

دانشگاه فرهنگیان  
دوفصلنامه علمی  
نظریه و عمل در تربیت معلمان  
سال هشتم، شماره چهاردهم، پاییز و زمستان ۱۴۰۱

## بررسی ارتباط بین ابعاد برنامه درسی پنهان و پرورش هویت ملی و روحیه میهن پرستی دانش آموزان شهر اصفهان

ستاره موسوی<sup>۱</sup>

### چکیده

این پژوهش به منظور بررسی ارتباط بین ابعاد برنامه درسی پنهان، و پرورش هویت ملی و روحیه میهن پرستی دانش آموزان از دیدگاه معلمان مقاطع متوسطه اول (پایه هفتم تا نهم) دخترانه شهر اصفهان در سال تحصیلی ۹۹-۱۴۰۰ صورت گرفته است. روش تحقیق از لحاظ هدف، کاربردی و از لحاظ نوع، توصیفی همبستگی است. برای روایی پرسش نامه از روایی محتوایی استفاده شده و پایایی ابزار با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۸۵ درصد بوده است. جامعه آماری پژوهش را معلمان مقاطع متوسطه اول (پایه هفتم تا نهم) دخترانه شهر اصفهان در سال تحصیلی ۹۹-۱۴۰۰ تشکیل می دهند که حجم آماری آنان ۱۶۰ نفر است که بر اساس جدول مورگان تعداد ۹۰ نفر از آنان به روش نمونه گیری خوشه ای به عنوان نمونه انتخاب شدند. پرسش نامه محقق ساخته برای بررسی ارتباط بین ابعاد برنامه درسی پنهان (رفتار معلم، شیوه ارزشیابی، رفتار مسئولان آموزشی و محیط فیزیکی) و پرورش هویت ملی و میهن پرستی است که توسط پاسخ گویان تکمیل گردید. نتایج نشان داد که: ۱- بین رفتار معلم و پرورش

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۸/۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۱/۱۲

۱. دانش آموخته دکتری برنامه ریزی درسی و مدرس دانشگاه فرهنگیان (نویسنده مسؤول)

setarehmousavi@gmail.com

هویت ملی و میهن پرستی دانش‌آموزان رابطه معنادار وجود دارد. ۲- بین شیوه ارزشیابی و پرورش هویت ملی و میهن پرستی دانش‌آموزان رابطه معنادار وجود دارد. ۳- بین رفتار مسئولان آموزشی و پرورش هویت ملی و میهن پرستی رابطه معنادار وجود دارد. ۴- بین محیط فیزیکی و پرورش هویت ملی و میهن پرستی رابطه معنادار وجود دارد.

**کلید واژه‌ها:** برنامه درسی، پنهان، هویت ملی، میهن پرستی.

#### ۱. مقدمه:

امروزه همگان دریافته‌اند که تعلیم و تربیت از پیچیده‌ترین موضوعات در جوامع بشری است (شکوهی، ۱۳۷۴: ۱۰). اهداف نهایی تعلیم و تربیت را می‌توان در تحقق دو هدف کلی یعنی در پرورش شخصیت انسان و رفع نیازهای اجتماعی او خلاصه نمود (کاردان، ۱۳۸۳). اهمیت عملکردهای آموزشی و پژوهشی تا آنجا است، صاحب نظران جدای از ویژگی‌های فردی و هر نوع تبعیض، آن را عاملی معنابخش به زندگی همه افراد جامعه می‌دانند (صباغیان، ۱۳۷۵). به عبارتی آموزش و پرورش شکل دهنده کیفیت زندگی نسل جوان در آینده حرفه‌ای و خانوادگی است و دوران نوجوانی اهمیت جایگاه حساسی دارد؛ زیرا دوره نوجوانی و جوانی دوره مهم تحولات شناختی، اجتماعی و رفتاری است، در طول این دوره فرد به واسطه این تحولات، هویت بالغ‌تری به دست می‌آورد (Habermas & Bluk, 2000:750). در واقع دو عامل اساسی مبنای دگرگونی نوجوانان است: ۱- تغییرات سریع نقش‌های اجتماعی و بین فردی. ۲- تغییر در توانایی بازنمایی افکار و خود ابرازی (Moretti & Holland, 2002:145). از دیگر ویژگی‌های این دوره، تمایز خود از دیگران که به نوجوان این امکان را می‌دهد تا دیدگاهی پایدارتر از خود، جدا از تعاملات با مراقبان به وجود آورد و در نهایت، قابلیت نوجوان برای توجه هم‌زمان به چند دیدگاه در مورد خود همراه با تغییر سریع نقش‌ها و روابط اجتماعی (خانجانی، ۱۳۸۴: ۵۲)، بنابراین توجه

- 
- 1 . represented thought
  - 2 . self reflection

به کیفیت فضای آموزشی و برنامه‌های درسی در دوره نوجوانی بسیار تعیین‌کننده است. یکی از ابزارهای انتقال اطلاعات و تغییر نگرش‌ها برنامه‌های درسی است، هر نظام آموزشی در تلاش است تا از طریق طراحی و تدوین برنامه‌های درسی، انواع مختلفی از دانش‌ها، مهارت‌ها، ارزش‌ها و نگرش‌ها را به دانش‌آموزان انتقال داده و آنان را برای بر عهده گرفتن مسئولیت‌هایشان در زندگی واقعی آماده سازند. دانش‌آموزان در مدرسه، تجارب بسیار ارزشمندی را فرامی‌گیرند که بخش اعظم آنها در برنامه‌های درسی طرح‌ریزی شده مشخص نیست؛ در واقع دانش‌آموزان بیش از آن چیزی که به صورت نظام‌مند و سازمان‌یافته، از طریق مدارس به آن‌ها آموزش داده می‌شود یاد می‌گیرند (علیخانی، ۱۳۸۲: ۱۶). 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 برنامه درسی پنهان<sup>۱</sup> می‌نامند (مهرمحمدی، ۱۳۸۱: ۶۳۷). نخستین بار واژه برنامه درسی پنهان در سال ۱۹۶۸، رسماً وارد ادبیات برنامه‌ریزی درسی شد (Myles & Simpson, 2001: 280). برنامه درسی دو بعد اساسی دارد؛ یک بعد برنامه درسی رسمی و مصوب که برای همگان قابل رویت است و بعد دیگر برنامه درسی پنهان است که بیشتر مورد بی‌توجهی واقع می‌شود، در حالی که مستلزم دریافت بیشتر به‌ویژه از سوی متخصصان است (Jackson, 1968: 94). اگرچه به‌زعم متخصصین برنامه درسی پنهان یکی از مفاهیم ارجمند مولود رشته برنامه درسی بوده و از جمله سرمایه‌های مفهومی آن به حساب می‌آید (مهرمحمدی، ۱۳۸۷: ۴۶۵)، اما ماهیت آن همواره مورد بحث بوده است. برنامه درسی پنهان به نتایج آموزشی اطلاق می‌شود که با وجود آشکار نمودن در سیاست‌های آموزش، بخش مؤثر تجربه تحصیلی به شمار می‌رود (قورچیان و تنس، ۱۳۷۴: ۶۵). صاحب‌نظرانی چون (Hebert, 2000: 36)، (Margolis, 2002: 65)، (Dreeben, 1968: 47)، (Borg & Gall, 1989: 42)، (Connelly & Phillion, 2008: 126)، (Chikeung, 2008: 32)، (2001: 154) به بعد اجتماعی این برنامه توجه داشتند. برخی دیگر، همچون (Stephenson, 2009: 36)، (Redish, 2009: 51) و (Bergenhengouwen, 2021: 16) بعد شناختی- محتوایی این برنامه را

مورد توجه قرار داده اند. (Weber, 2009:26)، (Paul, 1996:96)، (Ferriter, 2009:81) به بعد فیزیکی این برنامه پرداختند. آنان در مطالعات خود به این نتیجه رسیدند که کلاسهای درس با امکانات فیزیکی مناسب برای تدریس دروس، از عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی به شمار می‌روند. مهرمحمدی (۱۳۸۷: ۵) بر این باور است که «تجارب یادگیری که به وسیله برنامه درسی پنهان حاصل می‌شود، عمدتاً در قالب مجموعه‌ای از انتظارات و ارزشها تبلور می‌یابد و کمتر به حوزه دانستنی‌ها یا شناخت مربوط می‌شود». بنابراین زمینه‌های تأثیرگذار برنامه درسی پنهان (فضا و تجهیزات، روابط اجتماعی، محتوای کتب درسی، رفتار و شخصیت معلم و ...)، همه و همه با نگرش‌های فرد در ارتباط هستند. دانش‌آموزان به‌ویژه از طریق برنامه درسی پنهان با انواع ارزشها و ضد ارزشهای دینی آشنا می‌شوند. از آنجاکه پایه و بستر اجتماعی سالم و پویا را تعلق و میهن‌پرستی شهروندان آن شکل می‌دهد و زمینه ساز این فرایند تعلیم و تربیت صحیح و مبتنی بر آموزه‌های ملی در نظام تعلیم و تربیت است، دست یافتن به فرهنگ پر ارزش میهن‌پرستی و ملی‌گرایی و گسترش دادن آن در همه‌ی سطوح اجتماع به هماهنگی تمام مجموعه‌های تأثیرگذار و استفاده‌ی بهینه از ابزارهای فرهنگ ساز جامعه نیاز دارد (سعیدی رضوانی و عرب‌زوزنی، ۱۳۸۶: ۷۵)، بنابراین برنامه‌های درسی به‌عنوان قلب نظام آموزشی و برنامه‌های درسی پنهان به مثابه ابزار شکل‌دهنده نگرش، نقش پررنگی در پرورش پرورش هویت ملی و میهن‌پرستی دارند. برخی از آثار پرورش هویت ملی و میهن‌پرستی عبارتند از: ۱- پاسداشت حکمت نسل گذشته؛ در راستای آموزش هویت ملی و میهن‌پرستی تعهد به باورهای نسلهای قبلی نهادینه می‌شود ۲- افزایش انسجام ملی و فرهنگی. به عبارتی، زمانیکه از همان ابتدا به آموزش هویت ملی بپردازند، منجر می‌شود که هویت ملی و فرهنگی از پایه تقویت شده و باورهای فرهنگی و ارزشی افراد منسجم شود (معنوی پور، ۱۳۸۵: ۳۲). ۳- از بین رفتن ضمانت اجرایی قوانین و تبعات آن، از دیگر پیامدهای پرورش روحیه ملی‌گرایی و میهن‌پرستی است (بوتول، ۱۳۵۵: ۸۱) اگرچه تمامی خرده نظامهای کشور در این زمینه مسئولیت دارند، ولی انتظار از خرده نظام آموزشی به مراتب بیشتر است. برنامه‌های درسی با ظرفیت و توانمندیهایی که دارند، مهمترین عرصه برای معرفی و نهادینه کردن هویت ملی هستند و می‌توانند جایگاه مطمئنی برای مقابله با

بحران هویت باشند، با توجه به اهمیت پرورش هویت ملی و میهن پرستی در نوجوانان به خصوص در عصر آسیبهای فرهنگی و رویکردهای استعماری و ضد ملی گرایي کشورهای استعمارگر از یک سو و اهمیت هویت ملی و میهن پرستی در تقویت پایه های اجتماعی و فرهنگی کشور، تحقیق حاضر به بررسی ارتباط بین ابعاد برنامه های درسی پنهان و پرورش میهن پرستی و هویت ملی دانش آموزان می پردازد.

#### ۱,۱. پژوهش های انجام شده

از آنجاکه، تحقیق چندانی در داخل کشور اجرا نشده بود محقق به تحقیقات مرتبط اشاره نموده است. مهرام (۱۳۸۴) در پژوهشی با عنوان ارزشیابی برنامه درسی پنهان در نظام آموزش عالی کشور نشان داد که ویژگی های هویت دینی، هویت ملی و هویت علمی، در میان دانشجویان کاهش و ویژگی های بی پروایی در مواجهه با جنس مخالف و گرایش به فرهنگ غرب افزایش یافته است.

قنبری و همکاران (۱۳۸۲)، در پژوهشی با عنوان «مطالعه و مقایسه سیستم ارزش ها و علایم روان شناختی در دانشجویان سال اول و آخر کشور» نیز به کاهش ترجیحات مذهبی در میان دانشجویان اشاره دارند.

یافته های پژوهش علیخانی (۱۳۸۲)، به منظور بررسی پیامدهای قصد نشده (برنامه درسی پنهان) محیط اجتماعی مدارس دوره متوسطه شهر اصفهان و ارائه راهکارهایی برای کاهش پیامدهای منفی آن، ناشی از پیامدهای قصد نشده مدارس دارای جو بسته از این قرار است: تقویت تمایل دانش آموزان به انجام فعالیت های انفرادی و نگرش منفی نسبت به فعالیت های گروهی ۲- افزایش روحیه اطاعت پذیری، تقلید و پیروی محض و کاهش روحیه تفکر انتقادی ۳- کاهش میزان اعتماد و عزت نفس دانش آموزان و تقویت خودپنداره منفی در آنها. ۴- دارا بودن روحیه اطاعت و تکالیف انفرادی در پسران بیش از دختران و کاهش میزان عزت نفس در دختران بیش از پسران. امینی (۱۳۸۹)، در تحقیقی با عنوان رابطه بین جو سازمانی و برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه شهرستان دهلران نشان داد که بین نمرات جو سازمانی بازو بسته با اطاعت پذیری، روحیه ابتکار و خلاقیت، رقابت های سالم و ارزش گذاری ترجیحی رابطه معنادار وجود دارد.

بیان فر و همکاران (۱۳۸۹)، در تحقیقی که با عنوان «تبیین اثر برنامه درسی پنهان بر بازده های عاطفی یادگیری در دانش آموزان دوره راهنمایی» به منظور ارائه مدل به

رشته تحریر درآمد، نشان داده که ۸۵/۶۸ درصد بازده‌های عاطفی یادگیری دانش‌آموزان متأثر از برنامه درسی پنهان مدرسه است.

نتایج تحقیق تقی‌پور و غفاری (۱۳۸۸)، در پژوهشی با عنوان «بررسی نقش برنامه درسی پنهان در رفتار انضباطی دانش‌آموزان از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس» نشان دادند که: بین ساختار فیزیکی مدرسه و رفتار انضباطی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. ۲- بین جو اجتماعی مدرسه و رفتار انضباطی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. ۳- بین روابط موجود در مدرسه و رفتار انضباطی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. ۴- بین ساختار سازمانی مدرسه و رفتار انضباطی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. ۵- بین سازوکارهای تشویق و تنبیه و رفتار انضباطی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. تحقیقی تحت عنوان «نقش بازآفرینی ارزشی برنامه‌های درسی پنهان در مدرسه» نشان داد که یک بازآفرینی ارزشی از طریق برنامه درسی پنهان وجود دارد که گرایش به این ارزش‌ها توسط کادر مدرسه تقویت می‌شود و تداوم میابد (رضوانی، ۱۳۸۰: ۵۶).

از مطالعه نوشته‌های مربوط به آموزش دینی و به‌خصوص پژوهش‌های انجام شده، چنین به نظر می‌رسد که پژوهشگران، توجه چندانی به نقش برنامه درسی پنهان در تربیت دینی به‌خصوص هویت ملی و میهن‌پرستی نداشته‌اند. براساس نظرات پژوهشگران مربوطه چون، (اکرمی، ۱۳۷۳: ۱۱۴۴ - ۱۱۶). عوامل مرتبط با برنامه درسی پنهان در حوزه ملی عبارت‌اند از رفتار معلم: نوع برخورد او، نظم و بی‌نظمی او، رعایت یا عدم رعایت آموزه‌های ملی‌گرایی، باور قلبی او، الگو بودن او و... شیوه ارزشیابی: بهادادن به حفظ به‌جای تغییر رفتار مسئولان آموزشی: مانند عدم ساده‌زیستی و حتی تجمل‌گرایی برخی مسئولان محیط فیزیکی مدرسه و کلاس درس (تعلق میهنی).

احمدیان (۱۳۹۴)، در پژوهشی با عنوان «بهره‌گیری از کارکرد برنامه درسی پنهان به‌منظور رشد تفکر انتقادی دانشجویان در آموزش عالی» نشان داده است که باتوجه‌به کارکرد بیشتر برنامه درسی پنهان در آموزش عالی که به دلیل آزادی عمل برنامه درسی رسمی است، نسبت برنامه درسی پنهان با بعد نگرشی تفکر انتقادی و نیز توجه به برنامه درسی پنهان در تعلیم و تربیت آزاد در جهت ایجاد گرایش به تفکر انتقادی بحث

شده است. در ادامه، برنامه درسی پنهان حاصل از روش تدریس دیالکتیکی به منظور رشد تفکر انتقادی فراگیران تشریح شده است. هدف پژوهش میرعرب رضی و اکبری (۱۳۹۶)، بررسی آثار برنامه درسی پنهان مدارس و ارائه راهکارهایی به منظور کاهش آثار منفی و افزایش آثار مثبت است. نتایج نشان داد معلمان و مدیران، آثار مؤلفه‌های منفی برنامه درسی پنهان را ضعیف و آثار مؤلفه‌های مثبت را قوی ارزیابی می‌کنند. به عبارت دیگر آنها وضع موجود برنامه درسی پنهان را مثبت تلقی می‌کنند. به منظور پیمایش نظرات افراد شرکت‌کننده از آنها خواسته شد راهکارهای مطلوب در برنامه درسی پنهان را ارائه کنند. در مجموع ۱۲ راهکار از دیدگاه معلمان و مدیران در کاهش آثار منفی برنامه درسی پنهان به دست آمد. مواردی از قبیل دانش‌آموزان بر اساس وضعیت اقتصادی‌شان طبقه‌بندی نشوند (گویه ۱۴ با میانگین ۴/۳۷)، در مدرسه نیاز به کار گروهی است (گویه ۷ با میانگین ۴/۱۶)، موفقیت در مدرسه نتیجه اطاعت بی‌چون و چرا از مراجع قدرت نیست (گویه ۱۱ با میانگین ۳/۹۵). همین‌طور برای افزایش آثار مؤلفه‌های مثبت برنامه درسی پنهان بر یادگیری دانش‌آموزان ۱۰ راهکار از جمله توسعه دانش شاگردان (با میانگین ۴/۵۰)، تأکید مدرسه بر خودآگاهی دانش‌آموزان (با میانگین ۴/۲۹)، توجه به سلامت روانی کودکان (با میانگین ۴/۰۴) پیشنهاد شد.

### ۱،۲. فرضیات تحقیق:

بین بعد رفتار معلم و پرورش هویت ملی و میهن‌پرستی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.  
بین بعد شیوه ارزشیابی و پرورش هویت ملی و میهن‌پرستی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

بین بعد رفتار مسئولان نظام آموزشی و پرورش هویت ملی و میهن‌پرستی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

بین بعد محیط فیزیکی و پرورش هویت ملی و میهن‌پرستی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

### ۱،۳. روش پژوهش:

روش تحقیق از لحاظ هدف، کاربردی و از لحاظ نوع، توصیفی همبستگی است. جامعه آماری پژوهش را معلمان مقاطع متوسطه اول (پایه هفتم تا نهم) دخترانه شهر

اصفهان در سال تحصیلی ۹۹-۱۴۰۰ تشکیل می‌دهند که حجم آماری آنان ۱۶۰ نفر است که بر اساس جدول مورگان تعداد ۹۰ نفر از آنان به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. در این پژوهش از پرسش‌نامه‌ای محقق ساخته شامل ۲۸ سؤال بسته پاسخ چهارگزینه‌ای در مقیاس لیکرت استفاده شد. با توجه به اینکه منظور از ابعاد برنامه درسی پنهان در این پژوهش، محیط فیزیکی، رفتار معلم، رفتار مسئولان نظام آموزشی و محیط فیزیکی است پرسش‌نامه به‌گونه‌ای طراحی شده که هر ۷ سؤال یکی از این چهار ویژگی را مورد سنجش قرار می‌دهد. جهت روایی پرسش‌نامه از روایی محتوایی استفاده شد. بدین منظور پرسش‌نامه اولیه به همراه اهداف پژوهش برای ۱۰ نفر از اساتید علوم تربیتی و جامعه‌شناسی دانشگاه اصفهان ارسال و از آنان خواسته شد، پرسش‌نامه را بررسی و در فرم ارزیابی نظرات خود را بیان نمایند. همچنین پایایی ابزار پس از اجرای مقدماتی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۸۵ درصد بوده که مبین سطح پایایی مطلوب آن است. در پژوهش حاضر از روش آمار توصیفی و آمار استنباطی استفاده شده است. برای تحلیل استنباطی از ضریب همبستگی اسپیرمن و رگرسیون بهره گرفته شد.

## ۲. یافته‌ها

تجزیه و تحلیل داده‌های فوق نشان می‌دهد که از حیث سن ۸۰٪ از معلمان میانگین سنی بین ۲۳ تا ۴۰ سال سن دارند و تنها ۲۰٪ درصد از معلمان بالاتر از ۴۱ سال سن دارند. از نظر سابقه خدمت نیز ۸۹٪ کارکنان بین یک تا ۲۲ سال سابقه خدمت داشته و ۱۱٪ درصد از معلمان بیش از ۲۲ سال سابقه خدمت دارند. از نظر رشته تحصیلی حدود ۷۴ درصد از معلمان در رشته‌های مختلف علوم انسانی و علوم تجربی تحصیل کرده‌اند و مابقی در رشته‌های علوم پایه تحصیل کرده‌اند. از نظر رشته تدریس حدود ۸۱٪ درصد از معلمان در زمینه علوم انسانی تدریس داشته و ۱۹٪ آنان در زمینه‌های علوم پایه تدریس دارند. حدود ۶۸٪ از افراد نمونه بین یک تا ۵ سال در آموزشگاه فعلی به تدریس اشتغال دارند و حدود ۳۲٪ بیش از ۵ سال در مدرسه فعلی خود به کار اشتغال دارند.

فرضیه اول: بین رفتار معلم و رشد هویت ملی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود



دارد. تجزیه و تحلیل اطلاعات نشان می‌دهد که ضریب اسپیرمن به دست آمده برابر  $0/663$  است، از آنجا که سیگمای به دست آمده کمتر از  $0/01$  است: بنابراین با اطمینان  $99$  درصد می‌توان بیان نمود که بین رفتار معلم و هویت ملی دانش‌آموزان رابطه مثبت وجود دارد، پس با خطای کمتر از  $0/01$  و  $99$  درصد اطمینان فرضیه اول  $H_0$  رد و  $H_1$  تأیید می‌گردد.

جدول شماره ۱. تجزیه و تحلیل رگرسیون برای رابطه معناداری بین رفتار معلم و پرورش هویت

ملی و میهن پرستی

| منبع تغییرات | میانگین<br>مجذورات | درجه آزادی | مجموع<br>مجذورات | F به دست آمده | سطح معناداری |
|--------------|--------------------|------------|------------------|---------------|--------------|
| رگرسیون      | $0/864$            | ۳          | $2/805$          | $2/476$       | $0/000$      |
| باقیمانده    | $0/378$            | ۸۹         | $137/683$        |               |              |
| جمع          |                    | ۹۲         | $140/488$        |               |              |

باتوجه به جدول شماره ۱ در مورد فرضیه اول پژوهش و بر اساس تحلیل رگرسیون انجام شده و طبق معیار،  $f=2/476$  با سطح معناداری  $P=0/000$  به دست آمده، نشان می‌دهد رابطه معناداری بین رفتار معلم و پرورش هویت ملی و میهن پرستی دانش‌آموزان وجود دارد.

**فرضیه دوم:** بین شیوه ارزشیابی و رشد هویت ملی رابطه معناداری وجود دارد. تجزیه و تحلیل اطلاعات نشان می‌دهد که ضریب اسپیرمن به دست آمده برابر  $0/692$  است، از آنجا که سیگمای به دست آمده کمتر از  $0/01$  است: بنابراین با اطمینان  $99$  درصد می‌توان بیان نمود که بین شیوه ارزشیابی و پرورش هویت ملی و میهن پرستی دانش‌آموزان رابطه مثبت وجود دارد، پس با خطای کمتر از  $0/01$  و  $99$  درصد اطمینان فرضیه اول  $H_0$  رد و  $H_1$  تأیید می‌گردد.

جدول شماره ۲. تجزیه و تحلیل رگرسیون برای رابطه معناداری بین شیوه ارزشیابی و پرورش

هویت ملی و میهن پرستی

| منبع تغییرات | میانگین<br>مجذورات | درجه آزادی | مجموع<br>مجذورات | F به دست آمده | سطح معناداری |
|--------------|--------------------|------------|------------------|---------------|--------------|
| رگرسیون      | $0/835$            | ۳          | $5/805$          | $2/692$       | $0/000$      |
| باقیمانده    | $0/313$            | ۸۹         | $117/623$        |               |              |
| جمع          |                    | ۹۲         | $123/428$        |               |              |

باتوجه به جدول شماره ۱ در مورد فرضیه اول پژوهش و بر اساس تحلیل رگرسیون انجام شده و طبق معیار،  $f=2/692$  با سطح معناداری  $P=0/000$  به دست آمده، نشان می دهد رابطه معناداری شیوه ارزشیابی و پرورش هویت ملی و میهن پرستی دانش آموزان وجود دارد.

**فرضیه سوم:** بین رفتار مسئولان نظام آموزشی و پرورش هویت ملی و میهن پرستی رابطه معناداری وجود دارد. تجزیه و تحلیل اطلاعات نشان می دهد که ضریب اسپیرمن به دست آمده برابر  $0/341$  است، از آنجا که سیگمای به دست آمده کمتر از  $0/01$  است: بنابراین با اطمینان ۹۹ درصد می توان بیان نمود که بین رفتار مسئولان نظام آموزشی و پرورش هویت ملی و میهن پرستی دانش آموزان رابطه مثبت وجود دارد، پس با خطای کمتر از  $0/01$  و ۹۹ درصد اطمینان فرضیه اول  $H_0$  رد و  $H_1$  تأیید می گردد. جدول شماره ۳. تجزیه و تحلیل رگرسیون بین رفتار مسئولان آموزشی و پرورش هویت ملی و

میهن پرستی

| منبع تغییرات | میانگین<br>مجذورات | درجه آزادی | مجموع<br>مجذورات | F به دست آمده | سطح معناداری |
|--------------|--------------------|------------|------------------|---------------|--------------|
| رگرسیون      | ۰/۷۳۵              | ۳          | ۵/۸۰۵            | ۲/۱۵۶         | ۰/۰۰۰        |
| باقیمانده    | ۰/۳۴۳              | ۸۹         | ۱۳۷/۶۸۳          |               |              |
| جمع          |                    | ۹۲         | ۱۴۰/۴۴۸          |               |              |

باتوجه به جدول شماره ۳ در مورد فرضیه اول پژوهش و بر اساس تحلیل رگرسیون انجام شده و طبق معیار،  $f=2/156$  با سطح معناداری  $P=0/000$  به دست آمده، نشان می دهد رابطه معناداری بین رفتار مسئولان نظام و پرورش هویت ملی و میهن پرستی دانش آموزان وجود دارد.

**فرضیه چهارم:** بین محیط فیزیکی مدرسه و کلاس درس با پرورش هویت ملی و میهن پرستی رابطه معناداری وجود دارد.

تجزیه و تحلیل اطلاعات نشان می دهد که ضریب اسپیرمن به دست آمده برابر  $0/322$  است، از آنجا که سیگمای به دست آمده کمتر از  $0/01$  است: بنابراین با اطمینان ۹۹ درصد می توان بیان نمود که بین محیط فیزیکی مدرسه و پرورش هویت ملی و میهن پرستی دانش آموزان رابطه مثبت وجود دارد، پس با خطای کمتر از  $0/01$  و ۹۹ درصد اطمینان فرضیه اول  $H_0$  رد و  $H_1$  تأیید می گردد.

جدول شماره ۲. رگرسیون برای رابطه بین فضای فیزیکی مدرسه و کلاس درس با و پرورش

هویت ملی و میهن پرستی

| منبع تغییرات | میانگین<br>مجذورات | درجه آزادی | مجموع<br>مجذورات | F به دست آمده | سطح معناداری |
|--------------|--------------------|------------|------------------|---------------|--------------|
| رگرسیون      | ۰/۸۳۵              | ۳          | ۳/۸۸۵            | ۲/۰۱          | ۰/۰۰۰        |
| باقیمانده    | ۰/۳۷۳              | ۸۹         | ۱۲۵/۵۸۳          |               |              |
| جمع          |                    | ۹۲         | ۱۲۹/۴۶۸          |               |              |

باتوجه به جدول شماره ۴ در مورد فرضیه اول پژوهش و بر اساس تحلیل رگرسیون انجام شده و طبق معیار،  $f=۲/۰۱$  با سطح معناداری  $P=۰/۰۰۰$  به دست آمده، نشان می دهد رابطه معناداری فضای فیزیکی مدرسه و پرورش هویت ملی و میهن پرستی دانش آموزان وجود دارد.

### ۳. بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر به منظور بررسی ارتباط بین ابعاد برنامه درسی پنهان و روحیه میهن پرستی و هویت ملی نشان داده است:

۱- بین بعد رفتار معلم و پرورش هویت ملی و میهن پرستی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد. امروزه صاحب نظران بر این باورند که بسیاری از بسیاری از ارزش ها و نگرش ها از طریق رفتار ضمنی معلمان به دانش آموزان منتقل می شود؛ الگو بودن معلم و تأثیر بیشتر رفتار او نسبت به گفتار در علوم تربیتی و به خصوص آموزه های تربیتی و اخلاقی مطرح شده است. دانش آموزان در سنین مدرسه تمایل دارند که رفتار، حرکات، لحن صحبت کردن، نوع پوشش و در یک کلام شخصیت و رفتار معلم خود را به عنوان الگو انتخاب می کنند؛ از آنجا که در جامعه، هویت ملی و پایبندی به تعلقات میهن لازمه هر نوع تعلیم و تعلمی است، لذا معلمان و مربیان ما باید همواره و به شدت مراقب رفتار و نیز عقاید دینی مذهبی خود باشند و بدانند اگر به این مهم توجه نکنند، تأثیرات ناخواسته و نامطلوبی بر هویت ملی دانش آموزان عارض خواهد شد. در واقع رفتار و نوع عملکرد معلم در مدیریت کلاس و تعامل با دانش آموزان بر هویت ملی و گرایش میهنی آنها تأثیرگذار است اگر معلمی خود در زمینه آموزه های ملی الگو باشد و در تدریس و طرح درس های اجرایی خود آموزه های

ملی‌گرایی را مورد تأکید قرار دهد و داستان‌ها و کتاب‌هایی در زمینه اسطوره‌های ملی و میهنی معرفی کند دانش‌آموزان این آموزه‌ها را در ذهن نهادینه کرده و نسبت به آنها گرایش مثبت پیدا می‌کند و در ارتباط با فضای مجازی و شبکه‌های مخرب ملی و میهنی کورکورانه عمل نخواهد کرد؛ بنابراین مؤلفه رفتار معلمان در هویت ملی دانش‌آموزان تأثیر دارد. این مؤلفه باعث می‌شود که دانش‌آموزان نسبت به شخصیت‌های تاریخی و مسائل سنتی علاقه‌مند شوند.

۲- بین بعد شیوه ارزشیابی و پرورش هویت ملی و میهن‌پرستی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. یکی دیگر از مؤلفه‌های تعیین‌کننده شیوه ارزشیابی است. به حکم عقل بسیاری از آموزه‌های تربیتی میهن‌پرستی ما جنبه عملی دارد، لذا در انجام ارزشیابی از دانش‌آموزان، باید به جای تأکید بر محفوظات بر تغییر رفتار دانش‌آموزان تأکید شود. شیوه ارزشیابی مستقیماً نگرش و ادراک دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد، از یک سو کاربست رویکردهای ارزشیابی منصفانه در بین دانش‌آموزان در بین خرده‌فرهنگ‌های مختلف زمینه ترویج روحیه برادری و مساوات را ایجاد می‌کند و از سویی دیگر معلم در کاربست رویکرد ارزشیابی باید آموزه‌های نگرشی مبتنی بر هویت ملی را لحاظ کند و در کلاس مستمراً تأکید کند که اخلاق و مسئولیت‌پذیری فراگیران در قبال کشورشان به مراتب مهم‌تر از دانش و شناخت صرف علمی است و همین رویکرد را نیز در ارزشیابی به کار گیرد تا هویت ملی دانش‌آموزان پرورش یابد و دانش‌آموزان اولویت و جایگاه بالایی برای هویت و میهن قرار دهد.

۳- بین بعد رفتار مسئولان نظام آموزشی و پرورش هویت ملی و میهن‌پرستی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. رفتار مسئولان و کارگزاران آموزشی نیز یکی دیگر از ابعاد مهم برنامه درسی پنهان است بعدی که چه‌بسا گاهی مورد غفلت قرار می‌گیرد و در مقالات و کتاب‌ها صرفاً بر معلم و تعاملات تأکید شده است در صورتی که فضای آموزشی خود منعکس‌کننده رفتار مسئولان نیز است، وقتی مسئولان در توزیع امکانات آموزشی عدالت آموزشی را رعایت کنند و در تصمیم‌گیری‌ها و سیاست‌گذاری‌های آموزشی آموزه‌های ملی‌گرایی و میهن‌پرستی را مورد تأکید قرار دهند مطمئناً در تصمیم‌های اجرایی، کتب درس، دوره‌های دانش‌افزایی و.. شاهد تأکید بیشتر بر هویت ملی هستیم و در نتیجه دانش‌آموزان نیز فردی میهن‌پرست‌تر و معتقدتر خواهد

بود و این رویکرد به نوعی سرمایه‌گذاری برای آینده اجتماعی و سیاسی یک کشور محسوب می‌شود. رفتار مسئولان نظام آموزشی اعم از احترام به میهن، توجه به تاریخ کشور، علاقه به آموزه‌های ملی و ... به عنوان الگویی برای دانش‌آموزان از اهمیت زیادی برخوردار است. نتایج این فرضیه با پژوهش (قنبری، ۱۳۸۲) هم‌راستا است. چنانچه جامعه‌ای خواهان برخورداری از نسلی باعزت و میهن‌پرست می‌باشد باید به طور بنیادی به فرهنگ‌سازی در این زمینه پرداخته و عوامل تأثیرگذار در این عرصه را شناسایی کرده و با تمام ظرفیت و توان برای هرکدام از آنها برنامه‌ریزی نماید. نظام آموزش و پرورش و نهادهای آموزشی باید مفاهیم، ارزش‌ها و ارکان مهم فرهنگی جامعه خویش را به فرزندان این مرزوبوم انتقال دهند، تا فرزندان این مرزوبوم بیش‌ازپیش با ارزش‌های جامعه خویش آشنا شوند و نسبت به حفظ آنها پایبند باشند. مراکز آموزشی باید همت خود را برای ریشه‌دار ساختن هویت ملی و پرورش میهن‌پرستی به کار گیرند در غیر این صورت چه‌بسا برخی از آنها آثار مثبت و سازنده اقدامات برخی دیگر را خنثی و بی‌اثر سازند و زمینه را برای حاکمیت روح رخوت و سازش‌کاری را در جامعه فراهم کنند و این درست همان چیزی است که دشمنان میهن‌خواهان آن هستند.

۴- بین بعد محیط فیزیکی و پرورش هویت ملی و میهن‌پرستی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. در نهایت محیط فیزیکی یک بعد مهم دیگری از برنامه درسی پنهان محسوب می‌شود، محیط فیزیکی و امکانات مدرسه در نگرش فراگیر نسبت به جامعه و آموزه‌های ملی میهنی تأثیرگذار است از یک سو اگر توزیع امکانات فیزیکی در مدارس مبتنی بر عدالت آموزشی باشد می‌تواند زمینه مسئولیت‌پذیری و نگرش مثبت را ایجاد کند و از طرفی دیگر فضا و جو فیزیکی مدرسه باید آموزه‌های ملی میهنی را منعکس سازد تا آموزه‌های ملی میهنی مستمراً برای دانش‌آموزان بازخوانی و در ذهنشان به منزله جزئی تفکیک‌ناپذیر از زندگی شود. اکرمی (۱۳۷۳) و سعیدی رضوانی (۱۳۷۳) در این رابطه معتقدند محیط فیزیکی (فضای معنوی) می‌تواند از عوامل تأثیرگذار بر رفتار و هویت دانش‌آموزان به حساب آید.

پژوهش حاضر به صورت مستقیم و غیرمستقیم با یافته‌های محققان ذیل همسو است:

نتایج تحقیق رضایی کلانتری، حسن‌زاده و موسوی جعفر (۱۳۹۰) نشان می‌دهد که شیوه‌های تدریس، شخصیت معلمان، محتوی کتب درسی و برنامه‌های پرورشی

مدرسه در هویت ملی دانش‌آموزان تأثیر دارد و میزان تأثیرگذاری آموزش و پرورش در هویت ملی دختران بیشتر از پسران است.

پژوهش لهراسبی (۱۳۹۳) نشان داد که: ۱- روابط موجود در مدرسه بر تقویت هویت ملی و دینی دانش‌آموزان مدارس متوسطه منطقه ۵ آموزش و پرورش شهر تهران تأثیرگذار است. ۲- ساختار سازمانی مدرسه بر تقویت هویت ملی و دینی دانش‌آموزان مدارس متوسطه منطقه ۵ آموزش و پرورش شهر تهران تأثیرگذار است. ۳- جو اجتماعی مدرسه بر تقویت هویت ملی و دینی دانش‌آموزان مدارس متوسطه منطقه ۵ آموزش و پرورش شهر تهران تأثیرگذار است. ۴- ساختار فیزیکی مدرسه بر تقویت هویت ملی و دینی دانش‌آموزان مدارس متوسطه منطقه ۵ آموزش و پرورش شهر تهران تأثیرگذار است.

نتایج پژوهش نوروزی، جنت و مشاکلاهی (۱۳۹۳) نشان داد که بین مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان و هویت ملی دانش‌آموزان با ۰/۹۵. اطمینان رابطه وجود دارد. بین جو اجتماعی مدرسه، ساختار سازمانی مدرسه، تعامل معلم و دانش‌آموزان و ساختار فیزیکی مدرسه و کلاس درس و هویت ملی دانش‌آموزان با ۰/۹۵. اطمینان رابطه وجود دارد. همچنین یافته‌ها نشان دادند که افزایش در هر یک از مؤلفه‌ها بر میزان هویت ملی نیز افزوده می‌شود و بیشترین رابطه مربوط به متغیر تعامل معلم و دانش‌آموز است. یافته‌های تحقیق سبحانی نژاد و امیری (۱۳۹۳) گویای آن است که مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان بررسی شده بر بعد اجتماعی هویت اسلامی ایرانی دانش‌آموزان در سه بعد شناختی، عاطفی، و رفتاری مؤثر بوده است

طبق نتایج حاصل از تحقیق محمودی (۱۴۰۱)، به‌طور کلی یک کشور زمانی می‌تواند یک کشور با هویت ملی یکسان داشته باشد که معلمان را داشته باشد که با رفتار و گفتار خود آموزه‌های هویتی را به‌خوبی و درستی به دانش‌آموزان آن سرزمین منتقل کند.

#### پیشنهاده‌ها:

۱- برگزاری دوره‌های دانش‌افزایی برای معلمان. ۲- بازنگری مستمر برنامه‌های درسی و کتب درسی بر اساس تهدیدهای ملی و آموزه‌های ملی‌گرایی. ۳- تأکید آموزش و پرورش بر ارائه و نهادینه‌سازی آموزه‌های ملی‌گرایی در فضا و بستر آموزشی. ۴- حمایت مادی و معنوی از معلمان خلاق در عرصه آموزش آموزه‌های ملی‌گرایی.

### منابع:

- احمدیان، مینا (۱۳۹۴)، بهره‌گیری از کارکرد برنامه درسی پنهان به منظور رشد تفکر انتقادی دانشجویان در آموزش عالی، نشریه پژوهش‌های تربیتی، سال دوم شماره ۲، صص ۷۸-۱۰۹.
- اکرمی، سید کاظم (۱۳۷۳)، ارائه یک الگوی نظری درباره برنامه درسی درس بینش اسلامی متوسطه [پایان‌نامه دکتری]، انتشارات دانشگاه تربیت معلم.
- امینی، محمد (۱۳۸۹)، رابطه بین جو سازمانی و برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه شهرستان دهلران، مجله تازه‌های پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، شماره ۳، صص ۴۵-۶۹.
- بوتول، گاستن (۱۳۵۵)، جنگ شناسی، (ترجمه: فریدون سرمد)، تهران، انتشارات دانشگاه ملی ایران.
- بیان فر، فاطمه؛ ملکی، حسن؛ و سیف، علی اکبر (۱۳۸۹)، تبیین اثر برنامه درسی پنهان بر بازده‌های عاطفی یادگیری در دانش‌آموزان دوره راهنمایی به منظور ارائه مدل، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال پنجم، شماره ۱۷، صص ۵۲-۶۹.
- تقی‌پور، حسینعلی؛ و غفاری، هاجر (۱۳۸۸)، بررسی نقش برنامه درسی پنهان در رفتار انضباطی دانش‌آموزان از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس راهنمایی دخترانه شهرستان خلیخال در سال تحصیلی ۸۹-۹۰، مجله علوم تربیتی، سال دوم، شماره ۷، صص ۳۳-۶۵.
- تقی‌زاده اکبری، علی (۱۳۸۰)، عوامل معنوی و فرهنگی دفاع مقدس، قم، انتشارات مرکز تحقیق اسلامی نمایندگی ولی فقیه در سپاه.
- تمسکی، محمدرضا (۱۳۸۵)، تأثیر فرهنگ ایثار و شهادت بر مناسبات نسلی، گرفته شده از وبگاه فرهنگ ایثار.
- خانجانی، زینب (۱۳۸۴)، تحول و آسیب‌شناسی دل‌بستگی از کودکی تا نوجوانی، تهران، انتشارات فروزش.
- رضایی کلانتری، مرضیه؛ حسن زاده، رمضان؛ و موسوی جعفر، سید محسن (۱۳۹۰)، تأثیر مؤلفه‌های آموزش و پرورش در شکل‌گیری هویت ملی دانش‌آموزان، فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، سال پنجم، شماره ۳، صص ۵۱-۶۶.

رضوانی، محمود (۱۳۸۰)، تبیین برنامه درسی پنهان در درس بینش اسلامی دوره متوسطه و ارائه راهبردهایی برای استفاده از این برنامه در آموزش اثربخش دینی، پایان‌نامه دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تربیت معلم.

سبحانی نژاد، مهدی؛ و امیری، زهرا (۱۳۹۳)، بررسی تأثیر مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان بر بعد اجتماعی هویت اسلامی ایرانی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر تهران، جامعه پژوهی فرهنگی، شماره ۲، صص ۸۳-۱۰۹.

سعیدی رضوانی، محمود (۱۳۷۳)، بررسی نظرات مؤلفان کتب دینی دوره متوسطه دینی و دانش‌آموزان پایه چهارم دبیرستان‌های شهر مشهد در مورد میزان مطلوبیت محتوای کتب دینی چهارم متوسطه [پایان‌نامه کارشناسی ارشد]، دانشگاه تهران.

سعیدی رضوانی، محمود؛ و عرب زوزنی، احمد (۱۳۸۶)، فرهنگ شهادت در کتب درسی دوره راهنمایی، گرفته شده از سایت فرهنگ ایثار.

شریعتمداری، علی (۱۳۷۴)، مبانی آموزشی متوسطه در ایران، فصلنامه پژوهش‌های تربیتی، تهران، مؤسسات تحقیقات تربیتی دانشگاه تربیت معلم، دوره جدید، جلد سوم، شماره ۳ و ۴، صص ۹-۱۶.

شکوهی، غلامحسین (۱۳۶۳)، تعلیم و تربیت و مراحل آن، مشهد، انتشارات آستان قدس رضوی.

شکوهی، غلامحسین (۱۳۷۴)، مبانی و اصول آموزش و پرورش، مشهد، انتشارات آستان قدس رضوی.

صباغیان، زهرا (۱۳۷۵)، ضرورت آموزش مداوم، فصلنامه آموزش بزرگسالان و نوآوری، سال اول، شماره ۱۲، ۵-۲۰.

علیخانی، حسین (۱۳۸۲)، بررسی پیامدهای قصدنشده (برنامه درسی پنهان) محیط اجتماعی مدارس دوره متوسطه شهر اصفهان و ارائه راهکارهایی برای کاهش پیامدهای منفی آن، تهران، پایان‌نامه دکترای دانشگاه تربیت مدرس: دانشکده علوم انسانی.

قنبری، بهرام علی (۱۳۸۲)، مطالعه و مقایسه سیستم ارزش‌ها و علایم روان‌شناختی در دانشجویان سال اول و آخر کشور، طرح ملی، دانشگاه فردوسی مشهد.



قوچیان، نادر قلی؛ تنس، فروغ (۱۳۷۴)، *سیمای روند تحولات برنامه درسی یه عنوان یک رشته تخصصی از جهان باستان تا جهان امروز*، تهران، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی  
کاردان، علی محمد (۱۳۸۳)، *دفتر مطالعات و برنامه‌ریزی فرهنگی و اجتماعی* [www.culturesitly.org](http://www.culturesitly.org).

لهراسبی، ابوالحسن (۱۳۹۳)، *بررسی تأثیر برنامه درسی پنهان بر تقویت هویت ملی و دینی دانش‌آموزان دوره متوسطه آموزش و پرورش منطقه ۵ شهر تهران*، دانشگاه آزاد اسلامی - دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی - دانشکده علوم اجتماعی، محمودی، محمود (۱۴۰۱)، *نقش معلمان در تقویت هویت ملی دانش‌آموزان، تهران، هفتمین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های نوین در روانشناسی، علوم اجتماعی، علوم تربیتی و آموزشی*.

معنوی پور، داود (۱۳۸۵)، *بررسی اثرات فرهنگی و اجتماعی آزادی خرمشهر*، گرفته شده از وبگاه فرهنگ ایثار.

موسی پور، نعمت‌الله (۱۳۸۲)، *رویکرد تلفیقی به برنامه درسی*، تهران، انتشارات اولیاومر بیان.

مهرام، بهروز (۱۳۸۴)، *ارزشیابی برنامه درسی پنهان در نظام آموزش عالی کشور (مطالعه موردی، دانشگاه فردوسی مشهد)*، پایان‌نامه دکتری رشته برنامه درسی، دانشگاه شیراز

مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۱)، *برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها*، تهران، انتشارات آستان قدس رضوی.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۷)، *برنامه درسی پنهان، برنامه درسی پوچ و برنامه درسی پوچ پنهان در برنامه درسی، نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها*، تهران، انتشارات سمت و به نشر.

میرعرب رضی، رضا؛ اکبری، مهدی (۱۳۹۶)، *بررسی آثار برنامه درسی پنهان مدارس و ارائه راهکارهایی به منظور کاهش آثار منفی و افزایش آثار مثبت*، پژوهشنامه تربیتی، سال دوازدهم شماره ۳ (پیاپی ۵۱) صص ۱۴۰ - ۱۶۰.

نوروزی، رضا علی؛ جنت فریدونی، طیبه؛ و مشاکلاویه، مریم (۱۳۹۳)، *بررسی رابطه بین مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان و هویت ملی دانش‌آموزان متوسطه*، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، شماره ۴۳، صص ۱۱۰-۱۲۱.

Anderson, T (2002), *Revealing the hidden curriculum of e-learning*. *Distance education and distributed learning*, 115-134.

Bergenhengouwen, G (2021), *Hidden Curriculum in the university*. *Educational Review: International Journal*, 18(2), 15-30.

Borg.w.R, Gall.M.D (1989), *Educational research.(Fifth Edition)*, New York: Longman.

Chi Keung, C (2008), *The Effect of Shared Decision-Making on the Improvement in Teachers' Job Development*. *New horizons in Education*, 56(3), 31-46.

Connelly, F. M., He, M. F., & Phillion, J. (Eds.) (2008), *The SAGE handbook of curriculum and instruction*. Sage.

Dreeben,R (1968), *On what is learned in school*, Reading,MA:Addison weasey.P.I.

Ferriter,B (2009), *Cell phones art disrupting the learning environment*. [http:// teacher leathers. Typepad.com](http://teacherleathers.Typepad.com)

Habermas, T., 7 Bluck, S (2000), *Getting a life: The emergence of the life story in adolescence*, *Psychological Bulletin*, 126, 748- 769.

Harter, S., Marold, D. B., Whitesell, n. R., & Cobbs, G (1996), *A model of the effects of perceived parent and peer support on adolescent false self behavior*, *Child Development*, 67, 360-374.

Hebert, J (2000), *The Role of the Hidden curriculum Research2*, [Csci.educ.Ubc.ca/Soc100/concept map/terms/hidden- curriculum](http://Csci.educ.Ubc.ca/Soc100/concept%20map/terms/hidden-curriculum), ph-15k.

Jackson, P.W (1968), *The daily grind. In D.J.F.Flinders& S.J.Thornton(Eds.), the curriculum studies reader (pp.93-102).- Margoli, Eric*. *Hidden curriculum in Higher Education*, Chapter4. Sandra Acker. London; Uk.2001.

Margolis, E (Ed.). (2001), *The hidden curriculum in higher education*. Psychology Press.

Moretti, M. M., Holland, R (2002), *Youth at risk: Systemic intervention from an attachment perspective. In M.V.Hayes & L. T. Foster (Eds.) , Too small to see, too big to ignore (pp. 233-252). Victoria, BC, Canada: Western Geographic Series*, University of Victoria.

- Myles, B. S., & Simpson, R. L (2001), *Understanding the hidden curriculum: An essential social skill for children and youth with Asperger syndrome*. *Intervention in school and clinic*, 36(5), 279-286.
- Myles, B. S., Adreon, D., & Stella, J (2001), *Asperger syndrome and adolescence: Practical solutions for school success*. AAPC Publishing.
- Paul, B. J (1996), *Lessons seventh-graders learn: An investigation of the hidden curriculum in dress, decor, and discipline*. Pacific Lutheran University.
- Redish, E. F (2009), *The hidden curriculum: what do we really want our students to learn?*.
- Sari, M., & Doganay, A (2009), *Hidden Curriculum on Gaining the Value of Respect for Human Dignity: A Qualitative Study in Two Elementary Schools in Adana*. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(2), 925-940.
- Stephenson, A. M (2009), *Skirmishes on the border: How children experienced*, influenced and enacted the boundaries of curriculum in an early childhood education centre setting.
- Valans, E (1991), *Hidden Curriculum the international Encyclopedia of Curriculum*, New York: Elsevier Science pub Co.
- Weber,s (2009), *curriculum development: Apolitical act*, <http://www.k12curriculumdevelopment.co>.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی