

**Discovering and presenting the conceptual model of hidden curriculum in secondary schools
(Case study of Sanandaj city)****Reza Shakeri, Gholamreza Haji Hosseinnejad, Majid Ali Asgari, Hassan Gharibi**¹ PhD student in Curriculum Studies, Kharazmi University, Tehran, Iran² Associate Professor, Department of Curriculum Studies, Kharazmi University, Tehran, Iran³ Associate Professor, Department of Curriculum Studies, Kharazmi University, Tehran, Iran⁴ Assistant professor, Department of Psychology, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.**Abstract**

The hidden curriculum is actually a process in order to observe the education, teaching and training of the school is a text that must be revealed in interpretation or hidden meanings. The present study was conducted with the aim of discovering and presenting the conceptual model of the hidden curriculum in secondary schools of Sanandaj city. The research method of this study is a combined method using qualitative-quantitative methods. In the qualitative method, a semi-structured interview was used, and in the quantitative method, a questionnaire was used to complete the qualitative information. The results indicated a significant effect of independent variables on the hidden curriculum. In this regard, the effect of strategies on the hidden curriculum of secondary schools in Sanandaj city has the highest coefficient of influence, and after that, the foundation for the formation of the hidden curriculum is in the second place. There is a type of factor analysis in the model, the effect of all of which is significant, and this means that the indicators of the main research variables have been able to explain these variables well.

Keywords: curriculum, hidden curriculum, education.**کشف و ارائه الگوی مفهومی برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه
(مطالعه موردی شهر سنندج)**رضا شاکری^{*}، غلامرضا حاجی حسین‌نژاد، مجید علی‌عسگری،

حسن غریبی

^۱ دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه خوارزمی، تهران،

ایران

^۲ دانشیار گروه مطالعات برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه خوارزمی، تهران،

ایران

^۳ دانشیار گروه مطالعات برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه خوارزمی، تهران،

ایران

^۴ استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران**چکیده**

برنامه درسی پنهان در حقیقت فرایندی است در راستای مشاهده تعلیم و تربیت، تدریس و آموزش مدرسه به منزله متنی است که باید در تفسیر یا معانی پنهان آشکار گردد. مطالعه حاضر با هدف کشف و ارائه الگوی مفهومی برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه شهر سنندج انجام پذیرفته است. روش تحقیق مطالعه حاضر، روش ترکیبی با کاربرد روش‌های کیفی-کمی است. در روش کیفی از مصاحبه نیمه‌ساختار یافته و در روش کمی برای تکمیل اطلاعات کیفی از پرسشنامه استفاده شده است. نتایج حاکی از اثر معنادار متغیرهای مستقل بر برنامه درسی پنهان بوده است. در این راستا، اثر استراتژی‌ها بر برنامه‌ریزی پنهان مدارس متوسطه شهر سنندج بیشترین ضریب اثرگذاری بوده است و پس از آن نیز بستر شکل‌گیری برنامه درسی پنهان در جایگاه دوم قرار دارد در مجموع علاوه بر روابط ساختاری که همه معنادار شده‌اند، برای بعضی شاخص‌ها نیز نوع تحلیل عاملی در مدل وجود دارد، که اثر همه آنها نیز معنادار است و این بدان معنی است که شاخص‌های متغیرهای اصلی پژوهش به خوبی توانسته‌اند این متغیرها را تبیین کنند.

کلیدواژه: برنامه درسی، برنامه درسی پنهان، تعلیم و تربیت

مقدمه

یکی از موضوعات پیچیده جوامع بشری، مسئله تعلیم و تربیت انسان است. انسان از پیچیدگی‌ها و ظرافت‌های زیادی برخوردار است که رسالت معلمی را دشوار ساخته‌اند. معلم برای موفقیت در رسالت خطیر خود لازم است با دستاوردهای علوم تربیتی آشنا باشد و از آن در آموزش و پرورش استفاده کند. یکی از رشته‌های علوم تربیتی، برنامه درسی است (Rich & Schachter, 2012). متخصصان تعلیم و تربیت و برنامه درسی مطالعه میراث فرهنگ بشری، قومیت‌ها و اقوام و آداب و رسوم و عقاید آنها را لازم دانسته‌اند و نظام تعلیم و تربیت را به عنوان یک عامل کلیدی در توسعه سرمایه انسانی در یک جامعه چندقومی چند فرهنگی محسوب نموده‌اند.

برنامه‌ی درسی پنهان اجمالاً به مجموعه‌ای از یادگیری‌ها در نظام آموزش اطلاق می‌شود که در بستر فرهنگ حاکم بر محیط آموزشی (مدارس) و بدون آگاهی معلمان و دانش‌آموزان برای دانش‌آموزان حاصل می‌شود (Mohammadi, Naseri Jahromi, Mirghafari, & Khademi, Taheri, & Seidi, 2021). برنامه درسی به محتوای رسمی و غیر رسمی، فرآیند، محتوا، آموزش‌های آشکار و پنهانی اطلاق می‌گردد که به وسیله آن‌ها فراگیر تحت هدایت مدرسه، دانش‌آموز را به دست می‌آورد، مهارت‌ها را کسب می‌کند و گرایش‌ها، قدرشناسی‌ها و ارزش‌ها را در خود تغییر می‌دهد (Bianfar, Maleki, Saif & Dalour, 2010).

از مهمترین اهداف آموزش و پرورش، پرورش استعدادهای موفق و متفکر و خالق است؛ به همین دلیل توجه به این توانایی‌های دانش‌آموزان و تأثیر آن بر فرایند یادگیری آن ضروری به نظر می‌رسد متخصصان معتقدند که تربیت نیروی انسانی هوشمند، مفید و متفکر، شرط اساسی پیشرفت جامعه و دستیابی به بهره‌وری پایدار است به همین جهت پرورش دانش‌آموزان متفکر که دارای ارتباطات مفید و مثر باشند مدتهاست در دستور کار نظام‌های آموزشی قرار گرفته و از آن به بعد شناخت

عوامل مرتبط با موفقیت مورد توجه ویژه است (Shafiei, Ayati, Akbari Borang, Pourshafei, & Shokouhi Fard, 2022).

(Mohammadi et al, 2021) تجربه‌های یادگیری حاصل شده از این نوع برنامه را عمدتاً در قالب تبلور مجموعه‌ای از انتظارات و ارزشها تعریف کرده و آن را کمتر معطوف به حوزه دانستنی‌ها و یا شناخت مربوط می‌داند. تنوع رویکرد به برنامه درسی به گونه عام و به برنامه درسی پنهان به صورت خاص، باعث تنوع در تعریف و برداشت از برنامه درسی پنهان گردیده است. دال برنامه درسی پنهان را همسان با برنامه درسی غیر رسمی و طراحی نشده‌ای دانسته که در هر محیط آموزشی وجود دارد. وی نقش تعاملات اجتماعی و روان شناختی مابین یادگیرنده‌ها و معلمان را به عنوان یکی از موارد اثرگذار این نوع برنامه درسی مهم دانسته و تصریح می‌نماید که احساسات، نگرشها، و رفتارهای یادگیرنده‌ها از ویژگیهایی هستند که تحت تاثیر این نوع برنامه قرار می‌گیرند.

در واقع، برنامه تربیتی شامل دو بخش آشکار و پنهان است. برنامه پنهان دارای اهمیت فوق العاده‌ای از نظر برنامه ریزان، متخصصان تعلیم و تربیت و حتی سیاست‌گزاران است. در زمینه‌ی آثار و نتایج تجارب غیررسمی و ناپیدای نظام‌های آموزشی می‌توان بر این نکته تاکید کرد که اثربخشی این تجارب به مراتب بیشتر از روش‌های مستقیم و کوشش‌های آگاهانه است که به‌طور رسمی و علنی مورد نظر مدرسه و نظام آموزشی است (Haddadalavi, R., Abdullahi, A., & Ahmadi, 2009). صاحب‌نظران تعلیم و تربیت برای تشریح آموخته‌ها و نگرش‌هایی که تحت تاثیر این عامل ضمنی در دانش‌آموزان قرار می‌گیرند و همچنین، پیامدهای آن‌ها از مفهوم "برنامه درسی پنهان" بهره گرفته‌اند (حداد علوی و هم‌کاران، ۱۳۸۶). در مورد مفهوم برنامه درسی پنهان الفاظ و عبارات گوناگونی

از قصد و پنهان شدن توسط مجری را شامل شود. آسبروکس^{۱۰} (۲۰۰۵) برنامه درسی پنهان را چنین تعریف کرده است: "برنامه درسی پنهان متشکل از پیام‌های ضمنی جو اجتماعی مراکز آموزشی است که نوشته نشده است ولی توسط همه احساس می‌شود". برنامه درسی پنهان بدنه دانشی است که یادگیرندگان را به سهولت از طریق بودن هر روز در محیط آموزشی هضم می‌کند. آهولا^{۱۱} (۲۰۰۰) مانند آسبروکس، برنامه درسی پنهان را نظام غیر رسمی مراکز آموزشی و فشارهایی می‌داند که به طور ضمنی در هر موسسه آموزشی یافت می‌شود (Safaei Movahed & Ataran, 2013).

از دیدگاه Skelton (۲۰۰۵)، برنامه درسی پنهان مجموعه‌ای از پیام‌های مربوط به دانش، ارزش‌ها، هنجارهای رفتاری و نگرش‌هایی است که یادگیرنده در طول فرایندهای آموزشی به طور ضمنی تجربه می‌کند (Skelton, 2005). بر این اساس، می‌توان عنوان نمود که برنامه درسی پنهان:

الف) به یادگیری‌هایی اطلاق می‌گردد که به صورت غیر عمدی و نا آگاهانه صورت می‌گیرد و در برنامه درسی رسمی تصریح نگردیده است.

ب) این یادگیری‌ها غالباً در قلمرو هنجارها، باورها، ارزش‌ها و مهارت اجتماعی شکل می‌گیرد.

ج) جو روانی اجتماعی مدرسه از جمله فرهنگ حاکم بر کلاس درس و مدرسه، چگونگی شکل‌گیری روابط اجتماعی میان همسالان، تعامل میان آنها، تعامل میان معلم و دانش‌آموزان و تعامل میان دانش‌آموزان و اولیای مدرسه منشأ اصلی شکل‌گیری برنامه درسی پنهان است (Bianfar et al, 2010).

برنامه درسی پنهان اشاره دارد به آن دسته فعالیت‌ها و نتایج (آموزش مدرسه ای) که به طور آشکار در برنامه

مانند برنامه درسی پنهان، غیرمدون^۱، نهان^۲، نامشهود^۳، نانوخته^۴، پیش‌بینی‌نشده^۵، نامرئی^۶، نتایج غیرعلمی یا غیرآکادمیک^۷ نظام آموزشی، محصولات یا نتایج فرعی^۸ نظام آموزشی، پس مانده نظام آموزشی و آنچه که در مدرسه آموخته می‌شود، مورد استفاده قرار گرفته است (علیخانی، ۱۳۸۳).

اگر چه از زمان طرح این مفهوم چیزی کمتر از نیم قرن می‌گذرد، اما دیدگاه‌ها و برداشت‌های مطرح شده در ارتباط با آن، چنان گسترده و گاه متفاوت است که خواننده را به تحیر و ابهام می‌داند. این ابهام را شاید در وهله اول بتوان ناشی از مبهم بودن واژه‌ی برنامه درسی از یکسو و چالش برانگیز بودن واژه "پنهان" از سوی دیگر دانست. اگرچه سنت گرایان، برنامه درسی را به عنوان یک «سند مکتوب» تلقی می‌کرده‌اند، اما از سوی دیگر پیشرفت‌گرایان با نفی این برداشت، برنامه درسی را معادل "تجربه" دانسته و آن را شامل تمامی تجربیاتی می‌دانند که فراگیرندگان به دلیل حضور در بطن و متن نظام آموزشی کسب می‌کنند. در حقیقت هنگامی نیز می‌توان از مفهومی به نام "برنامه‌ریزی درسی پنهان" صحبت نمود که برنامه درسی را به مثابه تجربه (و نه صرفاً یک سند مکتوب) تلقی کرده و لایه‌های متعددی نظیر برنامه درسی قصد شده، برنامه درسی اجرا شده و... برای آن متصور باشیم (Safaei Movahed & Ataran, 2013).

برنامه درسی پنهان از جمله مفاهیم مناقشه‌انگیز در قلمرو برنامه درسی است و از زمانی که جکسون (۱۹۶۸) برای اولین بار این مفهوم را مطرح کرد تاکنون تعاریف متعدد و حتی متضادی از آن ارائه شده است. برای مثال والانس^۹ اظهار می‌کند که برنامه درسی پنهان می‌تواند هر نوع از بافت آموزشی را شامل شود، مثل تمام فرایندهایی که درباره مدرسه اجرا می‌شود و می‌تواند درجات متفاوتی

7. Nonacademic outcomes of schooling
8. by products of schooling
9. Vallance
10. Ausbrooks
11. Ahola

1. Unstudied curriculum
2. Covert
3. Latent
4. Unwritten
5. Unintended
6. Invisible

مورد توجه قرار گیرد. بر این اساس با بهره‌گیری از الگوی مفهومی^۳ در انواع الگوهای حوزه‌ی برنامه درسی، موضوع تبیین خواهد شد.

صاحب‌نظران متعددی، از جمله پوزنر^۴ (۱۹۹۸) مجموعه گسترده‌ای از الگوها را از طریق سوال‌های متفاوت مشخص نموده و ملاحظه کردند که الگوهای برنامه درسی را می‌توان به سه گروه تقسیم کرد:

۱- رویکردهای روبه‌ای (مرحله‌ای): اینکه چه مراحل باید در برنامه‌ریزی درسی انجام شود؟
۲- رویکردهای تجویزی: اینکه طراحان برنامه درسی باید چه کاری انجام دهند؟

۳- رویکردهای مفهومی: اینکه عناصر طراحی برنامه‌ریزی درسی چه چیزهایی هستند و چه ارتباطی با یکدیگر دارند؟

در الگوی مفهومی، بر خلاف دو الگوی پیشین که بر مراحل و فرآیندها تاکید دارند، به عمق موضوعها توجه شده است. البته از آنجا که الگوی مفهومی جهت بررسی دلایل و نتایج موضوع باید به مطالعه عناصر و روابط بین آنها در برنامه درسی توجه نماید، شباهت‌هایی با الگوی رویه‌ای و توصیفی دارد (Dehghani, Seyed, Abbaszadeh & Jafari Thani, 2011). آسبروکس (۲۰۰۰) برنامه درسی پنهان را در قالب پیام‌های ضمنی موجود در جو اجتماعی اماکن آموزشی تعریف نموده که اگرچه نانوشته است، لیکن توسط همگان دریافت می‌شود. وی این نوع برنامه را بدنه دانشی می‌داند که یادگیرنده‌ها را از طریق حضور هر روزه در محیط آموزشی، هضم نموده و " محیط یادگیری" را ایجاد می‌نماید.

از این‌رو، به علت کاربرد فراوان الگوی مفهومی در حوزه‌ی برنامه درسی و اهمیت توجه به دوره‌ی متوسطه که پل ارتباطی میان آموزش عمومی و عالی به حساب آمده و دوره‌ی تشخیص طلبی، استقلال طلبی، آمادگی ورود به آموزش‌های شغلی و مهارتی و طی مسیر آموزش

درسی و خط مشی‌های آموزشی قید نشده‌اند اما به نظر می‌رسد که به طور منظم و موثر بخشی از تجارب آموزشی در مدرسه باشند (Talebzadeh Nobarian & Fathi, 2003). برنامه‌درسی پنهان عمدتاً مورد تایید نیروهای رسمی مدرسه نیست اما می‌تواند نسبت به برنامه درسی رسمی یا اجرایی، تاثیری به مراتب عمیق‌تر بر دانش‌آموزان داشته باشد. پیام‌های عمده برنامه درسی پنهان وجود دل مشغولی‌های عمده در خصوص جنسیت، طبقه، نژاد، قدرت و دانش مدرسه است، جیروووپوریل^۱ (Quoted by Fathi Vajargah et al., 2006, ۱۹۸۳).

مایلز و اندریون^۲ در پاسخ به این سوال که چه کسی برنامه درسی پنهان را آموزش می‌دهد؟ می‌گویند مولفه‌های برنامه درسی پنهان توسط هر شخصی که درگیر تعلیم و تربیت دانش‌آموزان است تدریس می‌شود. این فرد می‌تواند یکی از اولیای مدرسه، روان‌شناس مدرسه، کارکنان اجتماعی و حتی سرایدار یک مدرسه باشد (Bianfar et al, 2010).

در واقع مجموعه‌ای از تجارب و فعالیت‌های یادگیری از پیش تعیین شده در مدارس به صورت رسمی تدوین و طراحی شده و فراگیران در قالب کتاب‌های درسی براساس برنامه‌های زمان‌بندی می‌آموزند. در این میان تجاربی وجود دارند که در برنامه‌های درسی رسمی نه به آنها توجه شده و نه دیده می‌شوند اما دانش‌آموزان، در فرآیند یادگیری آنها را یاد گرفته و تجربه می‌کنند. در این ارتباط با طرح‌پرسش‌هایی هم‌چون: ویژگی‌های برنامه درسی پنهان کدام است؟ آیا برنامه درسی پنهان را می‌توان ذاتاً مثبت یا منفی تلقی نمود؟ آیا توجه به برنامه درسی پنهان از ضرورت‌های نظام آموزشی محسوب می‌شود؟ آیا آموخته‌های برنامه درسی پنهان مربوط به حوزه‌ی عواطف و نگرش‌ها محدود می‌باشد؟ آیا برنامه درسی پنهان هم‌چون برنامه درسی رسمی در مدارس در کانون توجه متولیان می‌باشد؟ و ... باید به عنوان مسئله‌ای اساسی در طراحی و اجرای برنامه‌های درسی هم‌زمان

3. Conceptual Model
4. Posner

1. Giroux & Purpel
2. Mayles & Andereon

تأثیرات برنامه‌درسی پنهان از بعد آموزشی به ویژه در انتقال ارزش‌ها و هنجارها به مراتب قویتر از برنامه‌درسی آشکار است (Mohammadi et al, 2021).

الیزابت و الانس سه بعد مهم از مفهوم برنامه درسی پنهان را ارائه می‌دهد: (۱) برنامه درسی پنهان به بافت و زمینه آموزش مدرسه ای مربوط می‌شود. واحد تعامل معلم و شاگرد، ساختار کلاس درس، الگوی کلی سازماندهی برنامه آموزشی به منزله مدل کوچک شده نظام‌ارزشی اجتماعی به این بعد اشاره دارد. (۲) برنامه درسی پنهان می‌تواند شماری از فرایندهای عمل را ایجاد کند که در مدرسه یا از طریق مدرسه قابل اعمال است. فرایندهای اکتساب ارزش‌ها، اجتماعی شدن، حفظ و نگهداری ساختار و طبقه اجتماعی و اقتصادی در این بعد قرار می‌گیرند. (۳) برنامه‌درسی پنهان هم از سویی درجات متفاوتی از سمت و سوی پنهان بودن و عمق آن را می‌تواند در بر داشته باشد و هم از دیگر سو در دامنه‌ای از یک امر اتفاقی و ناخواسته در برنامه تا نتایج در هم تنیده و عمیق که بر خاسته از کنش تاریخی و اجتماعی تعلیم و تربیت است، قرار می‌گیرد.

فیلیپ جکسون سه مؤلفه غیر آکادمیک را در زندگی آموزشگاهی شناسایی می‌کند: قدرت، شلوغی و شایستگی از طریق برنامه پنهان آموخته می‌شود (Eskandari, 2012).

مطالعات انجام شده در داخل

قورچیان (۱۳۷۷)، در پژوهش خود با بررسی منابع مربوط یک چهارچوب نظری برای مطالعه برنامه درسی پنهان ارائه کرده است. در این پژوهش با استفاده از دسته بندی لینداین به چهار نظریه در مورد برنامه درسی پنهان اشاره شده است: الف) نگرش غیر نظری؛ ب) نظریه کارکردی؛ ج) نظریه انطباقی د) نظریه انتقادی یا مقاومت. از میان این چهار نظریه، نظریه مقاومت به عنوان قابل دفاع ترین و متقن ترین نظریه برای مطالعه برنامه درسی پنهان معرفی شده است. در جدول شماره ۱ به عنوان چهارچوب نظری، تقسیم بندی ایشان برای مطالعه برنامه

و زندگی دانش‌آموزان می‌باشد، پژوهش حاضر با توجه به مجموعه‌ای از تجارب و فعالیت‌های یادگیری از پیش تعیین شده در مدارس که به صورت رسمی تدوین و طراحی شده و فراگیران در قالب کتاب‌های درسی بر اساس برنامه‌های زمان‌بندی می‌آموزند، اما در این میان تجاربی وجود دارند که در برنامه‌های درسی رسمی نه لحاظ می‌شوند و نه به آن‌ها توجه می‌شود ولی دانش‌آموزان در فرایند یادگیری آنها را یادگرفته و تجربه می‌نمایند. بدین منظور به کشف و ارائه الگوی مفهومی برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه شهر سنندج که از لحاظ موقعیت استراتژیک و کم برخوردار نسبت به سایر مراکز استانها و عدم امکانات آموزشی بر اساس معیارهای موجود و مهاجرت‌های بی‌رویه از سایر شهرها و استان‌های همجوار از اهمیت قابل ملاحظه‌ای برخوردار می‌باشد، پرداخته خواهد شد.

پیشینه تجربی و نظری پژوهش:

والانس (۱۹۹۱)، در دایرة المعارف برنامه درسی، برنامه درسی پنهان را چنین تعریف می‌کند: «برنامه‌ی درسی پنهان به عملکردها و نتایج آموزشی اطلاق می‌شود که با وجود آشکار نبودن در رهنمودهای برنامه درسی یا سیاست‌های آموزش و پرورش، بخش حتمی و موثر تجربه تحصیلی است. بیشتر آثار مربوط به برنامه درسی پنهان به ارزش‌ها، تمایلات، هنجارها، طرز تلقی‌ها و مهارتهایی پرداخته‌اند که دانش‌آموزان آن‌ها را مستقل از مواد درسی می‌آموزند. در چند دهه اخیر برنامه‌ی درسی پنهان نقش محوری ویژه‌ای در مطالعات مربوط به برنامه ریزی درسی داشته است (Ghurchian, 2010). برنامه درسی پنهان همچنین اهمیت و تاثیر عوامل ساختاری بر فرایند یادگیری را روشن می‌سازد. تمرکز بر این سطح از برنامه درسی و تأثیری که می‌تواند داشته باشد توجه را به سمت فهم آداب و رسوم، تشریفات و جنبه‌های عادی که بخشی از آموزش را تشکیل می‌دهند جلب می‌کند، اغلب پژوهش‌های انجام شده در حوزه برنامه درسی به این نتیجه رسیده‌اند که

درسی پنهان به تفکیک آمده است:

جدول ۱: درک برنامه‌های درسی پنهان

نظریه پردازان و محققان	نوع نگرش و نظریه	روش های تحقیق	تبیین ماهیت برنامه درسی مستتر
فیلیپ جکسون	کار غیر نظری	مشاهده و توصیف	عناصر قدرت، جمعیت و تشویق به عنوان مکانیسم های قدرتمند موجبات انتقال ارزش ها و اعتقادات را به شاگردان فراهم می سازند.
رابرت دری بین	نظریه عملکردی	تجزیه و تحلیل نظری	مدارس شاگردان را برای شرکت فعال در جامعه ی بزرگسالان آماده می کند و به آنان هنجارهای استقلال، موفقیت، عمومی بودن و متمایز از دیگران بودن را می آموزد.
ساموئل بولس و هنری جنتیس	نظریه انطباق	تجزیه و تحلیل نظری	شاگردان از طریق تجربیات روزآمد در مدارس مفهوم طبقات اجتماعی، نظم و ترتیب در کار، مشروعیت سلسله مراتب و از دست دادن کنترل بر روی کار خود را یاد می گیرند.
مایکل اپل و هنری جیرو	نظریه مقاومت	روش انتقادی	تعیین مجدد شاگردان از امور یک امر اساسی تلقی می گردد و مدارس از قابلیت ایجاد مقاومت، اکتساب قدرت، درک و خلق و انتقال مفاهیم و ارزش ها با عنایت به نظام کل جامعه برخوردار می باشند.

مدرسه‌ای، برنامه‌های درسی پنهانی را نیز فرا می‌گیرند که در جهت مخالف مؤلفه های روحیه علمی قرار دارند. از جمله، ایجاد و تقویت روحیه تقلید و اطاعت در برابر نوآوری و کنجکاوی و خلاقیت، ایجاد و تقویت روحیه انفعال و ترس به جای پرسشگری و نقادی، ایجاد رقابت منفی به جای مشارکت و کار گروهی (Haddadalavi et al, 2009).

Ezdi, Sharahpour, & Qurbani Kahraman (2009) در پژوهشی به "بررسی نقش برنامه درسی پنهان در ایجاد نگرش به اقتدار، تقویت هویت ملی و جهانی شدن (مورد مطالعه: دانش آموزان مدارس متوسطه)" پرداخته‌اند. نتایج پژوهش بیانگر آن است که دانش آموزان به مراتب بیشتر از کارکنان ساختار روابط اجتماعی موجود در مدارس را در ایجاد نگرش به اقتدار مؤثر می‌دانند. همچنین، حدود نیمی از دانش آموزان و کارکنان، نقش برنامه درسی پنهان مدارس را در تقویت هویت ملی زیاد و خیلی زیاد بیان داشته‌اند و دانش آموزان تا حدودی بیشتر از کارکنان برنامه‌های درسی پنهان را در ایجاد نگرش به جهانی شدن مؤثر می‌دانند (Ezdi,

علیخانی، ۱۳۸۳)، به پژوهشی در ارتباط با بررسی پیامدهای قصد نشده (برنامه درسی پنهان) ناشی از محیط اجتماعی مدارس دوره متوسطه اصفهان پرداخته است. یافته‌های این پژوهش نشان داده است که: (۱) دانش آموزان تحت تأثیر جو اجتماعی نامطلوب مدرسه اطاعت پذیری مطلق و همنوایی با وضع موجود را برای موفقیت بیشتر آموخته‌اند؛ (۲) در مدارس که جو بسته‌تری داشتند تمایل بسیار کمی به مشارکت و همکاری گروهی در دانش آموزان وجود داشت؛ (۳) جو اجتماعی بسته مدرسه، اعتماد به نفس، عزت نفس و استقلال رأی دانش آموزان را کاهش و بی اعتمادی و باورهای منفی نسبت به توانایی‌های خودشان را افزایش داده است و (۴) روحیه اطاعت و انقیاد و تمایل به انجام فعالیت های یادگیری انفرادی در دانش آموزان مدارس پسرانه بیش از مدارس دخترانه است (Alikhani, 2004).

Haddadalavi et al (2009) به پژوهشی در "یادگیری های ضمنی مدرسه؛ مورد: روحیه علمی" با رویکرد جامعه شناختی پرداخته‌اند. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که دانش آموزان طی یادگیری‌های

بین مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان و هویت ملی دانش آموزان متوسطه پرداخته‌اند". نتایج پژوهش نشان می‌دهد که بین مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان و هویت ملی دانش‌آموزان ارتباط وجود دارد. بین جو اجتماعی مدرسه، ساختار سازمانی مدرسه، تعامل معلم و دانش آموزان و ساختار فیزیکی مدرسه و کلاس درس و هویت ملی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. همچنین یافته‌ها نشان می‌دهد که افزایش در هر یک از مؤلفه‌ها بر میزان هویت ملی نیز افزوده شده و بیشترین ارتباط مربوط به متغیر تعامل معلم و دانش‌آموزان است (Nowrozi, 2004).

Nejat, Khoshavtar, & Fadaei Daulat, (2017) پژوهشی با عنوان "نقش برنامه درسی پنهان در جامعه‌پذیری دانش‌آموزان (مورد مطالعه: دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول شهر بوشهر)" انجام داده‌اند. نتایج حاصل از پژوهش نشان می‌دهند که برنامه درسی پنهان به حضور لحظه به لحظه و عملی معلم و شاگرد در کلاس واپسته است. برنامه درسی پنهان لزوماً خاص مدرسه و نظام آموزشی نیست. این برنامه تقریباً همیشه در همه جا با یادگیری‌های افراد گره خورده است. دانش‌آموزان به برنامه درسی پنهان پاسخ نمی‌دهند، بلکه آنان از طریق تفسیر و بحث، تحلیل، ادراکات خود و تلفیق و ترکیب های خود، برنامه درسی پنهان را می‌سازند. برنامه درسی پنهان دانش‌آموزان، پاسخی است به آنچه در محیط آموزشی انجام می‌دهند (Nejat, Khoshavtar, & Fadaei Daulat, 2017).

نتایج پژوهش (Renzulli (2018) نشان داد عوامل مؤثر بر پرورش استعدادها و خلاقیت سه عنصر معلم، دانش آموز و برنامه درسی می‌باشد.

همچنین Stern (1998) با بهره‌گیری از تعریف جکسون در مورد برنامه درسی پنهان مطالعه‌ای را طراحی نمود که در آن با استفاده از مشاهده غیر مشارکت کننده^۱، به بررسی برنامه درسی رسمی و برنامه درسی پنهان در بخش‌های بستری بیمارستان از نظر انتقال

(Sharahpour, & Qurbani Kahraman, 2009).
Bianfar et al, (2010) در پژوهشی با عنوان "تبیین اثر برنامه درسی پنهان مدارس بر بازده های عاطفی یادگیری در دانش آموزان دوره راهنمایی به منظور ارائه مدل" پرداخته‌اند. یافته‌های پژوهش نشان داده است مؤلفه های تشکیل دهنده برنامه درسی پنهان از عوامل پیش‌بینی کننده و مؤثر در بازده‌های عاطفی یادگیری دانش‌آموزان است. با استفاده از یافته‌های به دست آمده می‌توان به سوالات مطرح شده در زمینه علل احتمالی ایجاد نگرش مثبت و یا منفی نسبت به دروس مختلف، نسبت به مدرسه و خودپنداری تحصیلی مثبت و یا منفی در دانش‌آموزان پاسخ گفت (Bianfar et al, 2010).

Moradi Barzalabad, & Akbari Rostamabadi (2013) در پژوهشی به "بررسی نقش مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان در توسعه روحیه و مهارت‌های کارآفرینی از دیدگاه دانشجویان و متخصصین مراکز آموزش عالی پرداخته‌اند". نتایج پژوهش حاکی از آن است که توجه به مؤلفه های برنامه درسی پنهان در توسعه روحیه و مهارت‌های کارآفرینی مثر ثمر و یک ضرورت اجتناب ناپذیر محسوب می‌شود (Moradi Barzalabad, & Akbari Rostamabadi, 2013).

Piri & Nik Piran, (2014) در پژوهشی به "تبیین ابعاد برنامه درسی پنهان در دروس معارف اسلامی مقطع کارشناسی نظام آموزش عالی" پرداخته‌اند. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که ابعاد برنامه درسی پنهان در دروس معارف اسلامی را می‌توان در چهار بعد دسته بندی کرد: ارتباط متقابل استاد و دانشجو، روش تدریس، روابط میان فردی و نگرش‌های دینی؛ از طرفی، یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که این ابعاد در شکل‌گیری برنامه درسی پنهان در دروس معارف اسلامی مؤثرند و در مورد این ابعاد، بین دانشجویان دختر و پسر تفاوتی وجود ندارد (Piri & Nik Piran, 2014).

Nowrozi, (2004) در پژوهشی به "بررسی رابطه

قرار می‌گیرند. اما، در این میان تجاربی وجود دارند که در تدوین برنامه‌های درسی به آنها توجه نشده و یا مورد غفلت قرار می‌گیرند ولی، فراگیران در طی فرآیند آموزش آنها را یاد گرفته و تجربه می‌کنند. فراگیران در محیط‌های آموزشی در معرض برنامه‌های درسی آشکار و پنهانی قرار می‌گیرند که خواسته یا ناخواسته به آنها واکنش نشان داده و به مرور تحت تأثیرشان قرار می‌گیرند. برنامه‌های درسی آشکار با توجه به اهدافی که از قبل تعیین می‌شوند در معرض دید کلیه شرکت کنندگان قرار دارد اما، در مقابل برنامه‌های درسی پنهان از دید و مشاهده برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت پنهان است و بر فکر، عواطف، رفتار و شخصیت فراگیران اثر گذاشته و در اغلب موارد مؤثرتر از برنامه درسی پیش‌بینی شده عمل می‌نماید. برنامه درسی پنهان بخشی از فرآیند آموزشی مدرسه را دربر می‌گیرد که به سادگی قابل تشخیص و درک نمی‌باشد ولی بخشی از آنچه که فراگرفته می‌شود را شامل می‌شود. برای یافتن پاسخ سؤالاتی از قبیل اینکه: آیا برنامه درسی پنهان را می‌توان ذاتاً مثبت یا منفی تلقی و ارزیابی کرد؟ آیا راه کارهایی برای طراحی، تدوین و اجرای برنامه درسی پنهان آموزشی در مقاطع مختلف تحصیلی وجود دارد؟ آیا برنامه‌ریزان، مدیران، معلمان و دانش‌آموزان با برنامه درسی پنهان آشنایی دارند و آشنایی آنان به چه میزان است؟ آیا تأثیر گذاری برنامه درسی پنهان بر مدارس با محیط فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی حاکم ارتباط دارد؟ و سؤالاتی از این قبیل، زمینه‌ی مطالعات و تحقیقات گسترده‌ای را در ارتباط با برنامه درسی پنهان فراهم نموده است.

پژوهش‌های صورت گرفته در داخل و خارج از کشور توسط پژوهشگران حاکی از آن است که مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان همچون قوانین و مقررات، روابط میان فردی، شیوه‌های تدریس، ساختار سازمانی، ساختار فیزیکی و شیوه‌ی مدیریت می‌تواند منجر به کسب تجربه‌های تربیتی شده که دارای پیامدهای مثبت و منفی می‌توانند باشند و برنامه درسی پنهان می‌تواند به برقراری

ارزش‌ها پرداخت. بر اساس نتایج بیشتر ارزش‌ها در طول صبح که آموزش رسمی رخ می‌دهد یاد داده می‌شود ولی با توجه به تعداد بیشتر مشاهده و همچنین تعداد بیشتر دستیاران و اساتید در طول صبح و در نظر گرفتن این دو عامل، میزان ارزش‌های یاد شده در طول عصر و شب به طور معنی‌داری بیشتر از صبح بود. همچنین میزان ارزش‌های یاد داده شده هنگامی که اساتید حضور داشتند بیشتر از زمانی بود که اساتید حضور نداشتند. همچنین، نتایج نشان داد که ارزش‌ها بیشتر در طی برنامه درسی پنهان آموزش داده می‌شوند تا برنامه درسی رسمی و هیچ ضمانتی وجود ندارد که ارزش‌های آموزش داده شده در برنامه درسی پنهان همان ارزش‌های مورد انتظار باشند و چه بسا با ارزش‌های مورد انتظار در تضاد باشند (Stern, 1998). (Lempp, & Seale, 2004) محتوای برنامه درسی پنهان و نحوه‌ی در معرض قرار گرفتن دانشجویان پزشکی را با روش کیفی مورد بررسی قرار دادند. آنان چنین نتیجه‌گیری کردند که: تعهد و پایبندی استادان به تدریس و برقراری ارتباط با دانشجویان، بیماران و همکاران بسیار بالاست و تحقیر دانشجویان توسط اساتید در قالب برنامه درسی پنهان قرار می‌گیرد و بی‌احترامی به دانشجویان پزشکی از سوی پرستاران نشانگر تهدیدهایی است که متوجه حرفه‌ای‌گری در محیط‌های آموزشی بالینی است و می‌تواند در برنامه درسی پنهان رخ دهد (Lempp, & Seale, 2004).

Marlow & Minehira (2008)، در گزارش پژوهشی خود که به بررسی موضوع‌های کلیدی برنامه درسی پنهان پرداخته و به این مطلب اشاره کرده‌اند که مدیران مدارس به عنوان رهبران و فرهنگ‌سازان مدارس، بیشترین تأثیر را در برنامه درسی پنهان دارند (Marlow & Minehira, 2008).

برنامه درسی در ابتدا با نیازسنجی، اهداف را با توجه به مبانی تعیین‌شده و سپس، محتوا و مجموعه‌ای از تجارب و فعالیت‌های یادگیری از پیش تعیین‌شده مشخص، و به صورت رسمی در کتاب‌های درسی طراحی و تدوین و به مرحله اجرا درآمده و نهایتاً مورد ارزشیابی

ارزش‌های فردی و اجتماعی، انگیزش‌های یادگیری، ابتکار عمل جهت مشارکت در فعالیت‌های کلاسی و درسی، شیوه‌های برقراری ارتباط، دسترسی‌های برابر و نابرابر در محیط‌های یادگیری، شیوه‌های چگونگی یادگرفتن، تأثیر طبقات اجتماعی بر یادگیری، تقویت یا تضعیف اخلاق در محیط یادگیری و به حس احترام متقابل در میان اعضای درون گروه و برون گروه منجر شده و ارزش‌ها بیشتر در طی برنامه درسی پنهان آموزش داده می‌شوند تا در برنامه درسی رسمی و مدیران مدارس بیشترین تأثیر را در برنامه درسی پنهان داشته و برنامه درسی پنهان با طبقات اجتماعی متفاوت در ایجاد ارزش و کرامت انسانی تأثیر گذار می‌باشند. و در نهایت اینکه پژوهش‌های گوناگون، هر کدام به بعدی از برنامه‌ی درسی پنهان پرداخته‌اند. پژوهش حاضر در پی کشف و ارائه الگوی موجود در برنامه درسی پنهان دانش‌آموزان است.

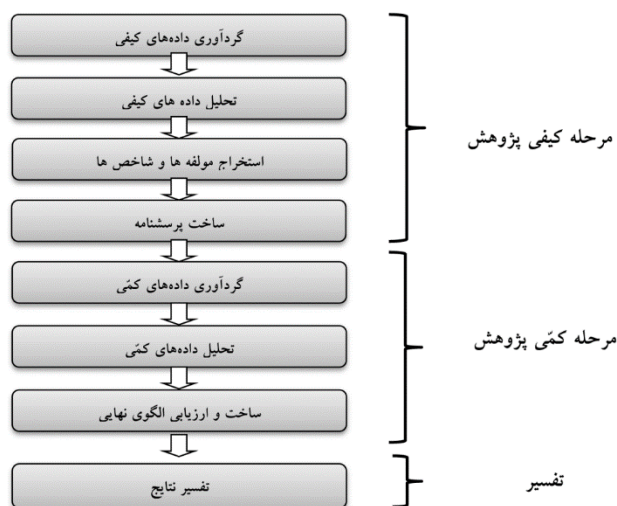
روش‌شناسی

در این تحقیق چون هم در صدد آگاهی از ذهنیت مدیران، معاونان پرورشی و دبیران در مورد برنامه درسی پنهان و هم در صدد اعتباریابی این الگو در میان مدیران، معاونان پرورشی، دبیران مدارس و دانش‌آموزان متوسطه در شهر سنندج بود، از یک رویکرد آمیخته یا تلفیقی استفاده شده است. «روش‌های ترکیبی (آمیخته) تحقیق، طرحی از تحقیق با پیش فرض‌های فلسفی و روش‌های تحقیق معین است. به لحاظ روش‌شناسی، این روش‌ها دربرگیرنده پیش فرض‌های فلسفی هستند که محقق را در جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها و همچنین چگونگی ترکیب رویکردهای کمی و کیفی در فرایند تحقیق راهنمایی می‌کنند. از نظر روش، روش‌های ترکیبی بر جمع‌آوری، تحلیل و ترکیب داده‌های کمی و کیفی در مطالعه‌ای منفرد یا مجموعه‌ای از مطالعات تمرکز دارند» (Iman, 2024). بر همین اساس برای فهم بهتر از مقوله‌ای مانند کشف و ارائه الگوی مفهومی برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه در شهر سنندج رویکرد تلفیقی

فهم جامع و کاملی از پدیده مورد نظر ارائه داد. از آنجایی که در این پژوهش، داده‌های کیفی در مرحله اول پژوهش جمع‌آوری می‌شود، قصد محقق می‌تواند کشف موضوع تحقیق با نظر مشارکت‌کنندگان در تحقیق باشد. بنابراین در مرحله بعد همین موضوع را می‌توان در سطح وسیعی از جامعه آماری مورد بررسی کمی قرار داد. روش کیفی مورد استفاده در این پژوهش روش گراند تئوری یا روش داده بنیاد است. محقق در ابتدا با انجام مصاحبه‌های عمیق در میان مدیران، معاونان پرورشی و دبیران مدارس متوسطه شهر سنندج به ارائه مدل برنامه درسی پنهان پرداخته و سپس به کمک روش کمی پیمایش سعی در اعتباریابی به دست آمده در جامعه آماری مشابه و با حضور دانش‌آموزان می‌کند. همانطور که بیان شد استراتژی استفاده شده در این پژوهش استراتژی اکتشافی متوالی است. در این استراتژی تقدم با وجه کیفی تحقیق است و اگرچه از طرح‌های تبیینی متوالی، برای تبیین و تفسیر روابط میان متغیرها استفاده می‌شود، ولی تمرکز اساسی این طرح‌ها بر اکتشاف پدیده‌هاست. یافته‌های حاصل از رویکرد کمی و کیفی در مرحله تفسیر یافته‌ها با هم ترکیب می‌شوند. در نهایت هدف این استراتژی آن است که یافته‌های رویکرد کمی در جهت حمایت از تفسیر یافته‌های کیفی استفاده شود. مورگان معتقد است بهترین استفاده از طرح‌های اکتشافی متوالی زمانی است که محقق درصدد تعمیم عناصر نظری مستخرج از واقعیت به دیگر نمونه‌ها باشد این کار با به کارگیری پیمایش و روش‌های کمی محقق می‌شود. بعد از انجام روش کیفی نوبت روش کمی است و در روش‌های کمی محقق بر این باور است که برای یافتن راه حل مسأله مورد بررسی تحقیق، باید اطلاعاتی گردآوری کرد و سپس آنها را مورد بررسی قرار داد. علاوه بر این پیمایش و روش کمی را می‌توان ماتریسی از داده‌های موردی نامید که اطلاعاتی را درباره متغیرهای تحقیق نشان می‌دهند. بر همین اساس تکنیک پرسشنامه رایج‌ترین و ساده‌ترین روش جمع‌آوری اطلاعات برای این ماتریس داده‌ها به شمار می‌آید. در نهایت این اطلاعات گردآوری شده با استفاده

همواره بستگی به شرایط دارد. روش تحقیق، در هر پژوهش با توجه به نوع موضوع مشخص می‌شود. این پژوهش به دنبال کشف و ارائه الگوی مفهومی برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه در شهر سنندج به ارائه مدل پرداخته است.

از روش‌های گوناگون مورد تحلیل قرار می‌گیرند که هدف نهایی آن دستیابی به استنباط علی است (Iman, 2024). همچنین مطالعات و تحقیقات اجتماعی را می‌توان بر اساس ملاک‌ها و معیارهای مختلفی دسته‌بندی کرد. انتخاب یک روش یا تکنیک خاص



شکل ۱. طرح کلی پژوهش

پنهان درگیر هستند و اطلاعات دانشی و تجارب بالایی در این زمینه دارند. بر همین اساس نکته‌های معنادار و ناب متن گفتگوی آنها عصاره اصلی نظریه استخراجی را تشکیل می‌دهد. برای انجام مصاحبه با مدیران، معاونان پرورشی و دبیران شهر سنندج، از آنها اجازه گرفته شد که متن گفتگوها به وسیله دستگاه رکورد ضبط شود و مخالفتی از جانب مشارکت‌گندگان دریافت نشد.

طول زمان مصاحبه با این مدیران، معاونان پرورشی و دبیران آموزش و پرورش سنندج بین ۳۸ دقیقه تا ۹۴ دقیقه بوده و کمترین مصاحبه در عرض ۳۸ دقیقه و بیشترین مصاحبه بیش از یک ساعت و نیم به طول انجامیده است. در مجموع محقق با همه افراد ۱۰۵۶ دقیقه مصاحبه و گفت‌وگوشنود علمی پیرامون برنامه درسی پنهان در سنندج داشته است. پس از شنیدن مکرر فایل صوتی مصاحبه‌های ضبط شده، محقق اقدام به پیاده‌سازی فایل صوتی نموده و سپس تحلیل را بر اساس متن مصاحبه‌های ثبت شده انجام داده است. در نهایت، نتایج تحلیل داده‌ها بر اساس

- ابزار جمع‌آوری داده‌ها

جمع‌آوری اطلاعات این پژوهش در دو مرحله انجام شده است. در مرحله اول که نیاز به تدوین مدل برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه سنندج بوده است، محقق از مصاحبه‌های عمیق بهره برده است و در مرحله دوم ابزار تحلیل پرسشنامه محقق ساخته برنامه درسی پنهان بوده است.

یافته‌ها

یافته‌های کیفی

برای ساخت نظریه در روش کیفی گراند تئوری نیاز به مصاحبه‌های عمیق است. بر همین اساس برای استخراج الگوی نظری و یا فرایند نظریه‌سازی، محقق اقدام به انجام مصاحبه‌هایی نیمه ساختاریافته با ۱۷ نفر از مدیران، معاونان پرورشی و دبیران (مقطع متوسطه اول) آشنا با برنامه درسی پنهان کرده است. این افراد به طور مستقیمی با فرایندهای آموزشی مرتبط با برنامه درسی

در نهایت پس از بررسی دقیق‌تر و پیوند بین مفاهیم خرده مقولات، ۱۰ مقوله محوری به دست آمد که این مقولات عبارت از: تربیت شهروندی موثر، برنامه‌ریزی اجتماعی، جامعه‌پذیری و اجتماعی شدن، فرایادگیری، توسعه توانمندی‌های عمومی، کارآفرینی، تربیت اخلاقی، پیشرفت تحصیلی، توسعه ارتباطات و همنوایی هستند که با انتزاع بیشتر این مقولات در مرحله کدگذاری گزینشی، یک مقوله هسته‌ای به شرح «برنامه‌درسی پنهان به منظور توسعه توانمندی‌های عمومی در بستر اجتماعی شدن، فرایادگیری‌ای را ممکن می‌شود که با استراتژی همنوایی به پیامدهای تربیت اخلاقی و پیشرفت شهروندی موثر و پیشرفتی خلاق منجر می‌شود» ظاهر شد که می‌تواند تمامی مقولات دیگر را تحت پوشش قرار بدهد. جدول ۱ نتایج تحلیل داده‌ها را در مراحل کدگذاری محوری و گزینشی نشان می‌دهد. در اینجا ابتدا هر ۱۰ مقوله همراه با نقل قول‌های مشارکت‌کنندگان مطرح می‌شود. پس از طرح مقولات، مقوله هسته‌ای و نهایتاً مدل پارادایمی به تصویر کشیده می‌شود.

مراحل سه گانه کدگذاری ارایه شد و در مرحله کدگذاری باز، بیش از ۲۶۰ مفهوم و گزاره معنادار استخراج شد که این مقوله‌ها در جدول ۲ ارایه شده است. لازم به ذکر است تمام مراحل استخراج تئوری و فرایند کدگذاری در این قسمت به صورت دستی انجام شده است. به این صورت که متن مصاحبه‌ها به دقت بارها خوانده شده و کدها و گزاره‌ها از آن استخراج شده است.

در مرحله بعد ۲۰۷ مفاهیم متناظر از تعداد ۲۶۰ گزاره‌های معنادار کلی موجود در متن مصاحبه‌ها استخراج شد. این مقوله‌ها دارای ارتباط مفهومی با همدیگر هستند و به راحتی می‌توان آنها را دسته‌بندی کرد. در مرحله بعد این مفاهیم متناظر بر اساس هم‌سنخی و نزدیکی مفاهیم به همدیگر دسته‌بندی شده‌اند. در ادامه فرایند کدگذاری از تعداد ۲۰۶ مفاهیم متناظر بعد از حذف تکراری‌ها و هم معنی‌ها تعداد ۲۹ خرده مقوله استخراج شده که دارای ارتباط مفهومی با همدیگر هستند. همچنین بخاطر نزدیکی معنایی بسیاری از خرده مقولات محوری در مرحله کدگذاری محوری ۲۹ خرده مقوله موجود به ۱۰ مقوله محوری تبدیل شده‌اند.

جدول ۲. خروجی مراحل کدگذاری محوری و گزینشی

کدگذاری گزینشی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
برنامه‌درسی پنهان به منظور توسعه توانمندی‌های عمومی در بستر اجتماعی شدن، فرایادگیری‌ای را ممکن می‌شود که با استراتژی شهروندی موثر و پیشرفتی خلاق منجر می‌شود	جامعه‌پذیری و اجتماعی شدن	جو اجتماعی مدرسه
		نظم و یادگیری اجتماعی
		مشارکت فعال دانش‌آموزان در مسایل اجتماعی
	تربیت شهروندی موثر	قانونگرایی و پذیرش قوانین جمعی
		مشارکت و همکاری اجتماعی
		قدرشناسی از میراث فرهنگی
		قبول مسئولیت‌پذیری
	تربیت اخلاقی	سیاست‌های نظام آموزشی در حوزه برنامه درسی تربیت اخلاقی
		پذیرش علوم تربیت اخلاقی در محیط اجتماعی
		توجه به فعالیت‌های علمی اخلاقی
	برنامه‌ریزی اجتماعی	تدوین برنامه‌های زندگی
		سبک زندگی مبتنی بر علم‌جویی
		توانایی حل مساله
	پیشرفت تحصیلی	یادگیری‌های جدید
		علم‌آموزی

	گسترش ارتباطات	تعامل معلم و دانش‌آموز
		تعامل با همسالان
	همنوایی	پذیرش هنجارها و ارزش‌های جمعی
		احترام قائل بودن به ارزش‌ها و فرهنگ‌های مختلف
		انجام رفتارهای مورد انتظار جامعه
	توسعه توانمندی‌های عمومی	کسب صلاحیت لازم برای استقلال
		توانایی تسلط بزبان نوشتاری
		افزایش مهارت‌های هوش و تفکر
	فرا یادگیری	فعالیت‌های یادگیر یاستاندارد
		توجه به یادگیری مبتنی بر موفقیت
		یادگیری نوع جدیدی از گفتگو و ارتباط
	کارآفرینی	تسلط بر مهارت‌های حرفه‌ای و بهره‌برداری
		آشنایی با مشاغل و بازار کار
		توسعه دانش کاربردی

ترسیم مدل پارادایمی

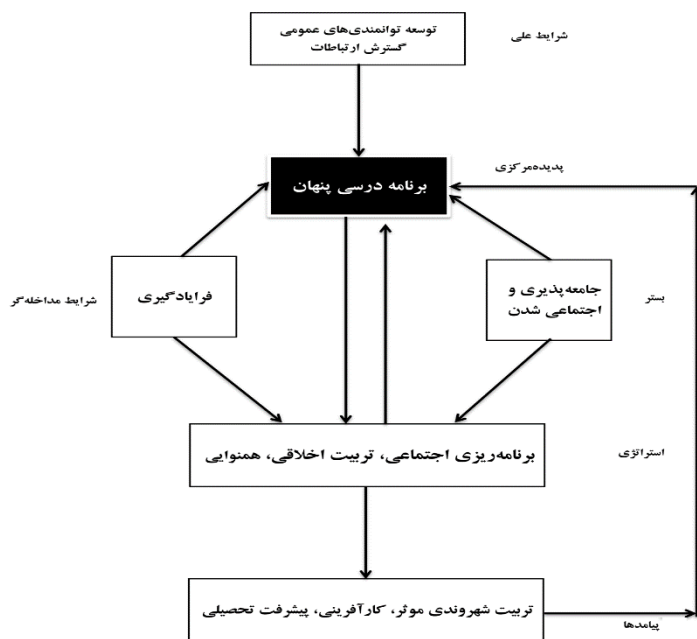
در مجموع یافته‌های پژوهش حاضر نشان دادند که برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه در شرایطی مختلفی اتفاق می‌افتد. ۱۷ نفر از مدیران، معاونان پرورشی و دبیران (مقطع متوسطه اول) رویکردهای متفاوتی را در راستای برنامه درسی پنهان در سنجج بیان کرده‌اند، اما همگی بر اساس ترکیب آرای آنها به اتفاق نظر واحدی با نام یک تئوری بومی رسیده‌اند. در کل همه آنها در این مساله که برنامه درسی پنهان مدارس مثبت و مطلوب است، اتفاق نظر دارند، اما هر کدام از رویکردی متفاوت به این مقوله نگاه کرده‌اند و پاسخ‌های متفاوتی به سوال اصلی پژوهش داده‌اند. در یک رویکردی کلی می‌توان همه یافته‌ها را می‌توان در یک مدل پارادایمی برای فهم بهتر ترسیم کرد. همانگونه که در شکل شماره ۲ مشاهده می‌شود، این مدل دارای بخش‌های؛ شرایط علی، پدیده، بستر، شرایط مداخله‌گر، استراتژی و پیامد است. پدیده مرکزی این مدل، برنامه درسی پنهاندر مدارس شهر سنجج است که محور سوالات مصاحبه کیفی و اطلاعات نظری و مفهومی مدیران، معاونان پرورشی و دبیران آموزشی قرار گرفته است.

توسعه توانمندی‌های عمومی و گسترش ارتباطات است. این دو مقوله به عنوان شرایط علی، اصلی‌ترین علت برنامه درسی پنهان در مدارس هستند. توسعه توانمندی‌های عمومی خود محصول سه خرده مقوله؛ کسب صلاحیت لازم برای استقلال، توانایی تسلط بزبان نوشتاری و افزایش مهارت‌های هوش و تفکر است. در بحث گسترش ارتباطات نیز تعامل معلم و دانش‌آموز و تعامل با همسالان به عنوان دو خرده مقوله تشکیل دهنده بسیار برجسته هستند. علاوه بر شرایط علی اثر گذار بر برنامه درسی پنهان، بستری برای این کار وجود دارد، برنامه درسی پنهان در بستر جامعه‌پذیری و اجتماعی شدن اتفاق می‌افتد. بنابراین این بستر علاوه بر تاثیر بر برنامه درسی پنهان به طور همزمان بر استراتژی‌های برنامه درسی پنهان نیز اثر دارد. مقوله اصلی جامعه‌پذیری و اجتماعی محصول سه خرده مقوله مهم؛ جو اجتماعی مدرسه، نظم و یادگیری اجتماعی و مشارکت فعال دانش‌آموزان در مسایل اجتماعی است. علاوه بر این در مدل به دست آمده باید به نقش متغیر مداخله‌گر به عنوان شتاب دهنده برنامه درسی پنهان اشاره کرد. متغیر مداخله‌گر در مدل مفهوم فرایادگیری است. فرایادگیری اشاره به فرایندهای جدیدتری از یادگیری دارد که شامل سه خرده مقوله؛

همچنین در این مدل شرایط علی شامل دو مولفه

که بیش از هر مولفه‌ای مطلوبیت برنامه درسی پنهان مدارس را آشکار می‌کنند. این پیامدها شامل سه مقوله اصلی؛ تربیت شهروندی موثر، کارآفرینی و پیشرفت تحصیلی شده‌اند. مقوله تربیت شهروندی موثر محصول چهار خرده مقوله مهم؛ قانونگرایی و پذیرش قوانین جمعی، مشارکت و همکاری اجتماعی، قدرشناسی از میراث فرهنگی و قبول مسئولیت‌پذیری است که اگر این موارد در برنامه پنهان درسی مدارس اتفاق افتاده باشد، بدون شک باید به کاربردی و مثبت بودن این برنامه باور داشت. علاوه بر این مورد مهم بحث کارآفرینی به عنوان حلقه اتصال آموزش و جامعه سال‌هاست که توجه کافی به آن نشده است. بنابراین این مقوله با سه خرده مقوله؛ تسلط بر مهارت‌های حرفه‌ای و بهره‌برداری، آشنایی با مشاغل و بازار کار و توسعه دانش کاربردی می‌تواند در حوزه تربیت دانش‌آموزانی خلاق بسیار مهم و حیاتی باشد. در نهایت هرچند هدف اصلی و آشکار نظام آموزشی می‌تواند پیشرفت تحصیلی باشد، اما با توجه به ابعاد چندگانه این پیشرفت که شامل یادگیری‌های جدید و علم‌آموزی است، می‌تواند در برنامه درسی پنهان هم دنبال شود.

فعالیت‌های یادگیری استاندارد، توجه به یادگیری مبتنی بر موفقیت و یادگیری نوع جدیدی از گفتگو و ارتباط است. فرایادگیری نیز به مانند جامعه‌پذیری و اجتماعی شدن هم بر برنامه درسی پنهان و هم بر استراتژی‌های برنامه درسی پنهان تاثیر دارد. علاوه بر این موارد مدل دارای استراتژی‌هایی برای برنامه درسی پنهان در مدارس است که این استراتژی‌ها شامل سه مقوله مهم؛ برنامه‌ریزی اجتماعی، تربیت اخلاقی و همنوایی است. برنامه‌ریزی اجتماعی با سه خرده مقوله؛ تدوین برنامه‌های زندگی، سبک زندگی مبتنی بر علم‌جویی و توانایی حل مساله شناسایی شده و مقوله تربیت اخلاقی هم شامل سه خرده مقوله مهم؛ سیاست‌های نظام آموزشی در حوزه برنامه درسی تربیت اخلاقی، پذیرش علوم تربیت اخلاقی در محیط اجتماعی و توجه به فعالیت‌های علمی اخلاقی شده است. همچنین مقوله همنوایی شامل خرده مقولات؛ پذیرش هنجارها و ارزش‌های جمعی، احترام قائل بودن به ارزش‌ها و فرهنگ‌های مختلف و انجام رفتارهای مورد انتظار جامعه است. باید خاطر نشان که هر سه مورد از استراتژی‌ها علاوه بر اثر مستقیم بر برنامه درسی پنهان منجر به پیامدهای مطلوب در نظام آموزشی می‌شوند. در نهایت در مدل به دست آمده پیامدهایی به دست آمده



شکل ۲. مدل پارادایمی پژوهش

بخش دوم یافته‌های کمی

آمار توصیفی

بررسی توصیفی ویژگی‌های جمعیت شناختی پاسخ‌دهندگان

هستند. توزیع فراوانی متغیر تاهل نشان داده شده است که ۱۸۱ نفر یعنی معادل ۴۸/۰ درصد از کل نمونه در دسته متاهلان و ۱۹۴ نفر؛ یعنی معادل ۵۲ درصد از کل نمونه در دسته مجردان قرار دارند. اطلاعات مربوط به سطح تحصیلات پاسخگویان نشان می‌دهد که ۳۸/۴ درصد سطح تحصیلات پاسخگویان در مقطع لیسانس بوده که بیشترین فراوانی را داراست که این بالا بودن این مقطع تحصیلی در مدارس امری طبیعی است. و در نهایت اینکه، اطلاعات مربوط به وضعیت سابقه مدیریتی پاسخگویان نشان می‌دهد که بیشترین درصد فراوانی پاسخگویان ۳۲/۸ درصد پاسخگویان بدون سابقه مدیریتی هستند و سابقه مدیریتی ۱۵ تا ۲۰ سال با ۱۲/۰ درصد فراوانی کمترین فراوانی را داشته است.

اطلاعات مربوط به سن پاسخگویان نشان می‌دهد که گروه سنی ۴۰ تا ۴۹ ساله‌ها دارای بیشترین توزیع فراوانی در جدول فوق هستند که این مقدار ۳۵/۲ درصد از کل فراوانی پاسخگویان را شامل می‌شود. همچنین گروه سنی ۲۰ تا ۲۹ ساله این پژوهش با ۲۹/۶ درصد دارای توزیع فراوانی نسبتاً بالایی بوده است. همچنین، بنابر آمار و اطلاعات به دست آمده ۷۸/۴ درصد از کل پاسخگویان در دسته مردان قرار دارد و فقط ۲۱/۶ درصد مدیران، معاونان پرورشی، دبیران و دانش‌آموزان در گروه زنان

جدول ۳. وضعیت توزیع فراوانی گویه‌های متغیر برنامه درسی پنهان

نام متغیر	تعداد گویه	حد پایین طیف	حد بالا طیف	حد متوسط طیف	میانگین واقعی متغیر
برنامه درسی پنهان	۱۰	۱۰	۵۰	۳۰	۳۶/۴۳

برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه میانگین بدست آمده ۳۶/۴۳ از ۳۰ است که نشان دهنده گرایش نسبتاً بالا در ارتباط با این متغیر است. البته جمع نمرات بدست آمده از این ۱۰ گویه میزان برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه را در حد متوسط رو به بالا نشان می‌دهد. هر چه این میانگین کل بیشتر از عدد ۳۰ باشد، بیانگر گرایش موافق پاسخگویان با گویه‌هاست و نتایج این جدول گویای این واقعیت است.

یافته‌های استنباطی پژوهش

در این بخش برای سنجش رابطه موقعیت اجتماعی با دیگر متغیرها از تحلیل دو متغیره و چند متغیره استفاده شده است.

جدول (۳) نشان دهنده توزیع فراوانی گویه‌های مربوط به طیف متغیر وابسته برنامه درسی پنهان است. در این متغیر شاهد ۱۰ گویه در قالب طیف لیکرت با پنج طبقه هستیم. نمرات هر گویه بین ۱ تا ۵ رده‌بندی شده است، که نمره ۱ نشان دهنده کمترین میزان برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه و نمره ۵ بالاترین برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه است. جمع نمرات ۱۰ گویه، نمره میزان برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه را نشان می‌دهد که بالقوه می‌تواند بین نمره ۱۰ (حداقل نمره) و نمره ۵۰ (حداکثر نمره) باشد. در صورتی که هر فرد برای همه گویه‌ها عبارت "متوسط" را علامت بزند، میانگین کل نمره او از این گویه‌ها ۳۰ بدست خواهد آمد. همانطور که از آمارهای جدول پیداست در ارتباط با طیف

جدول ۴. بررسی سوالات مطالعه در مورد روابط میان متغیرهای مورد بررسی

آماره پیرسون		متغیرهای مستقل
سطح معناداری	مقدار	
۰/۰۰۰	۰/۷۹۹**	جامعه پذیری و اجتماعی شدن
۰/۰۰۰	۰/۷۰۳**	تربیت شهروندی
۰/۰۰۰	۰/۶۲۵**	تربیت اخلاقی
۰/۰۰۰	۰/۵۶۵**	برنامه ریزی اجتماعی
۰/۰۰۰	۰/۶۲۲**	پیشرفت تحصیلی
۰/۰۰۰	۰/۶۴۳**	گسترش ارتباطات
۰/۰۰۰	۰/۷۷۰**	همنوایی
۰/۰۰۰	۰/۵۰۷**	توسعه توانمندی
۰/۰۰۰	۰/۵۸۱**	فراپادگیری
۰/۰۰۰	۰/۴۸۸**	کارآفرینی

تغییرات متغیر وابسته به کار می‌رود، به عبارتی دیگر تحلیل رگرسیون چند متغیره برای مطالعه تاثیرات چند متغیر مستقل در متغیر وابسته کاملاً مناسب است. در تحقیق حاضر از آماره رگرسیون چند متغیره به شیوه اینتر ۱ استفاده شده است. در این روش متغیرهای مستقل (تربیت شهروندی موثر، برنامه‌ریزی اجتماعی، جامعه‌پذیری و اجتماعی شدن، فراپادگیری، توسعه توانمندی‌های عمومی، کارآفرینی، تربیت اخلاقی، پیشرفت تحصیلی، توسعه ارتباطات و همنوایی) در تبیین متغیر وابسته (برنامه درسی پنهان) وارد معادله می‌شوند و محقق می‌تواند رابطه خطی موجود بین مجموعه‌ای از متغیرهای مستقل با متغیر وابسته پیش‌بینی کند. نتایج این معادله رگرسیونی در جدول زیر ارائه شده است.

نتایج جدول (۴) در مورد ارتباط متغیرهای اصلی با متغیر مستقل حاکی از آن است که تمام متغیرهای اصلی مطالعه با متغیر مستقل ارتباط معنادار داشته‌اند و در میان آن‌ها ارتباط متغیر جامعه‌پذیری و اجتماعی شدن از بیشترین شدت برخوردار بوده است (۰/۷۹۹) و پس از آن متغیر همنوایی قرار داشته است (۰/۷۷۰) و در آخر به ترتیب متغیرهای توسعه توانمندی (۰/۵۰۷) و کارآفرینی (۰/۴۸۸) قرار داشته‌اند. همچنین مبتنی بر نتایج تحقیق می‌توان عنوان نمود که متغیرها عموماً در حد متوسط رو به بالا با متغیر مستقل ارتباط معناداری داشته‌اند.

رگرسیون خطی چندمتغیره

رگرسیون چند متغیره روش آماری است که برای تحلیل تاثیر جمعی و فردی دو یا چند متغیر مستقل بر روی

جدول ۵. عناصر متغیرهای مستقل درون معادله رگرسیون برای پیش‌بینی برنامه درسی پنهان

مدل ۱	مقدار همبستگی بین متغیرها (R)	ضریب تعیین تعدیل شده (R ²)	مقدار آماره F	سطح معناداری
	۰/۶۳۷	۰/۴۱۱	۴۷/۶۹	۰/۰۰۰

گرفته شده است که نحوه سنجش یک متغیر پنهان را با استفاده از دو یا تعداد بیشتری متغیر مشاهده شده تعریف می‌کند. همچنین می‌توان گفت در مدل اندازه‌گیری مشخص می‌شود که تعداد متغیرهای مشاهده شده برای یک متغیر پنهان تا چه حد تحت تأثیر متغیر پنهان مورد نظر و تا چه حد تحت تأثیر متغیر خطا هستند. البته لازم به ذکر است که مدل ساختاری این پژوهش حاصل الگوی پارادایمی استخراج شده بخش کیفی پژوهش است که برای اعتباریابی آن در میان جامعه آماری گسترده‌تری به روش کمی اقدام شده است.

بررسی شاخص‌های برازش مدل

یافتن یک مدل نظری که به لحاظ آماری معنادار و همچنین دارای معنا و مفهوم نظری و کاربردی باشد، هدف اولیه بکارگیری مدلسازی معادله ساختاری است. در این روش برای ارزشیابی برازندگی مدل، معیارهای زیادی وجود دارد. در جدول (۶) این معیارها به همراه میزان مورد قبول و مقدار به دست آمده برای مدل پژوهش ارائه شده است. این شاخص‌ها بیان شده برازندگی مدل طراحی شده را نشان می‌دهند که نشان دهنده برازندگی و تناسب خوب مدل است. به عبارتی مدل نظری تحقیق تأیید می‌شود. از آنجایی که این مدل توسط شاخص‌های برازندگی تأیید شد، بنابراین می‌توان از آن برای آزمون فرضیه‌ها استفاده کرد.

اطلاعات جدول ترکیبی (۵) نشان می‌دهد که مقدار ضریب همبستگی بین متغیرهای مستقل و وابسته ۰/۶۳۷ است که نشان می‌دهد بین مجموعه متغیرهای مستقل و وابسته تحقیق همبستگی قوی وجود دارد. اما مقدار ضریب تعیین تعدیل شده برابر با ۰/۴۱۱ بوده و گویای این واقعیت آماری است که ۴۱ درصد از کل میزان برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه شهر سنندج وابسته به ۱۰ متغیر مستقل؛ تربیت شهروندی موثر، برنامه‌ریزی اجتماعی، جامعه‌پذیری و اجتماعی شدن، فرایادگیری، توسعه توانمندی‌های عمومی، کارآفرینی، تربیت اخلاقی، پیشرفت تحصیلی، توسعه ارتباطات و همنوایی است. به عبارت دیگر متغیرهای مستقل ۴۱ درصد واریانس متغیر وابسته برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه شهر سنندج را برآورد (پیش‌بینی) می‌کنند. همچنین با توجه به معنی‌داری آزمون F (۴۷/۶۹) در سطح معناداری کمتر از ۵ درصد می‌توان نتیجه گرفت که مدل رگرسیونی تحقیق مدل خوبی بوده و مجموعه متغیرهای مستقل قابلیت تبیین متغیر وابسته را دارند و همچنین این نتایج حاصل از نمونه قابلیت تعمیم به جامعه آماری را دارد.

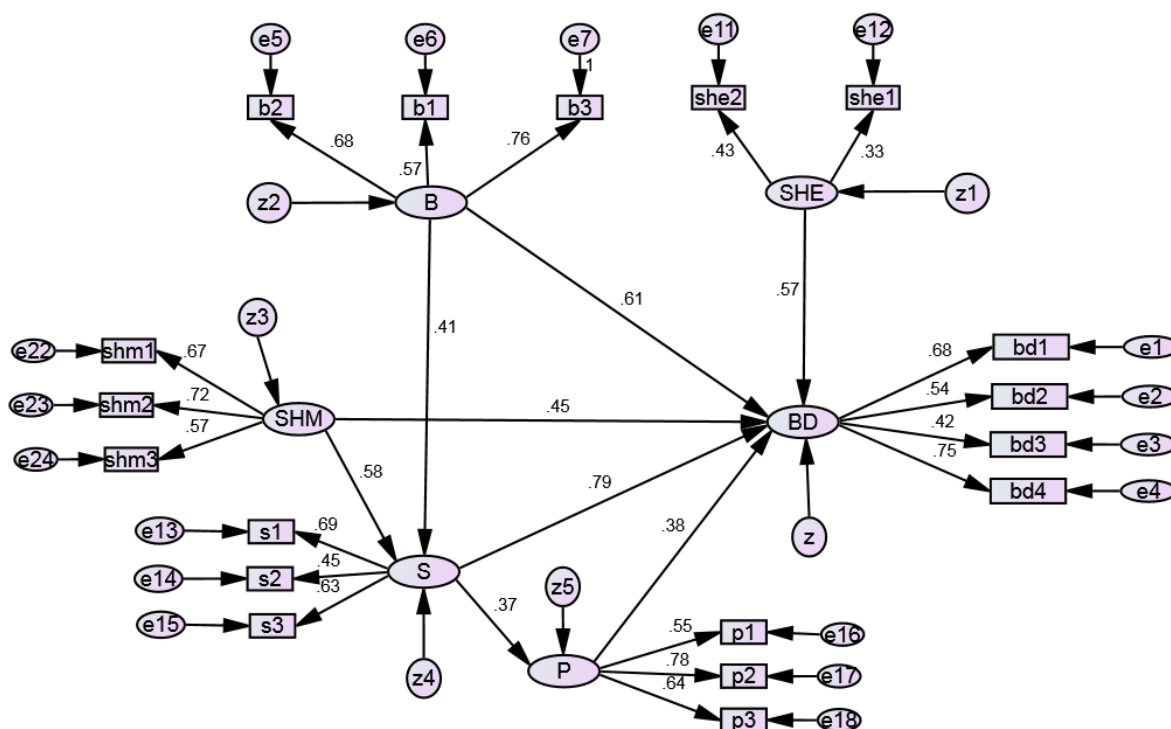
مدل کلی پژوهش

به منظور تعیین شدت و جهت تأثیر متغیرهای مستقل بر برنامه درسی پنهان از یک مدل معادله ساختاری بهره

جدول ۶. شاخص‌های برازندگی مدل نهایی

شاخص برازش	نماد	مقدار بدست آمده	برازش قابل قبول	تفسیر شاخص
شاخص‌های برازش مطلق	GFI	۰/۸۷۸	بزرگتر از ۷/۰	با توجه به اینکه مقدار محاسبه شده بیشتر از ۷/۰ است، برازش مدل مورد تایید است.
شاخص نیکویی برازش	AGFI	۰/۸۱۱	بزرگتر از ۷/۰	با توجه به اینکه مقدار محاسبه شده بیشتر از ۷/۰ است، برازش مدل مورد تایید است.
شاخص نیکویی برازش	TLI	۰/۷۸۹	بزرگتر از ۷/۰	با توجه به اینکه مقدار محاسبه شده بیشتر از ۷/۰ است، برازش مدل مورد تایید است.
شاخص‌های برازش تطبیقی	CFI	۰/۸۲۳	بزرگتر از ۷/۰	با توجه به اینکه مقدار محاسبه شده بیشتر از ۷/۰ است، برازش مدل مورد تایید است.
شاخص نیکویی برازش	IFI	۰/۸۸۴	بزرگتر از ۷/۰	با توجه به اینکه مقدار محاسبه شده بیشتر از ۷/۰ است، برازش مدل مورد تایید است.

افزایش				است، برازش مدل مورد تایید است.
شاخص برازش مقتصد هنجار شده	PNFI	۰/۸۰۹	بزرگتر از ۵/۰	با توجه به اینکه مقدار محاسبه شده بیشتر از ۵/۰ است، برازش مدل مورد تایید است.
ریشه میانگین مربعات خطا برآورد	RMSEA	۰/۹۵۴	کوچکتر از ۱/۰	با توجه به اینکه مقدار محاسبه شده کمتر از ۱/۰ است، برازش مدل مورد تایید است.
نسبت کای دو به درجه آزادی	CMIN/df	۲/۵۴	مقدار بین ۱ تا ۳	با توجه به اینکه مقدار محاسبه شده کمتر از ۳ است، برازش مدل تایید می‌شود.



نمودار ۱. مدل‌سازی معادله ساختاری برای تبیین و آزمون مدل برنامه درسی پنهان

درسی پنهان؛ استراتژی‌های برنامه درسی پنهان و پیامدهای برنامه درسی پنهان هستند که هرکدام با تعدادی متغیر آشکار در مدل تعریف شده‌اند. برای مثال در تعریف برنامه درسی پنهان چهار متغیر کلی؛ ابعاد اجتماعی (bd1)، ابعاد فرهنگی (bd2)، ابعاد اقتصادی (bd3) و ابعاد علمی (bd4)، برنامه درسی پنهان هستند که از ترکیب ده گویه اصلی حاصل شده‌اند که این شاخص‌سازی بر مبنای داده‌های کیفی حاصل از متن مصاحبه‌ها انجام گرفته است. بر اساس نتایج حاصل از مدل‌سازی ابعاد علمی (bd4)، با ضریب (۰/۷۵) بیشترین

در این مدل روابط متغیرهای پژوهش به صورت ساختاری مورد بررسی قرار گرفته است. در این مدل با توجه به جهت پیکان‌ها از سمت متغیر پنهان به سمت متغیر مشاهده شده که معرف آن متغیر پنهان است، بیانگر این نکته روش شناختی است که نمره هر پاسخگو در متغیر مشاهده شده تحت تأثیر وضعیتی است که آن پاسخگو در متغیر پنهان زیر بنایی مرتبط با متغیر مشاهده شده دارد. در این مدل متغیرهای پنهان پژوهش شامل: برنامه درسی پنهان؛ بسترهای برنامه درسی پنهان؛ شرایط علی برنامه درسی پنهان؛ شرایط مداخله‌گر برنامه

برنامه درسی پنهان مدارس دارند و همچنین همین متغیرها همزمان بر سه پیامد؛ تربیت شهروندی موثر، کارآفرینی و پیشرفت تحصیلی با ضریب ۰/۳۷ اثر مثبت و معناداری داشته‌اند. در دیگر روابط ساختاری نیز بستر (جامعه‌پذیری و اجتماعی شدن) نیز با ضریب ۰/۶۱ اثر مثبت و معناداری بر برنامه درسی پنهان دارد و همزمان نیز با ضریب ۰/۴۱ اثر معناداری بر استراتژی‌ها دارند. در بررسی دیگر روابط ساختاری شرایط علی (توسعه توانمندی‌های عمومی و گسترش ارتباطات) با ضریب ۰/۵۷ و شرایط مداخله‌گر با ضریب ۰/۴۵ اثر مثبت و معناداری بر برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه شهر سنندج داشته‌اند. همچنین پیامدهای تربیت شهروندی موثر، کارآفرینی و پیشرفت تحصیلی با ضریب ۰/۳۸ اثر مثبت و معناداری بر برنامه درسی پنهان داشته‌اند.

توان تبیین برنامه درسی پنهان را داشته است و شاخص ابعاد اقتصادی (bd3) با ضریب (۰/۴۲) به نسبت بقیه شاخص‌ها توان تبیین کمتری داشته است.

علاوه بر وضعیت‌های اندازه‌گیری در مدل وضعیت ساختاری نیز نتایج جالبی وجود دارد. به عبارت دیگر، می‌توان گفت وجود برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه سنندج چقدر متأثر از متغیرهای تربیت شهروندی موثر، برنامه‌ریزی اجتماعی، جامعه‌پذیری و اجتماعی شدن، فرایادگیری، توسعه توانمندی‌های عمومی، کارآفرینی، تربیت اخلاقی، پیشرفت تحصیلی، توسعه ارتباطات و همنوایی در قالب مدلی پارادایمی است.

برای مثال متغیرهای؛ برنامه‌ریزی اجتماعی، تربیت اخلاقی و همنوایی به عنوان استراتژی‌های برنامه درسی پنهان با ضریب ۰/۷۹ درصد اثر مثبت و معناداری بر

جدول ۷. نتایج استنباط آماری پژوهش

نتیجه استنباط	سطح معناداری	مقدار بحرانی	خطای معیار	برآورد	استنباط آماری پژوهش		
					برنامه درسی پنهان	<---	
تایید	۰/۰۰۰	۳/۵۷۷	۰/۳۱۷	۱/۱۳۴	برنامه درسی پنهان	<---	بستر
تایید	۰/۰۰۰	۲/۳۵۲	۰/۱۵۶	۰/۳۶۷			شرایط علی
تایید	۰/۰۰۰	۶/۳۸۸	۰/۱۲۱	۰/۷۷۳			شرایط مداخله‌گر
تایید	۰/۰۰۴	۲/۲۹۷	۰/۲۸۵	۰/۶۴۸			استراتژی‌ها
تایید	۰/۰۱۷	۱/۶۶۰	۰/۳۵۴	۰/۵۹۰			پیامدها
تایید	۰/۰۱۰	۱/۹۰۵	۰/۰۸۵	۰/۱۶۲	استراتژی‌ها	<---	بستر
تایید	۰/۰۰۰	۳/۱۸۸	۰/۰۵۳	۰/۱۶۹	استراتژی‌ها	<---	شرایط مداخله‌گر
تایید	۰/۰۳۸	۱/۸۹۸	۲/۰۷۰	۳/۹۲۸	پیامدها	<---	استراتژی‌ها

جایگاه دوم قرار دارد بنابراین همه متغیرها اثر معناداری بر برنامه درسی پنهان مدارس متوسطه شهر سنندج داشته‌اند. علاوه بر بررسی روابط مستقیم در مدل برخی روابط نیز در مدل وجود دارند که اثرات قابل توجهی بر روی همدیگر دارند. برای مثال اثر بستر بر روی استراتژی‌ها با ضریب (۰/۴۱) دارای اثر معناداری در مدل است و به دنبال آن اثر شرایط مداخله‌گر بر استراتژی‌ها

با توجه به اطلاعات حاصل از استنباط آماری پژوهش، برآوردها و سطح معناداری نشان داده است که اثر همه متغیرها بر متغیر وابسته برنامه درسی پنهان معنادار بوده است. برای مثال در مدل فوق اثر استراتژی‌ها بر برنامه درسی پنهان مدارس متوسطه شهر سنندج با بیشترین ضریب اثرگذاری توانسته است این متغیر را تبیین کند. پس از آن نیز بستر شکل‌گیری برنامه درسی پنهان در

مطلوبی بروز می‌یابند که برای زندگی در اجتماع بسیار ضروری و کاربردی هستند. یکی از برنامه‌های درسی پنهان در مدارس جامعه‌پذیری و اجتماعی کردن دانش آموزان در مدارس است. بر همین اساس، جامعه‌شناسان معمولاً آموزش و پرورش را با «جامعه‌پذیری» یا «اجتماعی شدن» مترادف می‌دانند. به عقیده آن‌ها، آموزش و پرورش سازوکار رسمی جامعه برای حفظ و انتقال فرهنگ است. در این مفهوم، آموزش و پرورش فرایندی است که به واسطه آن، مجموعه اعتقادات، ارزش‌ها، هنجارها، دانش‌ها و مهارت‌های جامعه به نسل جدید منتقل می‌شود.

اهمیت جامعه‌پذیری و اجتماعی شدن نه تنها در اعتقاد نظریه پردازان آموزش و پرورش مترادف با خود نظام آموزشی است، بلکه در یافته‌های کیفی این بررسی بر اساس اتفاق نظر همه مصاحبه‌شوندگان جامعه‌پذیری و اجتماعی شدن بخشی از برنامه پنهان مدارس است که در این پژوهش به عنوان مهمترین و تنهاترین بستر برنامه درسی پنهان می‌توان به آن اتکا کرد. از آنجایی که جامعه‌پذیری بستری برای انتقال ارزش‌هاست، بنابراین این کارکرد به صورت آشکار و پنهان در مدارس دنبال می‌شود.

همچنین از آنجایی که تعلیم و تربیت در زندگی بشر، مهمترین و اساسی‌ترین جنبه زندگی است. مشخصه جامعه سالم و توسعه یافته، صرفاً داشتن موقعیت جغرافیایی، اقتصادی خوب و یا توانایی برای برآورده کردن نیازهای مادی و دنیوی نیست؛ بلکه جامعه سالم و توسعه یافته، جامعه‌ای است که دارای نظام تعلیم و تربیت پویا با نشاط و همه‌جانبه که بتواند علاوه بر برآورده کردن حوائج مادی و دنیوی بتواند نیازهای معنوی را برآورده سازد، است. چنین جامعه‌ای می‌تواند، انسان‌های آزاد، متفکر، مبتکر، خلاق، اخلاقی و... تربیت کند، که در هر برهه از زمان بتواند از علم و آگاهی او استفاده کند و جامعه خود را به جامعه آرمانی تبدیل نماید، که بتواند بام اخلاقیات را صعود کند، شک نیست که دانش و آگاهی در جهان امروز فراوان است، اما منظور از علم و دانش آن نوع علمی است که ارزش‌های اخلاقی

با ضریب (۰/۵۸) نیز اثر معناداری دارد. در کل علاوه بر روابط ساختاری که همه معنادار شده‌اند، برای بعضی شاخص‌ها نیز یک نوع تحلیل عاملی در مدل وجود دارد، که اثر همه آنها نیز معنادار است و این بدان معنی است که شاخص‌های متغیرهای اصلی پژوهش به خوبی توانسته‌اند این متغیرها را تبیین کنند.

بحث و نتیجه‌گیری

بدون شک استمرار و بقای هر جامعه‌ای مستلزم آن است که مجموع باورها، ارزش‌ها، رفتارها، گرایش‌ها، دانش‌ها و مهارت‌های آن به نسل‌های جدید منتقل شود. سازوکار یا وسیله این انتقال، آموزش و پرورش و یا در کل نظام آموزشی است. آموزش و پرورش به معنی اعم، مترادف با جامعه‌پذیری است؛ یعنی فرایندی که افراد از طریق آن به یادگیری نقش‌ها، قواعد، روابط و به‌طور کلی فرهنگ جامعه خود می‌پردازند و به‌معنی اخص، فرایندی است که افراد به واسطه آن در وضعیت‌های اجتماعی سازمان‌یافته، در معرض آموزش منظم دانش‌ها، مهارت‌ها، رفتارها و گرایش‌های معین قرار می‌گیرند. در هر جامعه، این وضعیت‌ها در قالب نظام آموزش و پرورش سازمان‌های رسمی آن شکل می‌گیرد. از سوی دیگر، آموزش و پرورش به‌عنوان یک نهاد اجتماعی، ترکیبی از مدرسه و افرادی است که به طرق متفاوت در چارچوب مدرسه با یکدیگر در کنش و واکنش‌اند. بدین ترتیب، بخشی از فرایند آموزش و پرورش در چارچوب نهاد اجتماعی مدرسه صورت می‌گیرد، ولی بخش دیگر خارج از مدرسه و در چارچوب جامعه کل تحقق می‌یابد و برنامه‌هایی هستند که در برنامه‌ریزی‌های به آنها اشاره مستقیمی نشده است. این بعد از برنامه درسی را که در بستر فرهنگ حاکم بر محیط آموزشی و بدون آگاهی معلمان و دانش‌آموزان حاصل می‌شود و در قالب مجموعه‌ای از انتظارات و ارزش‌ها تبلور می‌یابد و کمتر معطوف به حوزه دانستن‌ها و شناخت است، برنامه درسی پنهان می‌نامند. که نقش محوری و ویژه‌ای را در مطالعات مربوط به برنامه درسی ایفا می‌کند. برنامه‌های درسی پنهان در ابعاد و پیامدهای

هایی را فرا بگیرند که برای پرورش آنها ضروری بوده و برای تعلیم و تربیت شهروندی مزیتی مهم به حساب آید. در ارتباط با نقش برنامه درسی پنهان در عرصه‌های اقتصادی باید به مقوله کارآفرینی و سیاست توسعه خلاقیت در مدارس رجوع کرد. بر اساس نظرات کارشناسان این حوزه، رشد استعدادها و خلاقیت بخشی از برنامه درسی پنهان در مدارس هستند، چرا که یکی دیگر از مهمترین و موثرترین راه‌هایی که می‌تواند به آرمان‌های جوامع در زمینه رشد و شکوفایی، جامه عمل بپوشاند، آموزش و پرورش است. زیرا منابع انسانی پس از کسب آموزش‌های لازم رشد می‌یابند و رشد علمی و تربیتی که پرورش دهنده دانش آموختگانی فعال، پویا، خلاق با اندوخته است، حاصل می‌شود. بر اساس اعتقاد مشارکت‌کنندگان در پژوهش، آموزش کارآفرینی یک فرآیند یادگیری همیشگی است که از دبستان آغاز و تا سطوح بالاتر از جمله سطوح آموزشی بزرگسالان ادامه پیدا می‌کند. بنابراین حضور این مقوله در برنامه درسی پنهان مدارس متوسطه باید بیش از پیش احساس شود تا بر اساس نتیجه آن دانش‌آموزانی بتوانند وارد عرصه‌های کارآفرینی شوند، که قبلاً به صورت ملموسی آن را در مدارس تجربه کرده باشند. در یک نتیجه‌گیری کلی باید عنوان کرد که برای جوامع در حال توسعه مانند ایران، قطعاً محتوای برنامه درسی پنهان می‌تواند مفید و کاربردی باشد. از آنجایی که در این جوامع حضور در مدرسه به منزله فراگیری روندهای علمی و تحصیلی است، بدون شک پیامدهای مثبتی را برای فرد به دنبال خواهد داشت و نتایج نهایی این بررسی نیز بر جنبه‌های مثبت و کاربردی برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه شهر سنندج تاکید دارد.

و قدرت تشخیص آن‌ها را یاد دهد. بر همین مبناست که مشارکت‌کنندگان پژوهش در راستای شناسایی الگوی برنامه درسی پنهان به یک تربیت اخلاقی رسیده‌اند. بر اساس آرای آنها تربیت اخلاقی مهمترین استراتژی رسیدن به تربیت شهروندی موثر، کارآفرینی و حتی پیشرفت تحصیلی است. باید یادآور شد که هر نظام آموزشی در تلاش است تا از طریق طراحی و تدوین برنامه‌های درسی مشخص، انواع مختلف دانش و مهارت‌ها را به دانش‌آموزان انتقال داده و آنها را برای بر عهده گرفتن نقش‌ها و مسئولیت‌هایشان در زندگی واقعی آماده سازد. دانش‌آموزان در نظام‌های آموزشی تجارب بسیاری ارزشمندی را فرا می‌گیرند که بخش اعظم آنها را در برنامه‌های درسی طرح ریزی شده، مشخص نیست. در واقع، دانش‌آموزان بیش از آن چیزی که به صورت نظام مند و سازمان یافته از طریق مدارس و به واسطه معلمان به آنها آموزش داده می‌شود، یاد می‌گیرند. برنامه درسی پنهان، آن چه که به طور ضمنی در اصول و سازماندهی نظام آموزشی مانند نظم و ترتیب در کلاس و در الگوی ارتباط و تعامل در مراکز آموزشی وجود دارد را شامل می‌شود. بنابراین برنامه درسی پنهان شامل همه آموزش‌هایی است که ورای نتایج یادگیری رسمی واقع می‌شود. برنامه‌ی درسی پنهان دارای ابعاد مختلفی است که جنبه‌های مثبت آن بیشتر مورد توجه اندیشمندان و سیاست‌گذاران این حوزه بوده است. اهمیت برجسته این موارد را باید در زندگی شهروندان زندگی در اجتماع جستجو کرد. از آنجایی که زندگی در شهر به تربیت شهروندی نیاز دارد، بدون تردید یکی از مولفه‌های بسیار مهم در تربیت دانش‌آموزان، برنامه درسی پنهان است. دانش‌آموزان از طریق برنامه‌های درسی و بویژه برنامه درسی پنهان با انواع دانش علمی، اجتماعی، تاریخی، اقتصادی و سیاسی، مهارت‌ها و نگرش‌های مختلفی همچون احترام، صداقت، سعه صدر، همدردی، وطن پرستی، تعهد و مسئولیت‌پذیری، توجه به نفع عموم، برابری، رعایت قانون و مقررات و غیره آشنا می‌شوند. آنها همچنین می‌توانند دانش، مهارت‌ها، مفاهیم و نگرش

- globalization (case study: secondary school students). *National Studies*, 10(39): 35-55.
- Fathi Vajargah, K., & Vahadeh Choukdeh, S. (2006). Identifying the harms of citizenship education in the hidden curriculum: theoretical secondary education system from the perspective of female teachers in Tehran and providing solutions to improve its situation. *Scientific and research quarterly of educational innovations: special issue of innovation in citizenship education*. 5(17): 10-25.
- Ghurchian, N. (2010). An analysis of the hidden curriculum, a new debate in the unknown dimensions of the educational system. *Higher Education Research and Planning Quarterly*. 1: 68-48.
- Haddadalavi, R., Abdullahi, A., & Ahmadi, O. A. (2009) Hidden Curriculum: A Research on Implicit Learners in School; *Item: scientific spirit. Education and training quarterly*, 23(2): 22-35.
- Hubert, Jaque line(2000). The Role of the Hidden curricul. *Reseach. csci. educ. Ubc. Ca/socloo/concept map/ terms/ hidden - curriculum, php-15k*
- Iman, M. T. (2024). *Paradigmatic foundations of quantitative and qualitative research methods in humanities*. Qom: University and District Research Institute.
- Lempp, H. & Seale, C. (2004). The hidden curriculum in undergraduate medical education: qualitative study of medical students' perception of teaching. *British Medical Journal*, 329: 770-773.
- Margolis, Eric[Editor](2002) – *The Hidden Curriculum in Higher Education* Routledge New York and London. In <http://policy.Work.edu/ritter/edf5353-apple.htm>
- Marlow Stacey, Minehira Norman (2008) .principals as curriculum leaders: New perspectives for the 21 st century. From <http://www.Pre.org>. 2008/1/03.
- Mohammadi, M., Naseri Jahromi, R., Mirghafari, منابع
- Ahola, Sakari. (2000). Hidden Curriculum In Higher Education: Something to fear for or comply to?- Research Unit for the sociology for education – University of Turku.
- Alikhani, H. (2004). Investigating the consequences of the hidden curriculum (hidden curriculum) of the social environment of secondary schools in Isfahan city and providing solutions to reduce its negative consequences. Tehran: PhD thesis of Tarbiat Modares University: University of Humanities.
- Alikhani, H. (2004). Investigating the unexploited consequences (hidden curriculum) of the social environment of secondary schools in Isfahan city. *Journal of Educational Sciences and Psychology*. 3(11): 89-99.
- Ausbrooks,Ruby (2000). What is School,s hidden curriculum teaching your child? www.Parentingteens.com/curriculum.shtml.
- Bianfar, F., Maleki, H., Saif, A. A., and Dalour, A. (2010). Explaining the effect of hidden school curriculum on the emotional outcomes of learning in middle school students in terms of presenting a model. *Iranian Curriculum Studies*, 5(17): 75-85.
- Dehghani, M., Seyed Abbaszadeh, M. M., & Jafari Thani, H. (2011). Management challenges in the implementation of the university curriculum in comparison with education and upbringing, a collection of articles of the 9th annual conference of the Iranian Curriculum Studies Association.
- Dekle,Dawn(2000) .the curriculum, the neta curriculum: Guarding the Golden Apples of university cultur.PHIKAPPA PHI form
- Eskandari, H. (2012). *The hidden curriculum*. Tehran: Nasima Publishing.
- Ezdi, S., Sharahpour, M., & Qurbani Kahraman, R. (2009) Investigating the role of hidden curriculum in creating attitudes towards authority, strengthening national identity and

- system, two quarterly scientific journals, research and writing textbooks. 17(31): 71-86.
- Renzulli, J. S. (2018). What is this thing called giftedness, and how do we develop it? A twenty-five year perspective, *Journal for the Education of the Gifted*, 23(1): 3-54
- Rich, Yisrael; Elli P Schachter(2012) High school identity climate and student identity development, *Journal of Contemporary Educational Psychology*, 37(3): 218-228.
- Safaei Movahed, S., & Ataran, M. (2013). Uncovering the hidden curriculum of supervisors' selection in a Faculty of Mathematics: A qualitative study. *Research in Curriculum Planning*, 10(11): 1-12.
- Shafiei, S., Ayati, M., Akbari Borang, M., Pourshafei, H., & Shokouhi Fard, H. (2022). The Role of Hidden Curriculum in Thinking Style and Communication Styles of Secondary School Students in Mehran. *Research in Curriculum Planning*, 19(2): 195-206.
- Skelton, A(2005) studying hidden curriculum :Derekoping a perspective in the postmodern Insights, *curriculum studies* 5.
- Stern, D. T. (1998). Practicing what we preach? An analysis of the curriculum of values in medical education. *American Journal of Medicine*, 104: 569-575.
- Talebzadeh Nobarian, M., & Fathi Vajargah, K. (2003). *Specialized Topics in Curriculum Planning*, Tehran: Aizh. Fayuzat, Yahya (2006). *Fundamentals of educational planning*, Tehran: Nash Virayesh.
- F., Khademi, S., Taheri, F., & Seidi, M (2021). Designing a Framework of Recognizing the Medical Students Professional Identity based on the Hidden Curriculum: Synthesis Approach. *Research in Curriculum Planning*, 18(43): 21-34.
- Moradi Barzalabad, R., & Akbari Rostamabadi, A. (2013). Investigating the role of hidden curriculum components in the development of entrepreneurial spirit and skills from the perspective of students and experts of higher education centers, the second student entrepreneurship conference of the country, Tehran, Shahid University.
- Nejat, J., Khoshavtar, A. R., & Fadaei Daulat, A. R. (2017) The role of hidden curriculum in students' socialization (case study of first secondary students of Bushehr city). *Quarterly of educational management research*, 8(30): 17-35.
- Noltemeyer, Amity L.; Mcloughlin, Caven S. (2010). Changes in Exclusionary Discipline Rates and Disciplinary Disproportionality over Time(EJ890566) , *International Journal of Special Education*, 25(1): 59-70.
- Nowrozi, B. (1388). Investigating the effect of hidden curriculum on the disciplinary behavior of students from the point of view of principals and teachers of primary schools in the 3rd district of Shiraz. Master thesis, Tehran: Allameh Tabatabai University.
- Piri, M., & Nik Piran, M. (2014). Explaining the dimensions of the hidden curriculum in the Islamic education courses of the undergraduate level of the higher education