



Predicting Learned Helplessness Based on Hidden Curriculum among High School Students

Nasrollah Erfani ¹, Ali Maryami ²

1. Associate Professor, Department of Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran (E-mail: erfani@pnu.ac.ir)
2. Corresponding Author, Master in Educational Psychology, Department of Psychology, Hamadan Branch, Islamic Azad University, Hamadan, Iran (E-mail: ali.maryami.t@gmail.com)

Article Info

Article type:

Research Article

Article History:

Received: 9 July 2025

Revised: 26 September 2025

Accepted: 8 December 2025

Published: 20 March 2026

Keywords:

prediction, hidden curriculum,
learned helplessness, high
school students

ABSTRACT

Objective: This research was conducted with the aim of predicting learned helplessness based on the hidden curriculum among students.

Method: The method of this research is descriptive, correlational and applied in terms of purpose. The research population included all male high school students in Qorveh, Kurdistan, in the academic year 1403-1404, totaling 1600 people, and a statistical sample of 200 people was determined using the multi-stage cluster sampling method based on the rule of Tapachnik and Fidel (2013). To measure learned helplessness and hidden curriculum, Seyed Ali Zakir's learned helplessness questionnaire (2019) and Tahmasbzadeh Shikhlari et al.'s hidden curriculum questionnaire (2019) were used. Multiple regression analysis was used to analyze the data (SPSS₂₆).

Results: The results of Pearson's correlation coefficient showed that there is a negative and significant relationship between the dimensions of the hidden curriculum and learned helplessness. Additionally, the results of the regression analysis showed that the components of the hidden curriculum, including teaching methods (Beta = -0.16), the administrative and social structure of the school (Beta = -0.21), teacher-student interactions (Beta = -0.19), social and emotional environment (Beta = -0.21), rules and regulations (Beta = -0.16), and critical thinking (Beta = -0.16), are significantly capable of predicting learned helplessness, collectively explaining 40% of its variance ($R^2 = 0.401$, $R = 0.633$, $P < 0.05$).

Conclusion: The hidden curriculum is a set of values, norms, and implicit messages that are informally conveyed during school interactions. If these messages are organized within the framework of positive human relationships, supportive structures, and fair rules, they can enhance students' intrinsic motivation, self-efficacy, and sense of control, thereby preventing the emergence of learned helplessness.

Cite this article: Erfani, N., & Maryami, A. (2026). Predicting Learned Helplessness Based on Hidden Curriculum among High School Students. *Journal of Learner Based Curriculum and Instruction*, 4(4), 118-130. DOI: 10.22034/lbcij.2025.68051.1289



Extended Abstract

Introduction

The hidden curriculum, as the set of unintended, implicit, and often unrecognized learning experiences students acquire in school, plays a significant role in shaping learners' attitudes, emotions, and behavioral tendencies. Although previous studies have shown that the hidden curriculum can foster positive outcomes such as responsibility, critical thinking, and self-awareness, research has also indicated that it may lead to negative consequences, including anxiety, mistrust, and learned helplessness. Learned helplessness—characterized by cognitive, emotional, and motivational deficits—emerges when individuals perceive that their efforts do not influence outcomes. Despite the importance of both constructs, limited empirical research in Iran has simultaneously examined how various dimensions of the hidden curriculum predict learned helplessness among students. The present study addresses this gap by investigating the relationship between components of the hidden curriculum and learned helplessness in secondary school students, aiming to determine the extent to which specific dimensions of the hidden curriculum can predict variations in learned helplessness.

Methods

The study employed a descriptive–correlational design. The statistical population consisted of secondary school students in the region under study, from which a sample was selected using appropriate sampling procedures. Data were collected through standardized instruments measuring hidden curriculum components—including teaching methods, administrative and social structure of the school, teacher–student relationships, interpersonal relationships among students, social–emotional climate, school rules and regulations, and critical thinking—and a validated scale for assessing learned helplessness with cognitive, emotional, and motivational subdimensions. After ensuring validity and reliability of the instruments, the collected data were analyzed using Pearson correlation coefficients and multiple regression analysis to explore the predictive relationships. Ethical principles, anonymity, and informed consent were strictly observed throughout the research process.

Results

Findings demonstrated significant negative correlations between each of the hidden curriculum dimensions and learned helplessness, indicating that improvements in the hidden curriculum are associated with lower levels of helplessness. Regression results further revealed that the linear combination of hidden curriculum components explained approximately 40% of the variance in learned helplessness. Among the predictors, teaching methods, administrative and social structure, teacher–student relationships, social–emotional climate, school rules and regulations, and critical thinking showed the strongest negative and significant predictive relationships. These findings suggest that when students perceive their school environment as supportive, fair, participatory, and intellectually stimulating, they are less likely to develop passive, pessimistic, or defeatist responses to academic challenges. Conversely, hidden curriculum signals such as strictness, unfair rules, authoritarian teaching, or negative emotional climate can reinforce feelings of incompetence and uncontrollability.

Conclusions

The results highlight the dual nature of the hidden curriculum: while it can provide opportunities for promoting motivation, autonomy, and resilience among students, it may also cultivate negative psychological patterns when poorly structured or inconsistently implemented. The strong predictive power of hidden curriculum components for learned helplessness emphasizes the need for greater attention to nonformal and unplanned aspects of schooling. These findings underscore that learned helplessness is not solely an individual trait but is significantly shaped by the implicit messages embedded in the educational environment.



پیش‌بینی درماندگی آموخته‌شده بر اساس برنامه درسی پنهان در بین دانش‌آموزان متوسطه دوم

نصراله عرفانی^۱، علی مریمی^۲ ✉

۱. دانشیار، گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران (رایانامه: erfani@pnu.ac.ir)
۲. نویسنده مسئول، کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، واحد همدان، دانشگاه آزاد اسلامی، همدان، ایران (رایانامه: ali.maryami.t@gmail.com)

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی سابقه مقاله: تاریخ دریافت: ۱۸ تیر ۱۴۰۴ تاریخ بازنگری: ۴ مهر ۱۴۰۴ تاریخ پذیرش: ۱۷ آذر ۱۴۰۴ تاریخ انتشار: ۲۹ اسفند ۱۴۰۴ کلیدواژه‌ها: پیش‌بینی، برنامه درسی پنهان، درماندگی آموخته‌شده، دانش‌آموزان متوسطه دوم	هدف: این پژوهش با هدف پیش‌بینی درماندگی آموخته‌شده بر اساس برنامه درسی پنهان در بین دانش‌آموزان انجام شد. روش پژوهش: روش این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی و از لحاظ هدف کاربردی است. جامعه آماری، شامل همه دانش‌آموزان پسر متوسطه دوم شهر قروه کردستان، در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ به تعداد ۱۶۰۰ نفر بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای بر اساس قاعده تاچانیک و فیدل (۲۰۱۳) ۲۰۰ نفر نمونه آماری معین شد. برای سنجش درماندگی آموخته‌شده و برنامه درسی پنهان، از پرسشنامه‌های درماندگی آموخته‌شده سیدعلی ذاکر (۱۳۹۹) و برنامه درسی پنهان طهماسب‌زاده‌شیخ‌لار و همکاران (۱۳۹۸) استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل رگرسیون چندگانه استفاده گردید (SPSS26). یافته‌ها: نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین ابعاد برنامه درسی پنهان و درماندگی آموخته‌شده رابطه منفی و معناداری وجود دارد. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان شامل روش تدریس ($Beta = -.016$)، ساختار اداری و اجتماعی مدرسه ($Beta = -.021$)، روابط متقابل معلم و دانش‌آموز ($Beta = -.019$)، فضای اجتماعی و عاطفی ($Beta = -.021$)، قوانین و مقررات ($Beta = -.016$) و تفکر انتقادی ($Beta = -.016$) به‌طور معناداری قادر به پیش‌بینی درماندگی آموخته‌شده هستند و در مجموع ۴۰ درصد از واریانس آن را تبیین می‌کنند ($P < .05$, $R = .633$, $R^2 = .401$). نتیجه‌گیری: برنامه درسی پنهان مجموعه‌ای از ارزش‌ها، هنجارها و پیام‌های ضمنی است که در جریان تعاملات مدرسه‌ای به‌صورت غیررسمی منتقل می‌شود. اگر این پیام‌ها در قالب روابط انسانی مثبت، ساختارهای حمایتی و قوانین منصفانه سازمان‌دهی شوند، می‌توانند انگیزش درونی، خودکارآمدی و احساس کنترل دانش‌آموزان را تقویت کرده و از بروز درماندگی آموخته‌شده جلوگیری کنند.

استناد: عرفانی، نصراله؛ و مریمی، علی (۱۴۰۴). پیش‌بینی درماندگی آموخته‌شده بر اساس برنامه درسی پنهان در بین دانش‌آموزان متوسطه دوم. *فصلنامه برنامه درسی و آموزش یادگیرنده محور*، ۴(۴)، ۱۱۸-۱۳۰. DOI: 10.22034/lbcij.2025.68051.1289



مقدمه

یکی از عواملی که تأثیر منفی در تحصیل دانش‌آموزان دارد، درماندگی آموخته‌شده^۱ است. به تعبیر السون و رامیرز^۲ (۲۰۲۰؛ ترجمه سیف، ۱۴۰۱)، درماندگی آموخته‌شده باوری است مبنی بر اینکه فرد نمی‌تواند موقعیت آزاردهنده را تغییر دهد یا از آن دور شود و این ناتوانی را به سایر موقعیت‌های زندگی تعمیم می‌دهد. اگر شکست‌های پی‌درپی برای دانش‌آموزان ایجاد شود، بر ویژگی‌هایی چون حل مسئله، مسئولیت‌پذیری و استقلال شخصی اثر گذاشته و موجب کاهش عملکرد تحصیلی خواهد شد (طالقانی و همکاران، ۱۴۰۲). همچنین دانش‌آموزان دچار درماندگی آموخته‌شده پس از شکست، کاهش عملکرد را از خود نشان می‌دهند (پورحسین و همکاران، ۱۴۰۱). درونی‌سازی علل پایدار پس از شکست، آن هم به صورت مکرر، این درک را در دانش‌آموزان شکل می‌دهد که مشکل عدم موفقیت از خودشان است و هیچ راه‌حلی برای رفع آن وجود ندارد. در نتیجه مدارس می‌توانند به بستری برای درماندگی آموخته‌شده تبدیل شوند (راوفلد و کولاکوف، ۲۰۲۲). دانش‌آموزان شکست‌ها را به بی‌کفایتی شخصی، توانایی پایین یا ضعف حافظه نسبت می‌دهند که این امر از مسئولیت‌پذیری، قدرت مقابله، استقامت روانی و عملکرد تحصیلی آنان می‌کاهد و به اجتناب از مدرسه و احساس بی‌زاری منجر می‌شود (قنبری و همکاران، ۱۴۰۲).

درماندگی آموخته‌شده صرفاً به رویدادهای منفی غیرقابل کنترل مربوط نمی‌شود، بلکه حتی رویدادهای مثبت نیز اگر به شانس یا عوامل بیرونی نسبت داده شوند و دانش‌آموز نتیجه را حاصل کوشش خود نداند، می‌تواند همان پیامد منفی را ایجاد کند (ذاکر، ۱۳۹۹). عوامل متعددی همچون اضطراب امتحان، شکست‌های پی‌درپی و فشار انتظارات خانواده و جامعه می‌توانند در ایجاد این پدیده مؤثر باشند (قنبری و همکاران، ۱۴۰۲). پژوهش‌ها همچنین نشان داده‌اند که تعلق به مدرسه و روابط معلم-دانش‌آموز با درماندگی آموخته‌شده در ارتباط هستند (راوفلد و کولاکوف، ۲۰۲۲). افزون بر این، دوران کودکی حساس‌ترین مرحله برای بروز درماندگی است؛ زیرا خشونت همسالان، جو خشن و سخت‌گیر مدرسه، نژاد، فقر و سطح پایین حمایت اجتماعی از جمله عواملی هستند که احتمال شکل‌گیری آن را افزایش می‌دهند (شولتز و شولتز، ۲۰۱۳؛ ترجمه سیدمحمدی، ۱۴۰۰).

با این وصف، مدرسه به عنوان یکی از نهادهای بنیادی اجتماعی نقشی فراتر از آموزش رسمی ایفا می‌کند. این نهاد تربیتی نه تنها محتوای علمی را به دانش‌آموزان منتقل می‌سازد، بلکه در شکل‌گیری نگرش‌ها، ارزش‌ها و الگوهای رفتاری آنان نیز سهم بسزایی دارد (زنگباری و همکاران، ۱۴۰۴). تعاملات میان معلم و دانش‌آموز، ساختار سازمانی مدرسه، نظام پاداش و تنبیه و مقررات ضمنی، همگی عواملی هستند که بر هویت تحصیلی و روانی دانش‌آموزان تأثیرگذارند. یکی از ستون‌های اصلی علوم تربیتی در این میان، برنامه درسی است. اهمیت این عنصر به قدری است که حتی حوزه غیررسمی مدرسه را در بر گرفته و تمامی مقاصد و انتظارات آموزشی را در خود جای می‌دهد. دمیرل^۵، برنامه درسی را مکانیسمی برای ارائه تجربه‌های یادگیری از طریق فعالیت‌های برنامه‌ریزی‌شده در مدرسه می‌داند (یاسمی و همکاران، ۱۴۰۱). اگرچه محتوای رسمی برنامه درسی مهم است، اما لایه پنهان آن -شامل ارزش‌ها، باورها و پیام‌های غیررسمی- می‌تواند پیامدهای عمده‌ای بر انگیزش، احساس تعلق و کیفیت یادگیری داشته باشد (صمدی و حیدری، ۱۳۹۶).

برنامه درسی پنهان^۶ را می‌توان مجموعه‌ای از یادگیری‌های غیررسمی دانست که خارج از اهداف رسمی مدرسه شکل می‌گیرد و برنامه‌ریزان آموزشی به طور ارادی آن را طراحی نکرده‌اند، از این رو غیرقابل پیش‌بینی تلقی می‌شود (بقایی و ناظری، ۱۴۰۲). ساختار سیستم آموزشی، محیط فیزیکی و روانی مدرسه، آئین‌نامه‌ها، تعامل معلم و دانش‌آموز و حتی پیشینه خانوادگی می‌تواند بر شکل‌گیری آن اثر بگذارد (عبدی، ۱۳۹۹). برخی پژوهش‌ها نشان داده‌اند که برنامه درسی پنهان می‌تواند زمینه‌ساز رشد تفکر انتقادی، تقویت مسئولیت‌پذیری و ارتقای خودآگاهی باشد (بهمنش و همکاران، ۱۴۰۳). در مقابل، در صورت جهت‌گیری نادرست،

1. Learned helplessness
2. Olson & Ramirez
3. Raufelder & Kulakow
4. Schultz & Schultz
5. Demirel
6. Hidden curriculum

ممکن است پیامدهایی منفی چون بی‌اعتمادی، اضطراب و احساس ناتوانی به همراه داشته باشد (سوزرلند^۱ و همکاران، ۲۰۰۴) که یکی از مهم‌ترین آن‌ها درماندگی آموخته‌شده است (اوداباسی^۲، ۲۰۱۳). با توجه به اینکه برنامه درسی پنهان مفهومی گسترده است و عناصر متعددی همچون ساختار اجتماعی، روابط انسانی، قوانین مدرسه و شیوه‌های تدریس را در بر می‌گیرد (عبدی، ۱۳۹۹)، در این پژوهش تمرکز بر ابعادی بوده است که بر اساس پیشینه نظری و شرایط مدرسه بیشترین ارتباط را با تجارب یادگیری دانش‌آموزان دارند؛ از جمله روش تدریس، محتوای برنامه، ارزش‌ها، معماری و فضای فیزیکی مدرسه، ساختار اداری و اجتماعی، روابط معلم و دانش‌آموز، روابط میان‌فردی دانش‌آموزان، فضای اجتماعی و عاطفی، قوانین و مقررات و نیز تفکر انتقادی (طهماسب‌زاده و همکاران، ۱۳۹۸).

یافته‌های پژوهش‌ها نشان می‌دهد که مؤلفه‌هایی همچون روش تدریس، در صورتی که مشارکت‌جویانه و انگیزشی باشد، احساس خودکارآمدی و مسئولیت‌پذیری را تقویت کرده و احتمال درماندگی را کاهش می‌دهد؛ اما روش‌های اقتدارگرایانه و صرفاً انتقالی، می‌توانند احساس ناتوانی و بی‌اختیاری ایجاد کنند (ذاکر، ۱۳۹۹). همچنین ساختار اداری و اجتماعی مدرسه و قوانین و مقررات، در صورتی که انعطاف‌پذیر و منصفانه طراحی شوند، به تقویت اعتماد و نظم کمک می‌کنند، اما در صورت سخت‌گیری یا تبعیض، می‌توانند زمینه‌ساز اضطراب و بی‌اعتمادی شوند (عبدی، ۱۳۹۹). فضای اجتماعی و عاطفی مدرسه و روابط متقابل معلم و دانش‌آموز نیز بسته به کیفیت تعامل می‌توانند موجب حمایت هیجانی، تقویت انگیزش و کاهش درماندگی شوند، یا برعکس، در صورت بی‌توجهی و تنش، به ایجاد درماندگی آموخته‌شده بیانجامند (فرچ‌پور بناب، ۱۳۹۶). حتی تفکر انتقادی که از طریق برنامه درسی پنهان پرورش می‌یابد، به‌عنوان یک عامل محافظ عمل کرده و به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا شکست‌ها را به‌طور منطقی تحلیل کرده و آن‌ها را به ناتوانی پایدار خود نسبت ندهند (بهمنش و همکاران، ۱۴۰۳). از این رو، می‌توان گفت برنامه درسی پنهان ماهیتی دوگانه دارد: در صورت مدیریت و جهت‌گیری صحیح، زمینه‌ساز رشد خودآگاهی، تاب‌آوری و انگیزش تحصیلی است، اما در صورت مدیریت نامناسب، می‌تواند از عوامل اصلی شکل‌گیری درماندگی آموخته‌شده در دانش‌آموزان باشد (اوداباسی، ۲۰۱۳). یوسفی و کیائی (۱۴۰۲) نشان دادند که برنامه درسی پنهان از طریق فعالیت‌های جذاب، ساختار منظم و ارزیابی منصفانه می‌تواند روحیه علمی و انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان را تقویت کند. در همین راستا، مرادی و همکاران (۱۴۰۲) دریافتند که ابعادی همچون روابط معلم و دانش‌آموز، شیوه ارزشیابی، ساختار فیزیکی و قوانین مدرسه رابطه مثبت و معناداری با روحیه تحصیلی دارند. شهبازی و همکاران (۱۴۰۳) نیز گزارش کردند که ابعاد برنامه درسی پنهان با خوش‌بینی تحصیلی و اشتیاق به مدرسه رابطه معناداری دارد.

در حوزه شناختی، شفيعی و همکاران (۱۴۰۱) نشان دادند برنامه درسی پنهان با سبک‌های تفکر و ارتباطی دانش‌آموزان مرتبط است. همچنین، بقایی و ناظری (۱۴۰۲) دریافتند که این برنامه توانایی پیش‌بینی تفکر ارجاعی و یادگیری خودراهبر را دارد. در پژوهش‌های بین‌المللی، گوندوز و گوندوغدو^۳ (۲۰۲۳) بیان کردند که برنامه درسی پنهان بخش‌های مغفول برنامه رسمی را تکمیل کرده و نگرش مثبت دانش‌آموزان را پرورش می‌دهد. سویانتی^۴ و همکاران (۲۰۲۳) نیز بر نقش این برنامه در تقویت همدلی و همکاری از طریق عادت‌سازی و فعالیت‌های فوق‌برنامه تأکید کردند. زین‌العابدین^۵ و همکاران (۲۰۲۴) نشان دادند که مدارس اسلامی با بهره‌گیری از برنامه درسی پنهان به تقویت نظم، استقلال و دینداری دانش‌آموزان می‌پردازند. عالمین^۶ و همکاران (۲۰۲۲) نیز پنج بعد اصلی این برنامه را شناسایی کردند که بر شکل‌گیری ستیزه‌جویی و مهارت‌های رهبری اثرگذار است. هیچ‌یک از مطالعات مرور شده، به‌طور مستقیم رابطه‌ی ابعاد برنامه درسی پنهان با درماندگی آموخته‌شده را بررسی نکرده‌اند. اکثر پژوهش‌ها بر متغیرهای مثبت مثل روحیه علمی، انگیزه تحصیلی، خوش‌بینی تحصیلی، اشتیاق به مدرسه، مهارت‌های رهبری، ارزش‌ها، یا شخصیت متمرکز بوده‌اند، نه پیامدهای منفی روان‌شناختی مانند افسردگی، ناامیدی یا کاهش انگیزه در مواجهه با

1. Sutherland
2. Odabasi
3. Gündüz & Gündoğdu
4. Suyanti
5. Zaenal Abidin
6. Alamin

شکست. یافته‌ها هم بر نقش سازنده‌ی برنامه درسی پنهان تأکید دارند، هم بر اثرات منفی؛ مثلاً از طریق قوانین سخت‌گیرانه، روابط منفی معلم-دانش‌آموز، یا ارزیابی ناعادلانه که به درماندگی آموخته‌شده منجر شود. پژوهش‌ها کمتر به مکانیزم‌هایی مثل تضعیف خودکارآمدی، ادراک عدم کنترل، یا تجارب شکست تکراری پرداخته‌اند که از طریق برنامه درسی پنهان می‌توانند درماندگی آموخته‌شده ایجاد کنند. هر چند متغیرهای وابسته کار شده در صورت ضعف یا قوت، می‌توانند بر درماندگی آموخته‌شده تأثیر داشته باشند.

اهمیت و ضرورت پژوهش در این است که نتایج آن می‌تواند راهنمایی عملی برای مدیران، معلمان و برنامه‌ریزان آموزشی باشد تا با تقویت مؤلفه‌های مثبت برنامه درسی پنهان، از شکل‌گیری درماندگی آموخته‌شده جلوگیری کنند و محیطی انگیزشی و توانمندساز برای یادگیری دانش‌آموزان فراهم آورند. انجام‌دادن این پژوهش می‌تواند باعث تداوم فضای آموزشی نامطلوب و افزایش بی‌انگیزگی و افت تحصیلی در میان دانش‌آموزان شود. همچنین در پژوهش حاضر، جامعه مورد مطالعه دانش‌آموزان پایه‌های متوسطه دوم هستند؛ چرا که این دوره، حساس‌ترین دوره رشد شناختی، هیجانی و اجتماعی محسوب می‌شود؛ جایی که هویت تحصیلی، باور به توانمندی و نگرش آن‌ها نسبت به موفقیت و شکست شکل می‌گیرد. فشارهای سنگین تحصیلی و ارزشیابی‌های سرنوشت‌ساز این مقطع، آن‌ها را بیش از سایر گروه‌های سنی در معرض خطر درماندگی آموخته‌شده قرار می‌دهد، و نقش برنامه درسی پنهان در تقویت یا پیشگیری از این وضعیت اهمیت دوچندان می‌یابد.

با توجه به مبانی نظری ذکر شده و خلأ پژوهش‌های مورد نظر؛ این پژوهش به دنبال پاسخگویی به این پرسش است که آیا درماندگی آموخته‌شده بر اساس ابعاد برنامه درسی پنهان قابل پیش‌بینی است؟

روش پژوهش

پژوهش مورد نظر از لحاظ هدف از نوع کاربردی و از لحاظ اجرا یک طرح همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش را همه دانش‌آموزان پسر متوسطه دوم شهر قروه استان کردستان تشکیل داده‌اند که در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ مشغول به تحصیل بودند. با مراجعه به اداره آموزش و پرورش شهر و قسمت معاونت متوسطه، تعداد این دانش‌آموزان ۱۶۰۰ نفر عنوان شد که با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای و بر اساس قاعده تاچاپنیک و فیدل^۱ (۲۰۱۳) حجم نمونه ۱۳۸ نفر تعیین شد که برای کاهش خطای نمونه‌گیری و افزایش تعمیم‌پذیری یافته‌ها، حجم نمونه به ۲۰۰ نفر افزایش یافت.

برای انجام پژوهش از بین ۹ مدرسه پسرانه متوسطه دوم شهر قروه (دولتی، غیر انتفاعی، نمونه دولتی و تیزهوشان)، دو مدرسه نمونه دولتی شهید بهشتی (نماینده مدرسه برخوردار) و ابوریحان بیرونی (نماینده مدرسه کم‌برخوردار) به عنوان خوشه‌های اصلی انتخاب شدند و در هر کدام پرسشنامه در سه کلاس به صورت تصادفی میان دانش‌آموزان توزیع گردید. پرسشنامه‌ها در اختیار نمونه مورد نظر که ۲۰۰ نفر بودند قرار گرفت. در نهایت داده‌ها جمع‌آوری شدند و مورد تحلیل و بررسی قرار گرفتند.

ابزارهای پژوهش

الف) پرسشنامه برنامه درسی پنهان: پرسشنامه برنامه درسی پنهان توسط طهماسب‌زاده‌شیکلار و همکاران (۱۳۹۸) به منظور سنجش برنامه درسی پنهان طراحی و تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۶۶ سؤال و ۱۱ مؤلفه هدف برنامه درسی (سؤالات ۱ تا ۷)، محتوای برنامه درسی (سؤالات ۸ تا ۱۲)، روش تدریس (سؤالات ۱۳ تا ۱۷)، ارزشیابی (سؤالات ۱۸ تا ۲۳)، معماری ساختمان مدرسه (سؤالات ۲۴ تا ۲۹)، ساختار اداری و اجتماعی مدرسه (سؤالات ۳۰ تا ۳۵)، روابط متقابل معلم و دانش‌آموز (سؤالات ۳۶ تا ۴۲)، روابط بین‌فردی دانش‌آموزان (سؤالات ۴۳ تا ۴۷)، فضای اجتماعی و عاطفی (سؤالات ۴۸ تا ۵۴)، قوانین و مقررات (سؤالات ۵۵ تا ۵۹) و تفکر انتقادی (سؤالات ۶۰ تا ۶۶) می‌باشد و بر اساس طیف پنج درجه‌ای لیکرت با سؤالاتی مانند (در این مدرسه فرصت‌های مناسب برای رشد یادگیرندگان در بعد جسمی فراهم است.) به سنجش برنامه درسی پنهان می‌پردازد. مقیاس‌های لیکرت این پرسشنامه خیلی کم، کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد است که به ترتیب ۱، ۲، ۳، ۴، ۵ نمره دارد. جمع

1. Tabachnick, B., & Fidell, L.

نمره تک تک گویه‌های مربوط به هر زیرمقیاس برای محاسبه امتیاز آن زیرمقیاس مورد نظر است. همچنین برای محاسبه امتیاز کلی پرسشنامه، نمره همه گویه‌های پرسشنامه با هم جمع شد. دامنه امتیاز این پرسشنامه بین ۶۶ تا ۳۳۰ می‌باشد. هر چه امتیاز حاصل شده از این پرسشنامه بیشتر باشد، نشان دهنده میزان مناسب بودن برنامه درسی پنهان است و بالعکس. در پژوهش طهماسب‌زاده‌شیخ‌لار و همکاران (۱۳۹۸) روایی محتوایی و صوری و ملاکی این پرسشنامه ۰/۸۵ ارزیابی شده است. همچنین ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده برای این پرسشنامه بالای ۰/۹۷ برآورد شد. ضریب آلفای کرونباخ برای پژوهش حاضر ۰/۸۶ و برای ۱۱ مولفه برنامه درسی پنهان به ترتیب ذکر شده ۰/۷۱، ۰/۷۲، ۰/۸۵، ۰/۷۰، ۰/۷۴، ۰/۸۳، ۰/۷۹، ۰/۷۵، ۰/۷۳، ۰/۷۸ و ۰/۷۷ برآورد شد.

ب) پرسشنامه درماندگی آموخته‌شده: پرسشنامه درماندگی آموخته‌شده توسط سیدعلی ذاکر (۱۳۹۹) به منظور سنجش درماندگی آموخته شده طراحی و تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۳۵ سؤال و ۴ مؤلفه می‌باشد و بر اساس طیف پنج درجه‌ای لیکرت با سؤالاتی مانند (وقتی ابتدای یک درس را متوجه نمی‌شوم حس می‌کنم تا انتها چیزی نخواهم فهمید). به سنجش درماندگی آموخته شده می‌پردازد. مقیاس‌های لیکرت این پرسشنامه کاملاً مخالفم، کمی مخالفم، نظری ندارم، کمی موافقم و کاملاً موافقم است که به ترتیب ۱، ۲، ۳، ۴، ۵ نمره دارد. در پژوهش ذاکر (۱۳۹۹) روایی صوری و محتوایی سؤالات به تأیید متخصصان رسیده و به منظور کمی سازی هرچه بیشتر آن از شاخص روایی محتوایی و نسبت روایی محتوایی استفاده شده است و براساس نتایج آن تعدادی از سؤالات حذف و یا اصلاح شدند. برای بررسی روایی سازه از تحلیل عاملی استفاده شد و پیش‌فرض‌های استفاده از تحلیل عاملی که عبارتند از حجم نمونه و معناداری ماتریس داده‌ها به درستی رعایت شده است. مقدار آلفای کرونباخ برای پایایی این پرسشنامه برابر با ۰/۹۳۲ است و برای عامل بدبینی ۰/۸۵۳، عامل احساس کنترل ۰/۸۳۰، عامل خودپنداره تحصیلی ۰/۸۱۳ و عامل تجربه شکست ۰/۷۶۲ بود. همچنین ضریب آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر ۰/۹۱ و برای چهارعامل ذکر شده به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۶۹، ۰/۷۱ و ۰/۷۲ به دست آمد.

در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل اطلاعات حاصل از پرسشنامه‌ها از دو روش آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. به منظور توصیف داده‌ها، جدول توزیع فراوانی، شاخص مرکزی میانگین و شاخص پراکندگی انحراف استاندارد مورد استفاده قرار گرفت. در بخش آمار استنباطی بعد از اطمینان از رعایت پیش‌فرض‌های آماری از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه برای آزمون فرضیه‌ها استفاده شد. نرم‌افزار مورد استفاده در این پژوهش، نرم‌افزار SPSS26 بود.

یافته‌ها

بر اساس داده‌های به دست آمده ۴۸ درصد از دانش‌آموزان پاسخ دهنده به پرسشنامه‌های پژوهش در پایه دهم، ۴۵/۵ درصد در پایه یازدهم و ۶/۵ درصد در پایه دوازدهم مشغول به تحصیل بودند. همچنین ۲۴ درصد از دانش‌آموزان پاسخ دهنده به پرسشنامه‌های پژوهش در رشته ریاضی فیزیک، ۷۰ درصد در رشته ادبیات و علوم انسانی و ۶ درصد در رشته علوم تجربی مشغول به تحصیل بودند.

جدول ۱: شاخص‌های مرکزی و پراکندگی مربوط به متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی	حداقل	حداکثر	تعداد
درماندگی آموخته‌شده	۴۸/۱۲	۲۲/۵۳	۰/۳۵	-۰/۱۹	۰	۱۱۳	۲۰۰
بدبینی	۱۹/۷۸	۸/۷۱	۰/۱۵	-۰/۳۲	۰	۴۴	۲۰۰
احساس کنترل	۱۲/۳۹	۷/۷۷	۰/۷۵	۰/۱۱	۰	۳۵	۲۰۰
خودپنداره تحصیلی	۶/۰۷	۵/۰۰	۰/۹۷	۰/۳۰	۰	۲۲	۲۰۰
تجربه شکست	۹/۸۷	۵/۵۱	۰/۱۷	-۰/۵۵	۰	۲۴	۲۰۰
برنامه درسی پنهان	۱۹۹/۲۳	۳۴/۴۷	۰/۱۹	-۰/۲۵	۱۱۰	۳۰۴	۲۰۰
هدف برنامه درسی	۲۰/۹۲	۵/۰۸	-۰/۱۲	-۰/۱۴	۹	۳۳	۲۰۰

پیش‌بینی درماندگی آموخته‌شده بر اساس برنامه درسی پنهان در بین دانش‌آموزان متوسطه دوم

۲۰۰	۲۵	۷	-۰/۴۳	۰/۲۶	۳/۸۳	۱۴/۴۰	محتوای برنامه درسی
۲۰۰	۲۴	۷	-۰/۳۲	۰/۰۳	۳/۳۵	۱۴/۷۲	روش تدریس
۲۰۰	۳۰	۸	-۰/۲۲	-۰/۲۴	۴/۲۲	۱۹/۸۳	ارزشیابی
۲۰۰	۲۸	۶	-۰/۵۷	۰/۱۴	۵/۳۷	۱۶/۰۲	معماری ساختمان مدرسه
۲۰۰	۲۸	۹	-۰/۱۲	-۰/۵۰	۳/۸۹	۲۰/۲۱	ساختار اداری و اجتماعی مدرسه
۲۰۰	۳۴	۹	-۰/۸۵	۰/۲۶	۶/۳۱	۱۹/۵۲	روابط متقابل معلم و دانش‌آموزان
۲۰۰	۲۳	۷	-۰/۴۶	۰/۱۵	۳/۳۰	۱۶/۱۸	روابط بین‌فردی دانش‌آموزان
۲۰۰	۳۵	۸	-۰/۳۷	-۰/۲۹	۵/۴۳	۲۰/۳۵	فضای اجتماعی و عاطفی
۲۰۰	۲۵	۶	۰/۳۰	۰/۰۰۷	۳/۴۱	۱۵/۵۶	قوانین و مقررات
۲۰۰	۳۵	۷	-۰/۰۴	۰/۱۲	۵/۵۶	۲۱/۵۰	تفکر انتقادی

بر اساس جدول ۱، میانگین و انحراف معیار متغیر درماندگی آموخته‌شده به ترتیب ۴۸/۱۲ و ۲۲/۵۳ بود. قدر مطلق ضریب کجی و کشیدگی متغیر درماندگی آموخته‌شده و مؤلفه‌های آن کوچکتر از ۲ می‌باشد، لذا تخطی از نرمال بودن داده‌ها در این متغیر مشاهده نمی‌شود. همچنین میانگین و انحراف معیار متغیر برنامه درسی پنهان به ترتیب ۱۹۹/۲۳ و ۳۴/۴۷ بود. قدر مطلق ضریب کجی و کشیدگی متغیر ابعاد برنامه درسی پنهان کوچکتر از ۲ می‌باشد، لذا تخطی از نرمال بودن داده‌ها در این متغیر مشاهده نمی‌شود.

آزمون فرضیه

فرضیه اصلی: ابعاد برنامه درسی پنهان، توان پیش‌بینی درماندگی آموخته‌شده دانش‌آموزان را دارد.

جدول ۲: نتایج ضریب همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه خطی ساده بین برنامه درسی پنهان با درماندگی آموخته‌شده

متغیر	r	r^2	Sig
برنامه درسی پنهان با درماندگی آموخته شده	-۰/۵۶۳	۰/۳۱۶	۰/۰۰۱

بر اساس نتایج (جدول ۲) ضریب همبستگی پیرسون بین برنامه درسی پنهان با درماندگی آموخته‌شده با $p < ۰/۰۱$, $p = -۰/۵۶۳$ رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد. یعنی هرچه ابعاد برنامه درسی پنهان (مثل روش تدریس، ساختار اداری و اجتماعی مدرسه، روابط متقابل معلم و دانش‌آموز، فضای اجتماعی و عاطفی مدرسه، قوانین و مقررات و تفکر انتقادی) بیشتر مورد توجه قرار بگیرد، میزان درماندگی آموخته‌شده در دانش‌آموزان کمتر خواهد بود.

جدول ۳: آماره‌های قدرت تحمل و عامل تورم واریانس برای بررسی مفروضه هم‌خطی چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین پژوهش

متغیرها	قدرت تحمل	عامل تورم واریانس	آماره هم خطی بودن
هدف برنامه درسی	۰/۴۹		۲/۰۵
محتوای برنامه درسی	۰/۴۹		۲/۰۲
روش تدریس	۰/۵۹		۱/۶۸
ارزشیابی	۰/۵۵		۱/۸۱
معماری ساختمان مدرسه	۰/۴۶		۲/۱۸
ساختار اداری و اجتماعی مدرسه	۰/۵۲		۱/۹۳
روابط متقابل معلم و دانش‌آموز	۰/۴۲		۲/۳۵
روابط بین‌فردی دانش‌آموزان	۰/۶۹		۱/۴۳
فضای اجتماعی و عاطفی	۰/۶۱		۲/۹۱
قوانین و مقررات	۰/۶۶		۱/۶۲
تفکر انتقادی			۱/۵۰

یکی از مفروضه‌های تحلیل رگرسیون چندگانه، مفروضه هم‌خطی چندگانه است که قبل از انجام تحلیل باید بررسی شود (جدول ۳). موضوع هم‌خطی چندگانه، همبستگی متقابل بالا بین متغیرهای مستقل (ابعاد برنامه درسی پنهان) را نشان می‌دهد. برای بررسی این مفروضه از دو آماره قدرت تحمل و عامل تورم واریانس استفاده می‌شود. اگر مقدار تحمل برای یک متغیر خاص ۰/۰۱ یا کمتر باشد حاکی از هم‌خطی چندگانه است. روش دیگر برای محاسبه تحمل یک متغیر سنجش VIF برای هر متغیر مستقل است. مقادیر بزرگ‌تر VIF نشان دهنده واریانس بیشتر وزن رگرسیون آن متغیر پیش‌بین است. VIF بزرگتر از ۱۰ نشان دهنده هم‌خطی چندگانه است (گارینو، گامست و لاورنس، ۲۰۱۶؛ ترجمه شریفی و همکاران، ۱۳۹۹). در این تحقیق، مقادیر تحمل و VIF در داخل دامنه‌های مطلوب قرار دارند، که نشان می‌دهد بین متغیرهای پیش بین هم‌خطی چندگانه وجود ندارد. مقدار آماره واتسون (۱/۶۹) برای بررسی مفروضه استقلال خطاها در ستون آخر نیز در فاصله ۱/۵ تا ۲/۵ قرار دارد، بنابراین فرض استقلال بین خطاها یا عدم همبستگی بین خطاها پذیرفته می‌شود.

جدول ۴: ضریب همبستگی و تبیین چندمتغیره برای پیش‌بینی درماندگی آموخته‌شده از طریق متغیرهای پیش‌بین

مدل	R	R ²	مربع R تعدیل شده	خطای انحراف معیار
درماندگی آموخته شده	۰/۶۳۳	۰/۴۰۱	۰/۳۶۶	۱۷/۹۴

با توجه به جدول ۴ که نتایج ضریب همبستگی و تبیین چند متغیره برای پیش‌بینی متغیر درماندگی آموخته‌شده از طریق ترکیب خطی ابعاد برنامه درسی پنهان را نشان می‌دهد، ترکیب خطی متغیرهای پیش بین با ضریب همبستگی چند متغیره ۰/۶۳۳ و با $R^2 = ۰/۴۰۱$ ، واریانس متغیر درماندگی آموخته‌شده را پیش‌بینی می‌کند. یعنی ترکیب خطی ابعاد برنامه درسی پنهان ۴۰/۱ درصد از واریانس متغیر ملاک را تبیین می‌کند.

جدول ۵: تجزیه و تحلیل واریانس برای نشان دادن معنی‌داری پیش‌بینی درماندگی آموخته شده از طریق متغیرهای پیش‌بین

متغیر ملاک	منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
درماندگی آموخته‌شده	رگرسیون	۴۰۴۹۱/۸۵	۱	۳۶۸۱/۰۸	۱۱/۴۳	۰/۰۰۱
	باقی مانده	۶۰۵۲۱/۲۷	۱۸۸	۳۲۱/۹۲		
	کل	۱۰۱۰۱۳۱/۱۲	۱۹۹			

با توجه به جدول ۵ که تجزیه و تحلیل واریانس برای آزمون معنی‌داری پیش‌بینی درماندگی آموخته‌شده از طریق ترکیب خطی ابعاد برنامه درسی پنهان نشان می‌دهد، متغیر درماندگی آموخته‌شده را حداقل از طریق یکی از متغیرهای پیش‌بین با $F_{1,188} = ۱۱/۴۳$ و با سطح معناداری ۰/۰۰۱ می‌توان پیش‌بینی کرد. ($P < ۰/۰۰۱$).

جدول ۶: تحلیل رگرسیون چندگانه همزمان برای پیش‌بینی درماندگی آموخته‌شده از طریق متغیرهای پیش‌بین

متغیره	ضرایب غیر استاندارد		ضرایب استاندارد		t	معناداری	همبستگی نیمه تفکیکی
	b	خطای استاندارد میانگین	Beta				
ثابت	۱۲۳/۵۷	۸/۹۱	-		۱۳/۸۷	۰/۰۰۱	-
هدف برنامه درسی	۰/۱۵	۰/۳۶	۰/۰۳		۰/۴۳	۰/۶۷	۰/۰۲
محتوای برنامه درسی	۰/۳۸	۰/۴۷	۰/۰۶		۰/۸۰	۰/۴۲	۰/۰۴
روش تدریس	-۱/۰۸	۰/۴۹	-۰/۱۶		-۲/۱۹	۰/۰۳۰	-۰/۱۲
ارزشیابی	۰/۴۰	۰/۴۰	۰/۰۷		۰/۹۹	۰/۳۲	۰/۰۵
معماری ساختمان مدرسه	۰/۲۱	۰/۳۵	۰/۰۵		۰/۶۱	۰/۵۴	۰/۰۳
ساختار اداری و اجتماعی مدرسه	-۱/۲۰	۰/۴۵	-۰/۲۱		-۲/۶۵	۰/۰۰۹	-۰/۱۵
روابط متقابل معلم و دانش‌آموز	-۰/۶۹	۰/۳۱	-۰/۱۹		-۲/۲۳	۰/۰۲۷	-۰/۱۲
روابط بین فردی دانش‌آموزان	۰/۳۹	۰/۴۶	۰/۰۶		۰/۸۵	۰/۳۹	۰/۰۵
فضای اجتماعی و عاطفی	-۰/۸۶	۰/۴۰	-۰/۲۱		-۲/۱۴	۰/۰۳۳	-۰/۱۲
قوانین و مقررات	-۱/۰۵	۰/۴۷	-۰/۱۶		-۲/۲۱	۰/۰۲۸	-۰/۱۲
تفکر انتقادی	-۰/۶۷	۰/۲۸	-۰/۱۶		-۲/۳۹	۰/۰۱۸	-۰/۱۳

با توجه به جدول ۶ که نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه همزمان را برای پیش‌بینی درماندگی آموخته‌شده را از طریق ترکیب خطی ابعاد برنامه درسی پنهان نشان می‌دهد، از بین ۱۱ بعد برنامه درسی پنهان روش تدریس با $(Beta = -.0/16, P < .0/05)$ ، ساختار اداری و اجتماعی مدرسه با $(Beta = -.0/21, P < .0/01)$ ، روابط متقابل معلم و دانش‌آموز با $(Beta = -.0/19, P < .0/05)$ ، فضای اجتماعی و عاطفی با $(Beta = -.0/21, P < .0/05)$ ، قوانین و مقررات با $(Beta = -.0/16, P < .0/05)$ ، تفکر انتقادی با $(Beta = -.0/21, P < .0/05)$ به صورت منفی نقش معنی‌داری در پیش‌بینی درماندگی آموخته‌شده داشتند. هدف برنامه درسی، محتوای برنامه درسی، ارزشیابی، معماری ساختمان مدرسه، روابط بین‌فردی دانش‌آموزان نقش معنی‌داری در پیش‌بینی درماندگی آموخته‌شده نداشتند.

بحث

پژوهش حاضر به بررسی رابطه درماندگی آموخته‌شده و ابعاد برنامه درسی پنهان در دانش‌آموزان متوسطه دوم پرداخت. نتایج پژوهش نشان می‌دهند که بین برنامه درسی پنهان و درماندگی آموخته‌شده رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد. این رابطه منفی بدین معناست که هرچه ابعاد برنامه درسی پنهان (مثل روش تدریس، ساختار اداری و اجتماعی مدرسه، روابط متقابل معلم و دانش‌آموز، فضای اجتماعی و عاطفی مدرسه، قوانین و مقررات و تفکر انتقادی) بیشتر مورد توجه قرار بگیرد، میزان درماندگی آموخته‌شده در دانش‌آموزان کمتر خواهد بود. به عبارت دیگر، برنامه درسی پنهان به عنوان یکی از انواع برنامه درسی، تأثیر قابل توجهی در کاهش احساس درماندگی و ناتوانی در دانش‌آموزان دارد.

این یافته با نتایج پژوهش‌های روسو و فریک (۲۰۲۲)، عالمین و همکاران (۲۰۲۲)، سویانتي و همکاران (۲۰۲۳)، زین‌العابدین و همکاران (۲۰۲۴)، شفیعی و همکاران (۱۴۰۱)، بقایی و ناظری (۱۴۰۲)، مرادی و همکاران (۱۴۰۲)، یوسفی و کیائی (۱۴۰۲) و شهبازی و همکاران (۱۴۰۳) همسو بود. برای مثال، پژوهش مرادی، خداکرمیان، دبیری و زندی (۱۴۰۲) نشان داد که مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان شامل شیوه ارزشیابی معلمان، ساختار فیزیکی مدارس، جو اجتماعی، قوانین و مقررات، و نوع روش تدریس، به‌طور مستقیم با روحیه تحصیلی دانش‌آموزان رابطه دارد. همچنین در مطالعه یوسفی و کیائی (۱۴۰۲) نتایج آن نشان‌دهنده اثر مستقیم برنامه درسی پنهان بر متغیرهای روان‌شناختی مرتبط با عملکرد تحصیلی بود که در صورت بروز درماندگی آموخته‌شده بر اثر برنامه درسی پنهان، انگیزه هم کاهش می‌یابد. همچنین در تحقیق کامپوس، شولر، توراتو و همکاران (۲۰۱۹) نیز به طور ضمنی به اثر برنامه درسی پنهان در شکل‌گیری احساس درماندگی در دانش‌آموزان اشاره داشته‌اند. این پژوهش‌ها نشان دادند که در مدارس با ساختارهای سخت‌گیرانه و فاقد انعطاف، احساس ناکارآمدی و ناتوانی در یادگیری در میان دانش‌آموزان افزایش می‌یابد، که این امر ناشی از تأثیرات منفی ساختارهای پنهان آموزش است. بنابراین، با توجه به شواهد پژوهش حاضر و یافته‌های مطالعات همسو، می‌توان نتیجه گرفت که برنامه درسی پنهان با دربرگیری مجموعه‌ای از مؤلفه‌های محیطی، ارتباطی و سازمانی می‌تواند زمینه‌ساز یا مانعی در برابر درماندگی آموخته‌شده دانش‌آموزان باشد. در صورتی که این مؤلفه‌ها در جهت حمایت از استقلال، تعامل مثبت، ارزشیابی منصفانه و ارتباط انسانی تنظیم شوند، از درماندگی جلوگیری کرده و انگیزش را ارتقا خواهند داد.

نتیجه‌گیری

نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که رابطه‌ای معنادار و منفی بین برنامه درسی پنهان و درماندگی آموخته‌شده وجود دارد. این یافته با توجه به نظریات پیشین در مورد برنامه درسی پنهان تأیید می‌کند که برنامه درسی پنهان با عناصر غیررسمی و ضمنی خود می‌تواند بر وضعیت روانی و تحصیلی دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد. یافته‌های این پژوهش نشان داد که از میان ۱۱ بعد برنامه درسی پنهان، شش بعد «روش تدریس»، «ساختار اداری و اجتماعی مدرسه»، «روابط متقابل معلم و دانش‌آموز»، «فضای اجتماعی و عاطفی»، «قوانین و مقررات» و «تفکر انتقادی» به‌طور معناداری درماندگی آموخته‌شده را پیش‌بینی می‌کنند. روش‌های

تدریس فعال، ساختارهای مشارکت محور، روابط حمایتی، فضای مثبت و قوانین عادلانه همراه با پرورش تفکر انتقادی، پیام‌های پنهانی مبنی بر توانمندی، اختیار و ارزشمندی را به دانش آموز منتقل کرده و زمینه پیشگیری از درماندگی را فراهم می‌آورند. در مقابل، ابعادی همچون «هدف برنامه درسی»، «محتوای برنامه درسی»، «ارزشیابی»، «معماری مدرسه» و «روابط بین فردی دانش آموزان» نقش معناداری در پیش‌بینی درماندگی نداشتند. این امر می‌تواند ناشی از تأثیر غیرمستقیم یا کم‌اثر بودن این مؤلفه‌ها در تجربه روزمره یادگیری باشد و یا آن‌که سایر ابعاد قوی‌تر، اثر آن‌ها را پوشانده باشند.

به‌طور کلی، برنامه درسی پنهان مجموعه‌ای از ارزش‌ها، هنجارها و پیام‌های ضمنی است که در جریان تعاملات مدرسه‌ای به‌صورت غیررسمی منتقل می‌شود. اگر این پیام‌ها در قالب روابط انسانی مثبت، ساختارهای حمایتی و قوانین منصفانه سازمان‌دهی شوند، می‌توانند انگیزش درونی، خودکارآمدی و احساس کنترل دانش‌آموزان را تقویت کرده و از بروز درماندگی آموخته‌شده جلوگیری کنند. پیشنهاد می‌شود مدارس با ایجاد فضای اجتماعی و عاطفی امن، قوانین عادلانه و محیط‌های آموزشی استاندارد، زمینه احساس تعلق و امنیت را در دانش‌آموزان فراهم کنند. دبیران نیز با به‌کارگیری روش‌های تدریس فعال، ایجاد روابط مثبت و پرورش تفکر انتقادی، در تقویت انگیزش و خودکارآمدی نقش‌آفرینی نمایند. همچنین سیاستگذاران آموزشی لازم است شاخص‌های برنامه درسی پنهان را در ارزیابی مدارس مدنظر قرار داده و برنامه‌هایی برای توانمندسازی معلمان در مدیریت مؤلفه‌های پنهان تدوین کنند. در نهایت، والدین با حمایت عاطفی، تشویق استقلال فرزندان و همکاری نزدیک با مدرسه می‌توانند سهم مهمی در پیشگیری از درماندگی آموخته‌شده داشته باشند.

یکی از محدودیت‌های این پژوهش نپرداختن به جامعه دانش‌آموزان متوسطه دوم دختر بود. دیگر این که تعداد دانش‌آموزان پسر در رشته علوم انسانی و ادبیات بیشتر از دو رشته دیگر بود و باید تعداد دانش‌آموزان نزدیک‌تر می‌بود. همچنین غیبت دانش‌آموزان رشته‌های فنی حرفه‌ای و کار و دانش و مشخص نکردن قومیت دانش‌آموزان شهر قروه در ویژگی‌های جمعیت شناختی پژوهش به دلیل مختلط بودن قوم کرد و ترک، از محدودیت‌های دیگر این پژوهش بود. نبود متغیر انگیزه تحصیلی که می‌توانست همراه درماندگی آموخته‌شده، پیش‌بینی‌پذیری آن بر اساس ابعاد برنامه درسی پنهان سنجیده شود نیز محدودیت دیگر این پژوهش بود.

تقدیر و تشکر

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد در دانشگاه آزاد همدان است. بدین‌وسیله از استاد راهنمای پژوهش که راهنمایی‌های لازم را در انجام پژوهش داشتند و نیز تمام همکارانی که همکاری‌های لازم را جهت اجرای این پژوهش داشتند قدردانی به عمل می‌آید.

References

- Abdi, P. (2019). *The role of hidden curriculum components on creative self-efficacy of female junior high school students in Paveh city in the academic year 2019-2020*. Master's thesis in curriculum planning. Payam Noor University, Kermanshah Center. [in Persian]
- Abidin, Z.; Slamet, I.; Wijayanti, I. & Kamal, Y. (2024). The hidden curriculum in Islamic religious education and its impact on the character formation of Sudirman Kaliangkrik islamic high school students. *Jurnal studi islam interdisipliner*, 3(2), 229-236.
- Alamin, N.; Suradika, A.; Bahri, S. & Fahrudin, A. (2022). Implementation of hidden curriculum in modern islamic institution: a phenomenology studies at pondok modern darussalam gontor ponorogo Indonesia. *Technium Social Sciences Journal*, 28(1), 52-66.
- Asadi, T. (2022). *Predicting learned helplessness based on emotional self-regulation and personality traits of first female high school students in Babol*. Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the requirement for the Degree of M.A In General Psychology. Payam Noor University, Amol Branch. [in Persian]
- Azarimi Bostanabad, K. (2017). *Investigating the experiences of teachers and students of the first year of secondary school, from the hidden curriculum in Bostanabad city*. Master's thesis in curriculum planning. University of Tabriz. [in Persian]
- Behmanesh, D., Jalilian, Sh., Heydarabadi, A., Ahmadi, M. & Khajeali, N. (2025). The impact of hidden curriculum factors on professional adaptability. *BMC Medical Education*, 25(186), 1-10. [in Persian]
- Farajpour Bonab, F. (2017). *Investigating the relationship between hidden curriculum components and professional adjustment of students at Tabriz University and Tabriz University of Medical Sciences*. Master's thesis in Curriculum Planning. University of Tabriz. [in Persian]
- Fitria, U. & Khalimah, N. (2024). Implementation of the hidden curriculum in the formation of the religious character of students. *Journal of Curriculum Development*, 3(2), 363-374.
- Ghanbari, P., Arefi, M. & Nadi, M. A. (2023). Efficacy of Combined Package of Time Perspective and Mindfulness on the Academic Resilience and Academic Engagement of Students with Learned Helplessness. *Journal of Modern Psychological Researches*, 18(71), 197-208. doi: 10.22034/jmpr.2023.55131.5404 [in Persian]
- Gündüz, M. & Gündoğdu, M. (2023). Students' views about hidden curriculum practices in science class. *African Educational Research Journal*, 11(3), 491-501.
- Gunio, M. J. (2021). Determining the influences of a hidden curriculum on students' character development using the illuminative evaluation model. *Journal of Curriculum Studies Research*, 3(2), 194-206.
- Imani, S., Yaghoobi, A., Yosefzadeh, M. Veisi Kahreh, S. & Mohaggegi, H. (2015). The relationship between hidden curriculum and student's instructional burnout. *Curriculum Planning*, 12(45), 29-41. magiran.com/p1422068 [in Persian]
- J. Galen Saylor William M. Alexander Arthur J. Lewis (1981). *Curriculum Planning for Better Teaching and Learning*. Translated by Gholamreza Khoynegjad. Tehran: Behnashar, 7th edition. [in Persian]
- Lawrence S. Meyers, Glenn C. Gamst, Anthony J. Guarino (2016). *Applied Multivariate Research*. Translated by Bilal Izanloo, Hassan Pasha Sharifi, Simin Dokht Rezakhani, Hamid Reza Hassanabadi, Mojtaba Habibi, and Vali-Allah Farzad. Tehran: Roshd, 6th edition. [in Persian]
- Moradi, A., Khodakarmian, F., Dabiri, L. & Zandi-Sarasoureh, L. (2013). Investigating the relationship between hidden curriculum and organizational climate with academic morale of students in Marivan city in 2013-2014. *Proceedings of the Third International Conference and the Sixth National Conference on Management, Psychology and Behavioral Sciences*. Tehran, 1867-1889. [in Persian]
- Nazeri, S. & Baghaei, H. (2022). The place of hidden curriculum on referral thinking and self-directed learning in students. *Learner - based Curriculum and instruction Journal*, 2(1), 50-60. magiran.com/p2473784 [in Persian]

- Odabasi, B. (2013). The effect of learned helplessness to the success. *International journal of academic research*, 5(4), 125-133.
- Olson, Matthew H. & Hergenhahn, B.R. (2020). *An Introduction to Learning Theories*. Translated by Ali Akbar Seif. Tehran: Doran, third edition, tenth edition. [in Persian]
- Raufelder, D. & Kulakow, S. (2022). The role of social belonging and exclusion at school and the teacher-student relationship for the development of learned helplessness in adolescents. *British journal of educational psychology*, 92(1), 59-81.
- Rossouw, N. & Fric, L. (2023). A conceptual framework for uncovering the hidden curriculum in private higher education. *Cogent education*, 10(1), 1-15.
- Samadi, P. & Heydari, R. (2017). The Effect of Hidden Curriculum on the Behavior of Students in Physical Education. *Pizhuhish nāmah-i intiqādī-i mutūn va barnāmah hā-yi ūlūm-i insāni (Critical Studies in Texts & Programs of Human Sciences)*, 17(6), 203-216. [in Persian]
- Schultz, Duane P. & Schultz, Sydney Ellen. (2013). *Theories of personality*. Translated by Yahya Seyyed Mohammadi. Tehran: Editorial, 10th edition. [in Persian]
- Shafiee, S., Ayati, M., Akbaribooreng, M., Pourshafei, H. & Shokouhi Fard, H. (2022). The Role of Hidden Curriculum in Thinking Style and Communication Styles of Secondary School Students in Mehran. *Curriculum Planning*, 19(73), 195-206. magiran.com/p2515719 [in Persian]
- shahbazi, Z., assareh, A. & emamjomeh, M. (2023). Predicting academic optimism and enthusiasm for school in students Girl based on hidden curriculum dimensions. *Research in Child and Adolescent Psychotherapy*, 1(2), 34-44. doi: 10.22098/rcap.2023.2208 [in Persian]
- Sutherland, S.; Singh, N.; Conroy, M. & Stichter, J. (2004). Learned helplessness and students with emotional or behavioral disorders: deprivation in the classroom. *Behavioral Disorders*, 29(2), 169-181.
- Suyanti, E.; Suradika, A.; Abdul Wahab, M.; Masyitoh & Bahri, S. (2023). Implementation of hidden curriculum in the subject of islamic religious education and character at SMK Negeri 57, Jakarta (Jakarta public vocational high school 57). *Technium Social Sciences Journal*, 51(1), 309-318.
- Tahmasebzadeh sheikhlar, D., Mahmoodi, F. & Farajpor, F. (2019). The Relationship between Hidden Curriculum Components and Student Professional Adaptability at Tabriz University of Medical Sciences. *Iranian Journal of Medical Education*, 19(2), 10-21. [in Persian]
- Taleghani, Z., Naghsh, Z., Haj Hoseini, M. & Kabiri, M. (2024). Developing a Problem Solving Training Package Based on Positive Psychology and Investigating Its Effectiveness on the Social Competence of Students with Learned Helplessness. *Journal of Modern Psychological Researches*, 18(72), 189-198. doi: 10.22034/jmpr.2024.17497 [in Persian]
- yasemi, S., Khalvandi, F. & zareie, M. (2022). Investigating the relationship between hidden curriculum and students' academic engagement and communication skills. *Journal of Pouyesh in Education and Consultation (JPEC)*, 8(16), 113-133. [in Persian]
- Yousefi, E. & Kiaei, F. (2023). Investigating the relationship between hidden curriculum and academic motivation with the mediating role of scientific spirit. Proceedings of the First Conference on Management and Education Research in Education. Tehran, 1384-1400. [in Persian]
- Zakir, S.A. (2019). *Construction and validation of the Learned Helplessness Questionnaire in students*. Master's thesis in Assessment and Measurement. Allameh Tabatabaei University, Tehran. [in Persian]
- Zangbari, R., Ajdarizadeh, H. & Pouriani, M. (2025). The School as a Social Field and Its Role in Political Socialization: A Case Study of Upper-Secondary Students in Markazi Province. *Journal of Personal Development and Organizational Transformation*, 3(1), 1-31. magiran.com/p2863108 [in Persian]