند که این بحث‌ها گاهی موجب شک و شبهه دینی برخی از دانشجویان کم اطلاع از امور مذهبی می‌شد و حتی موجب تنزل اعتقادات هر کدام نسبت به مذهب خود می‌شد و این در حالی بود که هیچ کدام به نتیجه‌ای نمی‌رسیدند. البته در این بین بتوانستیم با مذهب و ادیان دیگر نیز آشنا شوم، اولی از طریق تعامل با دانشجویان دارای مذهب دیگر و دومی از طریق مطالعه بود.
۳	ارتباط بین دانشجویان	مسئله بعدی از نظر اخلاقی بود که برخی از افراد که در ترم‌های بالاتر درس می‌خواندن نسبت به ترم پایین‌ها کم توجه بودند و به آنها اجازه هم صحبتی یا تعامل را اغلب نمی‌دادند و ترم پایین‌ها هم معترض بودن که دانشجویان ترم بالا اغلب خودخواه بوده و به آنها در درس‌هایشان کمکی نمی‌کنند و ترم بالایی‌ها نیز دانشجویان جدید ورود را به دید تمسخرانه نگاه کرده و بیشتر سعی در دست انداختن آنها دارند.

ادامه جدول ۱

۴	اختلافات فرهنگی و طبقه اجتماعی - اقتصادی	مورد بعدی از نظر اخلاقی و اداب و معاشرت بود که گفته می شد در سال های اول چون آشنایی لازم وجود ندارد هم اتاقی شدن با برخی از افراد موجب ایجاد برخی عادات نامناسب و زشت در آنها شده است و تاثیرات نامطلوبی بر آنها گذاشته است برای مثال برخی افراد دارای روحیه آرام بوده و هم اتاق شدن با افراد با روحیه پرخاشگرانه و تند خو به آنها ضربه های روحی زیادی زده است. مورد دیگری که مصاحبه ها دیده می شد اختلافات فرهنگی و مالی بین دانشجویان بود که معمولاً برخی از دانشجویان از قشر ضعیف جامعه با وضعیت نامطلوب وارد دانشگاه شده و دانشگاه پشتوانه مالی محکمی را برای آنان فراهم نمی کند به همین دلیل دانشجوی همیشه به فکر مشکلات مادی و اختلاف سطح بین دانشجویان است که خود می تواند باعث کاهش انگیزه و تاثیرات نامطلوب بر احساسات و روحیات دانشجو داشته باشد.
۵	دوست یابی	همچنین از نظر فرهنگی تغییر پیدا کردن دوستان دانشجویان پس از ورود به دانشگاه بوده به عنوان نمونه یکی از دانشجویان بیان کرده که قبل از ورود به دانشگاه دارای دوستان خاصی بوده که پس از ورود به دانشگاه رابطه او با این دوستان کم شده و دوستانی با سطح فرهنگ و دانش بالاتر پیدا کرده و تغییرات اخلاقی مثبت فراوانی در او بوجود آمده است.
۶	علمی - تحصیلی	موضوع بعدی در زمینه علمی با آن مواجه شدم تاثیر برخورد اساتید با دانشجو بوده که بارها در مصاحبه ها توسط دانشجویان ذکر شده، بنا به اینکه برخی اساتید دارای جهت گیری نسبت به برخی دانشجویان هستند و نسبت به برخی از آنها کم لطفی می کنند که باعث سرخوردگی آنها شده و شدیداً از سعی کردن در بدست آوردن نمره بالاتر و پیشرفت در گرفتن نمرات بالاتر و یادگیری دروس برخی اساتید ناامید شده و گفته اند که خواندن و نخواندن آنها تاثیر زیادی در نمره آنها ندارد و حس رقابت درسی را به شدت در آنها کاهش داده است و گفته اند شخص و نهادی وجود ندارد که به این وضع سر و سامان دهد یا نظارت جدی و موثر داشته باشد.
۷	رفتار سوء	عامل بعدی که علاوه بر تاثیرات روحی خطرات جسمی را به همراه دارد دخانیات می باشد که به تکرار در محیط خوابگاه مشاهده شده است که برخی از دانشجویان با مواجه شدن با این صحنه ها اقدام به تغییر اتاق نموده و خود را کنار کشیده اند برخی نیز با داشتن زمینه روحی نامناسب فریب خورده و به دام اعتیاد و استعمال دخانیات افتاده اند یکی از دانشجویان در مصاحبه خود گفته با اینکه هیچ گونه استعمال دخانیاتی نداشته ام پس از مدتی که با افرادی که سیگار استعمال می کردند هم نشین بودم احساس نوعی وابستگی به دود پیدا کرده است به طوری که با کشیدن سیگار از سوی سایرین نوعی آرامش در وی بوجود آمده است مورد بعدی که در استعمال دخانیات وجود داشت این بود که افراد به دلیل ترم آخر بودن و به دلیل احترام و نوعی رفاقت که در بین فرد با سایرین بوجود آمده بود در محیط خوابگاه و در اتاق میزبان افرادی بودن که استعمال دخانیات برای آنها امری عادی بوده و آنها جز رنج بردن و تحمل کردن چاره دیگری نداشته اند.
۸	ارتباط با جنس مخالف	مورد بعدی رابطه دختر و پسر در دانشگاه بود که برخی از دانشجویان گفته اند که فاصله گرفتن از محیط خانواده و آزادی بوجود آمده از محدودیت های خانه و همچنین تنهایی که در آنها بوجود آمده موجب شده خیلی از اعتقادات زیر پا گذاشته و به ایجاد رابطه یا دوستی با جنس مخالف شوند. خیلی ها گفته اند که در انتخاب این دوستی ها فریب خورده اند و صدمات روحی زیادی دیده اند که برخی از آنها تا حد افسردگی پیش رفته اند. برخی از دانشجویان نیز به ایجاد این رابطه ها به عنوان سرگرمی و نوعی تعامل اجتماعی نگاه کرده اند و بی خبر از احساس فرد مقابل به بازی با او پرداخته اند که صدمات جدی را به طرف مقابل وارد کرده اند.

یا منفی برنامه درسی پنهان قلمداد نمود در ۱۴ حیطة موضوعی، شامل قومیت گرایی، مسایل دینی و مذهبی، مسایل جسمی و تغذیه، مسایل اجتماعی، مسایل علمی و تحصیلی، قرار گرفتن در معرض رفتارهای سوء، مسایل عاطفی و روانی، مسایل سیاسی، مدیریت زمان، مسایل ارتباطی، مسایل مالی و اقتصادی، مشکلات سازگاری اولیه در ابتدای ورود به دانشگاه، رویکرد نگرشی ناسازنده به رشته و شغل کشاورزی، و بروز خصایل منفی شخصیتی اراییه شده است. از این بین بیشترین فراوانی به حیطة مسایل جسمی و تغذیه و کمترین فراوانی به حیطة مسایل

پس از پالایش و دسته بندی مضمونی مصاحبه ها، نسبت به تحلیل محتوا، استخراج و دسته بندی کدها و اراییه آنها در دو دسته کلی شامل چالش ها و مسایل رفتاری تجربه شده توسط پاسخگویان یا اثرها ناخواسته یا منفی برنامه درسی پنهان (جدول ۲) و مهارت ها و قابلیت های کسب شده یا تقویت شده توسط پاسخگویان یا اثرها مثبت برنامه درسی پنهان (جدول ۳) اقدام شد. - اثرهای ناسازنده برنامه درسی پنهان در جدول ۲، چالش ها و مسایل رفتاری تجربه شده توسط پاسخگویان که می توان آنها را اثرها ناخواسته

جدول ۲- چالش‌ها و مسایل رفتاری تجربه شده توسط پاسخگویان: اثرات ناسازنده برنامه درسی پنهان

ردیف	حیطه موضوعی	شرح هر موضوع (کدهای نمایای توصیف‌گر)	فراوانی n=۴۰	درصد
۱	قومیت‌گرایی	همگرایی درون قومیتی و واگرایی برون قومیتی با توجه به تنوع قومیتی دانشجویان	۱۹	۴۷/۵
۲	مسایل دینی و مذهبی	مباحث درون و بین مذهبی بین دانشجویان، قرار گرفتن در معرض شک و شبهات دینی، فرقه‌های ضاله و باورهای ضد دینی و سکولار و لائیک، تضعیف برخی از اعتقادات و باورهای مذهبی	۱۳	۳۲/۵
۳	مسایل جسمی و تغذیه	افراد با آداب غذایی و بهداشتی مختلف و انواع رفتار با دیگران، محدودیت گزینه‌های تغذیه متناسب با ذائقه، مطلوب نبودن شرایط بهداشتی، بیماری	۴۰	۱۰۰
۴	مسایل اجتماعی	تفاوت فرهنگی و منزلت اجتماعی و اقتصادی دانشجویان، احساس نابرابری ناشی از قشر بندی درون دانشجویان	۱۷	۴۲/۵
۵	مسایل علمی و تحصیلی	رواج درس نخواندن و شب امتحانی بودن، تبعیض و سوگیری برخی اساتید، عدم اثربخشی سبک مطالعه، بی‌علاقگی به رشته تحصیلی، کاهش انگیزه ادامه تحصیل	۳۸	۹۵
۶	قرارگرفتن در معرض رفتارهای سوء	همانند مصرف دخانیات و پیدایش زمینه‌های اعتیاد، سوء مصرف مواد، ناسزاگویی، روابط ناسالم، آرایش و پوشش نامناسب و غیره	۲۲	۵۵
۷	مسایل عاطفی و روانی	عدم کنترل خانواده و در نتیجه آزادی بیشتر اما کنترل نشده، اضطراب و افسردگی، استرس، کاهش اعتماد به نفس بویژه در رویارویی با افراد برتر یا موفق‌تر، خوگرفتن به تنهایی و انزوا	۳۹	۹۷/۵
۸	مسایل سیاسی	درگیر شدن در جدل‌ها و مباحث سیاسی روز در بین دانشجویان و گروه‌بندی‌های سیاسی	۱۱	۲۷/۵
۹	مدیریت زمان	افراط و تفریط در سرگرمی، مطالعه و غیره، زیاد شدن زمان خواب، دیر بیدار شدن، آماده نکردن به موقع تکالیف و محول کردن آنها به آخر دوره، افزایش بی‌نظمی	۱۴	۳۵
۱۰	مسایل ارتباطی	ارتباط با جنس مخالف، دوست‌یابی احساسی، هم‌نوایی با دوستان ناباب، عدم توان ارتباط موثر	۳۳	۸۲/۵
۱۱	مسایل مالی و اقتصادی	وابستگی به خانواده، ناکافی بودن کمک خانواده، کافی نبودن وام‌های دانشجویی، ناتوانی در تخصیص مناسب موجودی، افزایش ولخرجی و عدم مدیریت اقتصادی	۲۶	۶۵
۱۲	مشکلات سازگاری اولیه در ابتدای ورود به دانشگاه	فاصله گرفتن از خانواده و مسایل عاطفی ناشی از آن، خلا عاطفی ناشی از پیدا نکردن دوستان مناسب، محدودیت‌های زبانی یا گویشی، دشوار عادت کردن به محیط خوابگاه و تغذیه و عدم آشنایی با شرایط تحصیل در دانشگاه و مشروط شدن در نیمسال اول	۳۵	۸۷/۵
۱۳	رویکرد نگرشی ناسازنده به رشته و شغل کشاورزی	ورود متقاضیان ضعیف‌تر به لحاظ رتبه کنکور به رشته‌های کشاورزی، اولویت اول نبودن رشته‌های کشاورزی در انتخاب رشته کنکور، جایگاه پایین‌تر رشته‌های کشاورزی نسبت به سایر رشته‌های تحصیلی، وجود حجم زیادی دانش‌آموخته بیکار کشاورزی، جایگاه نه چندان مطلوب شغل کشاورزی در جامعه، دشوار و پردر دسر بودن شغل کشاورزی، دشواری یافتن شغل در بخش کشاورزی، دشواری تامین منابع و امکانات برای کار آفرینی در بخش کشاورزی، درآمد بالا نداشتن در آینده، عدم ضرورت داشتن مدرک کشاورزی برای موفقیت کاری در این بخش، ناامیدی نسبت به شغل دولتی به دلیل نداشتن رابطه، کاهش انگیزه برای ایجاد خوداشتغالی به دلیل نداشتن منابع و امکانات	۳۴	۹۰
۱۴	بروز خصایل منفی شخصیتی	افزایش حساسیت و زودرنج شدن نسبت به اطرافیان، ایجاد دوگانگی شخصیت و ضعف در تصمیم‌گیری، ایجاد حس بدبینی نسبت به افراد نا آشنا در اثر تجارب منفی ناشی از اعتماد بی‌جا، نقش‌بازی کردن و دورویی در رویارویی با افراد مختلف برای پیشبرد هدف‌ها و تامین منافع، جوگیر شدن در موقعیت‌های گروهی	۱۵	۳۷/۵

زبانی (رسمی و محاوره‌ای)، پالایش و تعمیق باورهای مذهبی، آشنایی با پیامدهای رفتارهای پرخطر و نابهنجار، مدیریت اقتصادی و مالی، جهت‌گیری شغلی و کسب مهارت‌های کسب‌وکار، ارتقای سواد جغرافیایی و فرهنگی، آشنایی با محصولات هنری، خودیابی از طریق شناسایی و رفع خصایص منفی شخصیتی، کسب و ارتقای معلومات سیاسی، بهبود سبک زندگی پویا، ارتقای سواد اداری، و تمرین مسئولیت‌پذیری و استقلال جهت تکامل و بلوغ

سیاسی مربوط می‌شود. در جدول ۳، مهارت‌ها و قابلیت‌های کسب شده یا تقویت شده توسط پاسخگویان به عنوان اثرها مثبت برنامه درسی پنهان در ۱۷ حیطه موضوعی همراه با کدهای تشکیل دهنده هر حیطه، شامل مدیریت زمان و انجام امور روزمره، مدیریت تحصیلی، خرید مایحتاج روزمره و اقلام مورد نیاز، مدیریت عواطف و احساسات (هوش عاطفی)، ارتقای روابط اجتماعی، تقویت قدرت سخنوری و مهارت

و قوت خود، کاهش حس خود بر تربینی و غرور کاذب و تواضع و فروتنی نسبت به دیگران، از بین رفتن حس خود نمایی و سبکسری، پائین آوردن سطح توقعات و واقع‌گرایی در مسائل مختلف مانند انتخاب شغل، ازدواج، خرید و پرهیز از اعتماد بیجا و ساده‌لوحانه و احتیاط در برخورد با دیگران بویژه افراد نا آشنا، ریختن ترس و دلهره ناشی از تنهایی در غیاب چتر حمایتی خانواده در هنگام تحصیل" شکل گرفته است.

شخصیت آرایه شده است. در این بین، بیشترین فراوانی به تاثیرات حیطة موضوعی "مدیریت زمان و انجام امور روزمره" است که شامل "منظم و مرتب شدن، کسب توانایی برنامه‌ریزی و استفاده بهینه از زمان، توازن برقرار کردن بین امور درسی و غیردرسی و اولویت‌بندی کارها" است. کمترین فراوانی نیز به حیطة موضوعی "خودیابی از طریق شناسایی و رفع خصایص منفی شخصیتی" برمی‌گردد که از کدهای "شناخت بیشتر خویش و آشنایی با نقاط ضعف

جدول ۳- چالش‌ها و مسایل رفتاری تجربه شده توسط پاسخگویان: اثرات ناسازنده برنامه درسی پنهان

ردیف	مهارت‌ها و قابلیت‌ها	شرح هر موضوع (کدهای نمایای توصیف‌گر)	فراوانی n=۴۰	درصد
۱	مدیریت زمان و انجام امور روزمره	منظم و مرتب شدن، کسب توانایی برنامه‌ریزی و استفاده بهینه از زمان، توازن برقرار کردن بین امور درسی و غیردرسی، اولویت‌بندی کارها	۲۸	۹۵
۲	مدیریت تحصیلی	اصلاح سبک مطالعه برای یادگیری موثر از طریق مطالعه گام به گام و تدریجی در طول سال تحصیلی، یادداشت‌برداری و خلاصه‌برداری، مطالعه کتاب درسی معرفی شده در کنار جزوه‌ها، تغییر رشته تحصیلی برای مقطع کارشناسی ارشد	۲۲	۵۵
۳	خرید مایحتاج روزمره و اقلام مورد نیاز	خرید به مقدار مورد نیاز، مارک‌های مناسب در هر گروه کالایی، گرفتن تخفیف و چانه‌زنی در هنگام خرید، دقت در تاریخ مصرف و مواد تشکیل‌دهنده کالاها، خرید محصولات الکترونیکی از فروشگاه‌های معتبر و آرایه دهنده خدمات پس از فروش، اولویت‌بندی بین خرید کالاها مشابیه بر حسب معیارهای چندگانه	۲۵	۶۲/۵
۴	مدیریت عواطف و احساسات (هوش عاطفی)	افزایش حس همدلی با دیگران، مهرورزی و بروز بجای احساسات مثبت، کنترل خشم و عصبانیت خود و حفظ خونسردی و آرامش در شرایط مختلف، کسب روحیه شادی و نشاط در زندگی، کسب توانایی نه گفتن بجا، پرهیز از قضاوت زود هنگام در مورد دیگران، کسب روحیه‌ی قدرشناسی نسبت به اطرافیان بویژه خانواده، کاهش چشم و هم چشمی و تقلید کورکورانه از دیگران، پرهیز از حسادت‌ورزی نسبت به دیگران به دلیل پی بردن به تفاوت افراد	۲۲	۵۵
۵	ارتقای روابط اجتماعی	ارتباط با جنس مخالف، دوست‌یابی، افزایش تمایل به مشورت با دیگران، احترام گذاشتن به عقاید و نظرات دیگران، درک و تحمل تنوع و اختلاف نظر، افزایش مهارت و انگیزه کارگروهی، الگو برداری مثبت، مشاوره دادن به دیگران، افزایش روابط عمومی، موقعیت‌سنجی در انجام رفتار یا واکنش به رفتار دیگران، آشنایی با نحوه مشارکت در تشکلهای مردم‌نهادی اجتماعی	۳۱	۷۷/۵
۶	تقویت قدرت سخنوری و مهارت زبانی (رسمی و محاوره‌ای)	ارتقای توانایی سخنوری و فن بیان در محافل علمی و جمع‌های خصوصی، اصلاح گویش رسمی خویش	۲۰	۵۰
۷	پالایش و تعمیق باورهای مذهبی	کسب اطلاعات بیشتر در مورد تاریخ اسلام و مذاهب مختلف، شرکت در مراسم مذهبی جمعی، پایبندی به تعالیم و آموزه‌های دینی در عمل، فراگیری نحوه دفاع منطقی از اعتقادات مذهبی، درک شباهت‌ها و تفاوت‌های مذهبی با سایر مذاهب و ادیان، پی بردن به فلسفه عبادت	۱۸	۴۵
۸	آشنایی با پیامدهای رفتارهای پرخطر و نابهنجار	نظیر مصرف دخانیات و مواد مخدر، روابط نامشروع و ناسالم با جنس مخالف، دزدی و تقلب، پوشش و گویش نامناسب، رفتن به پارتی، دوستی اینترنتی	۱۹	۴۷/۵
۹	مدیریت اقتصادی و مالی	صرفه‌جویی، پس‌انداز، وام‌گرفتن، تخصیص موجودی، رعایت اموال عمومی و بیت‌المال	۲۲	۵۵
۱۰	جهت‌گیری شغلی و کسب مهارت‌های کسب‌وکار	آشنایی با فرصت‌های کار در بخش دولتی و خصوصی، شرایط مورد نیاز برای فرصت‌های شغلی مختلف، مراحل و امکانات اولیه مورد نیاز برای راه‌اندازی کسب‌وکار شخصی، شیوه راه‌اندازی تعاونی، نحوه بارزبایی و فروش محصولات، مدیریت نیروی کار، نحوه راه‌اندازی و مدیریت تولیدی کشاورزی نظیر پرورش قارچ، زنبور عسل، شترمرغ، و غیره و آرایه خدمات فضای سبز، کار با رایانه و آشنایی با نرم‌افزارهای تخصصی، امور حسابداری، مدیریت پروژه، نوشتن طرح توجیهی، آماده شدن برای مصاحبه شغلی، شرکت در مناقصه‌ها، نحوه و شرایط گرفتن وام، شرایط بیمه، تعهدات کارگر و کارفرما، شرکت‌های آرایه‌کننده نهاده، مراکز بازاری	۱۱	۲۷/۵

ادامه جدول ۳

۵۷/۵	۲۳	آشنایی با آداب و رسوم فرهنگ و قومیت‌های دیگر (ترکمن‌ها، کردها، آذری‌ها، مازنی‌ها، تالشی‌ها، بلوچ‌ها و غیره)، آشنایی با پراکنش جغرافیایی اقوام و مکان‌های تاریخی در سطح کشور، آشنایی با مفاخر فرهنگی و علمی	۱۱	ارتقای سواد جغرافیایی و فرهنگی
۳۰	۱۲	آشنایی با موسیقی ایرانی و غربی، پیگیری سینمای ایران و جهان، آشنایی با بازی‌های رایانه‌ای، آشنایی با شعر و ادبیات کلاسیک و نو فارسی، مطالعه رمان‌های شناخته شده خارجی، آشنایی با سایت‌های خبری و فرهنگی معتبر، آشنایی با جنگ نرم از طریق محصولات فرهنگی و رسانه‌ای، پیگیری یک رشته هنری	۱۲	آشنایی با امور هنری
۱۲/۵	۵	شناخت بیشتر خویش و آشنایی با نقاط ضعف و قوت خود، کاهش حس خود برتری و غرور کاذب و تواضع و فروتنی نسبت به دیگران، از بین رفتن حس خود نمایی و سبکسری، پائین آوردن سطح توقعات و واقع‌گرایی در مسائل مختلف مانند انتخاب شغل، ازدواج، خرید و...، پرهیز از اعتماد بیجا و ساده‌لوحانه و احتیاط در برخورد با دیگران بویژه افراد نا آشنا، ریختن ترس و دلهره ناشی از تنهایی در غیاب چتر حمایتی خانواده در هنگام تحصیل	۱۳	خودبایی از طریق شناسایی و رفع خصایص منفی شخصیتی
۲۵	۱۰	آشنایی با جناح‌ها و جریان‌های سیاسی، مناسبات سیاسی کشور با سایر کشورها در سطح بین‌المللی، مسایل مرتبط با فعالیت سیاسی، مناسبت‌ها و روندهای سیاسی داخلی نظیر انتخابات، ساختار حکمرانی و دولت در نظام جمهوری اسلامی، خط‌قرمزهای سیاسی و حدود نقد و انتقاد، جهت‌گیری خبرگزاری‌های سیاسی مختلف	۱۴	کسب و ارتقای معلومات سیاسی
۴۲/۵	۱۷	ارتقای مهارت‌های مربوط به تغذیه (رژیم غذایی سالم)، کسب مهارت ورزشی خاص، مراقبت جسمانی و رعایت بهداشت و سلامت فردی، افزایش تمایل به رفت‌وآمد و مسافرت، پرکردن اوقات فراغت با تنوع بخشی به کارهای روزانه	۱۵	بهبود سبک زندگی پویا
۵۷/۵	۲۳	آشنایی با قوانین و مقررات، آشنایی با وظایف سازمان‌های مختلف، نحوه مکاتبه اداری، مراحل انجام امور اداری	۱۶	ارتقای سواد اداری
۴۷/۵	۱۹	افزایش روحیه تغییر و تنوع‌طلبی در زمینه‌های مختلف همانند وضع ظاهری، افزایش روحیه کنجکاوی و پرسشگری و جویش اطلاعات در زمینه‌های گوناگون، افزایش اعتماد به نفس و خودتکایی و استقلال فکری و شخصیتی در نتیجه کسب تجارب موفق و شناسایی استعدادها، افزایش صبر و تحمل و بردباری در برابر مشکلات، افزایش پیش‌تکارو اراده، آشنایی با نیازها و مسایل جنسی، رغبت و احساس آمادگی برای ازدواج و تشکیل خانواده، مسئولیت‌پذیری بیشتر نسبت به اعمال و رفتار خود، افزایش قدرت تجزیه و تحلیل و تصمیم‌گیری منطقی	۱۷	تمرین مسئولیت‌پذیری و استقلال جهت تکامل و بلوغ شخصیت

دیگر دانشجویان قرار دارد. یادگیری تجربی شخصی از طریق مطالعه، مشاهده و بازاندیشی در تجارب کسب شده در مرتبه سوم قرار دارد.

حضور در جامعه پیرامون دانشگاه و نیز جو و فضای علمی، فرهنگی و سیاسی حاکم بر دانشگاه منابع الهام‌بخش دیگری هستند که بالنسبه از فراوانی کمتری برخوردارند. برای نمونه اگر فضای کلی حاکم بر یک دانشگاه سیاسی باشد، قاعدتاً دانشجویان نسبت به پرداختن به امور سیاسی ترغیب می‌شوند و اگر یک دانشگاه یا گروه آموزشی به انضباط و سخت‌گیری علمی معروف باشد و اصطلاحاً جو علمی حاکم باشد، انتظار می‌رود دانشجویان بر تلاش‌های علمی خود بیافزایند.

در جدول ۴ فراوانی منابع مختلف اثرها رفتاری برنامه درسی پنهان، شامل تعامل با دانشجویان در محیط دانشگاه، تعامل با هیات علمی، یادگیری تجربی شخصی، محیط خوابگاه، تعامل با کارکنان و کادر اداری دانشگاه، امور فوق‌برنامه، مشارکت و عضویت در تشکل‌های دانشجویی، حضور در مسجد و نشست‌های مذهبی، حضور در جامعه پیرامون دانشگاه، و جو و فضای علمی، فرهنگی و سیاسی حاکم در دانشگاه ارایه شده است.

بر این اساس، بیشترین فراوانی به تعامل با دانشجویان در محیط دانشگاه در قالب گروه آموزشی، کلاس‌های درس، تعامل با دانشجویان هم‌شهری یا هم‌قومی یا هم‌جنس برمی‌گردد. بعد از آن، تعامل با هیات علمی و مناسبات هیات علمی با همدیگر و با

جدول ۴- فراوانی منابع اثرات رفتاری برنامه درسی پنهان

ردیف منابع	توصیف‌گرها	فراوانی درصد n=۴۰
۱	رفتار دانشجویان در محیط دانشگاه	۴۰ / ۱۰۰
۲	رفتار و برخورد اساتید	۳۸ / ۹۵
۳	یادگیری تجربی شخصی	۳۴ / ۹۰
۴	محیط خوابگاه	۳۱ / ۷۷/۵
۵	تعامل با کارکنان و کادر اداری دانشگاه	۲۵ / ۶۲/۵
۶	امور فوق برنامه	۲۲ / ۵۵
۷	مشارکت و عضویت در تشکل‌های دانشجویی	۱۸ / ۴۵
۸	حضور در مسجد و محافل مذهبی	۱۱ / ۲۷/۵
۹	حضور در جامعه پیرامون دانشگاه	۱۰ / ۲۵
۱۰	جوو فضای علمی، فرهنگی و سیاسی حاکم در دانشگاه	۵ / ۱۲/۵

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به اهمیت و جایگاه برنامه درسی پنهان و مطالعه کمتری که در این خصوص در حوزه آموزش عالی کشاورزی، این تحقیق کیفی با هدف شناسایی اثرها برنامه درسی پنهان در آموزش عالی کشاورزی در دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان انجام شد. در اولین مرحله به پردازش اطلاعات برآمده از مصاحبه‌ها، دسته‌بندی و پالایش آنها بر اساس مضمون پرسش کلیدی به چند بخش شامل قومیتی-زبانی، مذهبی، ارتباط بین دانشجویان، اختلافات فرهنگی و طبقه اجتماعی - اقتصادی، دوست‌یابی، علمی-تحصیلی، رفتار سوء، و ارتباط با جنس مخالف اقدام شد. برخی از اثرها مرتبط با برنامه درسی پنهان در تغییر رفتار و کسب مهارت و صلاحیت‌های مختلف توسط

دانشجویان، منفی یا ناخواسته و برخی دیگر مثبت و مطلوب است. این موضوع در تحقیقات پیشین هم مورد تاکید قرار گرفته است، هر چند برخی محققان بیشتر به اثرها ناسازنده برنامه درسی پنهان پرداخته‌اند (تقی‌پور و غفاری، ۱۳۸۸؛ علیخانی و مهر محمدی، ۱۳۸۴؛ فتحی واجارگاه و واحد چوکده، ۱۳۸۵؛ کشتی‌آرای و اکبری‌ان، ۱۳۸۹؛ هویمن و دیگران، ۲۰۱۳؛ لمپ و سیال، ۲۰۰۴؛ ویر، ۱۹۹۸).

در همین راستا، بر اساس نتایج تحقیق، چالش‌ها و مسایل رفتاری تجربه شده توسط پاسخگویان که می‌توان آنها را اثرها ناخواسته یا منفی برنامه درسی پنهان قلمداد نمود در ۱۴ حیطه موضوعی، شامل قومیت‌گرایی، مسایل دینی و مذهبی، مسایل جسمی و تغذیه، مسایل اجتماعی، مسایل علمی و تحصیلی، قرار گرفتن در معرض رفتارهای

بخش ناپیدای کوه یخ تاثیرات و تغییرات دانشجویان در هنگام تحصیل است که نقش مهمی را بر شکل‌گیری هوش عاطفی، فرهنگی و اجتماعی و شخصیت و اجتماعی شدن دوباره دانشجو پس از دانش‌آموختگی و ورود به جامعه و بازار کار دارد.

چنانچه از تعاریف برنامه درسی پنهان برمی‌آید، تاثیرات ناشی از این برنامه از منابع و منشا چندگانگی دارد (کاظمی و مهram، ۱۳۸۶؛ بیان‌فر و همکاران، ۱۳۸۹؛ کشتی‌آرای و اکبریان، ۱۳۸۹؛ ورن، ۱۹۹۹؛ پورتلی، ۱۹۹۳؛ سکلتون، ۱۹۹۷). این موضوع در این تحقیق نیز با شناسایی منابع مختلف اثرها رفتاری برنامه درسی پنهان، شامل تعامل با دانشجویان در محیط دانشگاه، تعامل با هیات علمی، یادگیری تجربی شخصی، محیط خوابگاه، تعامل با کارکنان و کادر اداری دانشگاه، امور فوق برنامه، مشارکت و عضویت در تشکلهای دانشجویی، حضور در مسجد و نشست‌های مذهبی، حضور در جامعه پیرامون دانشگاه، و جو و فضای علمی، فرهنگی و سیاسی حاکم در دانشگاه مورد تایید قرار گرفت. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت، نه تنها کلاس‌های درس، بلکه کلیه عناصر موجود در دانشگاه و محیط پیرامون آن می‌توانند در تغییرات رفتاری دانشجویان سهیم باشند.

روی‌همرفته، نتایج تحقیق حاکی از تاثیرات برنامه درسی بر یادگیری و دستیابی دانشجویان به دانش، برداشت و مهارت‌های خاصی است که در برنامه‌های درسی معمول و رسمی کمتر دیده شده است. این نتایج نشان‌دهنده تاثیرات چندگانه برنامه درسی پنهان بر یادگیری صریح و ضمنی^۴ و دستیابی دانشجویان به دانش، بینش و مهارت‌های خاصی است که در برنامه درسی رسمی کمتر دیده شده است. با توجه به این یافته‌ها می‌توان نتیجه گرفت دانشگاه به عنوان یک محیط اجتماعی با تعاملات چندگانه فراتر از کلاس درس می‌تواند بیشترین تاثیر را بر دانشجویان به عنوان افراد حاضر در این محیط داشته باشد.

بواقع علاوه بر کلاس‌های درس، خوابگاه، کلاس‌های فوق برنامه، تشکلهای دانشجویی و واحدهای مختلف دانشگاه نظیر مرکز مشاوره دانشجویی، مسجد، نهاد مقام معظم رهبری در دانشگاه، بسیج، شورای صنفی و انجمن‌های علمی دانشجویی و نیز زمان حضور دانشجویان در سلف

سوء، مسایل عاطفی و روانی، مسایل سیاسی، مدیریت زمان، مسایل ارتباطی، مسایل مالی و اقتصادی، مشکلات سازگاری اولیه در ابتدای ورود به دانشگاه، رویکرد نگرشی ناسازنده به رشته و شغل کشاورزی، و بروز خصایل منفی شخصیتی ارایه شده است. از این بین بیشترین فراوانی به حیطه مسایل جسمی و تغذیه و کمترین فراوانی به حیطه مسایل سیاسی مربوط می‌شود. برخی از این اثرها در تحقیقات دیگر نیز مورد اشاره قرار گرفته است (علیخانی و مهر محمدی، ۱۳۸۴؛ فتحی و اجارگاه و واحد چوکده، ۱۳۸۵؛ کشتی‌آرای و اکبریان، ۱۳۸۹).

از طرف دیگر، مهارت‌ها و قابلیت‌های کسب شده یا تقویت شده توسط پاسخگویان به عنوان اثرها مثبت برنامه درسی پنهان در ۱۷ حیطه موضوعی همراه با کدهای تشکیل دهنده هر حیطه، شامل مدیریت زمان و انجام امور روزمره، مدیریت تحصیلی، خرید مایحتاج روزمره و اقلام مورد نیاز، مدیریت عواطف و احساسات (هوش عاطفی)، ارتقای روابط اجتماعی، تقویت قدرت سخنوری و مهارت زبانی (رسمی و محاوره‌ای)، پالایش و تعمیق باورهای مذهبی، آشنایی با پیامدهای رفتارهای پرخطر و نابهنجار، مدیریت اقتصادی و مالی، جهت‌گیری شغلی و کسب مهارت‌های کسب‌وکار، ارتقای سواد جغرافیایی و فرهنگی، آشنایی با محصولات هنری، خودیابی از طریق شناسایی و رفع خصایص منفی شخصیتی، کسب و ارتقای معلومات سیاسی، بهبود سبک زندگی پویا، ارتقای سواد اداری، و تمرین مسئولیت‌پذیری و استقلال جهت تکامل و بلوغ شخصیت شناسایی و توصیف شد.

این اثرها که به حیطه‌های مختلف رفتاری اعم از عاطفی (بیان‌فر و همکاران، ۱۳۸۹)، دانشی، بینشی (سعیدی رضوانی، ۱۳۸۰) و عملکردی یا رفتار بروز یافته (تقی‌پور و غفاری، ۱۳۸۸) مربوطند، بیشتر نمایای قابلیت‌ها و مهارت‌هایی است که پیشتر برخی از محققان از آن تحت عنوان مهارت‌های اجتماعی و زندگی، صلاحیت‌های عمومی (علی بیگی و بارانی، ۱۳۹۲؛ حجازی و مشهدی، ۱۳۸۶؛ بل فیلد و دیگران، ۱۹۹۹)، قانونی (شارع‌پور و همکاران، ۱۳۸۰)، تربیت ارزشی (کاظمی و مهram، ۱۳۸۶) یا سبک زندگی جامعه دانشجویی (فاضلی، ۱۳۸۶) نام برده‌اند. بر این اساس، برنامه درسی پنهان بخ مثابه

شخصیت دانشجویان، و نه فقط در بعد علمی - فراهم می‌آورد. در غیر این صورت تمرکز بر بعد یا جنبه خاصی از موضوع، می‌تواند به تربیت دانش‌آموختگانی تک‌بعدی منجر شود که قطعاً برای آینده جامعه چالش‌آور خواهد بود.

با توجه به نتایج تحقیق، تقویت فعالیت‌های مرکز مشاوره دانشگاه برای راهنمایی دانشجویان در زمینه تحصیلی و شخصیتی نظیر دوست‌یابی، برگزاری مسابقات ورزشی و علمی مناسب در زمینه‌های مختلف برای دانشجویان به منظور ارتقای سلامت جسمی و روحی آنان، برگزاری اردوهای تفریحی علاوه بر بازدیدهای علمی به منظور تعامل دانشجویان با یکدیگر در محیطی صمیمی‌تر و بهبود روابط فیما بین، برگزاری جلسه معارفه برای ورودی‌های هر سال و نیز جلسات منظم پرسش و پاسخ بین هیات علمی، مسئولین و دانشجویان به منظور بیان مشکلات و بررسی آن، توجیه کارکنان و کادر اداری دانشگاه برای مراقبت در رفتار و تعامل خود با دانشجویان، برگزاری نمایشگاه‌های مختلف از فرهنگ اقوام مختلف به منظور آشنایی دانشجویان از آداب و رسوم همدیگر و نهایتاً تقویت تشکلهای دانشجویی به عنوان فرصتی برای تمرین مسئولیت‌پذیری، ارتباط، کار تیمی و صرف وقت بیشتر هیات علمی برای مشاوره و راهنمایی دانشجویان درباره امور علمی و شخصی آنها می‌تواند سودمند واقع شود.

این نوشتار برگرفته از یافته‌های یک طرح پژوهشی است که توسط شورای پژوهشی و فناوری دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان تصویب و از محل اعتبارات پژوهشی این دانشگاه، تامین مالی شده است. بدین‌افزار از شورای مزبور، سپاسگزاری می‌شود.

پی‌نوشت‌ها

- 1- Descriptive Phenomenology
- 2- Theoretical saturation and usefulness threshold of available information
- 3- Colaizzi's Method
- 4- Tacit knowledge

سرویس و وسیله نقلیه و غیره، تعاملات بین خود دانشجویان، و بین آنها و اعضای هیات علمی (فراتر از کلاس درس) و نیز کارمندان و مدیران دانشگاه و همچنین، تعاملات خارج دانشگاه می‌تواند به عنوان منبع و فرصتی برای یادگیری عمل کند (چندگانگی منابع یادگیری). علاوه بر این نتایج تحقیق حاکی از گوناگونی و تنوع تغییرات رفتاری و یادگیری ناشی از برنامه درسی پنهان است که بر خلاف کلاس‌های درس و برنامه درسی رسمی، ابعاد مختلف شخصیتی دانشجویان را شامل می‌شود (چندگانگی موضوعات یادگیری).

از این‌رو در برنامه‌ریزی‌های دانشگاه، نیاز است کلیت حضور در دانشگاه و نه فقط کلاس‌های درس به عنوان فرصتی برای یاددهی و یادگیری در نظر گرفته شود و به شیوه‌های مقتضی بر غنای فرصت‌های یادگیری سازنده در محیط دانشگاه افزوده شود و از طریق آسیب‌شناسی، خطر کسب رفتارهای نابسود مرتفع شود.

علاوه بر این لازم است ضمن تبیین اثرها مختلف برنامه درسی برای اعضای هیات علمی، کارکنان و مدیران دانشگاه بر نقش هیات علمی و کارکنان دانشگاه در ارتقای سلامت روانی دانشجویان تاکید شود (شارکین، ۲۰۰۶)، و با تعامل سازنده با خانواده‌های دانشجویان، از ظرفیت و همکاری آنها برای تربیت دانشجویان بهره‌گرفته شود (نوری، ۱۳۸۹). با توجه به نقش خوابگاه در آرامش روحی و جسمی دانشجویان، می‌توان با برنامه‌ریزی مناسب از این محیط نه فقط به عنوان مکانی برای استراحت، بلکه بسان فرصتی برای یادگیری بهره‌جست. همچنین ایجاد محیطی پر از آرامش توأم با تفریحات سالم از طریق تقویت فعالیت‌های فوق برنامه و امور ورزشی و فرهنگی و علمی می‌تواند دانشجویان را از روی آوردن به رفتارهای نابسود یا دچار شدن به رخوت و رکود باز دارد و به ارتقای نشاط اجتماعی در دانشگاه یاری رساند.

علاوه بر مسایل علمی و اداری معمول، آسیب‌شناسی محیط و فضای فرهنگی، اجتماعی و سیاسی دانشگاه موضوعی است که می‌بایست مد نظر مدیران دانشگاه قرار گیرد تا این اطمینان حاصل شود که کلیت مجموعه دانشگاه همانند یک گلخانه فرصت رشد همه جانبه را برای کلیت

منبع‌ها

- بابایی، م.ا.، علی بیگی، ا.ح.، غلامی، م. و پورمرادی، ع. ۱۳۹۲. آسیب‌شناسی برنامه‌های آموزشی ترویج کشاورزی. پژوهش مدیریت آموزش کشاورزی، شماره ۲۴، ۳۰-۴۲.
- بیان‌فر، ف.، ملکی، ح.، سیف، ع.ا. و دلاور، ع. ۱۳۸۹. تبیین اثر برنامه درسی پنهان مدارس بر بازده‌های عاطفی یادگیری در دانش‌آموزان دوره راهنمایی به منظور ارائه مدل. مطالعات برنامه درسی ایران، ۵(۱۷): ۸۵-۵۷.
- تقی‌پور، ح. و غفاری، ه. ۱۳۸۸. بررسی نقش برنامه درسی پنهان در رفتار انضباطی دانش‌آموزان از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس راهنمایی دخترانه شهرستان خلخال در سال تحصیلی ۸۸-۸۹. علوم تربیتی، سال دوم، شماره ۷، صص ۳۳-۶۵.
- حجازی، ی. و مشهدی، م. ۱۳۸۶. تاثیر آموزش عالی کشاورزی بر توسعه عمومی دانش‌آموختگان. علوم ترویج و آموزش کشاورزی ایران؛ ۳(۱): ۲۷-۴۲.
- حداد علوی، ر.، عبداللهی، ا.، و علی احمدی، ا. ۱۳۸۶. برنامه درسی پنهان: پژوهشی در یادگیری‌های ضمنی مدرسه (مورد: روحیه علمی). تعلیم تربیت، سال بیست و سوم، شماره ۲، پیاپی ۹۰، صص ۳۳-۶۶.
- سعیدی رضوانی، م. ۱۳۸۰. تبیین برنامه درسی پنهان در درس بینش اسلامی دوره متوسطه و ارائه راهبردهای برای استفاده از این برنامه در آموزش اثربخشی دینی. رساله دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی، تهران: دانشگاه تربیت معلم.
- شارع‌پور، م.، صالحی، ص. و فاضلی، م. ۱۳۸۰. بررسی میزان شایستگی‌های کانونی در میان دانشجویان (مطالعه موردی: دانشگاه‌های صنعتی شریف، تهران و مازندران). نامه علوم اجتماعی، شماره ۱۸، صص: ۶۳-۸۸.
- شارکین، ب. اس. ۲۰۰۶. نقش اساتید و کارکنان دانشگاه در ارتقای سلامت روانی دانشجویان. ترجمه یعقوبی، ح.، کریمی، م. و امید، ع. ۱۳۹۰. تهران: مرکز انتشارات جهاد دانشگاهی واحد شهید بهشتی. ۱۹۳ ص.
- عباس‌زادگان، س. م. ۱۳۷۶. اصول و مفاهیم اساسی در برنامه‌ریزی درسی. تهران، انتشارات اسوه.
- عبدلی سلطان احمدی، ج.، فتحی‌آذر، ا.، ادیب، ی. و آرزو، م. ۱۳۹۲. چالش‌های برنامه‌ی درسی مهندسی مکانیک ماشین‌های کشاورزی مقطع کارشناسی از دیدگاه هیات علمی، کارفرمایان و دانش‌آموختگان دانشکده‌های کشاورزی غرب کشور و شمال. پژوهش مدیریت آموزش کشاورزی، شماره ۲۴، ۱۴-۲۸.
- علی بیگی، ا. ح. و بارانی، ش. ۱۳۹۲. بررسی صلاحیت‌های عمومی مورد نیاز دانش‌آموختگان کشاورزی از دیدگاه مدیران بخش کشاورزی دولتی و مهندسان کشاورزی عضو نظام مهندسی استان کرمانشاه. تحقیقات اقتصاد و توسعه کشاورزی ایران، ۴۳-۲، شماره ۱: صص ۹۹-۱۱۱.
- علیخانی، م. ح. و مهر محمدی، م. ۱۳۸۴. بررسی پیامدهای قصد نشده (برنامه درسی پنهان) ناشی از جو اجتماعی مدارس دوره متوسطه شهر اصفهان و ارائه راهکارهایی برای کاهش پیامدهای منفی آن. علوم تربیتی و روانشناسی، ۱۲(۴): ۱۲۱-۱۴۶.
- فاضلی، م. ۱۳۸۶. تصویری از سبک زندگی فرهنگی جامعه دانشجویی، تحقیقات فرهنگ، سال اول، شماره ۱، صص ۱۷۵-۱۹۸.
- فتحی واجارگاه، ک. و واحد چوکده، س. ۱۳۸۵. شناسایی آسیب‌های تربیت شهروندی در برنامه درسی پنهان: نظام آموزش متوسطه نظری از دیدگاه معلمان زن شهر تهران و ارائه راهکارهایی برای بهبود وضعیت آن. نوآوری‌های آموزشی، سال ۵، شماره ۱۷، صص ۹۳-۱۳۲.
- قورچیان، ن. ق. ۱۳۷۳. تحلیلی از برنامه درسی مستتر: بحثی نو در ابعاد ناشناخته نظام آموزشی. پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۵، صص ۲۷-۷۰.
- کاظمی، ص. و مه‌رام، ب. ۱۳۸۹. کاوشی در عملکرد مدیریت آموزشی به عنوان مؤلفه‌ای از برنامه درسی پنهان

در تربیت ارزشی دانش‌آموزان. مطالعات برنامه درسی ایران، سال پنجم، شماره ۱۷، صص ۱۲۹-۱۵۲.
 کشتی‌آرای، ن. و اکبریان، ا. ۱۳۸۹. یادگیری‌های پنهان دانشجویان در تعامل با اینترنت. مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، سال ۱، شماره ۲، صص ۹-۲۶.
 محسن‌پور، ب. ۱۳۷۹. مبانی برنامه‌ریزی آموزشی. تهران: انتشارات سمت.
 محمدی‌مهر، م.، و فتحی‌واجارگاه، ک. ۱۳۸۷. جایگاه برنامه درسی پنهان در آموزش مداوم پزشکی. راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، دوره ۱، شماره ۱، صص ۴۸-۵۳.
 مه‌رام، ب. ۱۳۸۴. ارزشیابی برنامه درسی پنهان در نظام آموزشی عالی کشور (مطالعه موردی: دانشگاه فردوسی مشهد). رساله دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه شیراز.
 نوری، ر. ۱۳۸۹. خانواده و دانشجو. تهران: مرکز مشاوره دانشگاه تهران و دفتر مرکزی مشاوره وزارت علوم تحقیقات و فناوری، ۱۶۷ ص.

Bayne, T. & Montague, M. (eds.) 2011. *Cognitive Phenomenology*. Oxford University Press, USA.

Belfield, C.R., Bullock, A. D. & Fielding, A. 1999. Graduates' Views on the Contribution of Their Higher Education to Their General Development: A Retrospective Evaluation for the United Kingdom. *Research in Higher Education*, 40(4): 409-438.

Beran, T.N. 2006. Preparing Teachers to Manage School Bullying: The Hidden Curriculum. *The Journal of Educational Thought*, 40(2):119-129.

Connelly, M., He, M. F., & Phillion, J. 2008. *The SAGE Handbook of Curriculum and Instruction*. Sage Publication Co., California, USA.

Eisner, E. 1994. *Educational imagination, on the design and evaluation of school programs*. New York: Macmillan Publishing co.

Hedjazi, Y. & Omidi, M. 2008. Factors Affecting the Academic Success of Agricultural Students at University of Tehran, Iran. *J. Agric. Sci. Technol*, 10: 205-214

Hopmana, M., de Wintera, M., & Koopsb, W. 2013. The hidden curriculum of youth care interventions—A case study. *Children and Youth Services Review*, 35(2):237–243.

Lempp, H., and Seale, C. 2004. The hidden curriculum in undergraduate medical education: qualitative study of medical students' perceptions of teaching. *BMJ*, 329(7469):770-3.

Pedagogik, N. 1995. A developmental or a 'pure' phenomenographic interest-are there methodological implications? *Journal of Nordic Educational Research*, 15(3):144-155.

Phipps, L. J. 2008. *Handbook on agricultural education in public schools*. Sixth Edition. NY: Delmar Learning, 553 p.

Portelli, J. 1993. Exposing the hidden curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 25(4): 343-358.

Posner, G. J. 1995. *Analyzing the Curriculum*. Second Ed, New York: McGraw Hill, Inc.

Richardson, J. E. T. 1999. The concepts and methods of phenomenographic research. *Review of Educational Research*, 69(1): 53-82.

Skelton, A. 1997. Studying Hidden Curriculum: Developing a Perspective in the Light of Post-modern Insights. *Curriculum Studies*, 5(2):177-193.

Sokolowski, R. 2000. Introduction to Phenomenology. Cambridge and New York: Cambridge University Press.

Vallance, E. 1991. Hidden Curriculum. The International Encyclopedia of Curriculum. New York: Elsevier Science Pub Co.

Wear, D. 1998. On white coats and professional development: the formal and the hidden curricula. Ann Intern Med, 129(9):734-7.

Wren, D.J. 1999. School culture: exploring the hidden curriculum. Journal of Adolescence, 34 (135): 593-596.

Behavioral Impacts of Hidden Curriculum in Agricultural Higher Education

A. Sharifzadeh

Assistance Professor, Gorgan University of Agricultural Sciences and Natural Resources

Abstract

This research was carried out with the aim of identifying learning outcomes of hidden curriculum in higher agricultural education in Gorgan University of Agricultural Sciences and Natural Resources. This qualitative research was done through descriptive phenomenology method. Semi-structured deep interviews were implemented in order to collect data. Statistical population of this research consisted of all senior agricultural students Gorgan University of Agricultural Sciences and Natural Resources. Through purposeful sampling, 40 students were selected as sample or interviewee. The data collection process was continued until reaching theoretical saturation and usefulness threshold of available information. According to Colaizzi's method, qualitative thematic content analysis was carried out to analyze the collected data. Research findings in various behavioral fields are described and summarized in tables. The constructive and unconstructive impacts of hidden curriculum were categorized in 17 and 14 subjective category and described by a group of representative codes. Also, 10 sources were identified for emerging behavioral impacts of hidden curriculum, including behaviors of students on campus, behaviors of faculty members, personal experiential learning, dormitory environment, behaviors of staff and administrators at the university, extracurricular activities, participation and membership in student organizations, attending mosque and religious circles, the community around the university, and scientific, cultural and political environment of the University. Overall, the results indicate that the effects of the hidden curriculum on student learning and attainment of knowledge, perception and required skills which received less attention in formal curriculum development.

Index Terms: Higher agricultural education, educational planning, curriculum development, hidden curriculum, behavioral impacts

Corresponding Author: A. Sharifzadeh

Email: sharifzadeh@gau.ac.ir

Received: 17/8/2013 ; **Accepted:** 25/6/2014