

Modeling the Structural Relationships Between Hidden Curriculum, Emotional Intelligence, and Academic Anxiety in High School Students

Akbarzadeh N¹, *Fallah V², Rasoli SE²

Author Address

1. PhD Student in Educational Sciences, Department of Curriculum Planning, Islamic Azad University, Sari Branch, Sari, Iran;

2. PhD in Educational Sciences, Curriculum Planning Faculty, Islamic Azad University, Sari Branch, Sari, Iran.

*Corresponding Author Email: yahidfallah20@yahoo.com

Received: 2020 May 31; Accepted: 2020 August 17

Abstract

Background & Objectives: Appropriate and efficient planning is needed in achieving the worthwhile goals of the educational system, such as expanding student capabilities and promoting and developing knowledge in most of society. Emotional intelligence and anxiety are among the most important characteristics of students' learning disabilities. Because academic anxiety is one of the important factors in students' inability to learn and academic problems, it confronts the student with personality, emotional, and social challenges and can cause irreparable harm to society. There was no research on modeling the three variables of the hidden curriculum, emotional intelligence, and academic anxiety. So, the main purpose of this study was to determine the relationship between hidden curriculum, emotional intelligence, and academic anxiety among high school students in Babol City, Iran.

Methods: The current research was correlational, using structural equation modeling. The study statistical population includes all secondary school students in Babol city, including 15300 students. The study sample based on model parameters was considered 300. Multistage cluster random sampling was done to collect the samples. To evaluate hidden curriculum variables, emotional intelligence, and academic anxiety, the Hidden Curriculum Questionnaire (Gaufberg et al., 2010), the Emotional Intelligence Questionnaire (Bradberry & Greaves, 2004), and Academic Anxiety Questionnaire (Phillips, 1978) were used, respectively. Descriptive (mean and standard deviation) and inferential statistics (the Pearson correlation coefficient and structural equation modeling) were used to analyze the obtained data. The data were analyzed with the help of SPSS version 22 and LISREL version 8.80 at a significance level of 0.05.

Results: The results showed that the path coefficient between the teaching method and emotional intelligence was positive and significant ($p < 0.001$, $\beta = 0.90$); the path coefficient interaction between teachers and students with emotional intelligence was positive and significant ($p < 0.001$, $\beta = 0.67$). Also, the coefficient of the path between teacher evaluation methods and emotional intelligence was positive and significant ($p < 0.001$, $\beta = 0.73$); the path coefficient between rules and regulations of schools and emotional intelligence was positive and significant ($p < 0.001$, $\beta = 0.51$). Finally, the path coefficient between emotional intelligence and students' academic anxiety was negative and significant ($p < 0.001$, $\beta = -1.15$). The path analysis fit indices indicated the overall fit of the research model ($\chi^2/df = 1.97$, AGFI = 0.94, GFI = 0.96, CFI = 0.98, RMSEA = 0.005).

Conclusion: Based on the study findings, the hidden curriculum affects emotional intelligence, and emotional intelligence is effective in reducing student-student academic anxiety.

Keywords: Hidden curriculum, Emotional intelligence, Academic anxiety.

مدل‌یابی روابط ساختاری بین برنامه درسی پنهان، هوش هیجانی و اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه دوم

نجیه اکبرزاده^۱، *وحید فلاح^۲، سیده عصمت رسولی^۲

توضیحات نویسندگان

۱. دانشجو دکتری علوم تربیتی گرایش برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد ساری، ساری، ایران؛

۲. دکتری علوم تربیتی گرایش برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد ساری، ساری، ایران.

* رایانامه نویسنده مسئول: yahidfallah20@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۱ خرداد ۱۳۹۹؛ تاریخ پذیرش: ۲۷ مرداد ۱۳۹۹

چکیده

زمینه و هدف: هوش هیجانی و اضطراب از شاخصه‌های مهم‌تر در اختلال یادگیری دانش‌آموزان محسوب می‌شود. این پژوهش با هدف مدل‌یابی روابط ساختاری بین برنامه درسی پنهان، هوش هیجانی و اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه دوم در شهرستان بابل صورت گرفت.

روش‌بررسی: روش انجام پژوهش حاضر از نوع همبستگی بود که با استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری انجام شد. جامعه آماری را تمامی دانش‌آموزان متوسطه دوم در شهرستان بابل به تعداد ۱۵۳۰۰ دانش‌آموز تشکیل دادند و نمونه آماری براساس پارامترهای مدل، سیصد نفر در نظر گرفته شد. نمونه‌گیری به‌صورت تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انجام گرفت. برای ارزیابی متغیرهای برنامه درسی پنهان، هوش هیجانی و اضطراب تحصیلی به‌ترتیب از پرسش‌نامه برنامه درسی پنهان (گافبرگ و همکاران، ۲۰۱۰)، پرسش‌نامه هوش هیجانی (برادبری و گریوز، ۲۰۰۴) و پرسش‌نامه اضطراب تحصیلی (فیلیپس، ۱۹۷۸) استفاده شد. تحلیل داده‌های پژوهش با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و مدل‌یابی معادلات ساختاری به‌کمک نرم‌افزارهای آماری SPSS نسخه ۲۲ و لیزرل نسخه ۸/۸۰ در سطح معناداری ۰/۰۵ صورت گرفت.

یافته‌ها: نتایج نشان داد، ضریب مسیر بین روش تدریس با هوش هیجانی ($\beta=0/90, p<0/001$)، ضریب مسیر بین تعامل میان معلمان و دانش‌آموزان با هوش هیجانی ($\beta=0/67, p<0/001$)، ضریب مسیر بین شیوه‌های ارزشیابی معلمان با هوش هیجانی ($\beta=0/73, p<0/001$) و ضریب مسیر بین قوانین و مقررات مدارس با هوش هیجانی ($\beta=0/51, p<0/001$)، مثبت و معنادار بود. همچنین ضریب مسیر بین هوش هیجانی با اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان ($\beta=-1/15, p<0/001$) منفی و معنادار بود. شاخص‌های برازش تحلیل مسیر، حاکی از برازش کلی مدل پژوهش بود ($\chi^2/df=1/97, AGFI=0/94, GFI=0/96, CFI=0/98, RMSEA=0/05$).

نتیجه‌گیری: براساس یافته‌های این پژوهش، برنامه درسی پنهان بر هوش هیجانی و هوش هیجانی بر کاهش اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان اثر معنادار دارد.

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی پنهان، هوش هیجانی، اضطراب تحصیلی.

از مشخصه‌های پیشرفت نظام آموزشی هر جامعه تأکید و توجه به آموزش و پرورش است. تلاش مسئولان نظام آموزشی برای برنامه‌ریزی و فراهم کردن بستر مناسب آموزشی برای دانش‌آموزان، گامی اثرگذار در راستای تحقق اهداف عالی نظام آموزشی هر جامعه است (۱). لزوم برنامه‌ریزی‌های مناسب و کارآمد در رسیدن به هدف‌های ارزشمند نظام آموزشی مانند گسترش توانمندی‌های دانش‌آموز و ترویج و توسعه دانش در اکثریت جامعه، اهمیت زیادی دارد (۲). بر همین اساس سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان نظام آموزشی، عوامل مختلفی همچون هوش هیجانی^۱، نگرش به برنامه درسی پنهان^۲ و اضطراب تحصیلی^۳ را در تقویت کارآمدی دانش‌آموزان مهم برشمرده‌اند (۳).

برنامه‌های درسی که از ابزارهای مهم رسیدن به اهداف آموزشی و تربیتی در آموزش و پرورش است، به روش و آموزش‌های آشکار و پنهانی و محتوای رسمی و غیررسمی، اطلاق می‌شود که به کمک آن‌ها، دانش‌آموزان دانش و مهارت لازم را کسب می‌کنند و ارزش‌ها و گرایش را در خود تغییر می‌دهند (۴). فلیپ جکسون^۴ اولین نظریه‌پرداز برنامه درسی پنهان، ضمن تأیید وجود حلقه ارتباطی بین این برنامه و مهارت‌های فردی و اجتماعی، معتقد است این برنامه بر مهارت‌های خاصی در دانش‌آموزان همچون تلاش برای انجام کامل وظایف و رفتار مؤدبانه، خویشتن‌داری، آرامش و انضباط تأکید دارد (به نقل از ۵)؛ بنابراین برنامه درسی پنهان به عنوان جزئی مهم و اثرگذار بر فرایند آموزشی مدرسه در نظر گرفته می‌شود که می‌تواند بر بخش‌های مختلف آموزش و تربیت دانش‌آموزان اثرگذار باشد (۶، ۷).

هوش هیجانی گستره‌ای از توانمندی‌ها و مهارت‌های غیرشناختی را در بر می‌گیرد که توانایی شخصی را در مواجهه با فشارها و تقاضاهای محیطی افزایش می‌دهد (۸). به سخن دیگر، هوش هیجانی به موضوعاتی نظیر تفاوت‌های افراد در ادراک، پردازش، تنظیم و به‌کارگیری اطلاعات هیجانی اطلاق می‌شود (۹) و شامل چهار مؤلفه مدیریت رابطه^۵، خودمدیریتی^۶، خودآگاهی^۷ و آگاهی اجتماعی^۸ است (۱۰). روان‌شناسان بر این باور هستند که هدف از بررسی هوش هیجانی رشد توانمندی‌های فردی مانند مقابله با هیجان، خودآگاهی، حل مسئله، سازگاری و کنترل اضطراب بین جوانان است (۱۱).

ضمن تأثیرپذیری هوش هیجانی از برنامه درسی پنهان، هوش هیجانی می‌تواند بر اضطراب تحصیلی دانش‌آموز اثرگذار باشد؛ بنابراین در این پژوهش به متغیر هوش هیجانی به عنوان متغیر اثرپذیر و نیز متغیر اثرگذار نگریسته شد. اضطراب تحصیلی که از نوع مهم‌تر اضطراب در سنین نوجوانی به‌شمار می‌رود، تهدیدکننده سلامت روان دانش‌آموزان است و بر بهره‌وری و بروز استعدادها، ایجاد و شکل‌گیری شخصیت و هویت اجتماعی آنان اثر منفی دارد (۱۲). این اضطراب با رقابت بین دانش‌آموزان و تلقی خودکم‌بینی آنان در مقایسه با سایر هم‌کلاسی‌ها به‌ویژه آن‌ها که دارای توانایی بیشتری هستند، نحوه کار معلم، تکالیف،

امتحان و سخت‌گیری‌های نامناسب، وضعیت درسی و نگرانی درباره آینده مرتبط است (۱۳). در ایران نیز به نظر می‌رسد ترس از گرفتن نمره کم و سرزنش و فشار والدین، تمسخر هم‌کلاسی‌ها و بی‌توجهی معلمان، ناتوانی در یادگیری و یأس از ادامه تحصیل و واردشدن به دانشگاه، همواره دانش‌آموزان را از نظر روانی با آزار و آسیب مواجه کرده است.

پژوهش‌های متعددی در زمینه موضوع هوش هیجانی، اضطراب تحصیلی و برنامه درسی پنهان انجام گرفت. سمیعی و ظفرقندی در پژوهش خود به تعیین رابطه برنامه درسی پنهان با هوش هیجانی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر تهران پرداختند. آن‌ها به این نتیجه دست یافتند که برنامه درسی پنهان رابطه مثبت و معناداری با هوش هیجانی دانش‌آموزان دارد (۱۴). فصیحی هرنیدی و همکاران با بررسی رابطه اضطراب امتحان و هوش هیجانی در دانش‌آموزان دریافتند، بین هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن یعنی خودآگاهی، خودمدیریتی و مدیریت رابطه با اضطراب امتحان رابطه وجود دارد (۱۵). همچنین نتایج پژوهش صالحی‌نیا در بررسی ارتباط اضطراب دانش‌آموزان با الگوهای ارتباطی خانواده و هوش هیجانی مؤید آن بود که الگوی ارتباطی گفت‌وگوشنود با اضطراب ریاضی رابطه منفی و معنادار دارد؛ ولی هیچ رابطه معناداری بین هوش هیجانی و خرده‌مقیاس‌های آن با اضطراب دانش‌آموزان در درس ریاضی حاصل نشد (۱۶).

می‌توان گفت اضطراب تحصیلی یکی از عوامل مهم در ناتوانی دانش‌آموزان در یادگیری است و ناتوانی دانش‌آموزان در یادگیری علاوه بر ایجاد مشکلات تحصیلی، دانش‌آموز را با چالش‌های شخصیتی، عاطفی و اجتماعی مواجه می‌کند و می‌تواند آسیب‌های جبران‌ناپذیری برای جامعه داشته باشد؛ همچنین پژوهشی وجود نداشت که سه متغیر برنامه درسی پنهان، هوش هیجانی و اضطراب تحصیلی را در یک الگو مورد بحث قرار دهد؛ از این رو پژوهش حاضر به مدلیابی روابط ساختاری بین برنامه درسی پنهان، هوش هیجانی و اضطراب تحصیلی در دانش‌آموزان متوسطه دوم در شهرستان بابل پرداخت. هدف پژوهش، تعیین رابطه بین برنامه درسی پنهان، هوش هیجانی و اضطراب تحصیلی در دانش‌آموزان متوسطه دوم در شهرستان بابل بود.

۲ روش‌بررسی

روش انجام پژوهش حاضر از نوع همبستگی بود که با استفاده از روش مدلیابی معادلات ساختاری انجام شد. جامعه آماری را تمامی دانش‌آموزان متوسطه دوم در شهرستان بابل به تعداد ۱۵۳۰۰ دانش‌آموز تشکیل دادند. تعداد نمونه آماری براساس پارامترهای مدل و معیار سرانگشتی مطرح‌شده توسط هر^۹ و همکاران تعیین شد (به نقل از ۱۷) که سیصد دانش‌آموز بود. نمونه‌گیری به صورت تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انجام گرفت. بدین ترتیب که از بین مناطق مختلف شهرستان بابل، پنج بخش (مرکزی، بندپی شرقی، بندپی

۶. Self-management

۷. Self-awareness

۸. Social awareness

۹. Hair

۱. Emotional intelligence

۲. Attitudes towards Hidden Curriculum

۳. Academic anxiety

۴. Flip Jackson

۵. Selation management

غربی، لاله‌آباد و گتاب) به شکل تصادفی در نظر گرفته شد. سپس از هریک از بخش‌های مزبور یک مدرسه به‌طور تصادفی (هر مدرسه شصت نفر) انتخاب شد. متغیرهای مطالعه شامل برنامه درسی پنهان، هوش هیجانی و اضطراب تحصیلی بود.

به‌منظور اجرای ملاحظات اخلاقی در پژوهش حاضر، کدهای اخلاقی مطرح‌شده توسط سازمان نظام روان‌شناسی و مشاوره جمهوری اسلامی ایران در سال ۱۳۸۵، شامل اصل احترام به شأن و آزادی انسان، اصل وظیفه‌شناسی و مسئولیت‌پذیری، اصل سودمندی و آسیب‌نرساندن، اصل نبودن تبعیض، اصل توجه به رفاه دیگران، اصل رازداری و ارائه اطلاعات کافی درباره چگونگی پژوهش به تمامی آزمودنی‌های شرکت‌کننده رعایت شد.

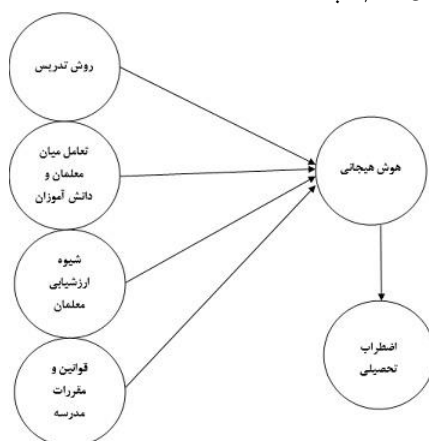
برای گردآوری داده‌ها، پرسش‌نامه‌های استاندارد زیر به‌کار رفت.

– پرسش‌نامه هوش هیجانی^۱: برای سنجش هوش هیجانی از پرسش‌نامه هوش هیجانی طراحی‌شده توسط برادبری و گریوز در سال ۲۰۰۴، استفاده شد (۱۸). پرسش‌نامه هوش هیجانی شامل ۲۸ سؤال است که سؤالات ۱ تا ۶، ۷ تا ۱۵، ۱۶ تا ۲۰ و ۲۱ تا ۲۸ به‌ترتیب به یکی از خرده‌مقیاس‌های خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت رابطه، مربوط است. این پرسش‌نامه براساس مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرتی از هرگز، به‌ندرت، معمولاً، تقریباً همیشه و همیشه نمره‌گذاری می‌شود و یک نمره کلی هوش هیجانی نیز به‌دست می‌دهد. نمره بیشتر از ۸۰ نشان‌دهنده هوش هیجانی زیاد و نمره کمتر از ۶۰ نشان‌دهنده هوش هیجانی کم است (۱۸). در تحقیق برادبری و گریوز، ضریب آلفای کرونباخ کل پرسش‌نامه به‌منظور سنجش پایایی، ۰/۸۸ گزارش شد (۱۸). در بررسی نسخه فارسی این پرسش‌نامه توسط گنجی و همکاران، ضرایب پایایی خرده‌مقیاس‌های خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی، مدیریت رابطه و کل پرسش‌نامه به‌ترتیب برابر با ۰/۷۳، ۰/۸۷، ۰/۷۸، ۰/۷۶ و ۰/۹۰ و روایی آن ۰/۸۳ به‌دست آمد.

(۱۹).

– پرسش‌نامه اضطراب تحصیلی^۲: برای سنجش اضطراب تحصیلی، پرسش‌نامه اضطراب طراحی‌شده توسط فیلیپس در سال ۱۹۷۸، به‌کار رفت (۲۰). این پرسش‌نامه حاوی ۲۶ سؤال در طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم است. اگر دانش‌آموز نمره‌ای بین ۱۵ تا ۲۶ کسب کند، اضطراب تحصیلی دارد (۲۰). در تحقیق فیلیپس، پایایی این پرسش‌نامه ۰/۸۸ گزارش شد (۲۰). عابدی و رشیدی این پرسش‌نامه را ترجمه کردند و سپس روی ۳۱ دانش‌آموز اجرا کردند. در پژوهش آن‌ها پایایی پرسش‌نامه برابر با ۰/۸۳ گزارش شد و روایی آن نیز به تأیید رسید (۲۱).

– پرسش‌نامه برنامه درسی پنهان^۳: در کمی‌سازی متغیر برنامه درسی پنهان، از پرسش‌نامه برنامه درسی طراحی‌شده توسط پنهان‌گافبرگ و همکاران در سال ۲۰۱۰ استفاده شد (۲۲). این پرسش‌نامه شامل ۲۸ سؤال بسته‌پاسخ با مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (یک امتیاز) تا کاملاً موافقم (پنج امتیاز) می‌شود که در قالب چهار مؤلفه روش‌های تدریس معلمان (سؤالات ۱ تا ۷)، روش‌های ارزشیابی (سؤالات ۸ تا ۱۴)، تعامل معلمان و دانش‌آموزان (سؤالات ۱۵ تا ۲۱) و قوانین و مقررات (سؤالات ۲۲ تا ۲۸) تنظیم شده است (۲۲). در پژوهش گافبرگ و همکاران، ضرایب پایایی مؤلفه‌های روش‌های تدریس معلمان، روش‌های ارزشیابی، تعامل معلمان و دانش‌آموزان، قوانین و مقررات، به‌ترتیب ۰/۷۷، ۰/۷۴، ۰/۸۱ و ۰/۷۹ بود (۲۲). همچنین در نسخه فارسی پرسش‌نامه در پژوهش تقوایی یزدی و همکاران، مؤلفه‌های روش‌های تدریس معلمان، روش‌های ارزشیابی، تعامل معلمان و دانش‌آموزان، قوانین و مقررات و کل پرسش‌نامه، به‌ترتیب ۰/۸۹، ۰/۹۱، ۰/۷۸، ۰/۸۳ و ۰/۹۲ گزارش شد و روایی آن نیز به تأیید رسید (۲۳).



شکل ۱. مدل مفهومی فرضی (پیشنهادی) تحقیق

مدل‌یابی معادلات ساختاری به‌کار رفت؛ داده‌ها به‌کمک نرم‌افزارهای SPSS نسخه ۲۲ و لیزرل نسخه ۸/۸۰ تحلیل شد. قبل از تحلیل مدل ساختاری، ابتدا نمره کل هر متغیر به‌عنوان نمره‌ای از یک متغیر به‌دست آمد. سپس بررسی نرمال‌بودن متغیرها با استفاده از آزمون

به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها، شاخص‌های آماری توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار به‌کار رفت. با توجه به اینکه در پژوهش حاضر روابط میان متغیرها در چارچوب الگویی علی مطالعه شد، برای مدل مفروض (شکل ۱)، آمار استنباطی شامل ضریب همبستگی پیرسون و

³. Hidden Curriculum Questionnaire

¹. Emotional Intelligence Questionnaire

². Academic Anxiety Questionnaire

به صورت شکل ۱ ترسیم شده است.

۳ یافته‌ها

در پژوهش حاضر سیصد شرکت‌کننده حضور داشتند که ۱۳۹ نفر (۴۶ درصد) از آنان دختر و ۱۶۱ نفر (۵۴ درصد) پسر بودند. همچنین از مجموع سیصد نفر، ۸۴ نفر در پایه دهم (۲۸ درصد) در رده سنی شانزده سال، ۹۳ نفر در پایه یازدهم (۳۱ درصد) در رده سنی هفده سال و ۱۲۳ نفر در پایه دوازدهم (۴۱ درصد) در رده سنی هیجده سال، مشغول به تحصیل بودند. در جدول ۱ یافته‌های توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و ضریب همبستگی پیرسون مربوط به نمره‌های شرکت‌کنندگان در هریک از متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

کولموگروف اسمیرنف صورت گرفت. همچنین برازندگی الگوی پیشنهادی براساس شاخص مجذور خی دو، شاخص برازندگی تطبیقی^۱ (CFI)، شاخص نکویی برازش^۲ (GFI)، شاخص نکویی برازش تعدیل‌شده^۳ (AGFI) و ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب^۴ (RMSEA) ارزیابی شد. به منظور برازش الگو ضروری است که شاخص‌های مذکور استانداردهای لازم را داشته باشد. چنانچه شاخص نسبت خی دو بر درجه آزادی (X^2/df) کوچک‌تر از ۳ و مقدار RMSEA کوچک‌تر و به صفر نزدیک‌تر باشد و نیز شاخص‌های برازش (CFI، GFI، AGFI) به یک نزدیک‌تر باشد، نشان می‌دهد که الگوی پیشنهادی تأیید شده است (۲۴).

باتوجه به مقدمه پژوهش و شرح متغیرها، مدل مفهومی پژوهش

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی و نتایج ضریب همبستگی پیرسون و آزمون نرمال بودن متغیرها

متغیر	برنامه درسی پنهان	هوش هیجانی	اضطراب تحصیلی
برنامه درسی پنهان	۰/۴۶*		
هوش هیجانی	۰/۱۱*	۰/۲۸*	
اضطراب تحصیلی	۳/۸۹	۹۳/۷۷	۱۸/۴۳
میانگین	۱/۱۷	۱/۶۳	۰/۸۳
انحراف معیار	۰/۷۶۲	۰/۷۲۳	۰/۶۸۶
آزمون کولموگروف اسمیرنف	۰/۶۰۷	۰/۶۷۳	۰/۷۳۵
مقدار احتمال			

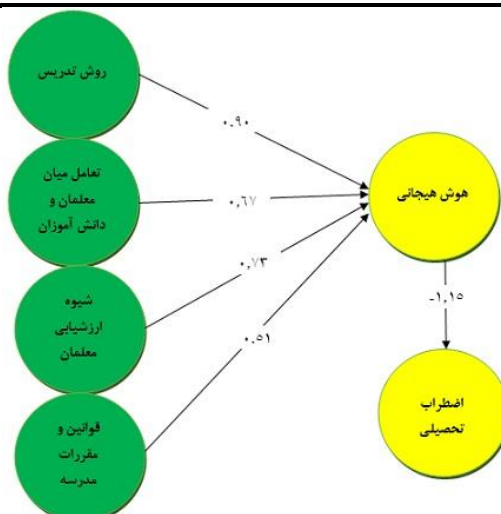
* $p < 0.05$

معکوس و معنادار مشاهده شد ($r = -0.28, p < 0.05$). باتوجه به اینکه مقدار احتمال آزمون کولموگروف اسمیرنف برای هر سه متغیر مذکور، بیشتر از سطح معناداری ۰/۰۵ بود، فرض نرمالیتی متغیرهای پژوهش رد نشد.

براساس نتایج جدول ۱، برنامه درسی پنهان با هوش هیجانی رابطه مستقیم و معنادار داشت ($r = 0.46, p < 0.05$) و برنامه درسی پنهان با اضطراب تحصیلی رابطه معکوس و معنادار داشت ($r = -0.11, p < 0.05$). همچنین بین هوش هیجانی و اضطراب تحصیلی رابطه

جدول ۲. شاخص‌های نکویی برازش مدل ساختاری

مقدار احتمال	RMSEA	AGFI	GFI	CFI	X^2/df	X^2	مقادیر مشاهده شده
< 0.001	۰/۰۰۵	۰/۹۴	۰/۹۶	۰/۹۸	۱/۹۷	۱۸۳/۲۵	



شکل ۲. برآورد ضریب مسیر متغیرهای پژوهش

³. Adjusted goodness of fit index

⁴. Root mean square error of approximation

¹. Comparative fit index

². Goodness of fit index

جدول ۳. ضرایب برآوردی حاصل از برازش مدل

جهت مسیر	برآورد ضریب	خطای معیار	آماره تی	مقدار احتمال
روش تدریس ← هوش هیجانی	۰/۹۰	۰/۱۲۰	۷/۴۷	<۰/۰۰۱
تعامل میان معلمان و دانش‌آموزان ← هوش هیجانی	۰/۶۷	۰/۱۳۰	۵/۱۵	<۰/۰۰۱
شیوه‌های ارزشیابی معلمان ← هوش هیجانی	۰/۷۳	۰/۲۹۹	۲/۴۴	<۰/۰۰۱
قوانین و مقررات مدارس ← هوش هیجانی	۰/۵۱	۰/۰۷۸	۶/۵۰	<۰/۰۰۱
هوش هیجانی ← اضطراب تحصیلی	-۱/۱۵	۰/۴۵۳	-۲/۵۴	<۰/۰۰۱

یکدیگر تأثیر می‌پذیرند و امکان دارد دانش‌آموزان خانواده‌های ثروتمند و پردرآمد که دارای فرهنگ خاص خود هستند و آداب و معاشرت آن‌ها متفاوت است، با مشاهده دانش‌آموزان خانواده‌های کم‌درآمد، احساس کمبود و حقارت کنند؛ بنابراین هر یک از این دو حالت جزئی از برنامه درسی پنهان دانش‌آموز را تشکیل می‌دهد (۲۷).

نتایج پژوهش حاضر نشان داد، مؤلفه شیوه‌های ارزشیابی معلمان از برنامه درسی پنهان بر هوش هیجانی دانش‌آموزان متوسطه دوم در شهرستان بابل اثر مثبت و معنادار داشت که همسو با نتیجه پژوهش فلاحتی و رستمی است. مطابق تحقیق آن‌ها، ارزشیابی‌های پیاپی و شیوه‌های اضطراب‌آور موجب تشدید فشارهای روانی و بروز رفتارهای تکانشی در دانش‌آموزان می‌شود که این موضوع تا حدودی به شخصیت تربیتی معلم مربوط است (۲۸). نتیجه تحقیق نقدی حاکی از آن بود که ویژگی‌های معلم در مقبولیت و نفوذ بر دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد. مطابق تحقیق وی، معلم تسهیل‌کننده یادگیری است؛ بنابراین، شیوه‌های ارزیابی از دانش‌آموزان باید سبب افزایش انگیزش و جلوگیری از احساس شکست در آنان شود (۲۹). براساس نظر بارتون و همکاران، روش ارزشیابی و واکنش معلم درقبال آثار و نتایج ارزشیابی‌ها یکی از این عوامل مرتبط با هوش هیجانی است و اگر معلم دانش‌آموز ضعیف را تحقیر کند، طرز تلقی و نگرش منفی در او تقویت می‌شود و دانش‌آموز اعتماد خود را به توانایی و جبران شکست از دست می‌دهد. این تصورات منفی بخشی از برنامه درسی پنهان است که بر هوش هیجانی تأثیر می‌گذارد (۳۰).

نتایج پژوهش حاضر نشان داد، مؤلفه قوانین و مقررات مدارس از برنامه درسی پنهان بر هوش هیجانی دانش‌آموزان متوسطه دوم در شهرستان بابل اثر مثبت و معنادار داشت؛ بنابراین اجرای درست قوانین و مقررات با هوش هیجانی دانش‌آموزان مرتبط است که با نتیجه پژوهش رضایی همسوست. براساس نتیجه تحقیق وی، نوع برخورد کارکنان (مدیر، معاونان، دبیران و...) مدارس با دانش‌آموزان، مشارکت یا نداشتن مشارکت فراگیران درباره زمان‌بندی کلاس‌ها و برنامه‌های مدرسه و نیز نحوه برخورد با بی‌قانونی‌های دانش‌آموزان، همگی تأثیر انکارناپذیری بر باور دانش‌آموزان درقبال توانمندی و مهارت‌هایشان دارد (۳۱).

همچنین نتایج پژوهش حاضر نشان داد، هوش هیجانی بر اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه دوم در شهرستان بابل اثر منفی و معنادار داشت که همسو با نتیجه پژوهش بیان‌فر و همکاران است. مطابق تحقیق آن‌ها، هوش هیجانی و اضطراب تحصیلی رابطه نزدیک و متقابلی دارند و بر یکدیگر تأثیر درخور توجهی می‌گذارند (۳۲).

باتوجه به جدول ۲، نسبت خی‌دو به درجه آزادی کمتر از ۳ و میزان RMSEA نزدیک به صفر بود. همچنین مقادیر AGFI، GFI و CFI نزدیک به یک بود؛ در نتیجه مدل ارائه‌شده برازش خوبی داشت.

برآورد ضریب مسیر، خطای معیار و آماره تی مسیرهای مطرح‌شده در مدل مفهومی پژوهش و نتایج آن‌ها براساس خروجی مدل‌یابی معادلات ساختاری (شکل ۲) در جدول ۳ ارائه شده است.

باتوجه به جدول ۳، متغیرهای برنامه درسی پنهان شامل روش تدریس ($\beta=0/90, p<0/001$)، تعامل میان معلمان و دانش‌آموزان ($\beta=0/67, p<0/001$)، شیوه‌های ارزشیابی معلمان ($\beta=0/73, p<0/001$) و قوانین و مقررات مدارس ($\beta=0/51, p<0/001$)، اثر مثبت و معنادار بر هوش هیجانی دانش‌آموزان متوسطه دوم در شهرستان بابل نشان دادند. همچنین تحلیل مسیر هوش هیجانی و اضطراب تحصیلی مشخص کرد که هوش هیجانی اثر منفی و معناداری بر اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان داشت ($\beta=-1/15, p<0/001$).

۴ بحث

این پژوهش با هدف مدل‌یابی روابط ساختاری بین برنامه درسی پنهان، هوش هیجانی و اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه دوم در شهرستان بابل انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد، مؤلفه روش تدریس از برنامه درسی پنهان بر هوش هیجانی دانش‌آموزان متوسطه دوم در شهرستان بابل اثر مثبت و معنادار داشت که همسو با نتیجه پژوهش امینی و همکاران است. مطابق تحقیق آن‌ها، روش تدریس معلمان توانست موجب روحیه انفعال یا فعال‌بودن دانش‌آموزان شود و معلم توانست به‌منزله تسهیل‌کننده فرایند یاددهی-یادگیری در جریان تدریس، ویژگی‌های شناختی، عاطفی و رفتاری دانش‌آموزان را مدنظر قرار دهد و زمینه را برای افزایش هوش هیجانی و توسعه مهارت‌های فردی و اجتماعی دانش‌آموزان فراهم آورد (۲۵).

نتایج پژوهش حاضر نشان داد، مؤلفه تعامل میان معلمان و دانش‌آموزان از برنامه درسی پنهان بر هوش هیجانی دانش‌آموزان متوسطه دوم در شهرستان بابل اثر مثبت و معنادار داشت که با نتایج پژوهش یارمحمدیان و شریفی‌راد همسوست که نشان دادند، ارتباط متقابل بین اساتید و دانشجویان دانشگاه اصفهان با هوش هیجانی آن‌ها رابطه دارد (۲۶). براساس مطالعه سمیعی زفرقندی، اگر معلمان برداشت‌های طبقاتی ویژه‌ای داشته باشند، نوع زندگی دانش‌آموزان در تصمیم‌گیری‌های تربیتی مؤثر خواهد بود؛ یعنی فرزندان طبقه‌ای که نزد معلمان اهمیت بیشتری دارند، از توجهات ویژه برخوردار خواهند شد؛ اما فرزندان طبقات دیگر از چنین توجهی محروم شده و تحقیر می‌شوند. همچنین دانش‌آموزان از ویژگی‌های فرهنگی و اجتماعی

تمرکز بر تدوین و اجرای قوانین و مقررات و جنبه‌های خشک و سلبی قوانین کاسته شود؛ انگیزه دانش‌آموزان از طریق وضع قوانین متناسب با نیاز دانش‌آموز و واقعیت‌های آموزشی افزایش یابد؛ جلسات نقد دیدگاه‌ها و تقویت روحیه پرسشگری برگزار شود و زمینه‌های فکری و عملی لازم برای رشد قضاوت صحیح و رفتار سنجیده دانش‌آموزان به‌منظور جلوگیری از واکنش‌های هیجانی نامناسب و افراطی فراهم آید.

۵ نتیجه‌گیری

نتایج حاصل از پژوهش حاکی از اثربخشی مثبت و معنادار هوش هیجانی از برنامه درسی پنهان و اثرگذاری منفی و معنادار هوش هیجانی بر اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه دوم در شهرستان بابل است.

۶ تشکر و قدردانی

از دانش‌آموزان و مدیران و معلم‌های محترم مدارس که پژوهشگران را در تحقیق یاری کردند صمیمانه تقدیر و تشکر می‌شود.

۷ بیانیه‌ها

تأییدیه اخلاقی و رضایت‌نامه از شرکت‌کنندگان

به‌منظور اجرای ملاحظات اخلاقی در پژوهش حاضر، کدهای اخلاقی مطرح‌شده توسط سازمان نظام روان‌شناسی و مشاوره جمهوری اسلامی ایران در سال ۱۳۸۵، شامل اصل احترام به شأن و آزادی انسان، اصل وظیفه‌شناسی و مسئولیت‌پذیری، اصل سودمندی و آسیب‌نرساندن، اصل نبودن تبعیض، اصل توجه به رفاه دیگران، اصل رازداری و ارائه اطلاعات کافی درباره چگونگی پژوهش به تمامی آزمودنی‌های شرکت‌کننده رعایت شد.

رضایت برای انتشار

این امر غیرقابل اجرا است.

تضاد منافع

این پژوهش حاصل پایان‌نامه دانشجویی دکتری در رشته علوم تربیتی گرایش برنامه‌ریزی درسی است. نویسندگان اعلام می‌کنند که هیچ‌گونه تضاد منافی ندارند.

براساس نظریه جکسون^۱، اضطراب تحصیلی به‌عنوان پدیده متداول و مهم آموزشی، رابطه تنگاتنگی با هیجانات دارد؛ زیرا اضطراب تحصیلی (امتحان)، مجموعه‌ای از پاسخ‌های پدیدارشناختی فیزیولوژیک و رفتاری است که با نگرانی درباره پیامدهای منفی اجتماعی یا رد شدن در امتحان همراه می‌شود. به همین دلیل برنامه‌ریزان آموزشی، عوامل متعددی را در افزایش بهره‌وری و کارآمدی در دوران تحصیل مؤثر می‌دانند که کاهش اضطراب تحصیلی از عوامل اساسی مهم‌تر محسوب می‌شود؛ بنابراین دور از انتظار نیست که هوش هیجانی، اضطراب تحصیلی را تعدیل کند یا به بیان دیگر، هوش هیجانی زیاد، اضطراب تحصیلی را کاهش دهد و اضطراب تحصیلی بهینه موجب بهره‌وری بهتر از هوش هیجانی شود (به نقل از ۲۳).

باتوجه به یافته‌های به‌دست‌آمده از مطالعه حاضر، پیشنهادها بدین شرح است: معلمان به دیدگاه‌ها و سؤال‌های دانش‌آموزان توجه کنند و زمینه بروز توانمندی‌های آنان را از طریق کاربرد روش‌های تدریس فعال و همچنین پرهیز از انتقال صرف اطلاعات در جهت ارتقای جایگاه عواطف و هیجانات و نقش و کارکرد مهم آن در کنش‌های مختلف ذهنی و عقلانی فراگیران فراهم آورند؛ فعالیت‌های دانش‌آموزان در طول ترم تحصیلی به‌عنوان بخشی از ارزشیابی مدنظر قرار گیرد و از روش‌های ارزشیابی فرایندی و متکثر در قالب نگارش جزوه‌های پژوهشی (در سطح پیشرفته نگارش مقاله) و تولیدات ویژه دانش‌آموزان مطابق با توانمندی‌ها و علایق ایشان استفاده شود و بر نمره پایانی و سن شخصیت دانش‌آموزان با این ملاک تأکید نشود؛ معلمان از طریق دوره‌های آموزشی به‌منظور ایجاد تصویری صحیح از نقش و مسئولیت خویش که فراتر از انتقال و آموزش دانش و مهارت‌های شناختی است، آگاه شوند و درباره تأثیرشان بر رشد و تربیت احساسی و عاطفی دانش‌آموزان و تلاش برای حصول این مهم به باور برسند؛ به جنبه‌های زیبایی شناختی و هنری کلاس‌های درس و فضای کلی دانشگاه، تغییر چیدمان صندلی‌ها و کم‌کردن ظرفیت تعداد دانش‌آموزان در کلاس توجه شود که می‌تواند فعالیت‌هایی در جهت ایجاد محیطی پذیرا، دوست‌داشتنی و انگیزشی برای توجه به مهارت‌های هیجانی باشد؛ حقوق دانش‌آموزان در نظر گرفته شود و از

References

1. Weiner A, Carton S. Avoidant coping: a mediator of maladaptive perfectionism and test anxiety. J Pers Individ Differ. 2012;52(5):632–6. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.12.009>
2. Thornberg R. The moral construction of the good pupil embedded in school rules. J Educ Citizensh Soc. 2009;4(3):245–61. <http://dx.doi.org/10.1177/1746197909340874>
3. Ge Y, Hou JY, Wenger JL. Evaluating implicit emotions of Chinese university students with different levels of social adjustment: implicit measurement based on the go/no-go association task. Psychol Rep. 2018;122(3):899–915. <https://doi.org/10.1177/0033294118776928>
4. Vecchio AD, Pfennig-Bass C, Moschella P. 106 flexibility, adaptability, communication, emotional intelligence, and listening: improvisation, theater, and acting training and educational (FACILITATE) curriculum expansion: theater-based curriculum to develop skills of teamwork, self-awareness and mindfulness for nurses in training. Emerg Med J. 2019;74(4):S43. <https://doi.org/10.1016/j.annemergmed.2019.08.111>
5. Fathi Vājargāh K, Chookadeh S. Identifying the hidden curriculum threats to citizenship education: the case of secondary school education according to the female teachers viewpoints. Educ Innov. 2006;17(5):93–132. [Persian] http://noavaryedu.oerp.ir/article_78804.html?lang=en

^۱. Jackson

6. Taghi Pour HA, Ghafari H. Investigating the role of hidden curriculum in students' disciplinary behavior from the view point of managers and teachers of girls' secondary schools in Khalkhal city in the academic year 2009-2010. *Journal of Educational Sciences*. 2009;2(7):33-65. [Persian]
7. Fathi Vjargh K, Chookadeh S. Identifying the hidden curriculum threats to citizenship education: The case of secondary school education according to the female teachers viewpoints. *Educational Innovations*, 2006;5(3):93-132. [Persian] https://noavaryedu.oerp.ir/article_78804.html?lang=en
8. Magnano P, Craparo G, Paolillo A. Resilience and emotional intelligence: which role in achievement motivation. *Int Psychol Res*. 2016;9(1):9-20. <https://doi.org/10.21500/20112084.2096>
9. Mikolajczak M, Luminet O. Trait emotional intelligence and the cognitive appraisal of stressful events: an exploratory study. *Pers Individ Dif*. 2008;44(7):1445-53. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.12.012>
10. Parkerb J, Taylor RN, Eastabrook JM, Schell SL, Wood LM. Problem gambling in adolescence: relationships with internet misuse, gaming abuse and emotional intelligence. *Pers Individ Dif*. 2008;45(2):174-80. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.03.018>
11. Salovey P, Grewal D. The science of emotional intelligence. *Curr Dir Psychol Sci*. 2005;14(6):281-5. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00381.x>
12. Heiman T, Precel K. Students with learning disabilities in higher education: academic strategies profile. *J Learn Disabil*. 2003;36(3):248-58. <https://doi.org/10.1177/002221940303600304>
13. Keogh E, French CC. Test anxiety, evaluative stress and susceptibility to distraction form threat. *Eur J Pers*. 2001;15(2):123-41. <https://doi.org/10.1002/per.400>
14. Samiee Zafarghandi M. An investigation of the relationship between hidden curriculum and students' emotional intelligence. *J Fam Res*. 2018;15(1):119-36. [Persian] <http://qjfr.ir/article-1-566-en.html>
15. Fasihi Harandi A, Nazer M, Moradi F. Barrasiye rabeteye hooshe hayajani va ezterab emtehan dar danesh amoozan dokhtar maghta'e dabirestan shahre Rafsanjan saal tahsili 90-91 [The relationship between emotional intelligence and test anxiety among female high school students in Rafsanjan in the academic year 90-91]. In: *National Congress on Child and Adolescent Psychology* [Internet]. Tehran, Iran: Iranian society of child and adolescent clinical psychology, Shahid Beheshti University; 2013. p:1-20. [Persian]
16. Salehinia A. Rabeteye hosshe hayajani va olgouhaye eretebati khanevade ba ezterab riazhi danesh amoozan dore dovom motavasete shahre Shiraz [The relationship between emotional intelligence and family communication patterns with mathematical anxiety of second-grade high school students in Shiraz] [Thesis for MSc]. [Marvdasht, Iran]: Institute of Engineering, Islamic Azad University of Marvdasht; 2017. [Persian]
17. Ghasemi V. Baravord hajme behine nemoone dar model haye mo'adele sakhtari va arzyabi kefayat aan baraye pazhooheshgaran ejtema'i [Estimating the optimum sample size in structural equation models and evaluating its adequacy for social researchers]. *Iranian Journal of Sociology*. 2012;12(4):126-47. [Persian]
18. Bradberry T, Greaves J. Emotional intelligence. *Talentsmart*; 2004.
19. Ganji H, Mirhashemi M, Sabet M. Bradberry- Greaves' Emotional Intelligence Test: preliminary norming-process. *Quarterly Journal of Thought and Behavior*. 2006;2:23-35. [Persian]
20. Philips BN. School stress and anxiety: theory and intervention. New York: Human Sciences; 1978.
21. Abedi M, Rashidi A. The effect of psychological immunization method on reducing anxiety caused by exams in second year high school girls in District 2 of Isfahan city. *Isfahan Education Research Council*; 1977. [Persian].
22. Gaufberg Eh, Batalden M, Sands R, Bell Sk. the hidden curriculum: what can we learn from third-year medical student narrative reflections? *J Acad Med*. 2010;85(11):1709-16. <https://doi.org/10.1097/acm.0b013e3181f57899>
23. Taghva'ei Yazdeli Z, Yazdkhasti A, Rahimi H. Relation of hidden curriculum situation and students' emotional intelligence; Kashan university of medical sciences & Kashan university. *Educ Strategy Med Sci*. 2014;6(4):229-34. [Persian] <http://edcbmj.ir/article-1-442-en.html>
24. Becker JM, Klein K, Wetzels M. Hierarchical latent variable models in PLS-SEM: Guidelines for using reflective-formative type models. *Long Range Planning*. 2012;45(5-6):359-94. <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2012.10.001>
25. Amini M, Mahdizade M, Mashallahinejad Z, Alizade M. A survey of relation between elements of hidden curriculum and scientific spirit of students. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*. 2011;17(4):81-103. [Persian] <http://journal.irphe.ac.ir/article-1-1404-en.html>
26. Yarmohammadian A, Sharafirad H. Analysis of relationship between emotional intelligence and social adjustment in teenager male students. *Journal of Applied Sociology*. 2011;22(4):35-50. [Persian]. https://jas.ui.ac.ir/article_18242.html?lang=en
27. Samiee Zafarghandi M. An investigation of the relationship between hidden curriculum and students' emotional intelligence. *Quarterly Journal of Family and Research*, 2018;15(1):119-36. [Persian] <http://qjfr.ir/article-1-566-fa.html>

28. Fallahi V, Rostami K. On the role of emotional intelligence in secondary teachers' teaching effectiveness. *Journal of New Approaches in Educational Administration*. 2012;3(9):167–88. [Persian] http://jedu.miau.ac.ir/article_1018.html?lang=en
29. Naghdi Z. Barrasiye naghsh-e mo'allem bar tarbiyat akhlaghi va dini sanesh amoozan ebteda'i bar asaas ta'alime moghaddas eslami [The role of teacher on religious and religious education of elementary students according to the Holy Islamic Teachings]. In: 5th International Conference on Research Approaches in the Humanities and Management [Internet]; 2017. p: 1–20. [Persian]
30. Barton S, Karner C, Salih F, Baldwin DS, Edwards SJ. Clinical effectiveness of interventions for treatment-resistant anxiety in older people: a systematic review. *Health Technol Assess*. 2014;18(50):1–59. <https://doi.org/10.3310/hta18500>
31. Rezaei A. The relationship between epistemological beliefs, achievement emotions, and self-efficacy with students' deep and surface learning approaches. *Cognitive Strategies in Learning*. 2016;4(6):59–80. [Persian] https://asj.basu.ac.ir/article_1437.html?lang=en
32. Bayanfar F, Maleki H, Dlavar A, Saif A. A study on the probable impact of junior high school hidden curriculum on student achievement: presenting an efficient model. *Educ Innov*. 2011;10(1):71–100. [Persian] http://noavaryedu.oerp.ir/article_78940.html?lang=en
33. Liem D, Lau S, Nie Y. The role of self-efficacy, task value, and achievement goals in predicting learning strategies, task disengagement, peer relationship, and achievement outcome. *J Contem Educ Psychol*. 2008;33(4):486–512. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2007.08.001>