

## Design and validation of students' hidden curriculum of University of Science Urmia

**Arsalan Morteza:** PhD student, Department of Educational Sciences, Tabriz Branch, Islamic Azad University of Tabriz, Iran.

**Behnam Talebi\*:** Faculty, Department of Educational Sciences, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran.

**Yousef Adib:** Faculty, Department of Educational Sciences, Tabriz Branch, University of Tabriz, Iran.

**Abstract:** The purpose of this study is to design, validity and reliability of students' hidden curriculum questionnaire. The research is of descriptive and instrumental type and is in the category of survey research. The initial questionnaire was designed in 66 items with a combination of document study, research and semi-structured interviews with experts of Urmia University of Medical Sciences. Formal validity, content-dependent validity was evaluated quantitatively and qualitatively, and construct validity was investigated by exploratory and confirmatory factor analysis. After determining the content validity quantitatively and qualitatively and the construct validity, the questionnaire was reduced to 52 items. The threshold coefficient was calculated for all items of the questionnaire and for all items more than 50% of the respondents answered the appropriate option and the threshold coefficient of all items above/ 42. Was obtained, and their validity was finally confirmed. The result is that the hidden curriculum questionnaire has good validity and reliability.

**Keywords:** Hidden curriculum, medical students, validation, validity, reliability.

**\*Corresponding author:** Faculty, Department of Educational Sciences, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran.

**Email:** [Btalebi@iaut.ac.ir](mailto:Btalebi@iaut.ac.ir)

## مقدمه

امروزه سازمان‌های آموزشی بیش از پیش پیچیده شده‌اند و وظایف و نقش‌های متعددی را ایفا می‌کنند و این امر یکی از ویژگی‌های جوامع مدرن است. فعالیت‌های آموزشی هر کشور را می‌توان سرمایه‌گذاری یک نسل برای نسل دیگر آن دانست. هدف اصلی این سرمایه‌گذاری، توسعه انسانی است دانشگاه به عنوان متفکرترین نهاد، در قبال تحقق آرمان‌های توسعه ملی مسؤول بوده و ایجاب می‌کند که به پویاسازی ارکان خود در انطباق با برنامه‌های توسعه بپردازد (شهیدی ۱۳۹۹). همزمان با نهادینه شدن نقش و اهمیت تعلیم و تربیت در توسعه جوامع و بالندگی نسل جوان و نوجوان، تلاش‌های بسیاری برای قانونمند کردن این فرایند خطیر آغاز شد و تعلیم و تربیت به انشعابات متعددی تقسیم گردید. در این میان برنامه‌های درسی به عنوان قلب نظام تعلیم و تربیت و ابزاری در جهت تحقق اهداف آموزش مورد توجه بیش از پیش قرار گرفت. و بدین ترتیب برنامه‌ریزی درسی به یکی از حوزه‌های تخصصی و در عین حال بحث‌انگیز تعلیم و تربیت مبدل گردید. برنامه درسی، به منزله ظرف و ظرفیتی در نظر گرفته شده است که کارکردهای چندگانه پیدا کرده و در صدد بر آمده تا همه اتفاق‌های آموزشی آشکار و پنهان و شکل عملی شدن انتظارات و مقاصد آموزشی را در خود جای دهد. در نهایت برنامه درسی پنهان یکی از مباحث نسبتاً نو در حیطه برنامه درسی می‌باشد. توجه به این برنامه می‌تواند فاصله بین برنامه درسی برنامه‌ریزی شده و نتایج حاصل از آن را بر ما آشکار کند (هاشمی ۱۳۹۶). برنامه درسی انواعی دارد که باید هر کدام در جایگاه خود مورد مطالعه قرار بگیرد. برنامه درسی پنهان یک نوع برنامه درسی است که پژوهشگران را به مشاهده تعلیم و تربیت، تدریس و آموزش در مدرسه به منزله متنی که باید تفسیر یا معانی پنهان آن آشکار گردد، فرا می‌خواند. برنامه درسی پنهان نه درجایی نوشته شده و نه هیچ معلمی آن را درس می‌دهد. بلکه

محیط آموزشی مدرسه، با تمام خصوصیاتش، آن را آموزش می‌دهد (شفیعی ۱۳۹۸).

ماهیت سازه برنامه درسی پنهان موضوع دیگری است که در پژوهش‌های مختلف به آن توجه شده است. در اغلب پژوهش‌ها این سازه به عنوان یک سازه تک‌بعدی در نظر گرفته شده است. ولی در سال‌های اخیر، با توجه به ابهامات پدید آمده در توجیه نتایج پژوهش‌ها، نظریه-پردازان و محققان نگاه چندبعدی به برنامه درسی پنهان را دنبال کرده‌اند (کافمن و همکاران ۱۹۹۴).

ماهیت چندبعدی بودن سازه برنامه درسی پنهان از شواهدی ناشی می‌شود که در آن مشخصه‌هایی که زمینه-ساز ایجاد یک جو خاص برنامه درسی پنهان است در محیط‌های مختلف، متفاوت است دانشجویان از ادراکی که از محیط آموزشی، جو تحصیلی، شرایط و مواد آموزشی دارند با هم متفاوت هستند (گالو و بوگارت ۲۰۱۵). به اعتقاد زاوترا، هال و مورای (۲۰۱۰) بهترین تعریفی که برای برنامه درسی پنهان وجود دارد این است که؛ این مفهوم را غالباً برای توصیف نظام غیر رسمی مدرسه به کار می‌برند. برنامه درسی پنهان نه درجایی نوشته شده و نه هیچ معلمی آن را درس می‌دهد. بلکه محیط آموزشی مدرسه، با تمام خصوصیاتش، آن را آموزش می‌دهد. صرفنظر از اینکه معلمان مدرسه تا چه اندازه متبحر و شایسته‌اند، یا برنامه درسی تا چه حد پیشرفت کرده است، دانش آموزان، اتفاقاً، در معرض چیزی قرار می‌گیرند که هیچگاه سخنی از آن در میان نبوده است. آنها به مرور، تحت تأثیر برنامه درسی پنهان مدرسه، رویکرد خاصی نسبت به زندگی و نگرش خاصی نسبت به تحصیل و یادگیری پیدا می‌کنند (زاوترا، هال و مورای، ۲۰۱۰).

زدیک به ۵۰ سال از انجام تحقیقات در مورد برنامه درسی پنهان گذشته است ولی هنوز تعریفی که همه‌پسند و مورد قبول همه محققان این حوزه باشد ارائه نشده است (فیلیپ درایر ۲۰۱۴) و هر کدام از صاحب‌نظران در این حوزه تعریفی خاص و مبتنی بر حوزه مطالعاتی خود از

توجه ما را بوسیله‌ای که مدرسه از طریق (برنامه درسی پنهان)، یادگیری ارزشها، نگرشها و عادات را تحت تأثیر قرار می‌دهد، معطوف می‌سازد. مدارس انواع ارزشها و نگرش‌های فرهنگی کودکان را که در سالهای اولیه زندگی کسب کرده‌اند، تقویت می‌کند.

فیلیپ جکسون در سال ۱۹۶۰ واژه برنامه درسی را رسماً وارد ادبیات برنامه‌ریزی درسی کرد. رابی آسبورکس (۲۰۰۰) برنامه درسی پنهان را چنین تعریف کرده است برنامه درسی پنهان متشکل از پیام‌های ضمنی جو اجتماعی مراکز آموزشی است که نوشته نشده است ولی توسط همه احساس می‌شود. برنامه درسی پنهان بدنه دانشی است که دانشجویان رابه سهولت از طریق بودن هر روزه در محیط دانشگاه، هضم می‌کند (مهر محمدی ۱۳۹۲).

برنامه درسی در آموزش عالی ایران به دلیل ماهیت منعطف آن و آزادی دانشجویان در برخی انتخابها، نسبت به مقاطع پیشین شرایط متفاوتی دارد. همچنین نهاد آموزش عالی در ایران نظامی متمرکز است و سعی بر آن است تا با استفاده از سازوکارهای مختلف (نظیر انقلاب فرهنگی، جذب متمرکز اعضاء هیئت علمی) نسلی متعهد به آرمان‌های انقلاب اسلامی تربیت شود. این عوامل باعث شده است تا برنامه درسی پنهان در آموزش عالی ایران ماهیتی منحصر به فرد داشته باشد و تبیین آن از طریق نظریه‌های غیربومی چندان منطقی نباشد (صفایی موحد و باوفا ۱۳۹۲). برای شناسایی عوامل مؤثر در این زمینه نیاز به پرسشنامه‌ای است که از روایی و پایایی مناسب برخوردار باشد، مطالعات مختلفی به روش کیفی به بررسی این موضوع پرداخته‌اند اما پژوهشی که در صدد طراحی پرسشنامه مورد اطمینان در این زمینه باشد وجود ندارد، بنابراین پژوهشگران تلاش دارند در این پژوهش با مطالعه اسناد و مدارک، پژوهش‌های کیفی و مصاحبه نیمه ساختار یافته، پرسشنامه عوامل برنامه درسی پنهان دانشجویان بنیان را طراحی کرده و چگونگی سنجش این عوامل را تبیین نمایند، لذا هدف پژوهش حاضر طراحی و

برنامه درسی پنهان را ارائه کرده‌اند (توماس ۲۰۰۲، کارل و چاسین ۲۰۰۴، آنگر ۲۰۰۵).

بولزوگین تیس (۱۹۷۶) کارکرد اصلی برنامه درسی پنهان را کنترل و نظارت اجتماعی می‌داند. آنها معتقدند که دانش آموزان در مواجهه با برنامه درسی پنهان، موقعیت خود را تشخیص داده به نحوی با آن سازگار می‌شوند. به عبارت دیگر، مدرسه از طریق برنامه درسی پنهان، به باز آفرینی دانش آموزان پرداخته آنها را، به طور ضمنی، برای پذیرش موقعیت اجتماعی آینده‌شان، آماده می‌سازد. به نظر بولزوگین تیس، برنامه درسی پنهان، دستور کار سیاسی - اقتصادی دارد. مسئولیت آن، جداسازی طبقاتی است. نخبگان را آزادی و فرصت پیشرفت، ارزانی می‌دارد و غیرنخبگان را می‌آموزد که در آینده، قسمت و سرنوشت خود را به عنوان کارگران منضبط و فرمانبردار پذیرا باشند. حتی، اغلب دانش‌آموزان می‌آموزند که بپذیرند نظام سیاسی - اقتصادی آنها، صرفنظر از اینکه خود در آن چه موقعیتی دارند، بهترین است.

ایوان ایلچ (۱۹۷۱) ضمن کندوکاو در خصلتهای مدرسه، برنامه درسی پنهان را مورد تأکید قرار می‌دهد. به نظر او در مدرسه، بسیاری چیزها آموخته می‌شوند که با محتوای رسمی دروس، هیچ ربطی ندارند. مدرسه، با خصلت تأدیبی و نظم دهی ساختار و مقرراتش، پذیرش بی‌تمییز و چشم بسته نظم اجتماعی موجود را تلقین می‌کند. این درس، آگاهانه تعلیم داده نمی‌شود، رویه‌ها و سازمان مدرسه متضمن آن است. برنامه درسی پنهان به کودکان می‌آموزد که نقش آنها در زندگی، این است که موقعیت خود را تشخیص دهند و با آن بسازند. گیدنز (۱۹۹۱) نیز معتقد است که پاره‌ای از مضمونهای مطرح شده در رویکردهای نظری را می‌توان از طریق مفهوم باز آفرینی فرهنگی، به یکدیگر مربوط ساخت. باز آفرینی فرهنگی اشاره می‌کند به طرقي که مدارس، همراه با سایر نهادهای اجتماعی، نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی را از نسلی به نسلی تداوم می‌بخشند. این مفهوم

معنای یکسانی داشتند به صورت یک مقوله یا رفتار بیان شد. در مجموع، حدود ۳۴۰ گزاره مطرح گردید. در مرحله بعدی مقوله‌های موجود به صورت نمونه‌های عملی از برنامه درسی پنهان مطرح گردید. بر اساس مفاهیم مستخرج از مصاحبه‌ها، سازه‌های اصلی پرسشنامه شامل اهداف برنامه‌های درسی، محتوای دروس، روش تدریس استادان، ارزشیابی، معماری ساختمان دانشکده‌ها، ساختار اداری و اجتماعی دانشگاه، ارتباط متقابل، اساتید با دانشجویان روابط فردی دانشجویان با یکدیگر و کارکنان و اساتید، فضای اجتماعی و عاطفی دانشکده، قوانین و مقررات دانشگاه، تفکر انتقادی دانشجویان طبقه بندی گردید. خوشبختانه، این مشورت علمی باعث بهبود کیفیت و شفافیت سؤالات و تأیید الگوی مذکور گردید.

نسخه ابتدایی پرسشنامه، دارای ۶۶ ماده و بر اساس طیف لیکرت بود و آزمودنی‌ها باید یکی از چهار گزینه موجود را انتخاب می‌کردند (که بر اساس تحلیل‌ها نهایتاً ۵۲ سؤال باقی ماند). به گزینه کاملاً موافقم نمره ۴؛ موافقم نمره ۳؛ مخالفم نمره ۲؛ کاملاً مخالفم نمره ۱ داده می‌شود. در مرحله سوم، فرم اولیه پرسشنامه در بین ۳۰۰ نفر از دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی ارومیه که به صورت روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شده بودند، اجرا گردید و از آنان خواسته شد تا نظرات خود را در خصوص مفهوم بودن عبارات بیان نمایند. پس از جمع‌آوری پاسخنامه‌ها و تحلیل آن‌ها در فرم اولیه عبارات، اصلاحاتی صورت گرفت، به طوری که ساختار نگارشی و جمله‌بندی برخی از آن‌ها تغییر پیدا کرد. در مرحله چهارم، با استفاده از اطلاعات به دست آمده از تحلیل فرم اولیه پرسشنامه، فرم میانی پرسشنامه طراحی شد و با توزیع آن‌ها در بین نمونه نهایی، مرحله اعتباریابی پرسشنامه آغاز گردید.

در مرحله بعد برای کسب اطمینان بیشتر از روایی پرسشنامه از سه شیوه شامل روایی صوری، روایی محتوا و روایی سازه t استفاده گردید. در اولین قدم، بررسی روایی صوری بود زیرا در صورت نیاز به تغییر جملات و عبارات ممکن بود کل اعتبار پرسشنامه دستخوش تغییر

اعتباریابی پرسشنامه محقق ساخته عوامل برنامه درسی پنهان دانشجویان می‌باشد. از این رو مسئله اصلی پژوهش این است که آیا پرسشنامه برنامه درسی پنهان دانشجویان روایی و پایایی لازم را دارد؟

### مواد و روش‌ها

پژوهش حاضر از نوع توصیفی و ساخت ابزار است و در زمره پژوهش‌های پیمایشی قرار می‌گیرد. در پژوهش حاضر برای طراحی پرسشنامه، ابتدا بر اساس مرور دقیق و جامع ادبیات پژوهش، مقولات فراوانی تشخیص داده شد. برای این منظور از عوامل و شاخص‌های مدل برنامه درسی پنهان تولمن (۱۹۸۳) استفاده شد. سپس هر مقوله به یک یا چند رفتار عملی تبدیل شد. نهایتاً، این رفتارها به صورت سؤالاتی در قالب پرسشنامه برنامه درسی پنهان طراحی شد. برای ارزیابی الگوی ساخته شده، از متخصصان روانشناسی و علوم تربیتی که با مفهوم برنامه درسی پنهان آشنایی دقیق و عمیق داشتند، درخواست شد که سؤالات پرسشنامه را مورد مذاقه علمی و ارزیابی قرار دهند و پیشنهادهای خود را انتقال دهند. هدف اصلی این بخش که به صورت تحلیل کیفی و محتوایی صورت گرفت، بررسی جامعیت الگوی برنامه درسی پنهان و ارزیابی مقولات و رفتارهای آن بود.

در پژوهش حاضر عوامل مؤثر بر برنامه درسی پنهان دانشجویان بر اساس مبانی نظری، مطالعات کتابخانه‌ای، مطالعه اسناد و مدارک، مطالعه پژوهش‌ها، تحقیقات و مصاحبه نیمه ساختار یافته با اعضای هیئت علمی و خبرگان دانشگاه علوم پزشکی ارومیه، گویه‌های پرسشنامه اولیه طراحی شد. در این مرحله با توجه به هدف، شرکت کنندگان بر اساس نمونه‌گیری هدفمند ۲۰ نفر از بین اعضای هیئت علمی و خبرگان دانشگاه علوم پزشکی ارومیه انتخاب شدند. فرایند مصاحبه تا آنجا ادامه یافت که در جریان کسب اطلاعات هیچ داده جدیدی یافت نشد و به عبارتی، داده‌ها به اشباع رسیدند. در مرحله بعد، مقولات و رفتارهایی که دارای هم‌پوشانی بودند و

بیشتر از ارزش بحرانی پیشنهاد شده، می‌باشند. سپس بررسی CVI بر اساس شاخص روایی محتوای والتز و باسل Waltz & Bausell اجرا شد بدین منظور، پژوهشگران پرسشنامه طراحی شده را در اختیار متخصصان قرار دادند.

اعتبار عاملی شکلی از اعتبار سازه است که از طریق تحلیل عاملی انجام می‌شود و از طریق آن، شناسایی عوامل یا سازه‌های اصلی یک ابزار امکان‌پذیر می‌گردد (آلن و یین، ۱۳۷۴). فرض اساسی در به کارگیری این روش، وجود الگویی زیربنایی یا مدلی خاص در تعیین ارتباط بین متغیرها است که این ارتباط در قالب یک عامل در این مدل فرضی ظاهر می‌شود و همبستگی‌های میان متغیرها به سازه‌های که منعکس کننده آن‌ها است، نسبت داده می‌شود. بنابراین برای قبول اعتبار یک مدل و در نتیجه اعتبار متغیرهای آن سازه، لازم است، نشان دهیم که بین این متغیرها (مثلاً سؤال‌ها یا عوامل فرعی) هماهنگی و همسوئی وجود دارد. از میان روش‌های مختلفی که برای مطالعه ساختار داخلی یک مجموعه از متغیرها وجود دارد، تحلیل عاملی تأییدی، مفیدترین روش است که به برآورد پارامتر و آزمون فرضیه‌ها، با توجه به تعداد عامل‌های زیربنایی روابط میان مجموعه متغیرها می‌پردازد (هومن، ۱۳۸۰). برای تعیین برازندگی مدل به روش تحلیل عاملی تأییدی، ماتریس همبستگی مواد پرسشنامه (مدل ۴ عاملی)، مورد محاسبه قرار گرفت و در تحلیل داده‌ها برای هر یک از ۴ عامل، ۳ متغیر آزاد و بقیه متغیرها تثبیت تعریف شد. چون بر اساس مدل طراحی شده، هر عامل دارای سه شاخص می‌باشد. در گام بعدی برای برآورد پارامتر شاخص‌ها و عوامل مدل از روش بیشینه درست‌نمایی بهره برده شد. وزن‌های عاملی برآورد شده، حاکی از آن بود که همه شاخص‌ها همبستگی قابل ملاحظه‌ای با عامل خود دارند و می‌توانند عامل‌های خود را به خوبی اندازه بگیرند. لازم به توضیح

شود. برای تعیین روایی صوری از دو روش کمی و کیفی استفاده شد در تعیین کیفی روایی با ۲۰ نفر متخصص موضوعی مصاحبه شد و موارد سطح دشواری (دشواری درک عبارات و کلمات)، میزان تناسب (تناسب و ارتباط مطلوب عبارات با ابعاد پرسشنامه) و ابهام (احتمال وجود برداشت‌های اشتباه از عبارات و یا وجود نارسایی در معانی کلمات) مورد بررسی قرار گرفت. پس از اصلاح موارد بر اساس نظر خبرگان، در گام بعدی جهت کاهش عبارت‌ها، حذف عبارت‌های نامناسب و تعیین اهمیت هر یک از عبارات اقدام شد و عبارت برای تحلیل‌های بعدی مناسب تشخیص داده شد. همچنین پژوهشگران تلاش کردند تا از شیوه صحیح نگارش و جمله بندی منطقی برای نوشتن عبارات پرسشنامه استفاده نمایند. عبارات توسط اساتید متخصص چند بار بازخوانی و نظرات ایشان اعمال شد. برای تعیین روایی محتوا از دو روش کیفی و کمی استفاده شد. از آنجا که تعیین روایی محتوا در این مطالعه، مبتنی بر قضاوت افراد متخصص بود، قضاوت بر اساس نظرات متخصصان دارای دانش و تجربه در حیطه‌ی سرزندگی و استرس تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانشجویان نیز صورت گرفت. در بررسی کیفی محتوا، پژوهشگران از ۲۰ نفر از متخصصان و خبرگان در خواست کردند تا پس از بررسی کیفی پرسشنامه بر اساس معیارهای دستور زبان، استفاده از واژه‌های مناسب، ضرورت، اهمیت، قرار گیری عبارات در جای مناسب بازخورد ارائه دهند. برای بررسی روایی محتوا به شکل کمی از دو شاخص نسبت روایی محتوا (Content Validity Ratio) و شاخص روایی محتوا (Content Validity Index) استفاده شد. ابتدا برای تعیین شاخص نسبت روایی محتوا از ۲۰ نفر از متخصصان خواسته شد تا هر آیتم را بر اساس طیف ۳ قسمتی (ضروری است"، "مفید است ولی ضرورتی ندارد" و "ضرورتی ندارد) بررسی نمایند. بر اساس جدول لاوشه Lawshe برای تعیین حداقل ارزش شاخص نسبت روایی محتوا، با توجه به ۳۰ نفر متخصص حد قابل قبول ۰/۳۳ می‌باشد. با توجه با یافته‌ها همه گویه‌ها دارای ارزشی

نیکویی برازش به دست می‌دهد. این آماره‌ها، همه پارامترها را هم زمان با هم می‌آزماید و برای تعیین اینکه کدام مدل از پیش تعیین شده روابط بین متغیرهای مشاهده شده و مکنون (عامل) را بهتر از همه تبیین می‌کند، ارزشیابی می‌شود (هومن، ۱۳۸۷). جدول شماره یک، آماره‌های نیکویی برازش پرسشنامه را نشان می‌دهد.

است که وزن عاملی بیشتر مواد پرسشنامه از ۰/۳۴ بالاتر بود و همین نکته نشان می‌دهد که همه شاخص‌ها در اندازه‌گیری عامل‌هایشان موفق عمل کرده‌اند. شایان توجه است که تحلیل عاملی تأییدی برای تعیین این مطلب که مدل‌ها تا چه حد با داده‌ها برازش دارد یا تا چه حد کوواریانس بین متغیرها را تبیین می‌کند، چندین آماره

جدول ۱. آماره‌های نیکویی برازش مدل و پرسشنامه برنامه درسی پنهان دانشجویان

Table 1. Good statistics of model fit and hidden curriculum of students

مقادیر	Index	شاخص
۸۵۴۶	Minimum Fit Function Chi – Square.	شاخص برازش خی دو
۰/۰۸	Root Mean Square Residual.	شاخص ریشه میانگین مجذور مانده‌ها
۰/۰۸	Standardized RMR	شاخص ریشه میانگین مجذور مانده‌های استاندارد شده
۰/۸۹	Goodness of Fit Index.	شاخص نیکویی برازش
۰/۸۷	Adjusted Goodness of Fit Index	شاخص نیکویی برازش اصلاح شده
۰/۹۱	Normed Fit Index	شاخص نرم شده برازش
۰/۹۳	Non – Normed Fit Index	شاخص نرم نشده برازش
۰/۹۴	Incremental Fit Index	شاخص برازش فزآینده
۰/۹۴	Comparative Fit Index	شاخص برازش تطبیقی
۰/۹۱	Parsimony Normed Fit Index	شاخص نرم شده برازندگی مختصر
۰/۰۵۲	Root Mean Square Error of Approximation	ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب

۳۰۰ باشد، مقدار مجذور خی یک اندازه معقول برای برازندگی است و برای مدل‌های با حجم نمونه بزرگتر، مجذور خی تقریباً همیشه از لحاظ آماری معنادار است و این مساله با توجه به این مطلب که برای انجام تحلیل تأییدی نمونه‌ای با حجم زیاد توصیه می‌شود، تناقض دارد (هومن، ۱۳۸۰ و ۱۳۸۷). از این رو پیشنهاد می‌شود که از شاخص برازش خی دو به عنوان یک راهنما استفاده نمود و در تمام موارد، اختلافات واقعی بین همبستگی‌های ضمنی و مشاهده شده را مورد بررسی قرار داد (کلاین، ۱۳۸۰). در پژوهش حاضر شاخص برازش خی دو محاسبه شده توسط لیزرل برابر با ۸۵۴۶ می‌باشد.

(۲) شاخص ریشه میانگین مجذور مانده‌ها: این شاخص، ریشه دوم میانگین مجذورات تفاوت‌های همبستگی‌های

در ادامه به تشریح این شاخص‌ها و تفسیر نتایج به دست آمده در این پژوهش پرداخته می‌شود:

(۱) شاخص برازش خی دو: مقدار خی دو، شاخصی برای فرض صفر قابل قبول بودن مدل در جامعه است. خی دو معنی‌دار حاکی از این است که مدل برای داده‌های جامعه قابل قبول نیست، بنابراین مقادیر بزرگ خی دو حاکی از برازش بد و مقادیر کوچک خی دو نشان از برازش مطلوب مدل دارد. شاخص برازش خی دو تحت تاثیر حجم نمونه قرار دارد، به طوری که اگر حجم نمونه‌ها بزرگتر باشد، خی دو به آسانی به سطح معناداری می‌رسد و در نتیجه مدل رد می‌شود و اگر حجم نمونه‌ها کم باشد، این امکان وجود دارد که مدل‌هایی که در واقع کاملاً با داده‌ها مغایرند پذیرفته شوند. لذا وقتی حجم نمونه برابر با ۶۵ تا

عالی است. عیب این شاخص آن است که تحت تاثیر پارامترهای مدل قرار می‌گیرد و بنابراین هر چه پارامترهای زیادتری به مدل افزوده شود، شاخص مذکور بزرگتر خواهد بود که در پژوهش حاضر مقدار آن برابر با ۰/۹۱ است.

۷) شاخص نرم نشده برازش: در حقیقت شاخص نرم نشده برازندگی است و همانند شاخص نرم شده برازندگی تفسیر می‌شود و اگر مقدار آن بین ۰/۹۰ تا ۰/۹۵ باشد، قابل قبول خواهد بود. در پژوهش حاضر مقدار آن برابر با ۰/۹۴ است.

۸) شاخص برازندگی فزاینده: شباهت به شاخص نرم شده برازندگی دارد. در پژوهش حاضر مقدار آن برابر با ۰/۹۴ است.

۹) شاخص برازش تطبیقی: این شاخص در واقع برازندگی مدل موجود را با مدل صفر که در آن فرض می‌شود متغیرهای ممکن موجود در مدل با یکدیگر ناهمبسته‌اند، مورد مقایسه قرار می‌دهد. در پژوهش حاضر مقدار آن برابر با ۰/۹۴ است.

۱۰) شاخص نرم شده برازش مختصر: این مقدار نیز همانند شاخص برازندگی تطبیقی و شاخص برازندگی فزاینده باید نزدیک به یک باشد تا مدل مورد نظر پذیرفته شود. در پژوهش حاضر مقدار آن برابر با ۰/۹۱ است.

۱۱) ریشه خطای میانگین مجزورات تقریب: برای مدل‌هایی که برازندگی خوبی داشته باشند، کمتر از ۰/۰۵ است و مقادیر بالاتر از آن تا ۰/۰۸ نشان دهنده خطاهای معقولی برای تقریب در جامعه متغیرها است. مدل‌هایی که مقدار ریشه برآورد واریانس خطای تقریب آنها ۰/۱ یا بیشتر باشد، برازش ضعیفی دارند. به عنوان یک نقطه برش مقدار کوچکتر یا مساوی ۰/۰۶ برای برازندگی مدل مورد قبول واقع می‌شود. این شاخص کمتر تحت تاثیر حجم نمونه قرار دارد و از این نظر بیشتر مورد توجه است که در پژوهش حاضر مقدار آن برابر با ۰/۰۵۲ است.

ضمنی و مشاهده شده است. برای این نقطه شاخص که بین صفر و یک در نوسان است، هیچ برشی وجود ندارد و لذا تا حد ممکن باید این رقم کوچک باشد (کلاین، ۱۹۹۴). در پژوهش حاضر شاخص ریشه میانگین مجذور مانده‌ها برابر با ۰/۰۸ است.

۳) شاخص ریشه میانگین مجذور مانده‌های استاندارد شده: شاخص ریشه میانگین مجذور مانده‌ها وقتی معنای بیشتری دارد که اندازه‌ها استاندارد شود، زیرا در این صورت دارای یک مقیاس مشترک بوده و باقی مانده‌های آن‌ها نیز تقریباً هم معنا خواهند بود. شاخص ریشه میانگین مجذور مانده‌های استاندارد شده برابر با متوسط تفاوت بین واریانس و کوواریانس‌های پیش‌بینی شده و مشاهده شده در مدل بر پایه باقیمانده‌های استاندارد شده است و مقدار آن وقتی برابر با صفر است که مدل به گونه کامل برازش یافته شد. به دلیل آنکه در عمل دستیابی به عدد صفر تقریباً به ندرت امکان‌پذیر است، لذا این شاخص تا حد ممکن باید به عدد صفر نزدیک باشد. در پژوهش حاضر این شاخص برابر با ۰/۰۸ است.

۴) شاخص نیکویی برازش: این شاخص برابر با نسبت مجموع مجزورات تفاوت‌ها به واریانس‌های مشاهده شده است. این شاخص را می‌توان به عنوان مشخصه‌ای مشابه مجذور ضریب همبستگی در رگرسیون چند متغیری در نظر گرفت (هومن، ۱۳۸۰). برای این شاخص که مقدار آن بین صفر و یک در نوسان است، هیچ آزمون آماری وجود ندارد و هر چقدر به عدد یک نزدیکتر باشد، برازندگی بهتر است و مدل با داده‌ها برازش بهتری دارد (کلاین، ۱۳۸۰). در پژوهش حاضر مقدار محاسبه شده برابر با ۰/۸۹ است.

۵) شاخص نیکویی برازش اصلاح شده: مقدار این شاخص نیز همانند شاخص خوبی برازندگی بین صفر و یک است و هر چقدر مقدار آن بزرگتر باشد، گویای بهتر بودن برازش مدل می‌باشد (هومن، ۱۳۸۷) که در پژوهش حاضر مقدار آن برابر با ۰/۸۷ است.

۶) شاخص نرم شده برازش: چنانچه مقدار این شاخص بین ۰/۹۰ تا ۰/۹۵ باشد قابل قبول و مقادیر بالاتر از ۰/۹۵

## یافته ها

روایی (روایی محتوایی): مفهوم اعتبار به این سؤال پاسخ می‌دهد که ابزار اندازه‌گیری تا چه حد خصیصه مورد نظر را می‌سنجد. بدون آگاهی از اعتبار ابزار اندازه‌گیری نمی‌توان به دقت داده‌های حاصل از آن اطمینان داشت. ابزار اندازه‌گیری ممکن است برای اندازه‌گیری یک خصیصه ویژه دارای اعتبار باشد، در حالی که برای سنجش خصیصه دیگری بر روی جامعه دیگر از هیچگونه اعتباری برخوردار نباشد. هدف از این نوع ارزیابی پاسخ به این سؤال است که آیا محتوای ابزار قابلیت اندازه‌گیری هدف تعریف شده را دارد یا خیر؟ (حاجی زاده و اصغری ۱۳۹۰). به همین دلیل برای ارزیابی روایی محتوایی از قضاوت افراد خبره در زمینه تخصصی مورد نظر استفاده می‌شود. در تحقیق حاضر، با رجوع به نظر متخصصان و اساتید از روایی ابزار اندازه‌گیری، در سنجش متغیرهای تحقیق اطمینان حاصل می‌شود. این پرسشنامه با هدف مناسب بودن هر یک از سؤالات مربوط به هر متغیر، در سه

گزینه "ضروری است"، "مفید است ولی ضرورتی ندارد" و "ضرورتی ندارد" به خبرگان ارائه می‌شود. در مرحله بعد ضریب لاوشه هر کدام از سؤالات با استفاده از فرمول زیر محاسبه خواهد گردید:

$$CVR = \frac{(ne - \frac{N}{2})}{\frac{N}{2}}$$

که در آن CVR اعتبار محتوای هر گویه (سؤال)، N تعداد کل خبرگان یا داوران که در این مطالعه ۲۰ نفر می‌باشند. در فرمول فوق NE تعداد نظر مثبت از ۲۰ خبره نسبت به گویه مورد نظر بود. ضرایب به دست آمده با جدول اعتبار محتوای لاوشه مورد مقایسه قرار می‌گیرد و اعتبار محتوای ابزار مورد سنجش قرار می‌گیرد. در این راستا برای ۲۰ نفر خبره، ضریب لاوشه برابر با ۰/۴۲ می‌باشد که مقدار قابل قبولی می‌باشد. حداقل مقدار CVR قابل قبول بر اساس تعداد متخصصین نمره‌گذار در جدول زیر آمده است.

جدول ۲. حداقل مقدار CVR قابل قبول بر اساس تعداد متخصصین نمره‌گذار

Table 1. Minimum acceptable CVR based on the number of grading professionals

حداقل مقدار CVR قابل قبول بر اساس تعداد متخصصین نمره‌گذار					
تعداد متخصصین	مقدار CVR	تعداد متخصصین	مقدار CVR	تعداد متخصصین	مقدار CVR
5	99/0	11	59/0	25	37/0
6	99/0	12	56/0	30	33/0
7	99/0	13	54/0	35	31/0
8	75/0	14	51/0	40	29/0
9	78/0	15	49/0		
10	62/0	20	42/0		

گویه‌ها بجز گویه‌های شماره ۱، ۶، ۲۰، ۲۶، ۲۸، ۳۲، ۳۶، ۳۸، ۴۷، ۱۸، ۵۰، ۵۲، ۵۹، ۶۰ و ۶۵ از روایی محتوایی مطلوبی برخوردار و مورد تأیید هستند.

## بحث

مطالعه حاضر با هدف طراحی و اعتباریابی پرسشنامه برنامه درسی پنهان دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی ارومیه انجام شد. تجزیه و تحلیل‌ها نشان داد که

ضریب لاوشه برای تمامی گویه‌های پرسشنامه محاسبه گردید و برای تمامی گویه‌ها بیش از ۵۰٪ پاسخ دهندگان گزینه مناسب است را پاسخ دادند و ضریب لاوشه تمامی گویه‌هایی بالای ۰/۴۲ به دست آمد، و در نهایت رواییشان تأیید گردید.

همچنین بر اساس نتایج به دست آمده از انجام آزمون CVR (روایی محتوایی) مشخص شد که از بین ۶۶ گویه طراحی شده برای پرسشنامه برنامه درسی پنهان همه



نتایج به طور کلی نشان داد که پرسشنامه برنامه درسی پنهان از روایی صوری و محتوایی مطلوبی برخوردار است و لذا در مطالعات علمی قابل استفاده می‌باشد. با توجه به این که پژوهش حاضر در دانشگاه علوم پزشکی صورت گرفته است، این پژوهش بهتر است در جامعه‌های آماری بزرگتر و متفاوت از جمله دانشجویان و دانش‌آموزان مقاطع تحصیلی دیگر، نیز انجام شود. به دلیل اهمیتی که سرزندگی تحصیلی در زندگی روزان به تحصیلی افراد دارد، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده به مطالعه بیشتر عوامل پیش‌آیند اثرگذار بر آن و نیز پیامدهای این سازه در زندگی دانش‌آموزان و دیگر گروه‌های جامعه پرداخته شود. همچنین پیشنهاد می‌گردد پژوهش در زمینه برنامه‌های درسی پنهان در مقاطع تحصیلی گوناگون، مدارس مختلف و در همه ی شهرها انجام شود، به ویژه امکان مقایسه پژوهش‌ها در مدارس گوناگون از جمله دخترانه و پسرانه، شهری و روستای در همه مقاطع تحصیلی و غیره فراهم شود تا اهمیت و تأثیر یادگیرهای ناشی از برنامه درسی پنهان، به طور کامل، به وسیله طرحان، مدیران و معلمان، دانش‌آموزان، والدین و جامعه شناخته و درک شود.

پژوهش حاضر نیز همچون سایر پژوهش‌ها با محدودیت‌هایی روبه رو بود از جمله اینکه در پژوهش حاضر از ابزارهای خودگزارش‌دهی استفاده شد، ممکن است افراد در ابراز مشکلات خود و پاسخ به پرسشنامه‌ها صداقت و دقت کامل را به خرج نداده باشند و با توجه به تأثیر عوامل انسانی، در نتایج پژوهش محدودیت‌هایی در این خصوص به وجود آمده باشد. از دیگر محدودیت‌های مطالعه حاضر این است که این مطالعه بر روی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی ارومیه انجام گرفته و لذا نتایج بدست آمده به سایر نمونه‌ها قابل تعمیم نیست و یا باید با احتیاط صورت گیرد. همچنین باید در نظر داشت که تحقیق حاضر در ایران صورت گرفته و چنانچه کسانی در کشورهای دیگر بخواهند از این پرسش‌نامه استفاده کنند حتما باید آن را پای و روایی سنجی کنند. محدودیت

پرسشنامه طراحی شده از روایی مطلوبی برخوردار است. با توجه به اهمیت شناسایی مثبت سرزندگی و جلوگیری از نقش مخرب و منفی استرس در درگیری تحصیلی و عملکرد تحصیلی و اهمیت برنامه درسی پنهان در رسیدن به این مهم و کمبود مطالعات در این رابطه، محقق را برآن داشت تا نسبت به انجام این پژوهش و کشف روابط موجود و ارائه راهکارهای عملی در این رابطه اقدام نماید. بر این اساس پرسشنامه تحلیل ساختاری سرزندگی و استرس تحصیلی بر اساس درگیری تحصیلی با میانجی‌گری برنامه درسی پنهان و عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی ارومیه. بر پایه مفهوم تبیین شده در بخش کیفی پژوهش با ۶۶ عبارت در ۱۱ بعد طراحی گردید. در این پژوهش روایی صوری و روایی محتوایی (کمی و کیفی)، تحلیل عاملی اکتشافی و تحلیل عاملی تأییدی این ابزار مورد تأیید قرار گرفت. پایایی پرسشنامه با معیار پایایی ترکیبی بررسی شد. میزان این معیار باید بالاتر از ۰/۷۰ باشد. که در این پژوهش بالاتر از ۰/۷۰ ارزیابی شد و این نشان دهنده همسانی درونی بالای عبارات ابزار می‌باشد. در تحلیل عاملی اکتشافی اشتراکات استخراجی شاخص‌ها برای تمامی گویه‌ها بالاتر از ۰/۵۰ به دست آمد. (به جز گویه ۱۴ که از مجموع گویه‌ها حذف شدند). یافته‌های تحقیق بیانگر این است که هر چه محیط خانواده شرایط ایجاد ارتباطات باز و گسترده، ترغیب جوانان به ابراز احساسات و عقاید، توجه به عقاید و شرکت دادن به آنها در تصمیم‌گیری‌ها داشته باشد به ارتقاء خودکارآمدی و سرزندگی تحصیلی در آنها کمک خواهد کرد و همچنین اساتید می‌توانند با ایجاد جو تعامل، مشارکتی، تکالیف جذاب و تأکید بر معنا‌داری و بااهمیت بودن تکالیف و مسائل مربوط به محیط تحصیلی بپردازند و از این طریق بر خودکارآمدی و سرزندگی تحصیلی دانشجویان بیافزایند.

## نتیجه گیری

University of Medical Sciences, Volume 18, Number 3, Pages 1 to 7.

Hoover W 2009, The Futur of Human Resources. Technology Asissts In Streamling Your HR Department. Cobrado Biz. Vol.21., No.7 , Pp. 100-110.

Lee J 2001, A Grounded Theory: Integration and Internalization in ERP Adoption and Use, Unpublished Doctoral Dissertation, University of Nebreska, In Proquest UMI Database. Vol.9., No.11, Pp. 365-374.

Levin HM, Wookjeong D, Ou D 2006. "What is a World-Class University?"

Li YJ, Whalley S, Zhang X. et al 2008, The Higher Educational Transformation of China and its Global Implications. NBER Working, Cambridge: National Bureau of Economic Research. Vol.47., No.11, Pp. 200-218.

Liverpool PR 2005, Building a World-Class University Positioning VirginiaTech to Compete in the International Arena. Vol.52., No.19, Pp. 154-169.

Martinpatricia Y, Turnerbarry A 1986, Grounded Theory and Organizational Research, The Journal of Applied Behavioral Science, Oxford Advanced Learner's Dictionary (2003), Oxford Pub. Vol.22., No.2 , Pp. 78-90.

Mohammadpour A, Mehdi R 2008, Semantic understanding of the consequences of modernization in the Oraman region of Iranian Kurdistan through field research. Iranian Journal of Sociology, Ninth, Vol.4 ., No.2 , Pp. 3-33[[in Persian].

Pandit NR 1996, The Creation of Theory: A Recent Application of the Grounded Theory Method, The Qualitative Report, Vol.2., No.4, Pp. 52-63.

Rajabi AA, Ashrafi B 2003, Universities: Approach to New Missions and Challenges, Proceedings of the 47th

عمده دیگر این بود که این پرسش نامه وابسته به فرهنگ کشور جمهوری اسلامی ایران می باشد و سؤالات پرسش-نامه بر این اساس تدوین و تنظیم شده‌اند.

مهمترین کاربرد یافته مطالعه حاضر برای دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی ارومیه است به این صورت که آن‌ها می‌توانند بر اساس نتایج این تحقیق به عوامل برنامه درسی پنهان به طور دقیق‌تری آشنا شوند و سعی در تقویت آن‌ها داشته باشند. همچنین از دیگر کاربردهای این تحقیق می‌توان به این نکته اشاره کرد که این پرسشنامه برای اولین بار است که در ایران طراحی شده است و می‌تواند به عنوان ابزار مفیدی در اختیار سایر محققان قرار بگیرد.

لازم به ذکر است این مقاله بخشی از رساله دکتری مصوب در دانشگاه علوم پزشکی ارومیه با کد مصوب ۱۰۷۲۹۷۲۲ می باشد.

## References

Abbasi M, E'adi N, Shafi'i H, Pirani Z 2015, [The role of social well-being and academic vitality in predicting nursing student's educational eagerness]. Educational Strategies in Medical Sciences; Vol.9., No.1, Pp. 50-54[Persian]

Abed Moghadam M, Balaghat SR 2016, Countervalving academic vitality for academic failure, 4th National Conference on Counseling and Mental Health. Vol.21., No.7, Pp. 100-110.

Coa Xiongfei M, Ayesha AA 2018, Excessive use of mobile social networking sites and poor academic performance: Antecedents and consequences from stressor-strain-outcome perspective, Journal: Computers in Human Behavior, Vol.85 ., No.3 , Pp. 163-174.

Forouzandeh N, Aslani Y, Mehr Alian HA, Driss F 2016, The relationship between academic stress and students' quality of life, Journal of Shahrekord

- Education in Medical Sciences, No. 20, pp. 11-1.
- Solberg PA, Hopkins WG, Ommundsn Y, Halvari H 2012, Effects of three training types on vitality among older adults: A self-determination theory perspective. *Psychology of Sport and Exercise*; 13: 407-417.
- Strauss A, Glaser B 1992, Basics of grounded theory analysis. Mill Valley, CA: Sociology Press. Vol.56., No.98, Pp. 71-100.
- ZandivanianNaini A, Khorani N, Rahimi M 2016, Academic Stress, Second National Conference on Sustainable Development in Educational Sciences and Psychology, Social and Cultural Studies.
- Zhang Y, Gan Y, Cham H 2007, Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students A structural equation modeling analysis. *Personality and Individual Differences*, 43(6), 1929-1540.
- Meeting of Heads of Universities and Scientific and Research Centers, Tehran: Sanjesh Organization Publishing Center.
- Safaei Movahed S, Bavafa D 2013, Factors Shaping the Hidden Curriculum in Higher Education in Iran: An Ethnographic Ethnography, *Bi-Quarterly Journal of Higher Education Curriculum Studies*, Volume 4, Number 7, pp. 30-53.
- Salehi R 2013, Development of a theoretical model of academic counseling based on factors affecting academic success. PhD Thesis in Academic Career Counseling. Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Isfahan.
- Salehiomran E 2011, Theoretical Perspectives on the Development of Higher Education, *Two Scientific Research Monthly*, Shahed University, Vol.11., No.5, Pp. 154-159[[in Persian].
- Shahidi Sh, Sabri MR, Avijegan M 2016, Development, implementation, monitoring and evaluation of performance improvement components of departments of Isfahan Medical School, *Journal of*

مجله‌ی توسعه‌ی آموزش جندی‌شاپور  
فصلنامه‌ی مرکز مطالعات و توسعه‌ی آموزش علوم پزشکی  
سال سیزدهم، شماره ۱، بهار ۱۴۰۱

## طراحی و اعتباریابی پرسشنامه برنامه درسی پنهان دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی ارومیه

*ارسلان مرتضی:* دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی تبریز، ایران.

*بهنام طالبی\*:* هیئت علمی، گروه علوم تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران.

*یوسف ادیب:* هیئت علمی، گروه علوم تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه تبریز، ایران.

**چکیده:** هدف پژوهش حاضر طراحی و اعتبار و پایایی پرسشنامه برنامه درسی پنهان دانشجویان می‌باشد. پژوهش از نوع توصیفی و ساخت ابزار است و در زمره پژوهش‌های پیمایشی قرار می‌گیرد. پرسشنامه اولیه با ترکیبی از مطالعه اسناد و مدارک، پژوهش‌ها و مصاحبه نیمه ساختار یافته با خبرگان دانشگاه علوم پزشکی ارومیه، در ۶۶ گویه طراحی شد. روایی صوری، روایی وابسته به محتوا به روش کمی و کیفی و روایی سازه با تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی مورد بررسی قرار گرفت. پس از تعیین روایی محتوا به صورت کمی و کیفی و روایی سازه، پرسشنامه به ۵۲ گویه کاهش یافت. ضریب لاوشه برای تمامی گویه‌های پرسشنامه محاسبه گردید و برای تمامی گویه‌ها بیش از ۰/۵۰٪ پاسخ دهندگان گزینه مناسب است را پاسخ دادند و ضریب لاوشه تمامی گویه‌هایی بالای ۰/۴۲ به دست آمد، و در نهایت روایی تأیید گردید. نتیجه اینکه پرسشنامه برنامه درسی پنهان، روایی و پایایی مناسبی برخوردار است.

**واژگان کلیدی:** برنامه درسی پنهان، دانشجویان علوم پزشکی، اعتباریابی، روایی، پایایی.

\**نویسنده مسؤول:* هیئت علمی، گروه علوم تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران.

Email: Btalebi@iaut.ac.ir