بررسی رابطه برنامه درسی پنهان با هوش هیجانی دانش آموزان

دکترمرتضی سمیعی زفرقندی[1]

چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین رابطه برنامه درسی پنهان و چهار مؤلفهٔ آن (تعامل معلمان با دانش آموزان، قوانین و مقررات مدرسه، روشهای تدریس معلمان و روشهای ارزشیابی) با هوش هیجانی دانش آموزان بود. روش پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی و جامعه مورد مطالعه دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بوده است. حجم نمونه آماری مطابق فرمول کوکران ۳۸۴ نفر تعیین شد و روش نمونه‌گیری خوشه ای تصادفی بود. باتوجه به گستردگی جامعهٔ آماری، شهر تهران به ۵ خوشه شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز تقسیم شد و از هر خوشه یک منطقه و از هر منطقه ۲ دبیرستان و از هر مدرسه ۲ کلاس به طور تصادفی انتخاب شد. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه محقق‌ساخته برنامه درسی پنهان و پرسشنامه هوش هیجانی بار-آن (۱۹۹۷) استفاده شد. برای روایی محتوایی، پرسشنامه‌ها در اختیار ۱۰ نفر از متخصصان قرار گرفت و پس از اعمال نظرات آنان، تأیید شد. برای محاسبه پایایی تعداد ۳۰ پرسشنامه در گروه نمونه آماری اجرا و ضرایب محاسبه گردید. چون نتایج در همه موارد بیش از ۰/۷ بود، پایایی پرسشنامه‌ها تاییدشد. تجزیه وتحلیل داده‌ها با آزمونهای همبستگی پیرسون و رگرسیون و با نرم افزار SPSS انجام شد. یافته‌های پژوهش نشان دادند که از مؤلفه‌های مورد مطالعه برنامه درسی پنهان به جز قوانین و مقررات، سه مؤلفه روشهای تدریس، روشهای ارزشیابی و تعامل معلمان و دانش آموزان با هوش هیجانی دانش آموزان دارای رابطه مثبت و معنادارند.

کلید واژگان: برنامه درسی پنهان، هوش هیجانی، دانش آموزان دختر، دوره متوسطه، مؤلفه‌های برنامه‌درسی

تاریخ دریافت: ۹۵/۴/۲۵ تاریخ پذیرش: ۹۶/۳/۱

۱. عضو هیأت علمی و استادیار سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش (نویسنده مسئول)
mo_samie@yahoo.com

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.1.7.5]

مقدمه

برنامه‌های درسی از مهم‌ترین ابزارهای دستیابی به هدفهای آموزشی و تربیتی در آموزش و پرورش به شمار می‌آیند. تعریف و قلمرو برنامه‌درسی از دیدگاه برخی صاحب‌نظران و مراجع به این شرح است: برنامه‌درسی به منزله ظرفیتی با کارکردهای چندگانه همه رویدادهای آموزشی آشکار و پنهان را در خود جای می‌دهد (تقی پور، ۱۳۸۸). برنامه‌درسی به مجموعه فرصتهای تربیتی نظام‌مند و طرح‌ریزی شده(از سطح ملی، منطقه ای و محلی تا مدرسه و کلاس درس با طیف گسترده و فراگیر تا بسیار محدود) و نتایج مترتب بر آنها اطلاق می‌شود که متربیان برای کسب شایستگیهای لازم جهت درک و اصلاح موقعیت بر اساس نظام معیار اسلامی در معرض آنها قرارمی‌گیرند تا با تکوین و تعالی پیوسته هویت خویش مرتبه قابل قبولی از آمادگی برای تحقق حیات طیبه در همه ابعاد را به دست آورند (شورایعالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰). برنامه درسی، به محتوای رسمی و غیررسمی، روش و آموزشهای آشکار و پنهانی اطلاق می‌گردد که به وسیله آنها، شاگردانِ تحت هدایت مدرسه، دانش لازم را به دست آورند، مهارت کسب کنند و گرایش و ارزشها را در خود تغییر دهند(ملکی، ۱۳۹۲). برنامه درسی آشکار در قالب سندی مکتوب و مدون برای تصمیم گیری در مورد اهداف، محتوا، روشهای تدریس و ارزشیابی به فرآیند یاددهی–یادگیری می‌پردازد، اما مجموعه یادگیریها و تجاربی که فراگیران در نظام تعلیم وتربیت کسب می‌کنند همان طور که در تعاریف مذکور نیز آمده است، محدود به برنامه درسی رسمی و آشکار نیست. عوامل دیگری نیز به طور اجتناب‌ناپذیر در کنار برنامه‌های رسمی وجود دارد که در بسیاری از جنبه‌ها به طور پایدارتر و نافذتر در شکل‌گیری تجارب دانش آموزان نقش دارد (علیخانی و مهر محمدی، ۱۳۸۴). در دایرۀ المعارف برنامه‌درسی، برنامه‌درسی پنهان به عملکردها و نتایج آموزشی اطلاق می‌شود که با وجود آشکار نبودن در رهنمودهای برنامه‌درسی یا سیاستهای آموزش و پرورش، بخش حتمی و مؤثر تجربه تحصیلی است. برنامه‌ریزان درسی و معلمان ممکن است به طور معمول در طراحی آموزشی به عوامل آشکار مؤثر در تدریس توجه کنند و از عوامل پنهان غافل بمانند. دراین صورت و بی‌توجهی به برنامه درسی پنهان، غفلت از بخش مهم عواملی است که در یادگیری دانش آموزان تأثیر بسیار دارد. بیشتر آثار مربوط به برنامه‌درسی پنهان در زمینۀ ارزشها، تمایلات، هنجارها، طرز تلقیها و مهارتهایی است که دانش آموزان آنها را مستقل از مواد درسی می‌آموزند. دانش آموزان از طریق برنامه‌درسی پنهان با انواع مهارتها و نگرشهای گوناگون همچون احترام، صداقت، سعه‌صدر، همدردی، وطن‌پرستی، تعهد و مسئولیت‌پذیری، توجه به نفع

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.1.7.5]

عموم، برابری، رعایت قانون و مقررات آشنا می‌شوند. آنها همچنین می‌توانند دانش، مهارتها، مفاهیم و نگرشهایی را فرا بگیرند که برای پرورش آنها خطر آفرین است و تهدید محسوب می‌شود(فتحی واجارگاه و واحد چوکده، ۱۳۸۵). فیلیپ جکسون[1](۱۹۶۸) معتقد بود که دانش آموزان برنامه‌درسی پنهان را از طریق جنبه‌های غیر آکادمیک مدرسه می‌آموزند. پس از جکسون اندیشمندان بسیاری نیز به این موضوع پرداخته اند. اسکلتون[2] (۱۹۹۷) برنامه‌درسی پنهان را مجموعه ای از پیامهای مربوط به دانش، ارزشهای هنجارهای رفتاری و نگرشهایی می‌داند که یادگیرنده در طول فرآیندهای آموزشی به طور ضمنی تجربه می‌کند. از نظر کنتلی[3] (۲۰۰۹) دانش آموزان علاوه بر برنامه درسی و آموزشی، برنامه نانوشته و عدم برنامه‌ریزی آگاهانه را تجربه می‌کنند که به توسعه قابل توجه تعلیم و تربیت انتقادی کمک می‌کند. آیزنر[4](۲۰۱۴) برنامه درسی پنهان را گذشتن موفقیت آمیز از مانع برنامه درسی رسمی یا طرح‌ریزی شده دانسته است.

دربارۀ مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان دیدگاههای گوناگون مطرح است. برای نمونه بعضیها مانند ایزدی، شارع پور و قربانی قهرمان(۱۳۸۸) قوانین و مقررات مدرسه، روشها و نظامهای مدیریت یک مدرسه و همچنین جو اجتماعی مدرسه و تعامل معلمان و دانش آموز و در نهایت اقتدار و ساختار مدرسه را جزء عوامل مؤثر در شکل‌گیری برنامه‌درسی پنهان دانسته اند و بعضی دیگر مانند فتحی واجارگاه و واحد چوکده(۱۳۸۵) به جز مورد چهارم همه عوامل مذکور را از مؤلفه‌های برنامه‌درسی پنهان معرفی کرده اند. قورچیان (۱۳۷۳) نیز شیوه مدیریت و رهبری، سیاستگذاریها، برنامه‌های درسی آشکار و نحوۀ اجرای آن، برنامه زمانی کلاسها، نحوۀ گروه‌بندی یا کلاس‌بندی دانش آموزان، قوانین و مقررات مدرسه، مقررات انضباطی، روشهای تشویق، تنبیه و روشهای ارزشیابی را از عوامل بسیار مهم در شکل‌گیری برنامه درسی پنهان می‌داند. فتحی واجارگاه (۲۰۰۱) نیز ابعاد برنامه درسی پنهان را شامل ساختار مدرسه، جو اجتماعی مدرسه و تعامل معلم و دانش‌آموز می‌داند.

مروری در پیشینه موضوع نشان می‌دهد که صاحب‌نظران دربارۀ مؤلفه‌های تعامل معلمان با دانش آموزان، قوانین و مقررات مدرسه، روش تدریس معلمان و شیوه‌های ارزشیابی تقریباً اتفاق نظر دارند. قاسمی و مرزوقی (۱۳۸۷) معتقدند که روش تدریس معلمان از یک سو می‌تواند روحیه

1. Jackson
2. Skelton
3. Kentli
4. Eisner

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-23]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.1.7.5]

انفعال، نا امیدی، سطحی‌انگاری، تقلا برای حفظ طوطی‌وار و حتی تقلب را ایجاد کند و از سوی دیگر سبب شور و شوق یادگیری و خلاقیت و نوآوری شود. اما نظام ارزشیابی نیز می‌تواند پیامدهایی ضمنی را به همراه داشته باشد و عادات و نگرشهایی خاص را ایجاد کند (سیلور و هاگین[1]،۲۰۰۲). تعامل معلم و دانش آموز در میزان اعتماد به نفس دانش آموزان موثر است. اگر معلمی کاری را فراتر از توانایی یک دانش آموز طراحی کند، اعتماد به نفس او افت می‌کند و به عکس(آنتونی[2] و همکاران، ۲۰۰۷). همچنین رفتار دانش آموزان در تصمیم‌گیری مربیان مؤثر است. دانش آموزی که به مشارکت در فعالیتهای آموزشی تمایل نشان می‌دهد، در ارتباط با دیگران با نظر مثبت عمل می‌کند و رفتارهای ضد اجتماعی مانند پرخاشگری را کنترل می‌کند، علاقه به همکاری با دانش آموزان و احترام و ارج نهادن به دانش آموز را در مربیان برمی‌انگیزد. از این گذشته دانش آموزانی که تکالیف خود را به خوبی انجام می‌دهند و از دستورات و توصیه‌های مربیان اطاعت می‌کنند در عملکرد مربیان اثر می‌گذارند (ملکی،۱۳۷۶). در مدرسه برای ادارهٔ اموری مانند کلاس‌بندی، گروه‌بندی دانش آموزان، روشهای پیشرفت، روشهای ارزیابی، مسائل انضباطی، روشهای تشویق و تنبیه، فعالیتهای فردی و گروهی دانش آموزان و مشارکت یا عدم مشارکت آنها در ادارهٔ امور مدرسه و عوامل مشابه، ضوابط و مقرراتی وضع می‌شود. هر یک از این قوانین در شخصیت دانش آموزان تاثیر می‌گذارد. به عبارت دیگر قوانین، مقررات، روشها و سبکهای مدیریت مدرسه، از عوامل مهم برنامه‌درسی پنهان به شمار می آیند. به عنوان مثال روش ارزشیابی و واکنش معلم نسبت به آثار و نتایج ارزشیابیها یکی از این عوامل است. اگر معلم دانش آموز ضعیف را تحقیر کند، طرز تلقی و نگرش منفی را در او تقویت می‌کند و دانش آموز اعتماد خود را نسبت به توانایی و جبران شکست از دست می‌دهد. این تصورات منفی بخشی از برنامه‌درسی پنهان است؛ به عکس اگر معلم نقاط قوت دانش آموز را یادآوری کند، زمینه تقویت انگیزه تحصیلی را برای او فراهم می آورد. همچنین نوع فعالیت یادگیری اعم از فردی و گروهی در آثار و نتایج این گونه فعالیتها مؤثر است. یادگیریهای پنهان غالباً در حیطه ارزشها، نگرشها، هنجارها، تمایلات و عواطف و مهارتهای اجتماعی است.

دانیل گلمن[3] هوش هیجانی را شامل خودآگاهی و کنترل تکانشگری، پایداری، اشتیاق و انگیزش، همدلی و مهارتهای اجتماعی می‌داند. از نظر او این ویژگیها، خاص افرادی است که در

1. Silver & Hagin
2. Antoni
3. Daniel Goleman

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-23]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.1.7.5]

زندگی واقعی، موفق و کارآمدند (پارسا و ساکتی، ۱۳۸۶). برنامه‌درسی پنهان به جو عاطفی و شرایط نانوشتهٔ محیط اشاره دارد که بیشترین تاثیر را بر ارزشها و عواطف دانش آموزان می‌گذارد (کاظمی، ۱۳۸۸) فیلیپ جکسون به عنوان اولین نظریه‌پرداز برنامه‌درسی پنهان ارتباط میان برنامه‌درسی پنهان و مهارتهای فردی و میان- فردی را مد نظر قرار داده است. او معتقد است که برنامه‌درسی پنهان بر جنبه‌های خاصی از دانش آموزان مانند آرامش، انضباط، خویشتنداری، تلاش برای انجام دادن کامل وظایف و رفتار مؤدبانه تاکید دارد(فتحی واجارگاه و واحد چوکده، ۱۳۸۵). به عقیده بار- آن[1] هوش هیجانی شامل مجموعه ای از تواناییها، قابلیتها و مهارتهایی است که فرد را برای سازش‌یافتگی مناسب با محیط و کسب موفقیت در زندگی تجهیز می‌کند. به بیان ساده‌تر، هوش هیجانی بیانگر آن است که در روابط اجتماعی و در تعاملات روانی و عاطفی در شرایط خاص چه عملی مناسب و چه عملی نامناسب است(یداللهی، میرزا زاده و فتی،۱۳۹۳). عوامل تشکیل دهندهٔ هوش هیجانی از نظر بار- آن عبارت اند از: هوش هیجانی درون- فردی (آگاهی، جرأت‌ورزی، حرمت نفس، خودشکوفایی، استقلال)، هوش هیجانی میان- فردی (همدلی، مسئولیت پذیری اجتماعی، روابط میان- فردی)، توانایی سازگاری (حل مسئله، واقعیت آزمایی)، مدیریت استرس (تحمل استرس، کنترل تکانه)، خلق و خوی عمومی (شادکامی، خوش‌بینی). بار- آن (۲۰۰۶) فرض می‌کند که هوش هیجانی در اغلب اوقات رشد می‌یابد و می‌توان آن را به کمک آموزش، برنامه‌ریزی و درمان گسترش داد. او معتقد است افرادی که دارای هوش هیجانی بالا هستند، عموماً در برخورد با خواستها و فشارهای محیطی عملکردی موفقیت‌آمیزتر دارند. او همچنین معتقد است که نقص و نارسایی در هوش هیجانی می‌تواند به منزلهٔ عدم موفقیت و وجود مشکلات هیجانی معنا شود. هوش هیجانی شامل توانایی تحت نظر گرفتن احساسات و هیجانات خود و دیگران، تمایز قائل شدن میان آنها و استفاده از این اطلاعات برای عملکرد و تفکر بهتر است.

قابلیتهای هوش هیجانی برای مدیریت هیجان و اداره ماهرانه روابط بسیار اساسی است و افراد جهت فائق آمدن بر چالشهای زندگی، باید مؤلفه‌های هوش هیجانی خود را پرورش دهند(کمالیان و فاضل،۱۳۹۰). یکی از محورهای ارزیابی سلامت جوامع گوناگون، بهداشت روانی افراد آن جامعه است (هاشمی و همکاران ،۱۳۸۶). دیوید گوردن[2](۱۹۹۷) پس از بررسی تحقیقات انجام

1. Bar-On
2. Gordon

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-23]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.1.7.5]

شده در زمینهٔ برنامه‌درسی پنهان، آنها را به سه بخش تقسیم کرده است که عبارت اند از: برنامه‌درسی پنهان به منزلهٔ الف) نتیجه یادگیریهای مدرسه شامل یادگیریهای آکادمیک و غیرآکادمیک ب) فرآیند شیوه‌های انتقال پیام اعم از آشکار، آگاهانه و از قبل طراحی شده ج) زمینه یا محیط، اعم از اجتماعی، فیزیکی و شناختی که با هر برنامه درسی پنهان همراه است. سرداری (۱۳۸۹) در تبیین ابعاد برنامهٔدرسی پنهان در دروس معارف اسلامی دانشگاه تبریز نشان داد که ابعاد برنامهٔدرسی پنهان (بار ارزشی منفی) در خصوص ماهیت و اهداف، باورها و ارزشها و روحیه علمی تأثیر زیاد ندارد. فتحی واجارگاه و واحد چوکده (۱۳۸۵) از طریق مطالعهٔ میدانی تلاش کردند آسیبهای تربیت شهروندی در برنامهٔدرسی پنهان را از دیدگاه ۳۷۰ نفر از معلمان زن شهر تهران شناسایی کنند. از دید آنان دانش آموزان از طریق برنامهٔدرسی پنهان با مهارتها و نگرشهای گوناگون مانند احترام، صداقت، سعه‌صدر، تعهد و مسئولیت‌پذیری و رعایت قوانین و مقررات آشنا می‌شوند. زارع (۱۳۸۰)، در پژوهشی به منظور مطالعه توان پیش‌بینی هوش هیجانی در موفقیت تحصیلی، دانش آموزان سال سوم دبیرستانی را با استفاده از پرسشنامه هوش‌بهر هیجانی بار- آن در شهر شیراز مورد آزمون قرارداد. براساس نتایج حاصل از این پژوهش، همبستگی معناداری میان هوش هیجانی و موفقیت تحصیلی وجود دارد. تقوایی یزدلی و همکارانش (۱۳۹۲) در تحقیق خود با عنوان "ارتباط وضعیت برنامه‌درسی پنهان با هوش هیجانی؛ دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کاشان و دانشگاه کاشان یزد" نتیجه گرفتند که برنامه‌درسی پنهان قابلیت تاثیر بر هوش هیجانی را دارد. شریف جعفری و همکارانش(۱۳۹۵) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که عدم توجه به برنامه‌درسی پنهان در انتقال ویژگیهای حرفه ای‌گری از موانع حرفه ای‌گری است. باتوجه به مطالب مذکور شناسایی مؤلفه‌های تاثیرگذار برنامه‌درسی پنهان بر هوش هیجانی از اهمیت بسیار برخوردار است. این پژوهش کوششی در جهت تعیین رابطه و سهم تعدادی از مؤلفه‌های برنامه‌درسی پنهان بر هوش هیجانی است.

فرضیه‌های پژوهش

فرضیه اصلی

- برنامه‌درسی پنهان با هوش هیجانی دانش آموزان رابطه دارد.

فرضیه‌های فرعی

- برنامه‌درسی پنهان(مؤلفه روش تدریس معلمان) با هوش هیجانی دانش آموزان رابطه دارد.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.1.7.5]

- برنامه‌درسی پنهان (مؤلفه تعامل میان معلمان و دانش آموزان) با هوش هیجانی دانش آموزان رابطه دارد.
- برنامه‌درسی پنهان(مؤلفه قوانین و مقررات مدارس) با هوش هیجانی دانش آموزان رابطه دارد.
- برنامه‌درسی پنهان(مؤلفه شیوه‌های ارزشیابی معلمان) با هوش هیجانی دانش آموزان رابطه دارد.

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نظر هدف از نوع کاربردی و از لحاظ روش، توصیفی از نوع همبستگی است.

روش گردآوری داده‌ها

در این تحقیق برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه محقق‌ساخته برنامه‌درسی پنهان و پرسشنامه هوش هیجانی بار-آن (۱۹۹۷) استفاده شده است. پرسشنامه برنامه درسی پنهان شامل ۴۰ سؤال بسته- پاسخ با مقیاس ۵ درجه ای لیکرت است که در قالب ۴ مؤلفه روشهای تدریس معلمان، روشهای ارزشیابی، تعامل معلمان و دانش آموزان و قوانین و مقررات طراحی شده است. پرسشنامه استاندارد بار-آن برای سنجش هوش هیجانی به کار رفته است.

جامعه آماری و حجم نمونه

جامعه آماری این پژوهش، دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر تهران درسال تحصیلی۹۵-۱۳۹۴(حدود هشت هزار نفر) بوده که حجم نمونه مطابق فرمول تعیین حجم کوکران، ۳۸۴ نفر برآورد گردیده است.

روش نمونه‌گیری

روش نمونه‌گیری در این پژوهش، خوشه ای تصادفی بود. با توجه به گستردگی جامعه آماری و پراکندگی آن، شهر تهران به پنج خوشه شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز تقسیم شد. سپس از هر خوشه یک منطقه آموزشی و از هر منطقه ۲ دبیرستان و از هر دبیرستان ۲ کلاس به طور تصادفی انتخاب و پرسشنامه‌ها در کلاسها اجرا شدند. برای پیشگیری از افت نمونه، پرسشنامه‌ها بیش از تعداد مقرر اجرا شدند.

تعیین حجم نمونه

حجم نمونه بر اساس فرمول کوکران به صورت زیر محاسبه شد.

$$n_0 = \frac{(1.96)^2(0.5)(0.5)}{(0.05)^2} = 384.16$$

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.1.7.5]

روایی و پایایی ابزار پژوهش

برای تعیین روایی صوری و محتوایی، هر دو پرسشنامه در اختیار ده نفر از متخصصان قرار گرفت و پس از اعمال نظرات آنان روایی محتوایی تایید شد. به منظور تعیین پایایی، ۳۰ پرسشنامه میان اعضای نمونه آماری اجرا شد و ضرایب تک‌تک متغیرها و کل پرسشنامه‌ها محاسبه گردید که نتایج در جدول شماره ۱ ارائه شده است. همه ضرایب بیش از ۰/۷ به دست آمد. از این رو مشخص شد که پرسشنامه‌ها از پایایی لازم برخوردارند.

جدول ۱: نتایج محاسبه آلفای کرونباخ به منظور تعیین پایایی پرسشنامه

متغیر	مقدار آلفای کرونباخ	نتیجه‌گیری
تعامل معلمان و دانش آموزان	۰/۸۸۰	قابل قبول
قوانین و مقررات مدارس	۰/۷۰۷	قابل قبول
روشهای تدریس معلمان	۰/۸۵۳	قابل قبول
روشهای ارزشیابی	۰/۷۸۷	قابل قبول
کل پرسشنامه برنامه درسی پنهان	۰/۸۹۶	قابل قبول

مقدار آلفای کرونباخ جهت تعیین پایایی پرسشنامه استاندارد هوش هیجانی بار-آن نیز ۰/۹۱۲ محاسبه و مورد تایید و قبول قرار گرفت.

روش تجزیه وتحلیل داده‌ها

در این پژوهش، جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها در سطح استنباطی، آزمونهای همبستگی پیرسون (رابطه متغیر برنامه‌درسی پنهان و هوش هیجانی) و رگرسیون (پیش‌بینی هوش هیجانی از روی مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان) با نرم افزار SPSS نسخه ۲۲ انجام شد.

یافته‌های پژوهش

الف) یافته‌های توصیفی

توصیف نمونه آماری نشان داد که از میان ۳۸۴ دانش آموز، ۴۶/۶ درصد ۱۵ ساله، ۳۳/۱ درصد ۱۶ ساله و ۲۰/۳ درصد ۱۷ ساله بودند. پایه تحصیلی ۵۲/۶ درصد دانش آموزان دوم و ۴۷/۴ درصد آنها سوم بوده است.

جدول ۲: آماره‌های توصیفی؛ میانگین امتیاز مؤلفه‌های برنامه‌درسی پنهان و هوش هیجانی

شاخص	میانگین امتیاز	انحراف معیار	کمترین امتیاز	بیشترین امتیاز
برنامه درسی پنهان (تعامل معلمان و دانش آموزان)	۴/۰۴	۰/۷۱	۱/۷۵	۵
برنامه درسی پنهان (قوانین و مقررات مدارس)	۳/۸۸	۰/۶۳	۱/۵	۵
برنامه درسی پنهان (روش تدریس)	۴/۰۱	۰/۶۸	۲	۵
برنامه درسی پنهان (روشهای ارزشیابی)	۴/۱۵	۰/۶۳	۲/۲۵	۵
هوش هیجانی دانش آموزان	۳/۹۱	۰/۳۰	۲/۸۹	۴/۴۸

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-23]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.1.7.5]

با توجه به نتایج جدول شماره ۲ از مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان، روشهای ارزشیابی با میانگین امتیاز ۴/۱۵ در رتبه اول، تعامل معلمان و دانش آموزان با میانگین امتیاز ۴/۰۴ در رتبه دوم، روشهای تدریس با میانگین امتیاز ۴/۰۱ در رتبه سوم، هوش هیجانی دانش آموزان با میانگین امتیاز ۳/۹۱ در رتبه چهارم و قوانین و مقررات مدارس با میانگین امتیاز ۳/۸۸ در رتبه پنجم قرار گرفته اند.

جدول ۳: بررسی نرمال بودن متغیرها

متغیر	Z کولموگروف	سطح معناداری	نتیجه‌گیری
برنامه‌درسی پنهان (تعامل معلمان و دانش آموزان)	۱/۰۵۸	۰/۲۱۳	نرمال است
برنامه‌درسی پنهان (قوانین و مقررات مدارس)	۰/۸۶۹	۰/۴۳۷	نرمال است
برنامه‌درسی پنهان(روشهای تدریس معلمان)	۰/۹۱۴	۰/۳۷۴	نرمال است
برنامه‌درسی پنهان (روشهای ارزشیابی)	۱/۲۰۲	۰/۱۱۱	نرمال است
برنامه‌درسی پنهان	۰/۴۹۲	۰/۹۶۹	نرمال است
هوش هیجانی دانش آموزان	۰/۶۰۶	۰/۸۵۶	نرمال است

همانطور که در جدول شماره ۳ مشاهده می‌گردد، سطح معناداری تمامی متغیرها از ۰/۰۵ بزرگ‌تر می‌باشد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که همه متغیرها از توزیع نرمال تبعیت می‌کنند.

ب) یافته‌های استنباطی

فرضیه فرعی اول: برنامه‌درسی پنهان(تعامل معلمان و دانش آموزان) با هوش هیجانی رابطه دارد.

جدول ۴: بررسی رابطهٔ برنامه درسی پنهان (تعامل معلمان و دانش آموزان) با هوش هیجانی دانش آموزان

	ضریب رگرسیون استاندارد نشده		ضریب رگرسیون استاندارد شده	میزان آماره	سطح معناداری
	B	خطای استاندارد	بتا	t	
تعامل معلمان و دانش آموزان	۰/۰۷۱	۰/۰۲۰	۰/۱۶۵	۳/۶۳۸	۰/۰۰۰*

$* sig < 0/05$

با توجه به نتایج جدول ۴، چون مقدار سطح معناداری برابر ۰/۰۰۰ و کوچک‌تر از مقدار خطای ۰/۰۵ است و قدر مطلق آماره "t" برابر با ۳/۶۳۸، بزرگ‌تر از مقدار جدول ۱/۹۶ است، پس با اطمینان ۹۵ نتیجه می‌گیریم که تعامل معلمان و دانش آموزان با هوش هیجانی رابطهٔ معنادار دارد. مقدار تاثیر نیز برابر ۱۶/۵ صدم و جهت آن مثبت (مستقیم) است.

فرضیه فرعی دوم: برنامه درسی پنهان(قوانین و مقررات مدارس) با هوش هیجانی دانش‌آموزان رابطه دارد.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-23]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.1.7.5]

جدول ۵: بررسی رابطه برنامه درسی پنهان (تاثیر قوانین و مقررات) با هوش هیجانی دانش آموزان

	ضریب رگرسیون استاندارد نشده		ضریب رگرسیون استاندارد شده	میزان آماره t	سطح معناداری
	B	خطای استاندارد	بتا		
قوانین و مقررات	۰/۰۵۳	۰/۰۳۱	۰/۱۰۹	۱/۶۸۱	۰/۰۹۴

با توجه به نتایج جدول ۵، چون مقدار سطح معناداری برابر ۰/۰۹۴ و بزرگ‌تر از مقدار خطای ۰/۰۵ است و قدر مطلق آماره "t" برابر با ۱/۶۸۱، کوچک‌تر از مقدار ۱/۹۶ است، پس با اطمینان ۹۵ درصد نتیجه می‌گیریم که برنامه‌درسی پنهان (قوانین و مقررات مدارس) با هوش هیجانی دانش‌آموزان رابطهٔ معنادار ندارد و فرضیه تحقیق رد می‌شود.

فرضیه فرعی سوم: برنامه درسی پنهان(روش تدریس معلمان) با هوش هیجانی رابطه دارد.

جدول ۶: بررسی رابطه برنامه درسی پنهان(روش تدریس) با هوش هیجانی دانش آموزان

	ضریب رگرسیون استاندارد نشده		ضریب رگرسیون استاندارد شده	میزان آماره t	سطح معناداری
	B	خطای استاندارد	بتا		
روش تدریس	۰/۰۹۷	۰/۰۳۵	۰/۲۱۶	۲/۷۴۴	۰/۰۰۶*

$* sig < 0/05$

با توجه به نتایج جدول ۶، چون مقدار سطح معناداری برابر ۰/۰۰۶ و کوچک‌تر از مقدار خطای ۰/۰۵ است و قدر مطلق آماره "t" برابر با ۲/۷۴۴، بزرگ‌تر از مقدار جدول ۱/۹۶ است، پس با اطمینان ۹۵ درصد فرضیه تایید می‌شود. نتیجه می‌گیریم که برنامه درسی پنهان(روش تدریس معلمان) با هوش هیجانی دانش آموزان رابطه معنادار دارد. مقدار تاثیر نیز برابر ۲۱/۶ صدم و جهت آن مثبت (مستقیم) است.

فرضیه فرعی چهارم: برنامه درسی پنهان(روشهای ارزشیابی دروس) با هوش هیجانی دانش‌آموزان رابطه دارد.

جدول ۷: بررسی رابطه برنامه درسی پنهان(روشهای ارزشیابی) با هوش هیجانی دانش آموزان

	ضریب رگرسیون استاندارد نشده		ضریب رگرسیون استاندارد شده	میزان آماره t	سطح معنی داری
	B	خطای استاندارد	بتا		
روش ارزشیابی	۰/۱۰۲	۰/۰۳۳	۰/۲۱۱	۳/۰۵۸	۰/۰۰۲*

$* sig < 0/05$

با توجه به نتایج جدول ۷، چون مقدار سطح معناداری برابر ۰/۰۰۲ و کوچک‌تر از مقدار خطای ۰/۰۵ است و قدر مطلق آماره "t" برابر با ۳/۰۵۸، بزرگ‌تر از مقدار جدول ۱/۹۶ است، پس با اطمینان ۹۵ درصد فرضیه تایید می‌شود. نتیجه می‌گیریم که روشهای ارزشیابی دروس با هوش

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-23]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.1.7.5]

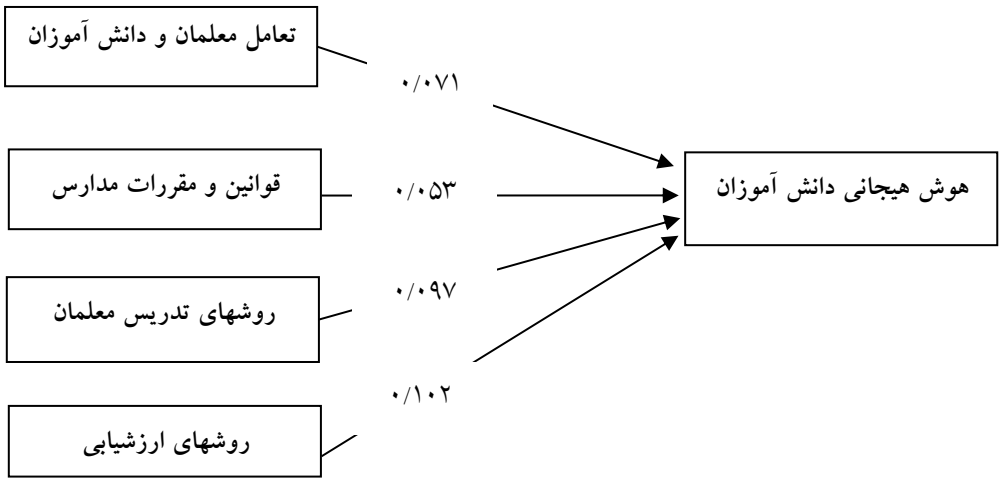
هیجانی دانش آموزان رابطه معناداری دارد. مقدار تاثیر نیز برابر ۲۱/۱ صدم و جهت آن مثبت (مستقیم) است.

بر اساس نتایج حاصل و تایید ارتباط معنادار سه مؤلفه برنامه درسی پنهان با هوش هیجانی دانش آموزان، معادله رگرسیون خطی چندمتغیره مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان با هوش هیجانی دانش آموزان به صورت زیر خواهد بود.

$$Y = 2.608 + 0.071X_1 + 0.097X_3 + 0.102X_4$$

+ (۰/۰۷۱ * تعامل معلمان و دانش آموزان) + ۲/۶۰۸ = هوش هیجانی دانش آموزان
(۰/۱۰۲ * روشهای ارزشیابی) + (۰/۰۹۷ * روشهای تدریس

خلاصه مدل رابطه متغیرهای پیش‌بین با متغیر ملاک هوش هیجانی در شکل ۱ آورده شده است.



شکل ۱: خلاصه مدل رابطه متغیرهای پیش‌بین با متغیر ملاک هوش هیجانی

برای بررسی رابطه برنامه‌درسی پنهان با هوش هیجانی، رگرسیون خطی ساده به کار گرفته شده است.

برای محاسبه رگرسیون خطی ساده میان متغیر ملاک هوش هیجانی و متغیر پیش‌بین برنامه‌درسی پنهان از متد Enter (همزمان) استفاده شده است (جدول ۸).

جدول شماره ۸: نتیجه محاسبه رگرسیون متغیر هوش هیجانی و برنامه درسی

ضریب همبستگی	ضریب تعیین	ضریب تعیین تصحیح شده
۰/۵۵۸	۰/۳۱۱	۰/۳۱۰

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-23]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.1.7.5]

با توجه به نتایج جدول ۸ در این رگرسیون ضریب همبستگی ۰/۵۵۸ است و ضریب تعیین که میزان تغییرپذیری متغیر ملاک می‌باشد برابر با ۰/۳۱۱ است که نشان می‌دهد میزان تغییرات در متغیر پیش‌بین برنامه درسی پنهان، سبب ۳۱/۱ درصد تغییرات در متغیر وابسته هوش هیجانی می‌شود.

فرضیه اصلی: برنامه درسی پنهان با هوش هیجانی دانش آموزان رابطه دارد.

جدول ۹: بررسی رابطه برنامه‌درسی پنهان با هوش هیجانی دانش آموزان

	ضریب رگرسیون استاندارد نشده		ضریب رگرسیون استاندارد شده	میزان آماره t	سطح معناداری
	B	خطای استاندارد	بتا		
برنامه درسی پنهان	۰/۳۲۶	۰/۰۲۵	۰/۵۵۸	۱۳/۱۴۱	۰/۰۰۰*

$* sig < 0/05$

با توجه به نتایج جدول شماره ۹ چون مقدار سطح معناداری برابر ۰/۰۰۰ و کوچک‌تر از مقدار خطای ۰/۰۵ است و قدر مطلق آماره "t" برابر ۱۳/۱۴۱، بزرگ‌تر از مقدار جدول ۱/۹۶ است، پس با اطمینان ۹۵ درصد فرضیه تایید می‌شود، یعنی میان برنامه درسی پنهان و هوش هیجانی دانش‌آموزان ارتباط مثبت و معنادار وجود دارد.

جدول ۱۰: خلاصه نتایج آزمون فرضیه‌ها

ردیف	فرضیه ها	نتیجه آزمون
۱	برنامه‌درسی پنهان با هوش هیجانی دانش آموزان رابطه دارد.	تأیید فرضیه
۲	برنامه‌درسی پنهان(تعامل معلمان و دانش آموزان) با هوش هیجانی دانش آموزان رابطه دارد.	تأیید فرضیه
۳	برنامه‌درسی پنهان (قوانین و مقررات مدارس) با هوش هیجانی دانش آموزان رابطه دارد.	رد فرضیه
۴	برنامه‌درسی پنهان (روش تدریس معلمان) با هوش هیجانی دانش آموزان رابطه دارد.	تأیید فرضیه
۵	برنامه‌درسی پنهان(روشهای ارزشیابی) با هوش هیجانی دانش آموزان رابطه دارد.	تأیید فرضیه

بحث و نتیجه‌گیری

ارتباط نظام آموزشی با عرصه‌های گوناگون زندگی دارای اهمیت بسیار و مورد تاکید صاحب‌نظران است. عملکرد ضعیف دانش آموزان و فارغ التحصیلان در زمینه‌هایی مانند عواطف و تنظیم آن، نشانگر رشد تک‌بعدی دانش آموزان در مدارس و عقب ماندگی آنها از مهارتهای زندگی است. توسعه و پیشرفت هر جامعه به سلامت و آگاهی افراد جامعه بستگی دارد و افراد جامعه مدتی تحت تاثیر نظام آموزشی پنهان بوده اند. عوامل دیگری که جزء برنامه درسی نیست و از دید برنامه‌ریزان و دست اندرکاران تعلیم و تربیت نیز پنهان است، در فکر، عواطف، رفتار و شخصیت و هوش هیجانی دانش آموزان اثر می‌گذارد و در اغلب موارد تحت تاثیر برنامۀدرسی پیش‌بینی شده

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-23]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.1.7.5]

عمل می‌کند که در ادبیات برنامه‌ریزی درسی، آن تأثیرات را برنامۀدرسی پنهان می‌نامند. ایوان ایلیچ[1](۱۳۸۷) در مبحث «مکتب جامعه» می‌گوید: در مدرسه بسیاری از چیزها آموخته می‌شوند که به محتوای درس هیچ ارتباطی ندارند. بعضی از برنامه‌های مربوط به مهارتهای عاطفی و اجتماعی ساعت کلاس مخصوص ندارد بلکه این مهارتها با بافت اصلی زندگی مدرسه درهم تنیده شده است. در واقع برنامۀدرسی پنهان به دانش آموزان نقش زندگی می‌آموزد، به آنها می‌آموزد که موقعیت خود را تشخیص دهند و آن را بسازند. باوجود اینکه متخصصان تعلیم و تربیت علاقۀ بسیار به آموزش هوش هیجانی نشان می‌دهند، بسیاری از معلمان و مدیران مدارس و والدین حتی از وجود آنها بی اطلاع‌اند؛ در حالی که هوش هیجانی از اساسی‌ترین مهارتهای زندگی به شمار می آید. براساس نتایج حاصل از پژوهش (فرضیه اصلی) برنامه درسی پنهان با هوش هیجانی دانش آموزان رابطه معنادار دارد و تاثیر آن نیز برابر با ۵۵/۸ درصد و جهت آن مثبت (مستقیم) بود. هوش هیجانی به معنای توانایی اداره مطلوب خلق و خو و وضع روانی و کنترل تکانشها، به هنگام شکست و دست نیافتن به هدف، در شخص اندیشه و امید ایجاد می‌کند (بخشی سورجانی، ۱۳۸۸). نتایج این پژوهش با یافته‌های تقوایی یزدلی و همکاران (۱۳۹۲) که نشان داد برنامه درسی پنهان بر هوش هیجانی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کاشان تاثیر دارد و قاسمی (۱۳۹۴) که نشان داد برنامه درسی پنهان سبب تقویت هوش هیجانی دانشجویان دانشگاه شهید باهنر کرمان شد، همخوانی دارد.

براساس نتایج پژوهش، از چهار مؤلفۀ برنامه‌درسی پنهان، ارتباط سه مؤلفه (تعامل معلمان و دانش آموزان، روشهای تدریس و روشهای ارزشیابی) با هوش هیجانی تایید شد و فقط رابطۀ مؤلفۀ قوانین و مقررات مدارس با هوش هیجانی تایید نشد. بر اساس نتایج پژوهش مؤلفه تعامل معلمان و دانش آموزان با هوش هیجانی رابطه ای معنادار داشت و تاثیر آن نیز برابر با ۱۶/۵ درصد و جهت آن مثبت (مستقیم) است. این نتیجه با یافته‌های یارمحمدیان (۱۳۹۰) که نشان داد ارتباط متقابل میان اساتید و دانشجویان دانشگاه اصفهان با هوش هیجانی آنها رابطه دارد، همسو بود. همچنین با نتیجه تحقیق موسوی و همکاران (۱۳۹۲) مبنی بر ارتباط میان برنامه‌درسی پنهان و روابط معلمان و دانش آموزان و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، هماهنگ است. در درون مدرسه روابط انسانی متعدد شکل می‌گیرد و هر کدام آثار تربیتی خاص خود را دارند. یکی از آنها رابطۀ معلمان و دانش آموزان است. اگر معلمان برداشتهای طبقاتی ویژه ای داشته باشند، نوع زندگی

1. Ivan Illych

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.1.7.5]

دانش آموزان در تصمیم‌گیریهای تربیتی تاثیر خواهد داشت، یعنی فرزندان طبقه ای که نزد معلمان اهمیت بالاتر دارند، از توجهات ویژه برخوردار خواهند شد و فرزندان طبقات دیگر از چنین توجهی محروم خواهند ماند و تحقیر خواهند شد. یا اگر معلمان جهت‌گیری نژادی داشته باشند براساس آن عمل خواهند کرد. دانش آموزان از ویژگیهای فرهنگی و اجتماعی یکدیگر تاثیر می‌پذیرند. ممکن است دانش آموزان خانواده‌های ثروتمند و پردرآمد که فرهنگ خاص خودشان را دارند و آداب و معاشرت آنها متفاوت است با مشاهدهٔ دانش آموزان خانواده‌های کم درآمد احساس کمبود و حقارت کنند. هریک از این دو حالت جزیی از برنامهٔدرسی پنهان دانش آموز را تشکیل می‌دهد. در این تحقیق فرضیه فرعی رابطهٔ مؤلفه قوانین و مقررات مدارس از برنامه درسی پنهان با هوش هیجانی تایید نشد. این نتیجه با نتایج پژوهش نوروزی و همکاران (۱۳۹۵) همسوست، اما با نتیجه تحقیق نجفی و همکاران(۱۳۹۱) و ملکی و همکاران (۱۳۹۰) مطابق نیست.

فرضیه دیگر تحقیق بررسی رابطهٔ مؤلفهٔ روش تدریس معلمان از برنامه‌درسی پنهان با هوش هیجانی دانش آموزان بود که بر اساس تحلیل آماری ارتباط این دو متغیر معنادار و تایید شد و تاثیر آن نیز برابر با ۲۱/۶ درصد و جهت آن مثبت (مستقیم) است. این یافته با نتایج پژوهشهای مشابه (مهرام و همکاران،۱۳۸۶؛ امینی و همکاران، ۱۳۹۰؛ بیان فر و همکاران، ۱۳۹۰) همسوست. روش تدریس معلمان می‌تواند موجب روحیه انفعال یا فعال بودن دانش آموزان شود. معلم به منزلهٔ تسهیل کننده فرآیند یادهی –یادگیری در جریان تدریس ویژگیهای شناختی، عاطفی و رفتاری دانش آموزان را مورد توجه قرار می‌دهد. به کارگیری روشهای تدریس فعال زمینه افزایش هوش هیجانی و توسعه مهارتهای فردی و اجتماعی دانش آموزان را فراهم می‌آورد. نتایج تحقیق یوگین[1](۲۰۱۰) نیز نشان داد که شکاف جدی میان فعل و انفعالات ارزیابی و یادگیری دانش آموزان وجود دارد.

فرضیه دیگر این مطالعه بررسی رابطهٔ مؤلفه روشهای ارزشیابی معلمان از برنامه‌درسی پنهان با هوش هیجانی دانش آموزان بود که ارتباط این دو متغیر در تحلیل آماری تایید شد. تاثیر آن نیز برابر با ۲۱/۶ درصد و مقدار آن مثبت (مستقیم) است. این یافته با نتایج تحقیقات اکبری بورنگ و مهرام(۱۳۹۲) و رستمی و فلاحی (۱۳۹۱) که نشان دادند روشهای متفاوت ارزشیابی در مدارس راهنمایی سبب تأثیر بر ابعاد گوناگون هوش هیجانی دانش آموزان می‌شود، همخوانی دارد. ارزشیابیهای پیاپی و شیوه‌های اضطراب آور موجب تشدید فشارهای روانی و بروز رفتارهای تکانشی در دانش آموزان می‌شوند. این موضوع تا حدودی به شخصیت تربیتی معلم مربوط است.

1. Joughin

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.1.7.5]

نتیجه تحقیق نقدی آستمال (۱۳۹۶) نیز حاکی از آن است که ویژگیهای معلم در مقبولیت و نفوذ بر دانش دانش آموزان تاثیر مثبت دارد. معلم تسهیل‌کننده یادگیری است. پس شیوه‌های ارزیابی از دانش آموزان باید سبب افزایش انگیزش و جلوگیری از احساس شکست در آنان شود (سیف نراقی، دانشمند، شریعتمداری و نادری، ۲۰۱۳). روش ارزشیابی و واکنش معلم نسبت به آثار و نتایج ارزشیابیها یکی از این عوامل مرتبط با هوش هیجانی است. اگر معلم دانش آموز ضعیف را مورد تحقیر قرار دهد، طرز تلقی و نگرش منفی در او تقویت می شود و دانش آموز اعتماد خود را نسبت به توانایی و جبران شکست از دست می‌دهد. این تصورات منفی بخشی از برنامهٔدرسی پنهان است که هوش هیجانی را تحت تاثیر قرار می‌دهد. یا نوع فعالیت یادگیری اعم از فردی و گروهی بودن در آثار و نتایج این گونه فعالیتها مؤثر است. علاوه بر آن زارع (۱۳۸۰)، در پژوهشی، به منظور مطالعه توان پیش‌بینی هوش هیجانی در موفقیت تحصیلی، دانش آموزان سال سوم دبیرستانی را با استفاده از پرسشنامه هوشبهر هیجانی بار- آن در شهر شیراز مورد آزمون قرارداد. نتایج حاصل از این پژوهش همبستگی معناداری را میان هوش هیجانی و موفقیت تحصیلی نشان داد. بنابر این می‌توان نتیجه گرفت که برنامه‌درسی پنهان بخشی مهم و تاثیرگذار از فرآیند آموزشی مدرسه است که به سادگی قابل درک نیست، ولی بر جنبه‌های گوناگون آموزشی وتربیتی دانش آموزان تاثیرگذار است. یکی از آنها هوش هیجانی دانش آموزان است که اتفاقاً یادگیری هیجانی و اجتماعی قطعه ای گمشده از رسالت نظامهای آموزشی است(کریستیانسون[1]،۲۰۰۶).

1. Kristjansson

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.1.7.5]

منابع

اکبری بورنگ، محمد و مهرام، بهروز. (۱۳۹۲). تحلیل محتوای کتاب های درسی پایه سوم راهنمایی از لحاظ توجه به ابعاد هوش هیجانی. *فصلنامه پژوهش های روان شناختی، ۱۶* (۲)، ۴۲-۵۸.

امینی، محمد؛ مهدی‌زاده، مریم؛ ماشاللهی نژاد، زهرا و علیزاده، مرضیه. (۱۳۹۰). بررسی رابطه بین مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان و روحیه علمی دانشجویان. *فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، ۱۷* (۴)، ۸۱-۱۰۳.

ایزدی، صمد؛ شارع پور، محمود و قربانی قهرمان، راضیه. (۱۳۸۸). بررسی نقش برنامه درسی پنهان در ایجاد نگرش به اقتدار، تقویت هویت ملی و جهانی شدن (مورد مطالعه دانش آموزان مدارس متوسطه). *مجله مطالعات ملی، ۱۰* (۳)، ۱۰۹-۱۳۶.

ایلیچ، ایوان. (۱۳۸۷). *مدرسه زدایی از جامعه*، ترجمه الهه ضرغام. تهران: انتشارت رشد.

بخشی سورشجانی، لیلا. (۱۳۸۸). رابطه هوش هیجانی و سلامت روان با تعهد سازمانی در معلمان، پرستاران و کارمندان. *فصلنامه روان شناسی اجتماعی، ۵* (۱۳)، ۲۳-۳۳.

بیان‌فر، فاطمه؛ ملکی، حسن؛ دلاور، علی و سیف، علی اکبر. (۱۳۹۰). تبیین اثر برنامه درسی پنهان مدارس بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره راهنمایی به منظور ارائه مدل. *فصلنامه نوآوری های آموزشی، ۹* (۳۷)، ۷۱-۱۰۰.

پارسا، عبداله و ساکتی، پرویز. (۱۳۸۶). رویکردهای یادگیری، نتایج یادگیری و ادراکات دانشجویان از برنامه درسی اجرا شده و دوره یادگیری. *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، ۲۶* (۳)، ۱-۲۳.

تقوایی یزدلی، زهرا؛ یزدخواستی، علی و رحیمی، حمید. (۱۳۹۲). ارتباط وضعیت برنامه درسی پنهان با هوش هیجانی؛ دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کاشان و دانشگاه کاشان. *فصلنامه راهبردهای آموزشی در علوم پزشکی، ۶* (۴)، ۲۲۹-۲۳۴.

تقی‌پور، حسینعلی و غفاری، هاجر. (۱۳۸۸). بررسی نقش برنامه درسی پنهان در رفتار انضباطی دانش آموزان از دیدگاه معلمان و مدیران مدارس راهنمایی دخترانه شهرستان خلخال در سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۸۸. *آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)، ۲* (۷)، ۳۳-۶۵.

زارع، محسن. (۱۳۸۰). *مطالعه سهم هوش هیجانی در موفقیت تحصیلی*. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، انستیتو روان پزشکی تهران، دانشگاه علوم پزشکی ایران.

سرداری، مرضیه. (۱۳۸۹). *تبیین ابعاد برنامه درسی پنهان دروس معارف اسلامی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه تبریز در سال تحصیلی ۹۰-۸۹*. پایان نامه کارشناسی ارشد علوم اسلامی، دانشگاه تبریز.

شریف جعفری، مهسا؛ یزدانخواه فرد، محمدرضا؛ روانی پور، مریم؛ معتمد، نیلوفر؛ پولادی، شهناز و احمدلو، جواد. (۱۳۹۵). دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بوشهر از نقش برنامه درسی پنهان در انتقال ویژگی‌های حرفه ای گری: یک تحقیق کیفی. *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد، ۱۱* (۱)، ۷۶-۹۱.

علیخانی، محمد حسین و مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۴). بررسی پیامدهای قصد نشده برنامه درسی پنهان ناشی از جو اجتماعی مدارس دوره متوسطه شهر اصفهان و ارائه راهکارهایی برای کاهش پیامدهای منفی آن. *دو ماهنامه دانشور رفتار، ۱۲* (۱۲)، ۳۹-۴۸.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.1.7.5]

فتحی واجارگاه، کوروش و واحدچوکده، سکینه. (۱۳۸۵). شناسایی آسیبهای تربیت شهروندی در برنامه درسی پنهان: نظام آموزش متوسطه نظری از دیدگاه معلمان زن شـهر تهـران و ارائه راهکارهایی برای بهبود وضعیت آن. *فصلنامه نوآوریهای آموزشی*، ۵(۱۷)، ۹۳-۱۳۲.

فلاحی، ویدا و رستمی، کاوه. (۱۳۹۱). نقش هوش هیجانی در اثربخشی تدریس معلمان در مدارس راهنمایی. *فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۳ (۱)، ۱۵۹-۱۸۰.

قاسمی، سکینه. (۱۳۹۴). *نقش برنامه درسی پنهان در شکل‌گیری هویت ملی دانشجویان دانشگاه شهید باهنر*. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید باهنر کرمان.

قاسمی، فرشید و مرزوقی، رحمت اله. (۱۳۸۷). *برنامه درسی پنهان در رهگذر جهانی شدن و بومی ماندن*. هشتمین همایش سالیانه انجمن مطالعات برنامه درسی ایران. بابلسر: دانشگاه مازندران.

قورچیان، نادرقلی. (۱۳۷۳). تحلیلی از برنامه درسی مستمر، بحثی نو در ابعاد ناشناخته نظام آموزش. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۲ (۱)، ۲۷-۷۰.

کاظمی، یحیی؛ برماس، حامد و آذرخرداد، فاطمه. (۱۳۸۸). بررسی تأثیر آموزش مهارتهای مدیریت هیجان بر هوش هیجانی دانش آموزان مقطع راهنمایی. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۵ (۲)، ۱۰۳-۱۲۳.

کمالیان، امین رضا و فاضل، امیر. (۱۳۹۰). بررسی رابطه هوش هیجانی و میزان کارآفرینی دانش آموزان(مطالعهٔ موردی: دانشگاه سیستان و بلوچستان). *فصلنامهٔ توسعهٔ کارآفرینی*، ۳ (۱۱)، ۱۲۷-۱۴۶.

مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۰). شورایعالی انقلاب فرهنگی.

ملکی، حسن. (۱۳۷۶). *برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل)*. تهران: انتشارات مدرسه.

ملکی، حسن؛ شاملی، عباسعلی و شکرالهی، مهدی. (۱۳۹۰). تربیت عبادی کودکان. *فصلنامهٔ اسلام و پژوهشهای تربیتی*، ۳(۱)، ۱۰۵ ـ ۱۳۲.

موسوی، ستاره؛ شریف، مصطفی و رجایی پور، سعید. (۱۳۹۲). بررسی ارتباط بین ابعاد جو سازمانی و میزان پذیرش نوآوری در برنامه درسی. *فصلنامه پژوهش در برنامه درسی*، ۱۰(۳۹)، ۱۱-۲۳.

مهرام، بهروز و همکاران. (۱۳۸۶). *میزگرد تخصصی بازشناسی مفهوم و کاربرد برنامه درسی پنهان*. دومین نشست ماهیانه انجمن مطالعات برنامه درسی ایران در سال ۱۳۸۶. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

نجفی، محمود؛ بیگدلی، ایمان الله؛ دهشیری، غلامرضا، رحیمیان بوگر، اسحق و طباطبایی، موسی. (۱۳۹۱). نقش مهارت‌های زندگی در پیش‌بینی سلامت روان دانش آموزان. *فصلنامه مشاوره و روان درمانی*، ۳(۱۱)، ۱۰۱-۱۱۶.

نقدی آستمال، ظریفه. (۱۳۹۶). *بررسی نقش معلم بر تربیت اخلاقی و دینی دانش آموزان ابتدایی بر اساس تعالیم اسلامی*. پنجمین کنفرانس رویکردهای پژوهشی در علوم انسانی و مدیریت، آذر ۱۳۹۶، تهران.

نوروزی چگینی، بهزاد؛ شیخی فنیقی، علی اکبر؛ عصاره، علیرضا و زارعی، اقبال. (۱۳۹۵). تبیین اثر برنامه درسی پنهان بر احساس تعلق به مدرسه دانش آموزان دوره ابتدایی. *فصلنامه تدریس پژوهی*، ۲ (۳)، ۲۱-۴۶.

هاشمی نظری، سید سعید؛ خسروی، جلال؛ فقیه زاده، سقراط و اعتماد زاده، سید حسن. (۱۳۸۶). بررسی سلامت روان کارکنان سازمان آتش‌نشانی با استفاده از پرسش‌نامه سلامت روان ۲۸ سوالی در سال ۱۳۸۴. *مجله پژوهشی حکیم*، ۱۰(۲)، ۵۶-۶۴.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.1.7.5]

یارمحمدیان، احمد و شریفی‌راد، حیدر. (۱۳۹۰). تحلیل رابطه بین هوش هیجانی و سازگاری اجتماعی در نوجوانان. *جامعه شناسی کاربردی، ۲۲ (۴)*، ۳۵-۵۰.

یداللهی، آزیتا. میرزا زاده، عظیم و فتی، لادن. (۱۳۹۳). پیش بینی موفقیت تحصیلی بر اساس هوش هیجانی و مؤلفه‌های جمعیت شناختی. *مجله علوم پزشکی رازی*، ۲۱(۱۱۸)، ۷۳-۸۰.

Antoni, M. H., Ironson, G., & Schneiderman, N. (2007). *Cognitive behavioral stress management: Workbook. Treatments that work.* New York: Oxford University Press.

Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Toronto, Canada: Multi-Health Publisher.

_____ (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Journal of Psicothema*, *18*(Suppl), 13-25.

Eisner, E. W. (2014). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs* (3rd ed.). New York: Mcmillan College Publishing.

Fathi Vajargah, K. (2001). *Required characteristics for good citizenship in the Iranian society and consistency of the Iranian school curricula with these characteristics*. ACSA. Canberra, Australia. Oct. 2001.

Gordon, D. (1997). Hidden curriculum. In L. J. Saha (Ed.), *International encyclopedia of the sociology of education* (pp. 484-487). Oxford: Pergamon Press.

Hashemi Motlagh, S. (2013). The role of active and passive motion staff's emotional intelligence on entrepreneurship behavior. *European Journal of Experimental Biology*, *3*(5), 365-369.

Jackson, P. W. (1968). *Life in classrooms.* New York: Holt, Rinehart and Winston.

Joughin, G. (2010). The hidden curriculum revisited: A critical review of research into the influence of summative assessment on learning. *Assessment and Evaluation in Higher Education, 35*(3), 335-345.

Kentli, F.D. (2009). Comparison of hidden curriculum theories. *European Journal of Educational Studies*, *1*(2), 83-88.

Kristjansson, K. (2006). Emotional intelligence in the classroom? An Aristotelian critique. *Journal of Educational Theory*, *56*(1), 39-56.

Seyf Naraghi, M., Daneshmand, B., Shariatmadari, A., & Naderi, E. (2013). Strategy of curriculum based on emotional intelligence and its denotations in education and training. *Journal of American Science*, *9*(7), 301-306.

Silver, A. & Hagin, R.A. (2002). *Disorders of learning in childhood*. New York: John Wiley & Sons, Inc.

Skelton, A. (1997). Studying hidden curricula: Developing a perspective in the light of postmodern insights. *Curriculum Studies*, *5*(2), 177-193.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-23]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.1.7.5]