



<https://sanad.iau.ir/Journal/jcdepr/Article/1224622>

طراحی مدل فراترکیب ابعاد و پیامدهای برنامه درسی پنهان در بین دانش آموزان

ندا خداکرمیان گیلان^۱، محمدرضا حشمتی^۲، محسن نیازی^۳، علی فرهادیان^۴

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۱۲

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۰/۱۸

چکیده

فرهنگ مدرسه در بسیاری از موارد برای تغییر نحوه عملکرد مدارس و بهبود نتایج تحصیلی، به یک مفهوم مرکزی تبدیل شده است. در این میان یکی از عوامل غیر رسمی موثر بر فرهنگ مدارس، برنامه درسی پنهان است. مدارس کودکان را برای ورود به نیروی کار و جامعه بطور کلی آماده می‌کنند، بنابراین مدرسه اغلب غالباً به عنوان فضای امنی برای تفکر در مورد انتظارات و کشف مرزها دیده می‌شود. هدف از انجام این پژوهش، ارائه مدل جامع و نظام مند مؤلفه و پیامدهای برنامه درسی پنهان در مدارس است. روش پژوهش در این مطالعه، کیفی و نوعی از فرا مطالعه به نام «فراترکیب» بوده که برای گردآوری داده‌ها از روش کتابخانه‌ای استفاده شده است. برای انجام این پژوهش، پس از طراحی سؤالات تحقیق، جستجویی نظام مند بر اساس کلیدواژه‌های مرتبط برنامه درسی پنهان، مدارس، ابعاد و پیامدها در نشریات علمی پژوهشی معتبر داخلی طی سال‌های ۱۳۹۰ تا ۱۴۰۰ انجام شد. نتایج حاصل از بررسی ۲۵ مقاله اولیه، ۴ بعد و ۴ پیامد در برنامه درسی پنهان که در پژوهش‌های مختلف داخلی شناسایی شد و بر اساس همین ابعاد، مدل یکپارچه‌نهایی ارائه و اعتبار سنجی شده است. ابعاد برنامه درسی پنهان رفتارها، محیط اجتماعی، فضای مدرسه و روابط برنامه بوده و از سوی دیگر پیامدهای برنامه درسی پنهان: فردی، روانشناختی، اجتماعی، فرهنگی و مدیریتی است. از بین ابعاد برنامه درسی پنهان، محیط اجتماعی و فضای درسی با فراوانی ۹ و پیامدهای فردی با فراوانی ۱۹ و پیامدهای اجتماعی با فراوانی ۱۴ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. مقدار ضریب کاپا برابر با ۸۹٪ محاسبه شده است که با توجه به وضعیت شاخص کاپا توافق عالی قرار گرفته است.

واژگان کلیدی: تربیت اجتماعی، برنامه درسی پنهان، پیامدها، دانش آموزان، فراترکیب.

۱- دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی بررسی مسائل اجتماعی ایران، دانشکده حقوق و علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران .
n.khodakaramian.g@gmail.com

۲- دکتری جامعه‌شناسی بررسی مسائل اجتماعی ایران، دانشکده حقوق و علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران. نویسنده مسئول
rezaheshmaty1037@gmail.com

۳- استاد جامعه‌شناسی، گروه علوم اجتماعی، دانشکده حقوق و علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران
niazim@kashanu.ac.ir

۴- استادیار، گروه مدیریت و کارآفرینی، دانشکده مدیریت، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران.
farhadian@kashanu.ac.ir

مقدمه

مدرسه در هزاره سوم میراث دار اندیشه‌هایی است که تمدن باشکوه انسانی را در عرصه‌های علم و فناوری پایه‌گذاری نموده است. پاداشت این دستاوردها و ارتقای آن گنجینه خرد و معرفت بشری، رسالتی است که امروزه با هستی‌نهادهای تربیتی پیوندی ناگسستنی یافته، توفیق در این زمینه فقط در پرتو تدوین یک برنامه درسی کارآمد و روز آمد فراهم می‌گردد. برنامه‌ی درسی خواه به عنوان مجموعه‌ای از درس‌ها، برنامه‌ای برای مطالعه، فهرست رؤس مطالب، محتوای یک درس یا مجموعه‌ای از درس‌ها، برنامه زمانی برای تدریس درس‌ها، مجموعه‌ای از اهداف و مقاصد و خواه به عنوان مجموعه‌ای از تجربیات یادگیری و شیوه‌ای برای تفکر مورد توجه قرار گیرد. دستیابی به اهداف نظام آموزشی هر کشور را وجهه‌ی همت والای خود قرار می‌دهد (عبادی، ۱۳۹۶: ۲۷). توجه به برنامه‌های پنهان به فیلیپ جکسون نسبت داده شده است. وی این مفهوم را در سال ۱۹۶۷ در کتاب "زندگی در کلاس درس" برای اولین بار استفاده کرد که عمدتاً بر ابعاد روانشناختی آن اشاره داشت و معتقد بود شاگردان برنامه درسی پنهان را از طریق جنبه‌های غیرآکادمیک در کلاس درس می‌آموزند. مواردی چون یادگیری ساکت ماندن، تمرین محدودیتها، سعی و تلاش، انجام تکلیف، مشغول بودن، همکاری، اظهار وفاداری به معلمان و همسالان، مرتب و وقتشناس بودن و داشتن رفتار مودبانه از آن جمله‌اند (خلیلی و دهقانی، ۱۴۰۰: ۱۷۴).

روسو و فریک (۲۰۲۳) نشان دادند برنامه درسی پنهان مفهومی چالش برانگیز برای درک و تعریف است. با این حال، بخشی جدایی‌ناپذیر از برنامه درسی در آموزش عالی باقی مانده است. ادبیات بررسی شده به توسعه و دیدگاه‌های مختلف برنامه درسی پنهان می‌پردازد. تمرکز ویژه‌ای به برنامه درسی پنهان در آموزش عالی خصوصی داده شد، زیرا برنامه درسی پنهان ذهنی و موقعیتی است. برنامه درسی به عنوان پایه و اساس برنامه درسی پنهان، تأثیر دنیای کار و همچنین مدرس بر برنامه درسی پنهان ابعاد دیگری بودند که برای ایجاد چارچوب مفهومی برنامه درسی پنهان در آموزش عالی خصوصی مورد توجه قرار گرفتند.

همچنین زمانی آنتونی گیدنز گفته بود آن‌هایی که در انتظار یک نیوتن در علوم اجتماعی هستند، نه تنها منتظر قطاری هستند که نخواهد آمد، بلکه کلا در ایستگاه اشتباهی ایستاده‌اند. بحث گیدنز در نقد پوزیتیویسم حاکم بر علوم اجتماعی، تا حد زیادی در مورد علم و علمی بودن برنامه درسی نیز صادق است (اهوان و همکاران، ۲۰۲۲). سمت و سویی این نقد، معطوف به این است که «آیا برنامه درسی، امری پوزیتیو است که بر آن قوانین عمومی حاکم است؟» «آیا واقعیت‌های آموزشی که برنامه درسی خود را متناسب با آن تنظیم می‌کنند - مانند اشیا - از پیش تثبیت شده‌اند و تابع نظامی قابل مشاهده هستند؟» به نظر می‌رسد برنامه درسی در چهارچوب اثبات‌گرایی، قابل توضیح نیست. بررسی نهاد آموزش از جنبه‌های گوناگونی مورد توجه بوده است (کیان و همکاران، ۲۰۲۰). تمرکز بر نقش این نهاد در انتقال میراث اجتماعی، نقش آموزش در تقسیم کار اجتماعی، سازوکارهای جامعه‌پذیری افراد، و ... برخی از محورهای کلی این گونه بررسی هستند (سبحانی‌نژاد و یزدی، ۲۰۱۴: ۱۱۸).

لینچ (۱۹۸۹) بر این نظر است که مدارس، دارای دوجنبه «عام‌گرا» و «خاص‌گرا» هستند که محیطی نابرابر را برای دانش‌آموزان ایجاد می‌کنند. اگرچه برخی از این جنبه‌ها، مانند سرفص‌ها، جدول‌ها و برنامه زمانی و روال‌های امتحان، قابل مشاهده هستند. ولی برخی از آنان مانند فعالیت‌های اجتماعی و نظام‌های پاداش، امور پنهانی هستند که به عنوان وجوه پنهان را عارضه جانبی آموزش تلقی کرد. برنامه درسی پنهان، اگرچه نانوشته است، ولی همگان آن را احساس می‌کنند. برنامه درسی در سایه نیز انجام می‌شود و سایه به سایه برنامه درسی رسمی، اجرا می‌شود. بر این اساس، برنامه درسی پنهان، بر توضیح و تبیین این نکته تمرکز دارد که چگونه فراگیران برنامه درسی نانوشته را تجربه کنند (فواد و همکاران، ۲۰۲۴: ۶۷؛ سازگار، اشرف، مطلب زاده، ۱۳۹۹).

برنامه درسی پنهان ابعاد و پیامدهای متعددی بر روی دانش‌آموزان دارد. ابعاد این برنامه‌ها شامل مواردی همچون ارتباطات اجتماعی، توسعه مهارت‌های فراشناختی، ارتقاء اخلاقیات و ارتقاء انگیزه و تمایل به یادگیری است. برنامه‌های درسی پنهان می‌توانند از طریق فعالیت‌های گروهی، بازی‌های آموزشی و فعالیت‌های همکاری‌محور، تجربیات غیرمنتظره‌ای را برای دانش‌آموزان ایجاد کنند که می‌تواند به تقویت اعتماد به نفس، بهبود توانایی‌های ارتباطی و تقویت همکاری و تعاملات اجتماعی آنها کمک کند. از دیدگاه پیامدها، برنامه‌های درسی پنهان می‌توانند تأثیرات مثبتی بر روی موفقیت تحصیلی، توسعه مهارت‌های زندگی، و حتی سلامت روانی دانش‌آموزان داشته باشند. این برنامه‌ها می‌توانند به عنوان یک پله مهم در جهت

بهبود محیط آموزشی و ارتقاء کیفیت یادگیری به کار گرفته شوند. محقق پور و قاسمی زاده (۱۳۹۷) چهار مولفه: محیط فرادستی آموزشگاه، سیستم اداری و مدیریت آموزشگاه، معلم و دوستان را مورد بررسی قرار دادند. از سوی دیگر صالح بابری و جعفری نژاد (۱۴۰۰) به این نتیجه رسیدند که برنامه درسی پوچ آن چیزی است که مورد غفلت واقع شده است و توجه صاحب نظران را به این موضوع مهم جلب می کنند که هویت ملی با برنامه درسی پنهان در ارتباط است. همچنین برنامه درسی پنهان تاثیر زیادی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان دارد. محمودی، ماهینی و شهنیایی (۱۳۹۹)؛ شیشلوا و همکاران (۲۰۱۷) به تاثیر برنامه های درسی و مولفه های فیزیکی مدرسه، جو اجتماعی، روابط موجود در مدرسه، فناوری اطلاعات و ارتباطات و مکانیسم تشویق و تنبیه بر روی اشتیاق تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه پرداختند. همچنین آنان نشان دادند وضعیت برنامه درسی پنهان در حد نسبتا مطلوب و میانگین اشتیاق تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه بالاتر از حد متوسط بود. هدف از این پژوهش می تواند طراحی یک مدل جامع برای شناسایی و تحلیل ابعاد و پیامدهای برنامه درسی پنهان در میان دانش آموزان است که ترکیب و تلفیق یافته های مطالعات پیشین در قالب یک مدل منسجم و یکپارچه برای درک بهتر پدیده برنامه درسی پنهان مطرح گردد.

روش پژوهش

هدف گذاری، انتخاب یک روش مناسب و رعایت اصول علمی تحقیق نقش بسیار مهمی در کیفیت یک پژوهش علمی دارند. روش مطالعه در پژوهش حاضر کیفی و از نوع فراترکیب می باشد (سهرابی و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۳). برای شناسایی ابعاد موثر بر برنامه درسی پنهان در بین دانش آموزان از روش فرا ترکیب که روشی مناسب برای به دست آوردن ترکیب جامعی از این موضوع بر پایه یافته های مقالات داخلی و خارجی است، استفاده شده است. ساندلوسکی و باروسو بر این باورند که اقتدار و پایبندی به اصول فوق پژوهشگران و فراترکیب گران مطالعه کیفی را در موقعیتی قرار می دهد که از ماهیت، بینش و ویژگی های خاص پژوهش های کیفی از جمله بینش بازاندیشی و انتقادی این پژوهش ها و ماهیت پیوسته پدیداری طرح های آن صیانت کنند و بتوانند از ارائه تفاسیر غلط و غیر واقعی از نتایج پژوهش و تجارب زیسته مشارکت کنندگان در آن اجتناب کنند (ساندلوسکی و باروسو^۱، ۲۰۰۷) در این مرحله کفایت تئوریک، ملاک اندازه نمونه آماری است. بدین معنی که با بررسی منابع بیشتر، شاخص و معیار جدیدی به مجموعه شاخص ها و معیارهای قبلی اضافه می شود؛ بنابراین اشباع نظری ملاک کفایت نمونه است (قاسمی و رعیت پیشه، ۱۳۹۴: ۹۷). با توجه به اینکه روش ساندلوسکی و باروسو یکی از برجسته ترین روش ها برای انجام فرا ترکیب است و نتایج بهتری ارائه می کند (تانگ^۲ و همکاران، ۲۰۰۷: ۳۵۰) به همین دلیل در این تحقیق از این روش هفت مرحله ای استفاده شده است.



شکل ۱- مراحل پیاده سازی روش فراترکیب

^۱ . Sandlowski and Barroso

^۲ . Tang

مرحله اول: تنظیم سؤال تحقیق

اولین گام در هر پژوهشی اقدام به طرح یک سؤال یا یک هدف است. برای تنظیم این سؤال یا هدف، ابتدا بایستی «چه چیزی» مشخص گردد. در این مقاله ابعاد و پیامدهای برنامه پنهان در مدارس مورد بررسی قرار می‌گیرد. در گام بعدی بایستی پرسش «چه کسی» جامعه مورد بررسی را مشخص نمود که در این پژوهش پایگاه‌های داده و مجلات مورد بررسی قرار می‌گیرد. در مرحله بعد پرسش «چه وقت؟» چارچوب زمانی مقالات بررسی شده را مشخص می‌سازد. در این تحقیق مطالعات داخلی در بازه زمانی ۱۳۹۰ تا ۱۴۰۰ مورد بررسی قرار می‌گیرند. سؤال آخر پرسش «چگونه؟» است که بیانگر روشی است که برای گردآوری داده‌های تحقیق مورد استفاده قرار می‌گیرد. برای گردآوری داده‌ها از پژوهش‌های صورت گرفته با روش‌های علمی (کیفی، کمی و آمیخته) در حوزه علوم اجتماعی استفاده شده است. با توجه به ذکر موارد فوق، سؤال تحقیق برای طی گام‌های بعدی فرا ترکیب به شرح زیر است:

مهم‌ترین ابعاد و پیامدهای برنامه درسی پنهان در بین دانش‌آموزان کدامند؟ چگونه می‌توان این عوامل را گروه‌بندی نمود؟

مرحله دوم: جستجوی نظام‌مند منابع

در مطالعات فرا ترکیب با ترکیب کردن نتایج مطالعات قبلی به یک نتیجه جامع در مورد یک موضوع مورد بررسی می‌رسند. علت اجرای مطالعات فرا ترکیب که از طریق آنها نتایج قاطع‌تری به دست می‌آید این است که مطالعات موردی انجام شده هر یک ممکن است در موضوع بررسی نتایجی را به دست داده باشند که با هم تناقض دارند و بنابراین از طریق نظام‌مند و فرا ترکیب با ترکیب اطلاعات همه آن مطالعات با هر نتیجه‌ای که داشته‌اند نتیجه کلی و قابل اعتمادتری به دست می‌آید. در این مقاله در فرآیند اجرای مرور نظام‌مند و فرا ترکیب که روند یکسان و مشخصی دارد با مشخص کردن بازه زمانی ۱۳۹۰ الی ۱۴۰۰ که در مطالعات در آن انتخاب شده‌اند، به منظور جستجوی نظام‌مند بر مقالات منتشر شده در نشریات، ژورنال‌ها و پایگاه‌های اطلاعاتی مختلف، واژگان کلیدی مرتبط را باید تعریف نمود. حال به منظور پاسخ‌دهی به سؤالات مرحله اول، واژه‌های زیر مورد بررسی قرار خواهند گرفت. در این پژوهش محقق جستجوی نظام‌مند خود را پایگاه مجلات علمی مصوب در سایت مگیران متمرکز کرده و واژگان کلیدی مرتبط را انتخاب نموده است.

جدول ۱. واژه‌های کلیدی تحقیق (ماخذ: نگارندگان)

فارسی
برنامه درسی پنهان، عوامل مؤثر، پیامدها، ابعاد برنامه درسی

مرحله سوم: جستجو و انتخاب متون مناسب

در این گام پس از چندین مرتبه بازبینی و مقالات علمی پژوهشی مورد پالایش قرار می‌گیرند.

ملاک‌های انتخاب مقالات طبق معیارهای ذیل معرفی گردیدند:

- موضوع مدنظر: عوامل مؤثر بر برنامه درسی پنهان

- حیطه کلی تحقیق: برنامه درسی پنهان در مدارس

- روش تحقیق: فراترکیب

- محدوده زمانی تحقیق: پژوهش‌های از سال ۱۳۹۰ تا ۱۴۰۰

- زبان‌های مورد استفاده شده: فارسی

متداول‌ترین روش در روش‌های کیفی نمونه‌گیری هدفمند است، به این معنا که نمونه‌هایی انتخاب می‌شوند که از نظر مسئله و اهداف پژوهش غنی و متخصص باشند. هر چند گاهی محقق در رویکرد کیفی می‌تواند عاقدانه از نمونه‌های متنوعی برای عمل بخشیدن به درک پدیده مورد مطالعه بهره گیرد (تانگ و همکاران، ۲۰۰۷: ۳۵۲). روش نمونه‌گیری در این پژوهش نمونه‌گیری هدفمند است و برای انتخاب متون مناسب از دو معیار ملاک‌های ورود و ملاک‌های خروج استفاده شده است. برای تعیین دقت، اعتبار و اهمیت و نیز به منظور ارزیابی و گزینش دقیق‌تر پژوهش‌های مورد بررسی، از ملاک‌های ورود و خروج استفاده شده است. در این مرحله پس از ۴ مرحله پالایش، از میان ۳۹ مطالعه، ۱۴ مورد حذف و ۲۵ پژوهش برای تجزیه و تحلیل اطلاعات انتخاب گردید.

ملاک‌های ورود

در تحقیق حاضر، معیارهای ورود به معیارهایی گفته می‌شود که بر اساس آن پژوهش مورد نظر وارد مطالعه می‌شود. تنظیم معیارها طبق اصول و موازین علمی و بر اساس نظر محققین و متخصصین انجام می‌گیرد.

ملاک‌های خروج

فیلتر یا صافی دوم در انتخاب مطالعات مناسب ملاک‌های خروج هستند.

نتایج نهایی مقالات به شرح ذیل می‌باشد:

جدول ۲. امتیازات داده شده به بیست و پنج مقاله منتخب (ماخذ: نگارندگان)

مقاله	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹
نمره نهایی	۳۲	۳۲	۳۸	۳۶	۳۱	۴۲	۴۰	۳۵	۳۲
مقاله	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴	۱۵	۱۶	۱۷	۱۸
نمره نهایی	۴۰	۳۸	۴۰	۳۸	۳۹	۳۶	۳۹	۳۶	۴۰
مقاله	۱۹	۲۰	۲۱	۲۲	۲۳	۲۴	۲۵		
نمره نهایی	۳۹	۳۰	۴۴	۴۴	۳۸	۴۰	۳۷		

در این مرحله از بین ۳۹ مقاله ابتدا ۳۶ مقاله انتخاب و سپس ۲۵ مقاله بر اساس ده معیار ذکر شده مورد تأیید نهایی قرار گرفت با توجه به نتایج حاصل شده حداکثر امتیاز داده شده به مقالات ۴۴ حداقل آن ۳۱ بوده است.

جدول ۳. نتایج گزینش مقالات نهایی (ماخذ: نگارندگان)

تعداد کل مقالات و منابع اولیه: ۳۹
تعداد مقالات پذیرش نشده بر اساس عنوان تحقیق: ۱۴
تعداد مقالات پذیرش نشده بر اساس چکیده تحقیق: ۰
تعداد مقالات پذیرش نشده بر اساس محتوای کلی تحقیق: ۰
تعداد مقالات پذیرش نشده بر اساس کیفیت تحقیق: ۰
تعداد مقالات پذیرفته شده نهایی: ۲۵

مرحله چهارم: تبیین استخراج نتایج: با توجه به اینکه هدف فرا ترکیب ایجاد تفسیر یکپارچه و جدیدی از یافته‌ها می‌باشد، این روش جهت شفاف‌سازی مفاهیم و الگوها و نتایج در پالایش حالت‌های موجود دانش و ظهور مدل‌های عملیاتی و تئوری‌ها پذیرفته شده است (فینفگلد، ۲۰۰۳). بدین منظور محقق موضوعات یا تم‌های پراکنده جستجو می‌کند که در میان مطالعات موجود در فرا ترکیب پدیدار شده‌اند. سندلوسکی و باروسو (۲۰۰۷) به این مورد به‌عنوان «بررسی موضوعی» اشاره می‌کنند که طی آن، محقق تم‌ها یا موضوعاتی را مشخص می‌کند. به‌محض اینکه موضوعات شناسایی و مشخص شدند، بررسی‌کننده یک طبقه‌بندی را شکل می‌دهد و طبقه‌بندی‌های مشابه و مربوطه را در موضوعی قرار می‌دهد که آن را به بهترین نحو توصیف می‌کند. تم‌ها، اساس و پایه‌ای را برای ایجاد «توضیحات و مدل‌ها، تئوری‌ها یا فرضیات کاری» ارائه می‌دهند (سندلوسکی و باروسو، ۲۰۰۷). در پژوهش حاضر، ابتدا تمام عوامل استخراج‌شده از مطالعات به‌عنوان کد در نظر گرفته شد. سپس با در نظر گرفتن مفهوم هر یک از این کدها، آن‌ها در قالب یک مفهوم مشابه دسته‌بندی شدند. به این ترتیب مفاهیم (تم‌ها) تحقیق شکل گرفتند.

جدول ۴- مقالات منتخب (ماخذ: نگارندگان)

مقاله عنوان	ابعاد	
۱	بررسی مدیریت کلاس معلمان در مدارس به عنوان جزئی از برنامه درسی پنهان و ارتباط آن باعث نفس دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهر آبدانان	مدیریت کلاس معلمان، عزت نفس دانش آموزان
۲	مقایسه برنامه درسی رسمی و پنهان کتاب تعلیمات اجتماعی پایه سوم دبستان در رابطه با کسب مهارت های اجتماعی	رفتارهای مربوط به خود، رفتارهای مربوط به محیط، رفتارهای مربوط به کار، رفتارهای میان فردی
۳	نقش برنامه درسی پنهان در جامعه‌پذیری دانش آموزان (مورد مطالعه دانش آموزان مقطع متوسطه اول شهر بوشهر)	برنامه‌های درسی پنهان و ابعاد آن (جو اجتماعی مدرسه، ساختار فیزیکی مدرسه، ساختار سازمانی، روابط درونی مدرسه و تشویق و تنبیه) است.
۴	بررسی نقش برنامه درسی پنهان در هدایت دانش آموزان دوره متوسطه به سمت رشته علوم انسانی	محیط فرادستی آموزشگاه، سیستم اداری و مدیریت آموزشگاه، معلم و دوستان از مؤلفه‌های مهم برنامه درسی پنهان
۵	رابطه‌ی برنامه‌ی درسی پنهان با افت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر پایه‌ی پنجم ابتدایی	مؤلفه‌های برنامه درسی شامل رابطی معلم و دانش‌آموزان، رابطه‌ی مدیر با دانش‌آموزان، رابطه‌ی دانش‌آموزان با یکدیگر، قوانین و مقررات مدرسه می باشد
۶	نقش برنامه درسی پنهان در دینداری از دیدگاه معلمان ابتدایی شهرستان مسجدسلیمان	مؤلفه های برنامه درسی پنهان (ساختار فیزیکی مدرسه، جو اجتماعی مدرسه، روابط موجود در مدرسه، فناوری اطلاعات و ارتباطات و سازکار تشویق و تنبیه) با دینداری رابطه مثبت و معنادار دارند.
۷	نقش استادان در شکل گیری ابعاد پنهان برنامه درسی: یک مطالعه کیفی	معلم (توانمندسازی معلم، ارتباط بین فردی، خصوصیات اخلاقی و شخصیتی استاد و ویژگی های تربیتی)
۸	تبیینی نو از مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان با تأکید بر پدیدارشناسی ون من	معلمان، کارکنان، فرایندهای غیر رسمی آموزش، تعاملات معلم و شاگرد و تفاسیر دانش‌آموز از رویدادها و محیط سازمانی
۹	جامعه شناسی برنامه های درسی پنهان	تنوع جامعه شناختی فراگیران، برنامه‌های درسی اهداف و انتظارات متعارض برنامه، ساخت اجتماعی کلاس/ آموزشگاه، جایگاه قومیت در برنامه های درسی رسمی و پنهان مقطع دوم متوسطه نامطلوب بود
۱۰	جایگاه قومیت در برنامه های درسی رسمی و پنهان دوره متوسطه نظام جدید آموزشی در سال تحصیلی ۹۷-۹۸	
۱۱	برنامه درسی پنهان و نقش آن در مدارس	عادت‌های بهداشتی، تفریحات سالم، علایق علمی و معنوی، ذوق هنری و زیبای شناسی، اخلاق پسندیده، وظیفه شناسی، احترام به انسانیت، رقابت سالم و صمیمانه، همکاری و نوع دوستی، احترام به قوانین، مقررات، ارزش‌ها و هنجارهای مورد قبول جامعه، بزرگداشت خانواده، آزادمنشی، رعایت حقوق خود و دیگران، خود شکوفایی، میهن پرستی، پایبندی به سنت‌ها، آداب و رسوم قومی، ارج گذاری، قضاوت اقتصادی، ادراک اجتماعی، شهروند جهانی بودن، ایمان به مردم سالاری. از جمله پیامدهای دیگر مثبت برنامه درسی پنهان می توان به کنترل پرخاشگری، حضور به موقع در کلاس درس و اظهار علاقه به مواد درسی
۱۲	واکاوی رفتارهای خشونت آمیز آموخته شده در مدرسه از منظر برنامه درسی پنهان	خشونت روانشناختی (زیرمقولات: تمسخر، حسادت کردن و لقب دادن به یکدیگر)؛ خشونت اجتماعی (زیرمقولات: محرومیت تحصیلی و نظارت خانواده) و خشونت فیزیکی (زیرمقولات: خودآزاری یا خشونت نسبت به خود و دیگرآزاری).

۱۳	ارائه چهارچوب ادراکی برای تبیین اثرات و پیامدهای برنامه درسی پنهان دوره اول متوسطه با استفاده از نظریه داده بنیاد	شرایط علی، محیط یا شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله کننده/ یا شرایط واسطه‌ای، مقوله‌های محوری، راهبردها و پیامدها
۱۴	مطالعه تأثیر مؤلفه های برنامه درسی پنهان بر نگرش شناختی یادگیری دانش آموزان دبیرستان	نگرش شناختی
۱۵	بررسی نقش مولفه های برنامه درسی پنهان بر یادگیری دانش آموزان در مدارس متوسطه	یادگیری دانش آموزان
۱۶	تبیین اثر برنامه درسی پنهان بر انضباط دانش آموزان دوره ابتدایی	انضباط دانش آموزان
۱۷	ادراک معلمان از برنامه درسی پنهان آموزش محیط زیست در مدارس متوسطه شهر تهران: یک رویکرد پدیدارشناخت	مقوله‌های عوامل برون سازمانی، بُعد اجتماعی، بعد دیوان سالاری مدرسه و ساختار فیزیکی در رده های بعدی قرار داشتند و مقوله بُعد عاطفی
۱۸	تاثیر برنامه های درسی پنهان بر میزان جامعه پذیری دانش آموزان مدارس تیزهوشان	جامعه پذیری دانش آموزان مدارس
۱۹	ارتباط وضعیت برنامه درسی پنهان و میزان هوش هیجانی دانشجویان؛ دانشگاه علوم پزشکی کاشان و دانشگاه کاشان	هوش هیجانی
۲۰	بررسی تاثیر برنامه درسی پنهان بر اشتیاق تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه در دانش آموزان چهارم تا ششم ابتدایی بوشهر	اشتیاق تحصیلی و احساس تعلق
۲۱	نقش برنامه درسی پنهان در یادگیری درس زبان انگلیسی	یادگیری درس زبان انگلیسی

مرحله پنجم: بررسی و ادغام نتایج: با توجه به اینکه هدف فرا ترکیب ایجاد تفسیر یکپارچه و جدیدی از یافته‌ها می‌باشد، این روش جهت شفاف‌سازی مفاهیم و الگوها و نتایج در پالایش حالت‌های موجود دانش و ظهور مدل‌های عملیاتی و تئوری‌ها پذیرفته شده است (فینفگلد، ۲۰۰۳). بدین منظور محقق موضوعات یا تم‌های پراکنده جستجو می‌کند که در میان مطالعات موجود در فرا ترکیب پدیدار شده‌اند. سندلوسکی و باروسو (۲۰۰۷) به این مورد به‌عنوان «بررسی موضوعی» اشاره می‌کنند که طی آن، محقق تم‌ها یا موضوعاتی را مشخص می‌کند. به‌محض اینکه موضوعات شناسایی و مشخص شدند، بررسی‌کننده یک طبقه‌بندی را شکل می‌دهد و طبقه‌بندی‌های مشابه و مربوطه را در موضوعی قرار می‌دهد که آن را به بهترین نحو توصیف می‌کند. تم‌ها، اساس و پایه‌ای را برای ایجاد «توضیحات و مدل‌ها، تئوری‌ها یا فرضیات کاری» ارائه می‌دهند (سندلوسکی و باروسو، ۲۰۰۷). در پژوهش حاضر، ابتدا تمام عوامل استخراج‌شده از مطالعات به‌عنوان کد در نظر گرفته شد. سپس با در نظر گرفتن مفهوم هر یک از این کدها، آن‌ها در قالب یک مفهوم مشابه دسته‌بندی شدند. به‌این ترتیب مفاهیم (تم‌ها) تحقیق شکل گرفتند.

جدول ۵. ابعاد و پیامدهای برنامه درسی پنهان

ردیف	مؤلفه‌های	مؤلفه	فراوانی
ابعاد	رفتارها	رفتارهای مربوط به خود، رفتارهای مربوط به محیط، رفتارهای مربوط به کار، رفتارهای میان فردی	۴
	محیط اجتماعی و فضای مدرسه	جو اجتماعی مدرسه، ساختار فیزیکی مدرسه، ساختار سازمانی، روابط درونی مدرسه و تشویق و تنبیه، تفاسیر دانش‌آموز از رویدادها و محیط سازمانی، کارکنان، ساخت اجتماعی کلاس آموزشگاه، فناوری اطلاعات و ارتباطات و ساز کار تشویق و تنبیه	۹
	روابط	رابطه معلم و دانش‌آموزان، رابطه‌ی مدیر با دانش‌آموزان، رابطه‌ی دانش‌آموزان با یکدیگر، قوانین و مقررات مدرسه، تعاملات معلم و شاگرد، ارتباط بین فردی، خصوصیات اخلاقی و شخصیتی استاد و ویژگی‌های تربیتی توانمندسازی معلم، روابط موجود در مدرسه	۷
	برنامه‌های درسی	تنوع جامعه شناختی فراگیران، برنامه‌های درسی اهداف و انتظارات متعارض برنامه،	۳
پیامدها	فردی	عادت‌های بهداشتی، تفریحات سالم، علایق علمی و معنوی، ذوق هنری و زیبای شناسی، اخلاق پسندیده، وظیفه شناسی، احترام به انسانیت، رقابت سالم و صمیمانه، همکاری و نوع دوستی	۱۹
	روان شناختی	خشونت روانشناختی (زیرمقولات: تمسخر، حسادت کردن و لقب دادن به یکدیگر)؛ و خشونت فیزیکی (زیرمقولات: خودآزاری یا خشونت نسبت به خود و دیگرآزاری). نگرش شناختی، هوش هیجانی، عزت نفس، اشتیاق تحصیلی، یادگیری، کنترل پرخاشگری	۹
	اجتماعی	جامعه‌پذیری دانش‌آموزان مدارس، یادگیری دانش‌آموزان، احساس تعلق، مهارت‌های اجتماعی، روابط دانش‌آموزان و معلمان، مقوله‌های عوامل برون سازمانی، بُعد اجتماعی، بعد دیوان سالاری مدرسه و ساختار فیزیکی، ادراک اجتماعی، شهروند جهانی بودن، ایمان به مردم سالاری. خشونت اجتماعی: محرومیت تحصیلی و نظارت خانواده، مدیریت کلاس	۱۴
	فرهنگی و مدیریتی	جایگاه قومیت، پایبندی به سنت‌ها، آداب و رسوم قومی، ارج گذاری، احترام به قوانین، مقررات، ارزش‌ها و هنجارهای مورد قبول جامعه، بزرگداشت خانواده، آزادمنشی، رعایت حقوق خود و دیگران، خود شکوفایی، میهن پرستی قضاوت اقتصادی	۱۰

گام ششم: تعیین کیفیت نتایج

درروش فرا ترکیب، محقق رویه‌های زیر را برای حفظ کیفیت در مطالعه خود در نظر می‌گیرد: محقق هر دو راهبرد جستجوی الکترونیک و دستی را به کار می‌برد تا مقالات مربوطه را پیدا کند. محقق، روش‌های کنترل کیفیت استفاده شده در مطالعات تحقیق کیفی اصلی را به کار می‌برد. در ارزیابی کیفیت تلفیق تحقیق مطالعات تحقیق کیفی اصلی، محقق از ابزار (2006) CASP جهت ارزیابی فرا مطالعات استفاده می‌کند؛ ۱۰ سؤالی که به وی کمک می‌کند تا بررسی‌ها معقول به نظر برسد. در سرتاسر تحقیق، محقق تلاش می‌کند تا با فراهم کردن توضیحات و توصیف روشن و واضح برای گزینه‌های موجود در تحقیق گام‌های اتخاذ شده را بردارد. در زمان مناسب، محقق رویکردها و نگرش‌های مستقر را جهت تلفیق مطالعات اصلی در تحقیق کیفی استفاده می‌کند. در زمان مناسب، محقق از برنامه‌های مستقر و محرز جهت ارزیابی کیفیت مطالعات اصلی تحقیق کیفی استفاده می‌کند.

بدین صورت نتایج حاصل از رمزگذاری، استخراج مفاهیم و موضوعات برای ۳ نفر از خبرگان، ارسال و پس از جمع‌آوری نظرات کاپای کوهن بر مبنای توافق یا نداشتن توافق در استخراج مفاهیم به شرح ذیل محاسبه شده است. مقدار ضریب کاپا برابر با ۰/۸۹ محاسبه شده است که با توجه به وضعیت شاخص کاپا توافق عالی قرار گرفته است.

جهت بررسی روایی محتوایی سادگی و وضوح و مربوط بودن سوالات مورد بررسی قرار گرفت و نمرات نسبت روایی محتوایی و شاخص روایی محتوایی محاسبه شد. مقدار قابل قبول CVR برای هر یک از ابعاد و سوالات براساس تعداد متخصصینی که نسبت روایی محتوا را تعیین می‌کنند، متفاوت بود. براساس اطلاعات جدول لاوشه حداقل مقدار قابل قبول ۰/۷۵، برای هشت نفر است. نتایج مطالعه در اختیار ۸ نفر از متخصصین قرار گرفت که در جدول ذیل به صورت خلاصه آمده

است. در رابطه با نسبت روایی محتوایی با توجه به اینکه CVR محاسبه شده برای هر سوال بیشتر از مقدار حداکثر (۰,۷۵) بود برای همه ابعاد قابل قبول است. در رابطه با شاخص روایی محتوایی نیز داده های جمع آوری شده در جدول بعدی ارائه شده است.

جدول ۶. نسبت روایی محتوایی سؤالات

به دست CVR آمده	شماره سؤالات (ابعاد) با این نسبت
۰,۷۶	۱
۰,۷۵	۲
۰,۸۱	۳
۰,۶۷	۴
۰,۹۲	۵
۰,۷۴	۶
۰,۸۹	۷

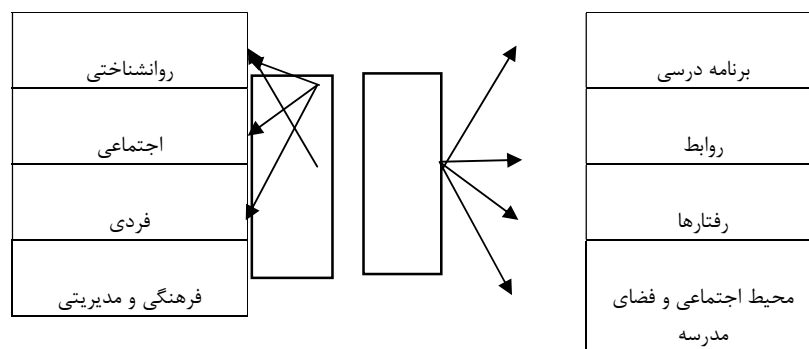
جدول ۷. شاخص روایی محتوایی مربوط به هر سؤال

میانگین	وضوح	سادگی	ارتباط	سؤال
۰,۹۸	۰,۹۶	۰,۸۴	۰,۸۸	۱
۰,۸۵	۰,۸۶	۰,۹	۰,۹	۲
۰,۹۴	۰,۸۷	۰,۹۴	۰,۹۸	۳
۰,۹۴	۰,۹۹	۰,۷	۰,۹۹	۴
۰,۷۶	۰,۷	۰,۶۴	۰,۸۴	۵
۰,۸۴	۰,۸۳	۰,۸۱	۰,۷۳	۶
۰,۷۶	۰,۷۰	۰,۷۸	۰,۷۸	۷

گام هفتم: اعلام نتایج

در این مرحله از روش فرا ترکیب، یافته‌های حاصل از مراحل قبل ارائه می‌شوند. ۲۲ مقاله انتخاب شده از سوی پژوهشگران در مدت یک ماه به دقت مورد بررسی قرار گرفت و اطلاعات مورد نیاز بر اساس هدف اصلی این مقاله که طراحی الگوی طراحی مدل فراترکیب شناسایی ابعاد و پیامدهای برنامه درسی پنهان در بین دانش‌آموزان می‌باشد، شناسایی شد. ترکیب یافته‌ها پس از اعمال نظر خبرگان دانشگاهی (۴ تن از استادان علوم اجتماعی و روان‌شناسی و علوم تربیتی) در ۲ بعد کلی ابعاد و پیامدها و ۷۵ شاخص دسته‌بندی شده که در جدول ۵ آمده است. ابعاد درسی پنهان به عنوان یکی از ابعاد مهم آموزش و پرورش، در ایران و سایر کشورها متفاوت است. در ایران، درسی پنهان معمولاً به مطالبی اشاره دارد که در برنامه‌های آموزشی رسمی وجود ندارند و به صورت غیررسمی و غیرساختاری به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شوند. این مطالب ممکن است شامل موضوعاتی مانند اخلاق، ارزش‌های فرهنگی، مهارت‌های اجتماعی و حتی تاریخ و فرهنگ محلی باشد. در کشورهای دیگر، مفهوم درسی پنهان ممکن است به شکل‌های مختلف تعریف شود. به عنوان مثال، در برخی کشورها، درسی پنهان به مطالبی اطلاق می‌شود که برای توسعه مهارت‌های عقلانی، هنری یا جسمانی دانش‌آموزان استفاده می‌شود. این مطالب معمولاً به صورت ساختاری و در قالب برنامه‌های آموزشی رسمی به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شود. در ایران، ابعاد درسی پنهان معمولاً به مطالبی اشاره دارد که در برنامه‌های آموزشی رسمی وجود ندارند و به صورت غیررسمی و غیرساختاری به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شوند. مطالب درسی پنهان در ایران معمولاً شامل موضوعاتی مانند اخلاق، ارزش‌های فرهنگی، مهارت‌های اجتماعی و حتی تاریخ و فرهنگ محلی است. این مطالب معمولاً توسط معلمان، والدین یا جوامع محلی به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شود. اما در کانادا، درسی پنهان به شکل‌های مختلف تعریف شده و برای توسعه مهارت‌های عقلانی، هنری یا جسمانی دانش‌آموزان استفاده می‌شود. مطالب درسی پنهان در کانادا ممکن است به صورت ساختاری و در قالب برنامه‌های آموزشی رسمی به دانش‌آموزان آموزش داده شود. این مطالب معمولاً توسط سازمان‌های آموزشی، مدارس یا جوامع محلی به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شود.

(اندرواژ و همکاران، ۲۰۱۸؛ پنت، ۲۰۰۹). در ژاپن، درسی پنهان به عنوان "کودکان سبز" شناخته می‌شود و به مجموعه‌ای از فعالیت‌ها و برنامه‌های آموزشی خلاق و غیررسمی برای کودکان اشاره دارد. این برنامه‌ها شامل فعالیت‌های هنری، مسابقات، بازی‌ها، سفرهای آموزشی و تجربه‌های طبیعت محور است که به کودکان کمک می‌کند تا مهارت‌های اجتماعی، خلاقیت و خودباوری را تقویت کنند. کودکان سبز به عنوان یک بخش از آموزش و پرورش در ژاپن توسط دولت و سازمان‌های غیرانتفاعی پشتیبانی می‌شود (براون، ۲۰۲۲، ۲۰۲۴). در انگلیس، درسی پنهان به عنوان "فرصت‌های آموزشی خارج از کلاس شناخته می‌شود و به فعالیت‌ها و برنامه‌های آموزشی خلاق و غیررسمی برای دانش‌آموزان اشاره دارد. این برنامه‌ها شامل سفرهای آموزشی، کارگاه‌های هنری، فعالیت‌های ورزشی، مسابقات و تجربه‌های طبیعت محور است که به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا خودباوری، خلاقیت و مهارت‌های اجتماعی را تقویت کنند. "فرصت‌های آموزشی خارج از کلاس" به عنوان یک بخش از برنامه‌های آموزشی در انگلیس توسط دولت، مدارس و سازمان‌های غیرانتفاعی پشتیبانی می‌شود (کوتسوریس، ۲۰۲۲).



شکل ۲. مدل تحقیق

بحث و نتیجه‌گیری

یکی از نکات مهم و تاثیرگذار در امر آموزش، یادگیری، تدریس و تدوین کتاب‌های درسی توجه به برنامه ریزی دقیق و قابل اجرا در سطح مدارس، دانشگاه‌ها و ... است. برنامه‌های درسی فقط آن چیز قابل مشاهده و اجرا نیستند که ما به ارائه آن‌ها می‌پردازیم، بلکه در بطن و جنبه پنهان کتاب‌ها مفاهیم و دستور العمل‌هایی هستند که به راحتی نمی‌توان به آن پی برد. نویسندگان و افرادی که به طراحی و تدوین کتاب‌های درسی می‌پردازند علاوه بر توجه به برنامه درسی رسمی و قابل اجرا، به برنامه درسی پنهان نیز توجه می‌کنند. برنامه درسی پنهان یکی از مباحث نسبتاً نو در حیطه برنامه درسی می‌باشد. برنامه درسی پنهان الزاماً به معنای پنهان بودن و نا آگاه بودن کامل ما از آن نیست بلکه به معنای روی دادن آن در بستری آشکار است اینجاست که بحث تفاوت بین برنامه درسی پنهان و ضمنی مطرح می‌شود برنامه درسی پنهان پیامدهای قصد شده‌ی نا آگاهانه دانش آموز و قصد نشده مدرسه و برنامه درسی ضمنی یا همراه با اراده معلم یا آگاهی دانش آموز همراه است مدل مفهومی استخراج شده این پژوهش نتیجه مقالات مرتبط با این موضوع است شامل ۲ محور ابعاد برنامه درسی شامل ۴ بعد و ۲۳ مولفه است و پیامدهای برنامه درسی پنهان شامل ۴ بعد و ۵۲ خرده مولفه می‌باشد.

هر یک از مقالات ذکر شده در خصوص برنامه درسی پنهان یک یا چند مولفه به کار برده و مورد بررسی قرار داده است. نظام‌های آموزشی از جمله مدارس و مراکز آموزشی علاوه بر برنامه‌های رسمی و صریح خود که دارای اهداف، محتوا، روش‌های تدریس و شیوه‌های ارزشیابی مصوب و از قبل تعیین شده می‌باشند واجد انواع دیگری از برنامه‌های درسی و آموزشی هستند که اصطلاحاً برنامه درسی پنهان یا ضمنی خوانده می‌شوند و آثار و پیامدهای مختلفی (مثبت یا منفی) را بر روی یادگیری، نگرش‌ها و رشد فردی و شخصیتی یادگیرندگان خود بر جای می‌گذارند در نهایت برنامه درسی پنهان یکی از مباحث نسبتاً نو در حیطه برنامه درسی می‌باشد. توجه به این برنامه می‌تواند فاصله بین برنامه درسی برنامه ریزی شده و نتایج حاصل

از آن را بر ما آشکار کند. ابعاد درسی پنهان در ایران و کانادا به توجه به سیاق فرهنگی، آموزشی و اجتماعی هر کشور، تفاوت‌های قابل توجهی دارد. با توجه به تفاوت‌های فرهنگی و آموزشی، ابعاد درسی پنهان در ایران و ژاپن به شکل‌های مختلفی تعریف و اجرا می‌شود. در حالی که در ایران بیشتر به صورت غیررسمی و به عنوان یک روش غیرساختاری آموزش داده می‌شود، در ژاپن به صورت ساختاری و با حمایت دولت و سازمان‌های مربوط به آموزش و پرورش اجرا می‌شود. همچنین با توجه به تفاوت‌های فرهنگی و آموزشی، ابعاد درسی پنهان در ایران و انگلیس به شکل‌های مختلفی تعریف و اجرا می‌شود. در حالی که در ایران بیشتر به صورت غیررسمی و به عنوان یک روش غیرساختاری آموزش داده می‌شود، در انگلیس به صورت ساختاری و با حمایت دولت، مدارس و سازمان‌های غیرانتفاعی اجرا می‌شود. با توجه به ابعاد و پیامدهای درسی پنهان در دانش آموزان پیشنهادات زیر برای این موضوع مطرح می‌شوند:

۱. انجام تحقیقات و مطالعات بیشتر بر روی ابعاد پنهان درسی و روابط آن با عملکرد تحصیلی دانش آموزان. این تحقیقات می‌توانند به شناخت بهتر این ابعاد و تأثیر آن‌ها بر دانش آموزان کمک کنند.

۲. طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی و مشاوره‌ای برای شناسایی و مدیریت ابعاد پنهان درسی در دانش آموزان. این برنامه‌ها می‌توانند به بهبود عملکرد و رضایت دانش آموزان کمک کنند.

۳. استفاده از فناوری‌های نوین برای شناسایی و پیگیری ابعاد پنهان درسی در دانش آموزان. به کمک فناوری‌ها می‌توان به طراحی راهکارهای موثرتر برای مدیریت این ابعاد پنهان درسی پرداخت.

۴. ارتقاء همکاری بین مدرسين، مشاورين تحصیلی و خانواده‌ها برای شناسایی و حمایت از دانش آموزان در تفکرات و احساسات پنهان درسی آن‌ها.

۵. توسعه و اجرای دوره‌های آموزشی برای معلمان و مشاورين تحصیلی به منظور شناسایی، تفسیر و مدیریت ابعاد پنهان درسی در دانش آموزان.

پیشنهادهای فوق می‌توانند به بهبود عملکرد و رضایت دانش آموزان و همچنین به تأثیرگذاری مثبت بر روند یادگیری و توسعه دانش آموزان کمک کنند.

منابع

- اسکندری، حسین. (۱۳۸۷). برنامه درسی پنهان، تهران: انتشارات نشر نسیم.
- امرای، عاطفه و سعدی پور، اسماعیل و اسدزاده، حسن. (۱۳۹۵). رابطه‌ی برنامه‌ی درسی پنهان با افت تحصیلی در دانش آموزان دختر پایه ی پنجم ابتدایی، *مطالعات پیش دبستانی*، ۱ (۴)، ۳۵-۵۳.
- ایران نژاد، پریرسا و چیتایی، مهشاد. (۱۳۹۱). مقایسه برنامه درسی رسمی و پنهان کتاب تعلیمات اجتماعی پایه سوم دبستان در رابطه با کسب مهارت‌های اجتماعی، *علوم رفتاری*، ۴ (۱۴)، ۴۵-۵۹.
- بحیرایی، شیما؛ شاه محمدی، نیره؛ عموی، خدیجه. (۱۳۹۴). درس زبان انگلیسی از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دخترانه شهر دماوند در سال تحصیلی ۹۳-۹۴، *علوم رفتاری (بهر)*، ۳۳ (۲۹-۶۲).
- تقوایی یزدلی، زهرا؛ یزدخواستی، علی و رحیمی، حمید. (۱۳۹۳). ارتباط وضعیت برنامه درسی پنهان و میزان هوش هیجانی، دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کاشان، ۶ (۴)، ۲۲۹-۲۳۴.
- حسین پور، صادق؛ بابری، صالح؛ جعفری، زهرا. (۱۴۰۰). بررسی و تحلیل برنامه های درسی پوچ و پنهان نژاد، پیشرفت های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، ۴ (۳۵)، ۳۱-۴۱.
- خلیلی، لیلا؛ دهقانی، مرضیه. (۱۴۰۰). مصورسازی شبکه هم تالیفی در تحقیقات برنامه درسی پنهان براساس وب علوم از ۱۹۸۰ تا ۲۰۱۹: تحلیل علم سنجی، *دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۱۲ (۲۴)، ۱۷۳-۲۰۲.
- خیجی، علی؛ سعیدی مقدم، امیرحسین؛ سندگلموخر، حامد؛ سمیعی پاقلعه، هادی. (۱۳۹۵). برنامه درسی پنهان، دومین کنفرانس بین المللی رویکردهای نوین در علوم انسانی.
- راشدی، اکرم؛ صابرگرکانی، افسانه؛ شریفی، اصغر. (۱۴۰۰). ارائه چهارچوب ادراکی برای تبیین اثرات و پیامدهای برنامه درسی پنهان دوره اول متوسطه با استفاده از نظریه داده بنیاد، *توسعه آموزش جندی شاپور اهواز*، ۱۲ (۳)، ۱۲۰-۱۳۲.
- ریسی، آهوان یعقوب؛ شیخی، فینی علی اکبر؛ زینلی پور، حسین. (۱۴۰۰). مطالعه تأثیر مؤلفه های برنامه درسی پنهان بر نگرش شناختی یادگیری دانش آموزان دبیرستان، *دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی*، ۹ (۱۷)، ۲۸۳-۳۳۲.
- سازگار، زینب؛ اشرف، حمید؛ مطلب زاده، خلیل. (۱۳۹۹). بررسی دیدگاه مدرسان زبان انگلیسی نسبت به یادگیری قصد نشده (برنامه درسی پنهان) در موسسات آموزش زبان انگلیسی، *مجله مطالعات زبان و ترجمه*، ۳ (۵۳)، ۳۳-۶۹.
- سیحانی نژاد، مهدی؛ احمدآبادی ارانی، نجمه؛ نجفی، حسن؛ عبدالله یار، علی؛ محمدی، آزاد. (۱۳۹۶). تبیینی نو از مؤلفه های برنامه درسی پنهان با تأکید بر پدیدارشناسی ون من، *پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۵۴، ۸-۲۱.
- سبحانی، عبدالرضا؛ احمدی، امینه. (۱۳۹۱). تبیین رابطه بعد فراشناختی برنامه درسی پنهان با مهارت خواندن دانش آموزان چهارم ابتدایی دو زبانه صفروپور، رهبری و مدیریت آموزشی، رهبری و مدیریت آموزشی، ۱۹، ۷۱-۸۶.
- سعید، صفایی موحد؛ داوود، باوفا. (۱۳۹۲). به سوی فرانظریه ای دیگر برای شناخت برنامه درسی پنهان، *مجله پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۱۰ (۱۰)، ۷۶-۹۶.
- سهرابی، بابک، امیر اعظمی و حمیدرضا یزدانی. (۱۳۹۰). آسیب شناسی پژوهش های انجام شده در زمینه مدیریت اسلامی با رویکرد فرا ترکیب، *نشریه چشم/ند/از مدیریت دولتی*، ۲ (۶)، ۹-۲۴.
- سیلور جی گالن، الکساندر ویلیام، ام، لوئیس آرتور جی. (۱۴۰۰). برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، ترجمه غلامرضا خوی نژاد، انتشارات آستان قدس رضوی.
- صادقی، علیرضا؛ هواس بیگی، فاطمه. (۱۳۹۵). نقد نظریه رایج برنامه درسی پنهان: ضرورت چرخش پارادایمی از برنامه درسی قصد نشده به برنامه درسی قصد شده، *مطالعات برنامه درسی ایران*، ۱۰ (۴)، ۱۲۱-۱۴۲.
- صفا بخش، لیلا؛ آتش پنجه، علیرضا؛ دهقان حقیقی، جاوید؛ اربابی سرجو، عزیزالله. (۱۴۰۱). طراحی و ارزیابی ابعاد برنامه درسی پنهان در آموزش مجازی در همه گیری کرونا، *مجله پیشرفت های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*، ۵ (۵۳)، ۴۱۰-۴۱۷.
- صفائی موحد، سعید و ایزدی فر، افسانه. (۱۳۹۶). واکاوی رفتارهای خشونت آمیز آموخته شده در مدرسه از منظر برنامه درسی پنهان، *فصلنامه پژوهش های کیفی در برنامه ریزی درسی*، ۳ (۶)، ۱۲۷-۱۵۰.

- عابدی، احمد و تاجی، مریر. (۱۳۸۰). نقش برنامه درسی پنهان مدارس در شکل‌گیری شخصیت و رفتار دانش‌آموزان، فصلنامه آموزش. ۹.
- عابدی، سید حسین. (۱۳۹۶). برنامه درسی پنهان، چالشی پیدا و فرصتی ناپیدا، پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۲ (۲۵)، ۲۶ - ۳۵.
- فتحی و اجارگاه، کوروش؛ پرهیزکار، لیلا. (۱۳۹۷). ادراک معلمان از برنامه درسی پنهان آموزش محیط زیست در مدارس، پژوهش در یادگیری آموزشی و مجازی، ۶ (۱)، ۸۵-۱۰۴.
- فریدونی، لیلی. (۱۳۹۴). بررسی تأثیر برنامه‌های درسی پنهان بر میزان جامعه‌پذیری دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان، فصلنامه خانواده و پژوهش، ۱۲ (۲)، ۹۱-۱۱۶.
- فلاح، وحید؛ بریمانی، ابوالقاسم؛ نیازآذری، کیومرث؛ موتمنی، همایون و مهدوی، هیلدا (۱۳۹۱). بررسی نقش مولفه‌های برنامه درسی پنهان بر یادگیری دانش‌آموزان در مدارس متوسطه، فصلنامه پژوهشگر، ۹ (۳)، ۴۵-۵۱.
- قاسمی، احمدرضا و محمدعلی رعیت پیشه. (۱۳۹۴). ارائه مدلی برای ارزیابی پایداری زنجیره تأمین با رویکرد فراترکیب، پژوهشنامه مدیریت اجرایی، ۷ (۱۴)، ۹۱-۱۲.
- گرشاسبی، ایوب؛ فتحی، کوروش؛ عرفی، محبوبه. (۱۳۹۹). جایگاه قومیت در برنامه‌های درسی رسمی و پنهان دوره متوسطه نظام جدید آموزشی در سال تحصیلی ۹۸-۹۷، نشریه علوم تربیتی، ۲۷ (۱).
- محمد شفيعی، عبدالسعید؛ کریمی عقدا، هادی. (۱۴۰۱). تبیین جایگاه برنامه درسی پنهان در فرآیند تربیت اجتماعی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان، فصلنامه مطالعات سیاست‌گذاری تربیت معلم، ۵ (۳)، ۴۷-۶۵.
- محمودی، زهرا؛ ماهینی، فاخته؛ شهنیایی، عیسی. (۱۳۹۹). بررسی تأثیر برنامه درسی پنهان بر اشتیاق تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه در دانش‌آموزان چهارم تا ششم ابتدایی بوشهر، ایده‌های نوین روانشناسی، ۷ (۱۱)، ۱-۱۸.
- مرادی، علی رضا. (۱۳۹۶). جامعه‌شناسی برنامه‌های درسی پنهان: تحقیقات فرهنگی ایران، تحقیقات فرهنگی ایران، (پیاپی ۳۸)، ۱۰ (۲).
- مرادی، علیرضا. (۱۳۹۶). جامعه‌شناسی برنامه درسی پنهان، فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران، ۱۰ (۱۲)، ۳۱-۶۴.
- مشایخ، پری؛ قاسمی زاد، علی رضا؛ محقق پور، زهرا. (۱۳۹۷). بررسی نقش برنامه درسی پنهان در هدایت دانش‌آموزان دوره متوسطه به سمت رشته علوم انسانی، مطالعات برنامه درسی ایران، ۴۹ (۱۳)، ۱۲۵-۱۵۰.
- مقصودی، سمیه، و ملکشاهی، محبوبه. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش الکترونیکی در برنامه درسی پنهان. مطالعات آموزشی نما، ۴ (۲)، ۲۱-۱۴.
- ملکی، حسن. (۱۳۸۱). برنامه ریزی درسی (راهنمای عمل). تهران: انتشارات مدرسه.
- میرزاصطفی، صدیقه؛ ریاحی، محمداسماعیل؛ شارع پور، محمود. (۱۳۹۸). آموزش پنهان مدرسه و تجارب زیسته‌ی دانش‌آموزان (مطالعه موردی یکی از مدارس متوسطه فرزنانگان تهران)، جامعه‌شناسی نهادهای اجتماعی، ۶ (۱۲)، ۲۶۰ - ۲۳۳.
- ناصرزاده، نعمت اله؛ شیخی، سعید. (۱۳۹۳). بررسی مدیریت کلاس معلمان در مدارس به عنوان جزئی از برنامه درسی پنهان و ارتباط آن با عزت نفس دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهر آبدانان، همایش ملی علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- نجات، جعفر؛ خوشرفتار، عبدالرضا؛ فدایی دولت، عبدالرسول. (۱۳۹۵). بررسی نقش برنامه درسی پنهان در جامعه‌پذیری دانش‌آموزان در مدارس مقطع متوسطه اول شهر بوشهر، تحقیقات مدیریت آموزشی، شماره ۳.
- نظری، خسرو؛ صالحی، پروانه. (۱۳۹۷). نقش برنامه درسی پنهان در دینداری از دیدگاه معلمان ابتدایی شهرستان مسجدسلیمان راهبردهای نوین تربیت معلمان، راهبردهای نوین تربیت معلمان، ۴ (۶)، ۵۷-۶۶.
- نوروزی چگینی، بهزاد؛ شیخی فینی، علی اکبر؛ زارعی، اقبال؛ عصاره، علیرضا. (۱۳۹۷). اثر برنامه درسی پنهان بر انضباط دانش‌آموزان دوره ابتدایی، پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۲ (۳۲)، ۷۵-۹۴.
- نوروزی چگینی، بهزاد؛ شیخی فنیقی، علی اکبر؛ عصاره، علیرضا؛ زارعی، اقبال. (۱۳۹۵). تبیین اثر برنامه درسی پنهان بر احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان، فصلنامه تدریس پژوهی، ۵۹ (۱۵)، ۷۵-۹۴.

هاشمی، سیداحمد؛ خدابخشی صادق آبادی؛ فاطمه. (۱۳۹۶). برنامه درسی پنهان و نقش آن در مدارس، پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، ۲ (۸)، ۲-۴۲.

واحدی، شهرام؛ فتحی، آذر؛ اسکندرادیب، یوسف امرایی، عاطفه. (۱۴۰۰). مقایسه تأثیر آموزش ترغیبی، آموزش روابط اجتماعی مبتنی بر برنامه درسی پنهان و آموزش ترکیبی بر احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان دختر دوره ابتدایی مناطق محروم: مطالعه موردی شهرستان قلعه گنج، علوم روانشناختی، ۲۰ (۱۰).

Ahvan, Y. R., Sheikhei Fini, A. A., & Zainalipor, H. (2022). The impact of the hidden curriculum components on cognitive characteristics of high school students' learning. *Journal of Fundamentals of Mental Health*.

Andarvazh, M. R., Afshar, L., & Yazdani, S. (2017). Hidden curriculum: An analytical definition. *Journal of Medical education*, 16(4).

Barthes, A. (2018). The Hidden curriculum of sustainable development: the case of curriculum analysis in France. *Journal of Sustainability Education*, 18.

Brown, C. A. (2022). Symbolic annihilation of social groups as hidden curriculum in Japanese ELT materials. *TESOL Quarterly*, 56(2), 603-628.

Brown, C. A. (2024). Role of the English teaching hidden curriculum in sustainability education: the case of Japan. *Environmental Education Research*, 1-20.

Cubukcu, Z. (2012). The effect of hidden curriculum on character education process of primary school students. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(2), 1526-1534.

Friesen, N., & Su, H. (2023). What is pedagogy? Discovering the hidden pedagogical dimension. *Educational Theory*, 73(1), 6-28.

Fuad, A. F. N., Basyirah, R., & El Khuluqo, I. (2024). The Hidden Curriculum in Islamic Education: Developing Critical Thinking and Moderate Attitudes among Students. *Fikroh: Jurnal Pemikiran dan Pendidikan Islam*, 17(1), 51-66.

Kian, M., Ehsangar, H., & Izanloo, B. (2020). The effect of hidden curriculum on creativity and social skills: The perspective of elementary schools. *Journal of Social Behavior and Community Health*.

Koutsouris, G., Mountford-Zimdars, A., & Dingwall, K. (2021). The 'ideal' higher education student: Understanding the hidden curriculum to enable institutional change. *Research in Post-Compulsory Education*, 26(2), 131-147.

Pente, P. V. (2009). The hidden curriculum of wilderness: Images of landscape in Canada. *Journal of the Canadian Association for Curriculum Studies*, 7(1), 111-134.

Rossouw, N., & Frick, L. (2023). A conceptual framework for uncovering the hidden curriculum in private higher education. *Cogent Education*, 10(1), 2191409.

Sandelowski, M. Barroso, J., (2007), "Handbook for Synthesizing Qualitative Research", New York: Springer.

A Meta-Synthesis Model of the Dimensions and Consequences of the Hidden Curriculum among Students

Neda Khodakaramian Gilan¹, Mohammadreza Heshmati², Mohsen Niazi³, Ali Farhadian⁴

Abstract

School culture has become a central concept in many cases to change the way schools operate and improve academic outcomes. One of the informal factors affecting school culture is the hidden curriculum. Schools prepare children for entry into the workforce and society in general, so schools are often seen as a safe space for thinking about expectations and exploring boundaries. The purpose of this study is to present a comprehensive and systematic model of the components and consequences of the hidden curriculum in schools. The research method in this study was qualitative and a type of meta-study called "meta-synthesis" which used a library method to collect data. To conduct this research, after designing research questions, a systematic search was conducted based on related keywords of the hidden curriculum, schools, dimensions, and consequences in reputable domestic scientific research journals from 2011 to 2021. The results of the analysis of 25 primary articles identified 4 dimensions and 4 consequences in the hidden curriculum that were identified in domestic research and based on these dimensions, the final integrated model was presented and validated. The dimensions of the hidden curriculum are behaviors, social environment, school space, and program relationships, and on the other hand, the consequences of the hidden curriculum are individual, psychological, social, cultural, and managerial.

Keywords: social education, hidden curriculum, consequences, students, meta-synthesis.

¹ PhD Candidate of Sociology, Kashan University, Kashan, Iran. n.khodakaramian.g@gmail.com

² PhD in Social Issues of Iran, Kashan University, Kashan, Iran. rezaheshmaty1037@gmail.com (corresponding author)

³ Department of Social Sciences, Kashan University, Kashan, Iran.

⁴ Assistant Professor, Department of Management and Entrepreneurship, Kashan University, Kashan, Iran. farhadian@kashanu.ac.ir

