Technology and Scholarship in Education Open Access

Winter (2027) 6(4), 22 (53-70)
DOI: https://doi.org/10.30473/t-edu.2026.76462.1370

ORIGINAL ARTICLE

Investigating the Relationship between Hidden Curriculum, Media Literacy, and Educational Emotions

Maryam Zeidabadi[1], Badrosadat Daneshmand[2*], Oranoos Tajedini[3]

1. MSc Student, Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, Shahid Bahonar University, Kerman, Iran.
2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, Shahid Bahonar University, Kerman, Iran.
3. Associate Professor, Department of Knowledge and Information Science, Faculty of Literature and Humanities, Shahid Bahonar University of Kerman, Iran.

Correspondence:
Badrosadat Daneshmand
Email: daneshmand@uk.ac.ir

Received: 12/Nov/2025
Revised: 20/May/2026
Accepted: 06/Jun/2026
Published: 22/Dec/2026

How to cite
Zeidabadi, M., Daneshmand, B. & Tajedini, O. (2026). Investigating the Relationship between Hidden Curriculum, Media Literacy, and Educational Emotions. *Technology and Scholarship in Education*, 6 (4), 22, 53-70.
(https://doi.org/10.30473/t-edu.2026.76462.1370)

ABSTRACT

This study investigates the relationship between the hidden curriculum, media literacy, and academic emotions among sixth-grade elementary students. The research employed an applied and correlational design. The target population included 55,041 sixth-grade students in Kerman province, from which 458 participants were selected through cluster sampling, based on Cochran's formula. Data were collected using the Hidden Curriculum Questionnaire (Taghipour & Ghaffari, 2009), a researcher-developed media literacy scale, and a researcher-developed academic emotions scale. All instruments demonstrated strong reliability (α = .72, .91, .81; overall α = .89). Structural equation modeling (SEM) and confirmatory factor analysis (CFA) were conducted with SPSS 26 and AMOS 21 to test the hypothesized relationships. Findings revealed that the direct relationship between hidden curriculum and media literacy was not statistically significant. However, significant positive relationships were observed between the hidden curriculum and academic emotions, and between academic emotions and media literacy. Mediation analysis further confirmed that academic emotions fully mediated the relationship between hidden curriculum and media literacy, highlighting the crucial role of students' emotional experiences in developing critical media awareness. The results emphasize the necessity of integrating emotional support within media literacy education. Educational interventions should simultaneously target hidden curriculum practices and academic emotions to achieve sustainable improvements in students' learning outcomes. Strategies such as emotionally engaging classroom environments, authentic reinforcement of small achievements, and opportunities for success can strengthen positive emotions and, in turn, enhance media literacy skills.

KEYWORDS

Hidden curriculum, media literacy, students, school, academic emotions.

Copyright © 2026 The Authors. Published by Payame Noor University.
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International license (https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). Non-commercial uses of the work are permitted, provided the original work is properly cited.

فناوری و دانش‌پژوهی در تعلیم و تربیت

سال ششم، شماره چهارم، پیاپی بیست و دوم، زمستان ۱۴۰۵ (۵۳-۷۰)
DOI: https://doi.org/10.30473/t-edu.2026.76462.1370

«مقاله پژوهشی»

بررسی رابطه برنامه درسی پنهان و سواد رسانه‌ای با نقش میانجی هیجانات تحصیلی

مریم زیدآبادی[۱]، بدرالسادات دانشمند[۲*]، اورانوس تاج الدینی[۳]

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران.
۲. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران.
۳. دانشیار گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران.

نویسنده مسئول:
بدرالسادات دانشمند
رایانامه: daneshmand@uk.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۸/۲۱
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۲/۳۰
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۳/۱۶
تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۱۰/۰۱

استناد به این مقاله:
زیدآبادی، مریم؛ دانشمند، بدرالسادات و تاج‌الدینی، اورانوس. (۱۴۰۵). بررسی رابطه برنامه درسی پنهان و سواد رسانه‌ای با نقش میانجی هیجانات تحصیلی. *فناوری و دانش‌پژوهی در تعلیم و تربیت*، ۶(۴)، ۲۲، ۵۳-۷۰.
(https://doi.org/10.30473/t-edu.2026.76462.1370)

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه برنامه درسی پنهان با سواد رسانه‌ای و نقش میانجی هیجانات تحصیلی در میان دانش‌آموزان پایه ششم دوره ابتدایی انجام شد. پژوهش توصیفی-همبستگی با نمونه‌گیری خوشه‌ای از ۴۵۸ دانش‌آموز پایه ششم استان کرمان انجام شد. ابزارهای پژوهش شامل پرسش‌نامه برنامه درسی پنهان (تقی‌پور و غفاری، ۱۳۸۸)، مقیاس سواد رسانه‌ای و هیجانات تحصیلی محقق‌ساخته بود. پایایی ابزارها بین ۰/۷۲ تا ۰/۹۱ و پایایی کل ۰/۸۹ به‌دست آمد. تحلیل داده‌ها با CFA و SEM در SPSS26 و AMOS21 صورت گرفت. یافته‌ها نشان‌دهنده این بود که رابطه مستقیم برنامه‌درسی پنهان و سواد رسانه‌ای معنی‌دار نبود ($\beta = -0.09$، $p > 0.05$). برنامه‌درسی پنهان با هیجانات تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌دار داشت ($\beta = 0.71$، $p < 0.001$). هیجانات تحصیلی با سواد رسانه‌ای رابطه مثبت و معنی‌دار داشت ($\beta = 0.69$، $p < 0.001$). اثر غیرمستقیم برنامه‌درسی پنهان بر سواد رسانه‌ای از طریق هیجانات تحصیلی معنی‌دار بود ($\beta = 0.49$، $p < 0.01$). شاخص‌های برازش SEM مطلوب بود (CMIN/DF = 1.09، RMSEA = 0.014، CFI = 0.99، GFI = 0.99). نتایج نشان داد برنامه‌درسی پنهان در مدارس استان کرمان نقش مهمی در شکل‌گیری هیجانات تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم دارد و سواد رسانه‌ای نیز یکی از عوامل تأثیرگذار بر تنظیم تجربه‌های هیجانی مرتبط با محیط یادگیری است.

واژه‌های کلیدی

برنامه درسی پنهان، سواد رسانه‌ای، هیجانات تحصیلی.

حق انتشار این مستند، متعلق به نویسندگان آن است. ۱۴۰۵ ©. ناشر این مقاله، دانشگاه پیام نور است.
این مقاله تحت گواهی زیر منتشرشده و هر نوع استفاده غیرتجاری از آن مشروط بر استناد صحیح به مقاله و با رعایت شرایط مندرج در آدرس زیر مجاز است.
Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International license (https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

مقدمه

آموزش، همیشه فرایندی مؤثر بوده است که اصولاً از طریق برنامه‌های درسی و در مراکز آموزشی انجام می‌شود. برنامه درسی رخدادی برنامه‌ریزی‌شده است تـا فرایند رسمی و غیررسمی یاددهی-یادگیری را در محیطی به نام مدرسه، به‌صورت هدف‌مند تعریف و سازمان‌دهی نماید اما درعین‌حال نمی‌توان جریانات رسمی آموزش را از فرایندهای پنهان آن جدا ساخت (احمدیان و سبحانی‌نژاد، ۱۳۹۳). امروزه یکی از اهداف مهم جامعه به‌خصوص نهاد آموزش‌وپرورش تربیت نسلی آگاه از مسائل زندگی و جامعه و دارای مهارت و توانایی برای مقابله با آن است. آموزش‌وپرورش به‌دنبال تربیت انسان‌هایی است که خوب فکر کنند و توانایی تشخیص، استدلال و قضاوت آگاهانه داشته باشند (بقایی و ناظری، ۱۴۰۲). در عصر حاضر که عصر اطلاعات و ارتباطات نامیده می‌شود، همهٔ افراد جامعه از کودک تا بزرگسال به اطلاعات متفاوت نیازمندند و سریع‌ترین راه دستیابی به این اطلاعات رسانه‌ها هستند. دانش‌آموزان به واسطه وجود تلویزیون، رادیو، تلفن‌های همراه و به‌تبع فضای مجازی تحت‌تأثیر مطالبی قرار می‌گیرند که مخصوص افراد بزرگسال است بنابراین در این هیاهو نیاز به مهارتی احساس می‌شود که پیام‌های رسانه‌ای را به‌صورت انتقادی تحلیل‌کرده، توانایی انتخاب رسانه و محتوای درست و مناسب را دارا بوده و از تأثیرات منفی و مخرب رسانه‌ها مصون بمانند. این مهارت حیاتی برای زندگی سالم فکری و مصونیت ذهنی، «سواد رسانه‌ای[1]» نام دارد (پاتر[2]، ۲۰۱۶).

با ظهور و گسترش فناوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی، مفهوم سواد رسانه‌ای به‌عنوان یکی از مهارت‌های اساسی و ضروری برای دانش‌آموزان و جوانان مطرح شده است. در جامعه اطلاعاتی فعلی، دانش‌آموزان، معلمان و والدین در محیطی اشباع‌شده از رسانه زندگی می‌کنند و دانش، ارزش‌ها و باورهای بازنمایی رسانه‌ها را به محیط مدرسه می‌آورند (ریموند و هورن[3]، ۲۰۰۳). سواد رسانه‌ای به افراد این امکان را می‌دهد که تا در دنیای پُر از اطلاعات و اخبار فریبنده، قدرت تشخیص و قضاوت در مورد اطلاعات دریافتی را به‌دست آورند و بتوانند از سوءاستفاده‌های احتمالی جلوگیری کنند (پاتر[4]، ۲۰۰۴). به باور قاسمی گوربندی و صادقی (۱۴۰۴)، زندگی بسیاری از نوجوانان با فناوری‌های ارتباطی گره خورده است و توانمندسازی دانش‌آموزان برای زیستن در این عصر از مهم‌ترین مباحثی است که باید بیش از پیش جدی گرفته شود و مهارت‌های موردنیاز به آن‌ها آموزش داده شود (دهقان منشادی و مهدیان، ۱۴۰۴). آموزش و پرورش شاه‌کلید توسعه همه‌جانبهٔ جوامع بشری است و از مهم‌ترین مأموریت‌هایش تربیت نیروی انسانی توسعه‌یافته و کارآمد با تأکید بر دانش، مهارت و اندیشه‌های بلند است. تغییرات عصر حاضر ایجاب می‌کند که این نهاد مهم؛ تجهیزات و فضای لازم را برای تأمین غنای جسمی، فکری و روحی دانش‌آموزان فراهم کند تا آن‌ها بتوانند با خیالی آسوده به رشد علائق، استعدادها و توانمندی‌های خود بپردازند (بیرق‌دار، ۱۴۰۰). مدرسه مکانی است که دانش‌آموزان ساعات زیادی از روزشان را در آن صرف آموزش، یادگیری، ارتباط با معلم، ارتباط با هم‌کلاسی‌ها، بازی و شاید هم گاهی بحث با دوستان‌شان بر سر مسائل مختلف می‌کنند و در میان ادوار مختلف تحصیل در مدرسه، دوره ابتدایی دوره‌ای پر از هیجانات است. در این مواقع دانش‌آموزان مکرراً از خود هیجاناتی مانند امید، علاقه، اضطراب، خجالت، خشم را نشان می‌دهند (هدایت و صادق‌زاده، ۱۳۹۹). در واقع هیجانات تحصیلی[5] جزء جدایی‌ناپذیر زندگی دانش‌آموزی است و به‌عنوان عامل کلیدی در فرایند یادگیری شناخته می‌شوند (کیوای و درخشان[6]، ۲۰۲۵). این هیجانات می‌توانند به‌طور مستقیم بر انگیزه، عملکرد تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان تأثیر گذاشته و در واقع تأثیرات مثبت و منفی متفاوتی را بر ادراک و واکنش دانش‌آموزان نسبت به محیط آموزشی و چالش‌های تحصیلی نمایان سازند (لین و چن[7]، ۲۰۲۴). در هر نظام آموزشی علاوه‌بر برنامه درسی تجویز شده محتوای غیررسمی و تأیید نشده‌ای وجود دارد خارج از چهارچوب نظام رسمی آموزش، آموزانده می‌شود. این نوع برنامه درسی فراتر از محتوای تعیین‌شده در یک موضوع درسی است و می‌تواند در محیط مدرسه، در جو کلاس درس، در نظم‌وترتیب وسایل و صندلی‌های کلاس، در روش‌های تربیتی، در تعاملات بین دانش‌آموز و معلم، در تعاملات بین بچه‌ها و در بسیاری دیگر از زمینه‌های نامرئی بیان و عرضه شود (هاویک[8] و همکاران، ۲۰۲۴). تعامل چندبعدی در محیط‌های یادگیری (مانند چندرسانه‌ها) می‌تواند احساس تعلق، انگیزش و هیجانات مثبت را

1. Media literacy
2. Potter
3. Raymond & horn
4. Potter
5. Academic emotions
6. Qi & derakhshan
7. Lin & chen
8. Howick

در یادگیرندگان تقویت کند؛ این همان اثری است که برنامه درسی پنهان از طریق روابط و فضای کلاس بر عواطف و هیجانات تحصیلی می‌گذارد (صباغ‌زاده و فرزادپور، ۱۴۰۱). این محتوای مهم ولی غیررسمی «برنامه درسی پنهان[1]» هر نظام آموزشی است و در واقع به مجموعه آموزه‌ها، ارزش‌ها، هنجارها و رفتارهایی اشاره دارد که به صورت نانوشته در فرایندهای آموزشی و در خلال تعاملات روزمره در محیط آموزشی به دانش‌آموزان منتقل می‌شود (بهمنش[2] و همکاران، ۲۰۲۵). این برنامه درسی به صورت غیرمستقیم می‌تواند بر نگرش‌ها، باورها و مهارت‌های دانش‌آموزان تأثیر بگذارد و به شکل‌گیری هویت اجتماعی و فرهنگی آن‌ها کمک کند درنتیجه از اهمیت بالایی برخوردار است. برنامه درسی پنهان می‌تواند بر مؤلفه‌های مختلف ذهنی، روانی و حتی جسمی مرتبط با دانش‌آموزان مؤثر باشد. در فرایند یادگیری، طراحی محیط آموزشی باید به‌گونه‌ای باشد که از ایجاد فشار شناختی و هیجانی جلوگیری کند؛ زیرا هیجانات منفی حاصل از بار شناختی زیاد می‌تواند همانند مؤلفه‌های برنامه‌درسی پنهان، نگرش دانش‌آموزان نسبت به یادگیری را تضعیف کند (صباغ‌زاده و فرزادپور، ۱۴۰۱).

برای مثال برخی از مطالعات نشان داده‌اند که جو حاکم بر مدرسه، نحوه تعامل معلمان با دانش‌آموزان و حتی قوانین غیررسمی حاکم بر کلاس درس می‌توانند به طرز قابل‌توجهی بر خودکارآمدی و اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر بگذارند (پاگه، مودانا و مارجی[3]، ۲۰۲۵). به‌عبارت دیگر فضای احساسی و اجتماعی نهاد آموزشی و کلاس درس می‌تواند بر روند یادگیری و تجربیات عاطفی دانش‌آموزان را تحت‌تأثیر قرار دهد. از طرف دیگر برنامه درسی پنهان ممکن است با تشویق تفکر انتقادی یا محدودکردن آن، سطح سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان را تحت‌تأثیر قرار دهد (روسو و فریک[4]، ۲۰۲۳). با وجود موارد مذکور، طبق جستجوهای صورت گرفته در پایگاه‌های مختلف اطلاعات علمی پژوهش‌های اندکی به بررسی تأثیرات برنامه درسی پنهان پرداخته‌اند و به وضوح شکاف قابل‌توجهی در ادبیات پژوهشی این حوزه وجود دارد. اگرچه در پاره‌ای از پژوهش‌ها به رابطه دو متغییر سواد رسانه‌ای و هیجانات تحصیلی اشاره شده اما مطابق بررسی‌های انجام شده؛ پژوهشی که به ارتباط این سه متغیر به‌صورت هم‌زمان پرداخته باشد؛ وجود ندارد؛ لذا در اینجا یک سؤال اصلی مطرح می‌شود که آیا بین برنامه درسی پنهان، مهارت سواد رسانه‌ای و هیجانات تحصیلی رابطه‌ای وجود دارد؟ لذا در راستای این موارد این پژوهش در صدد پاسخ به این سؤالات است:

۱. آیا برنامه درسی پنهان با مهارت سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان پایه ششم دوره ابتدایی رابطه دارد؟

۲. آیا برنامه درسی پنهان با هیجانات تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم دوره ابتدایی رابطه دارد؟

۳. آیا هیجانات تحصیلی بامهارت سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان پایه ششم دوره ابتدایی رابطه دارد؟

۴. آیا میان برنامه‌درسی و مهارت سواد رسانه‌ای با نقش میانجی هیجانات تحصیلی پایه ششم دوره ابتدایی رابطه وجود دارد؟

پیشینه پژوهش

پژوهش‌های پیشین در حوزه تعلیم‌وتربیت، به‌طور جداگانه بر اهمیت برنامه‌درسی پنهان و سواد رسانه‌ای تأکید کرده‌اند و برخی نیز به نقش هیجانات تحصیلی اشاره نموده‌اند. با این حال، مرور این مطالعات نشان می‌دهد که پیوند سه‌گانه این متغیرها در یک مدل یکپارچه، تاکنون مورد بررسی قرار نگرفته است. در ادامه، مهم‌ترین یافته‌های تحقیقات گذشته به‌طور خلاصه مرور می‌شود.

الماجد و حسین[5] (۲۰۲۵) نشان دادند که برنامه‌درسی پنهان آثار گسترده‌ای بر رشد اجتماعی، شکل‌گیری شخصیت و نتایج یادگیری دانش‌آموزان دارد. اگرچه این پژوهش به‌روش پرسش‌نامه‌ای و با نمونه محدود (۷۰ معلم) انجام شده، اما اهمیت نقش عناصر غیررسمی مدرسه در ارتقای رشد اجتماعی را برجسته می‌کند. با این حال، تمرکز این مطالعه بیشتر بر پیامدهای اجتماعی و تحصیلی بوده و به سازوکارهای هیجانی مؤثر بر یادگیری اشاره مستقیمی نشده است.

آیگول[6] (۲۰۲۴) نیز با رویکرد کیفی، برداشت معلمان نسبت به ضرورت تقویت سواد رسانه‌ای را بررسی کرد. یافته‌ها نشان داد که معلمان سواد رسانه‌ای را یک نیاز حیاتی می‌دانند، اما موانع اجرایی وجود دارد. اگرچه این پژوهش نگاه عمیقی به برداشت معلمان دارد، اما ارتباط آن با متغیرهای روان‌شناختی مانند هیجانات تحصیلی یا زمینه‌های مدرسه‌ای نظیر برنامه‌درسی پنهان، از نظر تجربی بررسی نشده است.

در پژوهش گلرنگ، کیانی و صبحی[7] (۲۰۲۳)، نقش سواد

1. Hidden curriculum
2. Behmanesh
3. Pageh, mudana, & margi
4. Rossouw & frick
5. Al-mujahid & hussain
6. Aigul
7. Golrang, kiani & sobhi

رسانه‌ای و تفکر تأملی در کاهش خطر اعتیاد با میانجی سلامت معنوی بررسی شد. این مطالعه نشان داد سواد رسانه‌ای سازوکار محافظتی مؤثری است. اهمیت این پژوهش در تأکید بر نقش متغیرهای میانجی در روابط میان سواد رسانه‌ای و پیامدهای رفتاری است؛ اما تمرکز آن بر رفتارهای پرخطر است و به زمینه مدرسه‌ای یا هیجان‌های تحصیلی نمی‌پردازد.

مطالعه اوتینو و دانیال[1] (۲۰۲۳) نیز به سهم برنامه‌درسی پنهان در شکل‌دهی نظم و انضباط پرداخت. این پژوهش ضمن تأیید تأثیر مؤلفه‌های پنهان مدرسه، نشان داد که راهنمایی، الگوسازی و تعاملات غیررسمی، نقش مهمی در رفتار دانش‌آموزان دارند. نقطه ضعف این مطالعه، عدم توجه به پیامدهای شناختی یا هیجانی و نیز استفاده از ابزارهای متفاوت در گروه‌های مختلف نمونه است که قابلیت تعمیم را محدود می‌کند.

در پژوهش مظاهری فروشانی و نجاریان (۱۴۰۲)، برنامه‌درسی پنهان به‌عنوان عامل اثرگذار بر تربیت دینی دانش‌آموزان گزارش شد. اگرچه یافته‌ها اهمیت جوّ مدرسه و تعاملات پنهان را نشان دادند، اما این مطالعه نیز روابط میان برنامه‌درسی پنهان و متغیرهای شناختی—هیجانی را بررسی نکرده است.

یاسمی و همکاران (۱۴۰۱) نیز رابطه برنامه‌درسی پنهان با درگیری تحصیلی و مهارت‌های ارتباطی را آزمون کردند. نتایج آن‌ها نشان داد برنامه‌درسی پنهان با درگیری تحصیلی مرتبط است. این پژوهش از معدود مطالعاتی است که به پیامدهای تحصیلی پرداخته، اما همچنان نقش سازوکارهای هیجانی به‌عنوان متغیرهای میانجی بررسی نشده است.

در مطالعه شیخ‌حسینی فرد و بیرانوند (۱۴۰۰) نیز سواد رسانه‌ای به‌عنوان عاملی اثرگذار بر خودمراقبتی و سلامت روان معرفی شد. نتایج این پژوهش مؤید آن است که پیامدهای سواد رسانه‌ای تنها شناختی نیست، بلکه با فرآیندهای هیجانی و سلامت روان مرتبط است. با این حال، ارتباط سواد رسانه‌ای با زمینه مدرسه و برنامه‌درسی پنهان مورد توجه قرار نگرفته است.

مرور نظام‌مند مطالعات نشان می‌دهد:

- بیشتر پژوهش‌ها ماهیت توصیفی دارند و به‌صورت جداگانه به برنامه‌درسی پنهان یا سواد رسانه‌ای پرداخته‌اند.
- تنها تعداد کمی از مطالعات نقش متغیرهای میانجی (مانند سلامت معنوی یا تفکر تأملی) را بررسی کرده‌اند.
- هیچ‌یک از پژوهش‌ها پیوند سه‌گانه برنامه‌درسی پنهان، سواد رسانه‌ای و هیجانات تحصیلی را در یک مدل یکپارچه تحلیل نکرده‌اند.
- خلأ اصلی پژوهش‌های موجود، نپرداختن به این سؤال است که چگونه عناصر پنهان مدرسه از طریق فرایندهای هیجانی می‌توانند بر سواد رسانه‌ای اثر غیرمستقیم بگذارند.

بنابراین پژوهش حاضر با ادغام سه حوزه کمتر پیوندخورده—برنامه درسی پنهان، هیجانات تحصیلی و سواد رسانه‌ای—این خلأ نظری و تجربی را پوشش می‌دهد و مدلی یکپارچه برای تبیین روابط میان آن‌ها ارائه می‌کند.

روش

روش تحقیق حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها توصیفی—همبستگی با رویکرد کمی—پیمایشی است؛ جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی استان کرمان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ (N=55041) بوده و نمونه با استفاده از نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای و با تخصیص متناسب انتخاب شد؛ بدین‌ترتیب که در گام نخست، شهرستان‌های استان به‌عنوان خوشه‌های اصلی تعریف شدند، سپس در هر شهرستان، فهرست مدارس دولتی دخترانه و پسرانه استخراج و چند مدرسه به‌صورت تصادفی ساده انتخاب گردید تا نمایندگی دو جنس و پراکنش جغرافیایی حفظ شود؛ در گام نهایی، تمام کلاس‌های پایه ششم مدارس منتخب به‌عنوان خوشه‌های نهایی در نظر گرفته شد و پرسش‌نامه بین تمامی دانش‌آموزان این کلاس‌ها توزیع شد؛ علاوه‌بر تصادفی‌سازی مدرسه‌ها، سهم هر شهرستان و هر جنس از حجم کل نمونه براساس اندازه خوشه‌ها (تعداد دانش‌آموزان پایه ششم در هر ترکیب شهرستان×جنسیت) به‌صورت تخصیص متناسب تعیین شد تا ترکیب نمونه با ساختار واقعی جامعه انطباق داشته باشد. با توجه به ماهیت فاصله‌ای متغیرها، حجم نمونه با فرمول کوکران ۳۸۲ نفر برآورد شد؛ اما با لحاظ تجربه مطالعات مشابه و پیش‌بینی حدود ۲۰ درصد عدم بازگشت، ۷۶ پرسش‌نامه به حجم نمونه افزوده شد و درمجموع ۴۵۸ پرسش‌نامه توزیع گردید؛ درنهایت تمامی پرسش‌نامه‌های توزیع‌شده بازیابی شد و محاسبات آماری بر روی ۴۵۸ پرسش‌نامه کامل انجام گرفت، به‌نحوی که توضیح درباره مبنای انتخاب خوشه‌ها (جغرافیا، جنسیت و دولتی بودن)، مراحل اجرا و منطق تخصیص متناسب به‌روشنی مشخص است و دقت طرح نمونه‌گیری تضمین می‌شود.

1. Otieno & daniel

جدول ۱. طبقه‌بندی افراد نمونه با توجه به شهرستان‌های مختلف

شهرستان	حجم نمونه
کرمان	۱۳۵
سیرجان	۱۰۸
جیرفت	۹۸
بردسیر	۶۳
شهربابک	۵۴
کل	۴۵۸

ابزارهای گردآوری اطلاعات در این پژوهش شامل سه پرسش‌نامه بود: «پرسش‌نامه برنامه‌درسی پنهان» (تقی‌پور و غفاری، ۱۳۸۸)، «پرسش‌نامه محقق‌ساخته سواد رسانه‌ای» و «پرسش‌نامه محقق‌ساخته هیجانات تحصیلی». برای تدوین دو پرسش‌نامه محقق‌ساخته، ابتدا چارچوب نظری آن‌ها براساس ادبیات تخصصی حوزه‌های سواد رسانه‌ای (پاتر، ۲۰۱۳؛ هابز، ۲۰۱۷) و هیجانات تحصیلی (پکران، ۲۰۰۶) استخراج شد. سپس برمبنای این چارچوب، مؤلفه‌های اصلی تعیین و برای هر مؤلفه مجموعه اولیه‌ای از گویه‌ها تهیه شد. گویه‌ها در چند مرحله اصلاح شدند: در مرحله نخست، تعاریف مفهومی و ابعاد سازه‌ها مشخص شد؛ در مرحله دوم، گویه‌ها با تأکید بر سنجش رفتار قابل مشاهده و تجربه عاطفی دانش‌آموزان تدوین گردید؛ و در مرحله سوم، نسخه اولیه پرسش‌نامه‌ها برای بررسی روایی محتوایی در اختیار شش نفر از متخصصان حوزه برنامه‌درسی، روان‌سنجی و فناوری آموزشی قرار گرفت. روایی محتوایی به‌صورت استاندارد و براساس شاخص‌های نسبت روایی محتوا (CVR) و شاخص روایی محتوا (CVI) ارزیابی شد؛ بدین‌ترتیب که CVR تمام گویه‌ها بالاتر از مقدار لازم براساس جدول لاوشه (۰.۹۹ برای ۶ داور) به‌دست آمد و CVI نیز در سه بُعد «سازگاری»، «ساده‌بودن» و «شفافیت» برای اغلب گویه‌ها بین ۰.۸۲ تا ۰.۹۵ محاسبه شد که بیانگر روایی محتوایی مطلوب است. برای بررسی بیشتر روایی سازه، تحلیل عاملی تأییدی (CFA) انجام شد و نتایج نشان داد بارهای عاملی تمام گویه‌ها بالاتر از حداقل قابل قبول (۰.۴) است و شاخص‌های برازش در سطوح مطلوب قرار دارند. نسخه نهایی ابزار شامل سه بخش است: بخش اول مربوط به مؤلفه‌های هیجانات تحصیلی با ۲۰ گویه، بخش دوم مربوط به مؤلفه‌های برنامه‌درسی پنهان با ۳۰ گویه، و بخش سوم مربوط به مؤلفه‌های مهارت سواد رسانه‌ای با ۱۷ گویه. روایی محتوایی، روایی سازه و چارچوب نظری ساخت ابزار به‌طور کامل تأیید شد و بنابراین پرسش‌نامه‌ها از اعتبار لازم برای سنجش متغیرهای پژوهش برخوردار هستند.

روایی ابزار گردآوری داده‌های پژوهش براساس روایی صوری و محتوایی بررسی شد که بدین‌منظور این پرسش‌نامه محقق ساخته در اختیار ۶ نفر از اساتید رشته علوم‌تربیتی و رشته علم اطلاعات قرار گرفت.

جدول ۲. روایی محتوایی پرسش‌نامه هیجانات تحصیلی طبق نظر صاحب‌نظران

گزینه‌ها	X	F	f/N	P(X)/N	X.P(X)/N
کاملاً مناسب	۱	۱۲۸	۰/۸۵	۰/۸۵	۰/۸۵
مناسب	۰/۷۵	۱۷	۰/۱۱	۰/۱۱	۰/۰۸
تا حدی مناسب	۰/۵۰	۷	۰/۰۵	۰/۰۵	۰/۰۳
نامناسب	۰/۲۵	۰	۰	۰	۰
کاملاً نامناسب	۰	۰	۰	۰	۰
کل	–	۱۵۰	۱/۰۰	۱/۰۰	۰/۹۶

جدول ۳. روایی محتوایی پرسش‌نامه مهارت سوادرسانه‌ای طبق نظر صاحب‌نظران

گزینه‌ها	X	f	f/N	P(X)/N	X.P(X)/N
کاملاً مناسب	۱	۸۵	۰/۸۳	۰/۸۳	۰/۸۳
مناسب	۰/۷۵	۴	۰/۰۴	۰/۰۴	۰/۰۳
تاحدی مناسب	۰/۵۰	۴	۰/۰۴	۰/۰۴	۰/۰۲
نامناس	۰/۲۵	۹	۰/۰۹	۰/۰۹	۰/۰۲
کاملاً نامناس	۰	۰	۰	۰	۰
کل	–	۱۰۲	۱/۰۰	۱/۰۰	۰/۹۰

جدول ٤. روایی محتوایی کل پرسش‌نامه طبق نظر صاحب‌نظران

گزینه‌ها	X	f	f/N	P(X)/N	X.P(X)/N
کاملاً مناسب	۱	۲۱۳	۰/۸۵	۰/۸۵	۰/۸۵
مناسب	۰/۷۵	۱۹	۰/۰۸	۰/۰۸	۰/۰۶
تاحدودی مناسب	۰/۵۰	۱۱	۰/۰۴	۰/۰۴	۰/۰۲
نامناسب	۰/۲۵	۹	۰/۰۴	۰/۰۴	۰/۰۱
کاملاً نامناسب	۰	۰	۰	۰	۰
کل	–	۲۵۲	۱/۰۰	۱/۰۰	۰/۹۴

جدول ۵. نتایج آزمون کایزر- مایر-اولکین (KMO) و بارتلت

آزمون KMO		۰/۸۸۹
آزمون بارتلت	مقدار کای دو	۱۵۳۶/۷۳
	درجه آزادی	۱۳۶
	سطح معنی‌داری	۰/۰۰۱

برای تعیین پایایی پرسش‌نامه تحقیق، پایایی تک‌تک پرسش‌نامه‌های مورداستفاده در تحقیق و کل پرسش‌نامه با روش الفای کرونباخ و با استفاده از SPSS 26 سنجیده شد (جدول ۶).

جدول ٦. ضرایب آلفای کرونباخ به تفکیک متغیرها

پرسش‌نامه	تعداد گویه	ضریب آلفای کرونباخ
«برنامه درسی پنهان»	۲۰	۰/۷۲
«مهارت سواد رسانه‌ای»	۳۰	۰/۹۱
«هیجانات تحصیلی»	۱۷	۰/۸۱
کل پرسش‌نامه	۶۷	۰/۸۹

برای جمع‌آوری داده‌های این پژوهش با در دست داشتن نامه معرفی از دانشگاه به آموزش‌وپرورش کل استان کرمان مراجعه و نامهٔ معرفی به آموزش‌وپرورش پنج شهرستان اخذ شد تا مجوز جهت مراجعه به مدارس ابتدایی گرفته شود. پرسش‌نامه هم به‌صورت حضوری توسط پژوهشگر و هم به‌صورت الکترونیکی توسط مدیران مدارس در اختیار دانش‌آموزان قرار داده شد.

تجزیه‌وتحلیل داده‌ها در دوسطح آمار توصیفی و آمار استنباطی انجام شد. در سطح توصیفی، شاخص‌هایی نظیر فراوانی، درصد، میانگین، انحراف استاندارد، کمینه، بیشینه، نمودارها، کجی و کشیدگی، آزمون تک‌نمونه‌ای t و بررسی ناهنجاری داده‌ها از طریق فاصله ماهالانوبیس به‌وسیله نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ محاسبه گردید. در سطح استنباطی، با توجه به هدف پژوهش، از روش الگویابی معادلات ساختاری (SEM) در نرم‌افزار AMOS نسخه ۲۱ استفاده شد.

برای ارزیابی مدل پیشنهادی، از رویکرد دومرحله‌ای آندرسون و گربینگ (۱۹۸۸) بهره گرفته شد؛ در مرحله نخست، الگوی اندازه‌گیری به‌وسیله تحلیل عاملی تأییدی بررسی شد و بارهای عاملی تمامی گویه‌ها بالاتر از حداقل قابل‌قبول (۰.۴۰) و معنی‌دار گزارش گردید. در مرحله دوم، بخش ساختاری مدل براساس نتایج الگوی اندازه‌گیری برآورد شد. تمامی ضرایب مسیر (β) به‌همراه

مقادیر t و سطوح معناداری (p-value) گزارش شده است و هیچ مسیری بدون مقدار بتا باقی نمانده است. علاوه‌بر آن، برای آزمون اثرهای میانجی، رویکرد نظری بارون و کنی (۱۹۸۶) تنها به‌عنوان چارچوب مفهومی ذکر شد و آزمون معناداری اثرهای غیرمستقیم کاملاً برمبنای روش بوت‌استرپ در AMOS انجام گرفت؛ بدین‌ترتیب ابهام روش‌شناختی نسخه قبلی برطرف شد و روش بوت‌استرپ به عنوان مبنای آماری معتبر و اصلی گزارش گردید.

به‌منظور تعیین برازش مدل، از مجموعه‌ای از شاخص‌های برازندگی استفاده شد؛ ازجمله مقدار کای‌دو، نسبت کای‌دو به درجات آزادی (CMIN/DF)، شاخص نیکویی برازش (GFI)، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI)، شاخص تاکر–لویس (TLI)، شاخص برازندگی افزایشی (IFI)، شاخص برازندگی هنجار شده (NFI) و ریشه میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA). مقادیر همه شاخص‌ها در محدوده قابل‌قبول قرار داشت؛ به‌طور مشخص، مقدار CMIN/DF کمتر از ۳، RMSEA کمتر از ۰.۰۶، و شاخص‌های تطبیقی نظیر CFI و TLI بالاتر از ۰.۹۰ گزارش شد که مطابق حدود استاندارد برازش مدل (Hu & Bentler, 1999) است و برازش مطلوب الگو را تأیید می‌کند.

یافته‌ها

وضعیت متغیرهای پژوهش

جدول ۷. استاندارد بازرگان و همکاران برای ارزیابی نتایج به‌دست‌آمده (۱۳۸۶)

میزان مطلوبیت	نامطلوب	نسبتاً مطلوب	مطلوب
متغیرهای پنج‌گزینه‌ای	۱ – ۲/۳۳	۳/۶۷–۲/۳۴	۵–۳/۶۸

میانگین وضعیت متغیر «برنامه درسی پنهان» برابر ۳/۲۷ و انحراف استاندارد آن نیز برابر ۰/۶۸ بوده و در طیف نسبتاً مطلوب (۶۷/۳۴–۳/۲) قرار دارد.

جدول ۹ وضعیت متغیر «مهارت سواد رسانه‌ای»، مؤلفه‌ها (قبل از دریافت خدمات بعد از دریافت خدمات) را نشان می‌دهد که برابر ۳/۳۲ و انحراف استاندارد آن نیز برابر ۰/۶۱ می‌باشد.

جدول ۱۰ وضعیت متغیر «هیجانات تحصیلی» و مؤلفه‌های آن (ارتباط ۲۴۷، پیشنهادات و تبلیغات) نشان می‌دهد که برابر ۳/۱۲ و انحراف استاندارد آن نیز برابر ۰/۴۷ بوده و در طیف نسبتاً مطلوب (۳/۶۷–۲/۳۴) قرار

بررسی مفروضه‌های انجام معادلات ساختاری

ازآنجایی‌که در اجرا و تفسیر معادلات ساختاری، بسیاری از مفروضه‌های مربوط به آزمون‌های آماری لحاظ می‌شود، در پژوهش حاضر برای ارائه مدلی جهت بررسی روابط ساختاری میان متغیرهای برنامه درسی پنهان، مهارت سواد رسانه‌ای و هیجانات تحصیلی در دانش‌آموزان پایه ششم استان کرمان در سال تحصیلی ۱۴۰۲–۱۴۰۱ از مدل‌سازی معادلات ساختاری استفاده شده است. شایان ذکر است که درصورتی می‌توان از معادلات ساختاری استفاده نمود که این شرایط محقق شده باشند: از نظر هرینگتون[1]، مدیریت بر داده‌های پرت و کنترل مفروضه توزیع نرمال متغیرها جزو مهم‌ترین شرایط و پیش‌فرض‌های استفاده از معادلات ساختاری است (علوی، ۱۳۹۲).

قبل از انجام سایر تحلیل‌ها، با انجام تست نرمالیتی در نرم‌افزار SPSS26 مفروضه توزیع بهنجار متغیرهای پژوهش مورد بررسی قرار گرفت، تا درصورت کجی و کشیدگی زیاد، تبدیل‌های لازم انجام شود. براساس نظر تاباچنیک و فیدل[2] (۲۰۲۵) اگر کجی و کشیدگی مقیاس‌ها بزرگ‌تر از ۲± باشد، استفاده از تحلیل‌های ناپارامتری خللی در نتایج ایجاد نمی‌کند.

براساس یافته‌های جدول ۱۱، توزیع نمره‌های آزمودنی‌های مورد مطالعه در سه متغیر اصلی (برنامه درسی پنهان، مهارت سواد رسانه‌ای و هیجانات تحصیلی) از ۲± کوچک‌تر است لذا توزیع این داده‌ها نرمال بوده و نشان‌دهنده مطلوب‌بودن وضعیت متغیرها برای انجام تحلیل‌های پارامتری و استفاده از معادلات ساختاری است.

1. Harrington
2. Tabachnick & fidell

جدول ۸. آماره های توصیفی وضعیت متغیر «برنامه درسی پنهان»

آماره / مؤلفه‌ها و متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	کمترین	بیشترین	وضعیت
ساختار فیزیکی مدرسه	۳/۰۲	۰/۹۴	۱/۰۰	۵/۰۰	نسبتاً مطلوب
جو اجتماعی مدرسه	۳/۴۲	۰/۹۰	۱/۰۰	۵/۰۰	نسبتاً مطلوب
روابط موجود در مدرسه	۳/۶۰	۰/۷۹	۱/۰۰	۵/۰۰	نسبتاً مطلوب
فناوری اطلاعات و ارتباطات	۲/۷۴	۰/۸۶	۱/۰۰	۵/۰۰	نسبتاً مطلوب
مکانیسم تشویق و تنبیه	۳/۵۴	۰/۷۷	۱/۰۰	۵/۰۰	نسبتاً مطلوب
«برنامه درسی پنهان»	۳/۲۷	۰/۶۸	۱/۰۰	۵/۰۰	نسبتاً مطلوب

جدول ۹. آماره های توصیفی وضعیت متغیر «مهارت سواد رسانه‌ای»

آماره / مؤلفه‌ها و متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	کمترین	بیشترین	وضعیت
درک محتوای پیام‌های رسانه‌ای	۳/۳۸	۰/۸۴	۱/۰۰	۵/۰۰	نسبتاً مطلوب
آگاهی از اهداف پنهان پیام‌های رسانه‌ای	۳/۲۱	۰/۹۲	۱/۰۰	۵/۰۰	نسبتاً مطلوب
گزینش آگاهانه پیام‌های رسانه‌ای	۳/۶۰	۰/۸۲	۱/۰۰	۵/۰۰	نسبتاً مطلوب
نگاه انتقادی به پیام‌های رسانه‌ای	۳/۱۹	۰/۷۹	۱/۰۰	۵/۰۰	نسبتاً مطلوب
تجزیه‌وتحلیل پیام‌های رسانه‌ای	۳/۲۴	۰/۷۶	۱/۰۰	۴/۹۰	نسبتاً مطلوب
«مهارت سواد رسانه‌ای»	۳/۳۲	۰/۶۱	۱/۰۰	۵/۰۰	نسبتاً مطلوب

جدول ۱۰. آماره‌های توصیفی وضعیت متغیر «هیجانات تحصیلی»

آماره / مؤلفه‌ها و متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	کمترین	بیشترین	وضعیت
هیجانات مثبت	۳/۶۱	۰/۶۵	۱/۰۰	۵/۰۰	نسبتاً مطلوب
هیجانات منفی	۲/۶۲	۰/۷۷	۱/۰۰	۴/۹۰	نسبتاً مطلوب
«**هیجانات تحصیلی**»	۳/۱۲	۰/۴۷	۱/۰۰	۴/۵۵	نسبتاً مطلوب

جدول ۱۱. نتیجه آزمون نرمال‌بودن توزیع متغیرهای پژوهش و مؤلفه‌های آن‌ها

آماره / متغیرها و مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف استاندارد	کجی	کشیدگی
ساختار فیزیکی مدرسه	۳/۰۲	۰/۹۴	-۰/۰۹	۰/۹۸
جو اجتماعی مدرسه	۳/۴۲	۰/۹۰	-۰/۷۴	-۰/۷۸
روابط موجود در مدرسه	۳/۶۰	۰/۷۹	-۰/۲۳	۰/۵۵
فناوری اطلاعات و ارتباطات	۲/۷۴	۰/۸۶	-۱/۰۱	-۱/۲۱
مکانیسم تشویق و تنبیه	۳/۵۴	۰/۷۷	-۰/۷۱	۰/۵۵
«برنامه درسی پنهان»	۳/۲۷	۰/۶۸	-۰/۲۳	-۰/۳۹
درک محتوای پیام‌های رسانه‌ای	۳/۳۸	۰/۸۴	-۰/۷۱	۰/۵۵
آگاهی از اهداف پنهان پیام‌های رسانه‌ای	۳/۲۱	۰/۹۲	-۰/۵۰	-۰/۵۹
گزینش آگاهانه پیام‌های رسانه‌ای	۳/۶۰	۰/۸۲	-۰/۰۵	-۰/۰۱
نگاه انتقادی به پیام‌های رسانه‌ای	۳/۱۹	۰/۷۹	-۰/۹۴	-۰/۰۹
تجزیه‌وتحلیل پیام‌های رسانه‌ای	۳/۲۴	۰/۷۶	-۰/۵۷	-۰/۸۷
«مهارت سواد رسانه‌ای»	۳/۳۲	۰/۶۱	-۰/۶۲	-۰/۱۴
هیجانات مثبت	۳/۶۱	۰/۶۵	-۰/۹۲	۰/۱۵
هیجانات منفی	۲/۶۲	۰/۷۷	-۰/۵۷	۱/۳۹
«هیجانات تحصیلی»	۳/۱۲	۰/۴۷	-۰/۱۱	۱/۱۲

تحلیل عاملی تأییدی

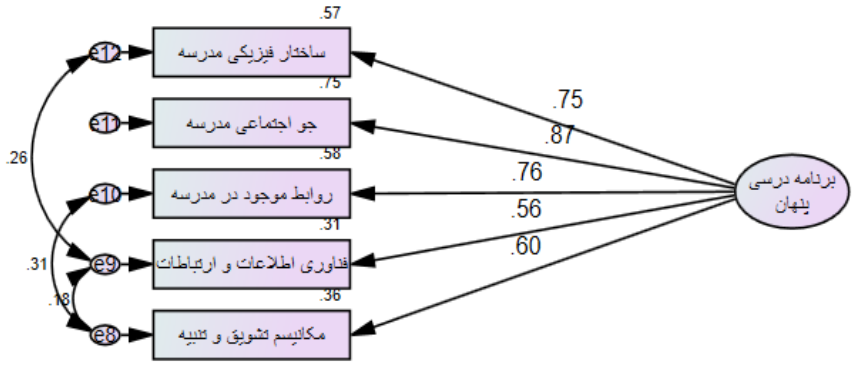
در تحلیل عاملی تأییدی[1] برای بررسی متغیرهای پنهانی که از چند بعد تشکیل شده‌اند از روش تحلیل عاملی تأییدی استفاده می‌شود. لازم به ذکر است که در تحلیل عاملی تأییدی باید بارهای عاملی[2] بین مؤلفه‌ها و متغیر بیشتر از ۰/۳۰ باشد.

1. Cfa (confirmatory factor analysis)

2. Factor load

تحلیل عاملی تأییدی برنامه درسی پنهان

این متغیر دارای مؤلفه نمی‌باشد. بار عاملی و همبستگی بین این متغیر و مؤلفه‌های آن در شکل زیر نشان داده شده است.



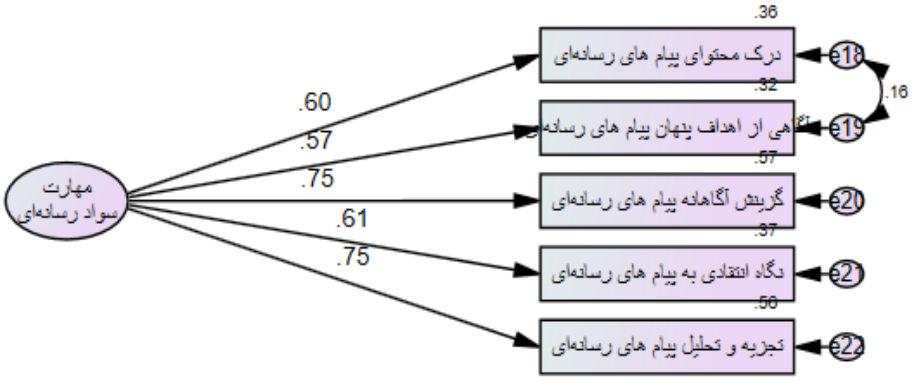
CMIN=3.57،P=0.168،CMIN/DF=1.78،RMSEA= 0.041

شکل ۱. مدل تحلیل عاملی تأییدی برنامه درسی پنهان

باتوجه به نتایج حاصل از جدول ۱۲ در مورد تحلیل برازش مدل می‌توان گفت که مدل تحلیل عاملی تأییدی دارای برازش مناسبی می‌باشد. به‌عبارت دیگر باتوجه به مناسب‌بودن شاخص‌های برازندگی می‌توان از این مدل جهت تعیین مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان استفاده کرد.

تحلیل عاملی تأییدی مهارت سواد رسانه‌ای

این متغیر دارای پنج مؤلفه است که بار عاملی و همبستگی بین این متغیر و مؤلفه‌های آن در شکل زیر نشان داده شده است.



CMIN=4.89،P=0.298،CMIN/DF=1.0221،RMSEA= 0.022

شکل ۲. مدل تحلیل عاملی تأییدی مهارت سواد رسانه‌ای

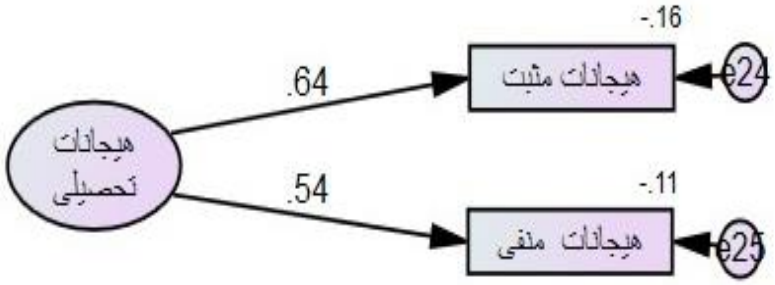
با توجه به نتایج حاصل از جدول ۱۳ در مورد تحلیل برازش مدل با عنایت به شاخص‌های برازندگی، می‌توان گفت که مدل تحلیل عاملی تأییدی دارای برازش مناسبی می‌باشد. به‌عبارت دیگر باتوجه به مناسب‌بودن شاخص‌های برازندگی می‌توان از این مدل جهت تعیین مؤلفه‌های مهارت سواد رسانه‌ای استفاده کرد.

جدول ۱۳. شاخص‌های نیکویی برازش مدل تحلیل عاملی تأییدی مهارت سواد رسانه‌ای

شاخص‌های برازندگی الگو	CMIN	DF	CMIN/DF	NPAR	P	GFI	AGFI	IFI	TLI	CFI	NFI	RMSEA
الگوی برازش شده	۴/۸۹	۴	۷۲۲	۱۱	۰/۲۹۸	۰/۹۹	۰/۹۸	۰/۹۹	۰/۹۹	۰/۹۹	۰/۹۹	۰/۰۲۲
مقادیر مطلوب	= df	_	< ۳	_	>۰/۰۵	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	<۰/۰۸

تحلیل عاملی تأییدی هیجانات تحصیلی

این متغیر دارای سه مؤلفه است که بار عاملی و همبستگی بین این متغیر و مؤلفه‌های آن در شکل زیر نشان‌داده شده است.



CMIN =0.63،P =0.427،CMIN/DF = 0.63،RMSEA= 0.001

شکل ۳. مدل تحلیل عاملی تأییدی هیجانات تحصیلی

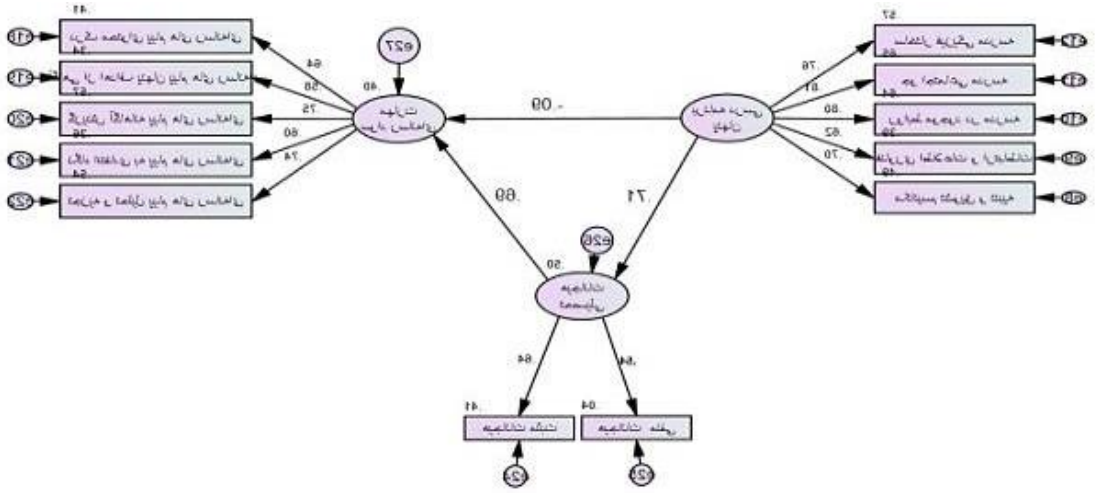
با توجه به نتایج حال از جدول ۱۴ در مورد تحلیل برازش مدل با عنایت به شاخص‌های برازندگی، می‌توان گفت که مدل تحلیل عاملی تأییدی دارای برازش مناسبی می‌باشد. به‌عبارت دیگر باتوجه به مناسب‌بودن شاخص‌های برازندگی می‌توان از این مدل جهت تعیین مؤلفه‌های هیجانات تحصیلی استفاده کرد.

جدول ۱٤. شاخص‌های نیکویی برازش مدل تحلیل عاملی تأییدی هیجانات تحصیلی

شاخص‌های برازندگی الگو	CMIN	DF	CMIN/DF	NPAR	P	GFI	AGFI	IFI	TLI	CFI	NFI	RMSEA
الگوی برازش شده	۰/۶۳	۱	۰/۶۳	۹	۰/۴۲۷	۰/۹۹	۰/۹۸	۷۰۰	۷۰۱	۷۰۰	۰/۹۹	۰/۰۰۱
مقادیر مطلوب	= df	_	< ۳	_	>۰/۰۵	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	<۰/۰۸

مدل ساختاری پژوهش

در یک معادله ساختاری به معنای عام، پژوهشگر از طرفی به‌دنبال آن است که مجموعه‌ای از متغیرهای پنهان را با مجموعه‌ای از معرف‌ها اندازه‌گیری کرده و از طرف دیگر روابط ساختاری بین متغیرهای پنهان را مورد تجزیه‌وتحلیل قرار دهد (هومن، ۱۳۸۸). جهت آزمون فرضیهٔ اصلی تحقیق پس از بررسی و تأیید مدل اندازه‌گیری، مدل پژوهش ترسیم و روابط بین متغیرهای پنهان با نقش میانجی‌گری هیجانات تحصیلی با استفاده از تکنیک بوت‌استرپ در نرم‌افزار AMOS26 مورد بررسی قرار گرفت. در این مورد ابتدا از شاخص‌های برازش اطمینان حاصل کرده و سپس به بررسی روابط مفروض بین متغیرهای پنهان پرداختیم.



CMIN=34.85،P=0.334،CMIN/DF=1.09،RMSEA=0.014

شکل ۵. مدل ساختاری جهت آزمون فرضیه‌های پژوهش

با توجه به نتایج حاصل از جدول ۱۶ در مورد تحلیل برازش مدل با عنایت به شاخص‌های برازندگی، می‌توان گفت که مدل تحلیل عاملی برای آزمون فرضیه‌های موردنظر دارای برازش مناسبی می‌باشد. به‌عبارت دیگر باتوجه‌به مناسب‌بودن شاخص‌های برازندگی می‌توان از این مدل جهت بررسی روابط ساختاری میان هیجانات تحصیلی، برنامه درسی پنهان و مهارت سواد رسانه‌ای در دانش‌آموزان پایه ششم استان کرمان در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ استفاده کرد.

اثرات متغیرهای مکنون بر یکدیگر

نتایج به‌دست‌آمده از آزمون مدل فوق نشان می‌دهد (جدول ۱۷) که رابطه متغیر برنامه درسی پنهان و متغیر مهارت سواد رسانه‌ای (β=۰/۰۹ ،t=۰/۲۶ ،P>۰/۰۵) منفی و معنی‌دار نیست. همچنین نتایج حاکی از آن است که رابطه متغیر برنامه درسی پنهان و متغیر هیجانات تحصیلی (β=۰/۷۱ ،t = ۹/۲۳ ،P < ۰/۰۵) مثبت و معنی‌دار است. همچنین نتایج حاکی از آن است که رابطه متغیر هیجانات تحصیلی و متغیر مهارت سواد رسانه‌ای (P<۰/۰۵، β=۰/۶۹ ،t=۷/۴۸) مثبت و معنی‌دار است.

جدول ۱۶. شاخص‌های نیکویی برازش مدل ساختاری متغیرهای پژوهش

شاخص‌های برازندگی الگو	CMIN	DF	CMIN/DF	NPAR	P	GFI	AGFI	IFI	TLI	CFI	NFI	RMSEA
الگوی برازش شده	۳۴/۸۵	۴۶	۷۰۹	۲۲	۰/۳۳۴	۰/۹۹	۰/۹۷	۰/۹۹	۰/۹۹	۰/۹۹	۰/۹۸	۰/۰۱۴
مقادیر مطلوب	=df	–	< ۳	–	>۰/۰۵	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	<۰/۰۸

جدول ۱۷. اثر مستقیم متغیرهای مکنون بر یکدیگر

مسیره	ضرایب مسیر			سطح معنی‌داری
	پارامتر استاندارد شده	پارامتر استاندارد نشده	مقدار t	
برنامه درسی پنهان ⟵ مهارت سواد رسانه‌ای	-۰/۰۹	-۰/۰۷	-۰/۲۶	۰/۷۹۵
برنامه درسی پنهان ⟵ هیجانات تحصیلی	۰/۷۱	۰/۴۱	۹/۲۳	۰/۰۰۱
هیجانات تحصیلی ⟵ مهارت سواد رسانه‌ای	۰/۶۹	۰/۵۴	۷/۴۸	۰/۰۰۱

اثر غیرمستقیم متغیرهای مکنون بر یکدیگر

نتایج به‌دست‌آمده از آزمون مدل فوق نشان می‌دهد (جدول ۱۸) اثر غیرمستقیم متغیر برنامه درسی پنهان بر مهارت سواد رسانه‌ای با نقش میانجی هیجانات تحصیلی (β=۰/۴۹ ،P<۰/۰۵) مثبت و معنی‌دار است.

جدول ۱۸. اثر غیرمستقیم متغیرهای مکنون بر یکدیگر

مسیر	ضرایب مسیر		سطح معنی‌داری
	پارامتر استانداردشده	پارامتر استانداردنشده	
برنامه درسی پنهان مهارت سواد رسانه‌ای (با نقش میانجی هیجانات تحصیلی)	۰/۴۹	۰/۳۷	۰/۰۰۳

اثرات کلی متغیرهای مکنون بر یکدیگر

نتایج به‌دست‌آمده از آزمون مدل فوق نشان می‌دهد (جدول ۱۹) که اثرکلی متغیر برنامه درسی پنهان بر مهارت سواد رسانه‌ای (β=۰/۴۰ ،P<۰/۰۵) مثبت و معنی‌دار است. همچنین نتایج حاکی از آن است که اثرکلی متغیر برنامه درسی پنهان بر هیجانات تحصیلی (β=۰/۷۱ ،P<۰/۰۵) مثبت و معنی‌دار است. همچنین نتایج حاکی از آن است که اثرکلی متغیر هیجانات تحصیلی بر مهارت سواد رسانه‌ای (β=۰/۶۹ ،P<۰/۰۵) مثبت و معنی‌دار است.

جدول ۱۹. اثرات کلی متغیرهای مکنون بر یکدیگر

مسیرها	ضرایب مسیر		سطح معنی‌داری
	پارامتر استانداردشده	پارامتر استانداردنشده	
برنامه درسی پنهان ⟵ مهارت سواد رسانه‌ای	۰/۴۰	۰/۳۰	۰/۰۱۵
برنامه درسی پنهان ⟵ هیجانات تحصیلی	۰/۷۱	۰/۴۱	۰/۰۰۹
هیجانات تحصیلی ⟵ مهارت سواد رسانه‌ای	۰/۶۹	۰/۵۴	۰/۰۰۴

نتیجه‌گیری و بحث

همان‌طور که گفته شد هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه برنامه درسی پنهان با سواد رسانه‌ای و نقش میانجی هیجانات تحصیلی در میان دانش‌آموزان پایه ششم دوره ابتدایی بود. امروزه انسان‌ها در دنیایی قرار گرفته‌اند که آموزش بخش جدایی‌ناپذیر زندگی آن‌ها است. کودکان از ۷ سالگی وارد آموزش رسمی می‌شوند و اجتماعی شدن را از مدرسه به‌عنوان مکانی امن آغاز می‌کنند. در سازمان آموزش‌وپرورش برای مدارس برنامه‌ای به نام برنامه درسی برای پیشبرد اهداف خود تعیین می‌کنند. این برنامه به‌صورت دقیق موضوعاتی را مشخص و از معلمان می‌خواهد که به‌خوبی آن را اجرا کنند، اما در این میان دانش‌آموزان درپی تعاملاتشان با همکلاسی‌ها، کادر مدرسه و معلمان خود دچار مسائلی دیگر از قبیل احترام، مسئولیت، رقابت و همکاری می‌شوند که این مسائل در برنامه درسی رسمی نوشته نشده است، از همین جهت آن‌ها را برنامه درسی پنهان می‌نامند زیرا هیچ شخصی آن‌ها را تجویز نمی‌کند. طرح برنامه درسی پنهان باعث به‌وجودآمدن نگاهی عمیق توسط معلمان به برنامه درسی و فاصله‌گرفتن از نگاه سطحی شده است. دانش‌آموزان بیشتر از آنچه که در مدرسه توسط برنامه درسی آشکار آموزش ببینند از برنامه درسی نامشخص آموزش می‌بینند و هنگام تجربه‌های گوناگون با هیجاناتی در مسیر درس، آموزش و یادگیری مواجه می‌شوند که به آن‌ها هیجانات تحصیلی می‌گویند. گاهی این هیجانات مثبت مانند امید، انگیزه وگاهی منفی مانند خشم، اضطراب هستند. همه دانش‌آموزان در طول دوران تحصیلی با هر دو هیجان مثبت و منفی مواجه می‌شوند که بر روند تحصیل آن‌ها مؤثر است. در بسیاری از مواقع هیجانات به ما کمک می‌کنند تا با

مسائل و مشکلاتی که در زندگی با آن مواجه می‌شویم به‌صورت سازگارانه پاسخ دهیم. در واقع هیجانات هم می‌توانند در زندگی به ما کمک کنند و هم می‌توانند به ما آسیب برسانند. امروزه دانش‌آموزان به‌شدت با رسانه‌ها درگیر هستند و پیام‌های رسانه‌ای بر رفتار، افکار، نگرش آن‌ها تأثیر می‌گذارند زیرا پردازش مغز از تصاویر و جملات متفاوت است. سازنده‌های رسانه برای انتقال پیام‌های خاص تلاش می‌کنند و انسان‌ها پیام‌ها را دریافت و براساس عقاید و ارزش‌های خود آن‌ها را تعبیر می‌کنند. به این معنی که ممکن است از یک پیام و از یک رسانه تعبیرهای متفاوتی ایجاد شود.

براساس نتایج حاصله و در پاسخ به سؤال اول این پژوهش، در مورد رابطه برنامه درسی پنهان و مهارت سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان پایه ششم با ضریب مسیر (۰/۰۹-) و سطح معنی‌داری (P>۰/۰۵) بایثد گفت میان دومتغیر برنامه درسی پنهان و مهارت سواد رسانه‌ای رابطه معنی‌داری وجود ندارد. نتیجه این پژوهش با پژوهش زیدی[1] و همکاران (۲۰۲۱) هم‌سو است ولی با نتیجه پژوهش‌های کرمی[2] و همکاران (۲۰۱۵) و زاده علی فراش (۱۴۰۲) ناهم‌سو است. در همین راستا باید گفت دانش آموزان ابتدایی از آغاز باید روابط اجتماعی را در مدرسه یاد بگیرند تا بتوانند در آینده رفتار درست و استانداردی را در محیط اجتماعی به منصه ظهور برسانند. مهارت‌های ارتباطی از قبیل مهارت ساده‌ی ارتباط، مهارت رعایت قوانین، مهارت اشتراک‌گذاری، مهارت همکاری، مهارت تعریف اشیاء که همگی جزئی از برنامه درسی پنهان هستند. مقطع دبستان از مهم‌ترین دوره‌هایی است که دانش آموزان الگوپذیر هستند و تمایل دارند مانند افراد بزرگ‌سال به خصوص معلمانشان رفتار کنند. اکنون استفاده از رسانه‌ها امری همگانی به‌شمار می‌رود اما در رده‌های سنی مختلف این امر متفاوت است و بدیهی‌ست دانش‌آموزان دبستانی نسبت به دانش‌آموزان متوسطه از رسانه‌ها به مراتب کمتر استفاده می‌کنند و همین موضوع می‌تواند دلیل عدم ارتباط برنامه درسی پنهان و سوادرسانه‌ای را در نمونه مورد بررسی باشد. طبق مراحل رشد پیاژه با شروع دبستان، عملیات عینی دانش‌آموزان آغاز می‌شود. در این سن آن‌ها تفکر منطقی خود را توسعه می‌دهند و رویدادهای عینی را درک می‌کنند. برای مثال از رفتار و روابطشان با دوستان‌شان برداشت خاصی نمی‌کنند، سریع با هم قهر و آشتی می‌کنند و کم‌کم توانایی انجام عملیات ذهنی و درنظرگرفتن چندین جنبه از یک موقعیت به‌طور هم‌زمان را به‌دست می‌آورند و تفکرشان منطقی‌تر می‌شود و کمتر تحت‌تاثیر سوءگیری‌های شخصی و ظواهر ادراکی قرار می‌گیرند. ازآنجایی‌که آموزش و پرورش یکی از پایه‌های مهم ایجاد این مهارت است و دانش‌آموزان در این نظام تمرین‌هایی از قبیل تمرین تفکر انتقادی را انجام می‌دهند که زیربنای توسعه اجتماعی و اقتصادی کشور است، باید آموزش مهارت سواد رسانه‌ای را جدی گرفته تا از آسیب‌های احتمالی جلوگیری شود زیرا استفاده‌کردن از رسانه‌ها، بدون اینکه انسان‌ها مهارت سواد رسانه‌ای را کسب کرده باشند؛ ممکن است اثرات نامطلوبی داشته باشد و باعث به‌وجودآمدن هیجانات منفی غیرقابل جبرانی شود.

براساس نتایج حاصله و در پاسخ به سؤال دوم این پژوهش، برنامه درسی پنهان و هیجانات تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم با ضریب مسیر (۰/۷۱) و سطح معنی‌داری (P<۰/۰۵) رابطه‌ای مثبت و معنی‌دار دارند. نتیجه این پژوهش با پژوهش‌های طهماسب‌زاده شیخلار، محمودی و فرج‌پور (۱۴۰۰) و حسینی[3] و همکاران (۲۰۲۳) هم‌سو است. ازآنجایی‌که دانش‌آموزان روزانه ساعات زیادی از وقت خود را در مدرسه می‌گذرانند و با همکلاسی‌ها و معلمان خود تعامل دارند یعنی علاوه‌بر آموزش برنامه درسی رسمی که شامل برنامه نوشته شده توسط وزارتخانه می‌شود؛ از آموزش برنامه درسی پنهان که بعد جدانشدنی از برنامه درسی است، بهره‌مند می‌شوند و درپی تعاملات، آموزش و یادگیری دچار هیجانات فراوانی می‌گردند به‌طوری که می‌توان گفت هیجانات تحصیلی جزئی از برنامه درسی پنهان هستند. برای مثال زمانی‌که دو همکلاسی با یکدیگر صحبت می‌کنند و یکی از آن‌ها از عدم موفقیت خود در یکی از ارزشیابی‌هایش صحبت می‌کند و دیگری گوش می‌دهد، هم‌دلی و هم‌دردی یا احترام به همکلاسی‌اش جزئ از برنامه درسی پنهان و ناامیدی و متأثرشدن دوستش از این اتفاق جز هیجانات تحصیلی است؛ به همین‌دلیل این دومتغیر رابطه نزدیک و تنگاتنگی بایکدیگر دارند.

براساس نتایج حاصله و در پاسخ به سؤال سوم این پژوهش میان مهارت سواد رسانه‌ای و هیجانات تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم با ضریب مسیر (۰/۶۹) و سطح معنی‌داری (P<۰/۰۵) رابطه‌ای مثبت و معنی‌دار وجود دارد. نتیجه این پژوهش با پژوهش گلرنگ، کیانی و صبحی (۲۰۲۳) و رستمی (۱۴۰۰)

1. Zaidi
2. Karami
3. Hosseini

ناهم‌سو است. امروزه تمامی دانشجویان با رسانه‌ها به‌صورت شبانه‌روزی سروکار دارند و گمان می‌کنند تمامی اطلاعاتی که در رسانه‌ها منتشر می‌شود حقیقت است و دلیل این ادعا را به‌روزبودن خود در این عرصه می‌دانند. درصورتی‌که افراد از اهداف سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و پشت پرده‌های هر رسانه اطلاع ندارند و از اثرات رسانه‌ها بر نحوه زندگی و رفتار، دیدگاه خود بی‌خبرند و گاهی آن را انکارکرده و می‌گویند ما خود اراده و اختیار داریم و رسانه‌ها فقط نقش اطلاع‌رسانی دارند، درصورتی‌که پس از مدتی تأثیرات آن‌ها را بر روی افکار افراد قابل مشاهده است. در همین راستا و با اثبات این تأثیر در چندسال اخیر آموزش و پرورش کتاب تفکر و پرورش را به کلاس ششم ابتدایی و کتاب تفکر و سواد رسانه‌ای را به پایه یازدهم اضافه کرده است تا شاید دانش‌آموزان قبل از ورود به دانشگاه، حداقل اطلاعاتی را از سواد رسانه‌ای و نقش آن داشته باشند.

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که بین برنامه‌درسی پنهان و هیجانات تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم، رابطه‌ای مثبت و معنادار وجود دارد. براساس مقایسهٔ میانگین متغیرهای اصلی با مقدار ملاک (۳) و نتایج آزمون t تک‌نمونه‌ای، میانگین برنامه‌درسی پنهان به‌طور معناداری بالاتر از حد ملاک ($t >$۱.۹۶ ، $p <$۰.۰۵) و میانگین سواد رسانه‌ای به‌طور معناداری پایین‌تر از آن ($t <$-۱.۹۶، $p <$۰.۰۵) بوده است. همچنین، میانگین هیجانات تحصیلی نیز اندکی بالاتر از مقدار ملاک قرارگرفته و این تفاوت از نظر آماری معنادار است ($t>$۱.۹۶، $p <$۰.۰۵).

یافته‌های پژوهش نشان داد برنامه درسی پنهان تأثیر مثبت و معناداری بر هیجانات تحصیلی دارد. این نتیجه با پژوهش‌های اسمیت و لی (۲۰۲۰) و کیم و پارک (۲۰۱۹) هم‌سو است و نشان می‌دهد تجربه محیط مدرسه، پیام‌های رابطه‌ای معلمان، هنجارهای کلاسی و فرصت‌های مشارکت، از مسیر سازوکارهای شناختی–هیجانی بر احساسات یادگیری اثر می‌گذارند. براساس نظریه کنترل–ارزش پکران (Pekrun, 2006)، هیجانات تحصیلی زمانی ارتقا می‌یابد که دانش‌آموز کنترل بیشتری بر تکالیف خود احساس کند و ادراک مثبتی از ارزش فعالیت‌ها داشته باشد. برنامه درسی پنهان با فراهم‌کردن ساختار، حمایت عاطفی و تعاملات محترمانه، می‌تواند این دو سازوکار را تقویت کند و موجب افزایش هیجانات مثبت همچون امید، علاقه و اشتیاق به درس شود.

در مقابل، ناسازگاری نتیجه با یافته‌های براون و ژائو (۲۰۱۸) احتمالاً ناشی از تفاوت‌های فرهنگی و زمینه‌ای مدارس است؛ زیرا در برخی بافت‌ها برنامه درسی پنهان ممکن است پیام‌هایی از جنس فشار، رقابت افراطی یا روابط سلسله‌مراتبی منتقل کند که هیجانات منفی را افزایش می‌دهد. این تفاوت زمینه‌ای، اهمیت تحلیل اقتضایی برنامه درسی پنهان را نشان می‌دهد.

درخصوص سواد رسانه‌ای نیز یافته‌ها قابل تبیین با نظریه «پردازش دوگانه پیام» است؛ مهارت تحلیل پیام‌های رسانه‌ای به دانش‌آموز کمک می‌کند میان دنیای فانتزی تبلیغات و واقعیت تفاوت قائل شود و هیجانات خود را در مواجهه با پیام‌های اغواگرانه مدیریت کند. این فرایند موجب افزایش احساس کنترل و کاهش هیجانات منفی می‌شود.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که برنامه درسی پنهان در مدارس استان کرمان نقش مهمی در شکل‌گیری هیجانات تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم دارد و سواد رسانه‌ای نیز یکی از عوامل تأثیرگذار بر تنظیم تجربه‌های هیجانی مرتبط با محیط یادگیری است. این نتایج فقط در محدوده جامعه آماری پژوهش (استان کرمان) قابل تفسیر است و تعمیم آن به سایر استان‌ها نیازمند مطالعات تکمیلی است. همچنین هرگونه توصیه کاربردی در این پژوهش مبتنی بر مسیرهای معنادار آماری به‌دست‌آمده در مدل ساختاری است.

با توجه به یافته‌های این پژوهش و در راستای نتایج حاصله می‌توان این پیشنهادها را ارائه کرد:

- گنجاندن محتوای آموزشی متناسب با سواد رسانه‌ای در برنامه‌های درسی پایه ششم، در جهت تقویت هیجانات یادگیری.
- تدوین راهنمای عملی برای معلمان در زمینه ادغام پیام‌های برنامه‌درسی پنهان مثبت با فعالیت‌های کلاسی.
- آموزش والدین برای حمایت هیجانی از کودکان در مواجهه با پیام‌های رسانه‌ای.
- انجام مطالعات تکمیلی در مقاطع بالاتر و بررسی نقش متغیرهای واسطه‌ای مانند خودکارآمدی و ارزش‌گذاری تحصیلی.
- توسعه ابزارهای بومی برای سنجش هیجانات تحصیلی و سواد رسانه‌ای در سطح مدارس.
- همکاری با رسانه‌های آموزشی برای تولید برنامه‌های مناسب کودکان با رویکرد تقویت سواد رسانه‌ای.
- اجرای طرح‌های آزمایشی (Pilot) برای بررسی تأثیر مداخلات مبتنی بر برنامه‌درسی پنهان بر هیجانات مثبت دانش‌آموزان.

با وجود دستاوردهای پژوهش حاضر، باید محدودیت‌های آن نیز مدنظر قرار گیرد. نخست آنکه جامعه آماری تنها به دانش‌آموزان

پایه ششم استان کرمان محدود بود و این امر امکان تعمیم نتایج به سایر مناطق کشور را با احتیاط همراه می‌سازد. دوم، داده‌ها از طریق پرسش‌نامه‌های خودگزارشی گردآوری شد؛ روشی که ممکن است تحت‌تأثیر تمایل پاسخ‌دهندگان به ارائه پاسخ‌های مطلوب اجتماعی قرار گیرد. همچنین، ماهیت مقطعی پژوهش امکان استنتاج علی قطعی میان متغیرها را محدود می‌کند و بررسی پویایی تغییرات هیجانات تحصیلی یا سواد رسانه‌ای در طول زمان را ناممکن می‌سازد. علاوه‌بر این، برخی عوامل زمینه‌ای نظیر تفاوت‌های فرهنگی مدارس، وضعیت اقتصادی–اجتماعی خانواده‌ها و سبک‌های تدریس معلمان به‌طور کامل کنترل نشدند و ممکن است بر روابط مشاهده‌شده تأثیر گذاشته باشند. بنابراین توصیه می‌شود پژوهش‌های آینده با نمونه‌های گسترده‌تر، روش‌های ترکیبی و طراحی‌های طولی، این محدودیت‌ها را برطرف کنند.

سپاسگزاری

از تمام عزیزان شرکت‌کننده، که در انجام این پژوهش، صمیمانه ما را همراهی نمودند تقدیر و تشکر به عمل می‌آید. که بدون همکاری این بزرگواران انجام این پژوهش میسر نبود.

ملاحظات اخلاقی: در جریان اجرای این پژوهش و تهیه مقاله کلیه قوانین کشوری و اصول اخلاق حرفه‌ای مرتبط با پژوهش رعایت شده است.

تأمین مالی: کلیه هزینه‌های پژوهش حاضر توسط نویسندگان مقاله تأمین شده است.

تعارض منافع: بنابر اظهار نویسندگان، مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است. این مقاله قبلاً در هیچ نشریه‌ای اعم از داخلی یا خارجی چاپ نشده است.

References

Aigul, Y. (2024). Exploring EFL teachers' perceptions of media literacy in Kazakhstan. Journal of Social Studies Education Research, 15(2), 45-68. Https://jsser.org

Al-Mujahid, A., & Hussain, H. (2025). Exploring the hidden curriculum as a catalyst for moral development among secondary-level students in private schools of District East, Karachi. Review Journal of Social Psychology & Social Works, 3(2), 993-1002.

Bayraqdar, Azam. (1400). The effectiveness of media literacy training on social phobia and emotional awareness in female students of the second year of primary school in Meybod city. Master's thesis, Islamic Azad University, Arkan Branch. [In Persian].

Behmanesh, D., Jalilian, S., Heydarabadi, A. B., Ahmadi, M., & Khajeali, N. (2025). The impact of hidden curriculum factors on professional adaptability. BMC Medical Education, 25(1), Article 186. Https://doi.org/10.1186/s12909-025-06586-9

Brown, L. M., & Zhao, Y. (2018). Hidden messages in schooling and student anxiety: A qualitative critique. International Journal of Educational Research, 87, 14-27. Https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.11.002

Davoud Tahmasebzadeh Sheikhlar, Firooz Mahmoodi, Fatemeh Farajpor, (2019). The Relationship between Hidden Curriculum Components and Student Professional Adaptability at Tabriz University of Medical Sciences, Iranian Journal of Medical Education, 19(1), 10-21. [In Persian].

Elnaz Mazaheri Foroushani, Majed najarian, (2023). The effect of hidden curriculum on students' religious education from the point of view of case study teachers (primary schools in Khomeinishahr district Isfahan province), Journal for Approach to Philosophy in Schools and Organizations, 2(2), 42-52. [In Persian].

Faezeh Hedayat , Sogra Sadegzade, (2020). The relationship between the connect with school and academic well-being with academic emotions through mediating academic buoyancy among students, Journal of New Approach to Children's Education, 2(2), 7-21. [In Persian].

Golrang, E., Kiani, Q., & Sobhi, A. (2023). The mediating role of spiritual intelligence in the relationship between media literacy and tendency to addiction in nursing students. Preventive Care in Nursing & Midwifery Journal, 13(4), 32-45.

H. Taghipour, H. Ghaffari, (2009). Investigating the function of hidden curriculum in students disciplinary behavior from view point of administrators and teachers of khalkhals

secondaryschools for females year 88-89, Instruction and Evaluation, 2(7), 33-65. [In Persian].

Hooman, Heydar Ali. (2009). Structural Equation Modeling Using LISREL Software. Tehran: Samt Publications. [In Persian].

Hosseini, A., Ghasemi, E., Nasrabadi, A. N., & Sayadi, L. (2023). Strategies to improve hidden curriculum in nursing and medical education: A scoping review. BMC Medical Education, 23(1), Article 658. Https://doi.org/10.1186/s12909-023-04642-z

Howick, J., Slavin, D., Carr, S., Miall, F., Ohri, C., Ennion, S., & Gay, S. (2024). Towards an empathic hidden curriculum in medical school: A roadmap. Journal of Evaluation in Clinical Practice, 30(4), 525-532. Https://doi.org/10.1111/jep.13956

Karami, S., Shariati, M., Parmelee, D., Shahsavari, H., Sadeghian, A., Alvarez, R. B., Khoshgoftar, Z., Khajeali, N., & Alizadeh, M. (2025). Breaking down barriers and building up facilitators of lecture-free curriculum in medical education: An interpretive structural modeling. Medical Teacher, 47(3), 476-491. Https://doi.org/10.1080/0142159X.2024.2345678

Kim, H., & Park, S. (2019). Media literacy, reflective thinking, and learning engagement in digital classrooms. Computers & Education, 135, 1-12. Https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.02.015

Lin, H., & Chen, Q. (2024). Artificial intelligence (AI)-integrated educational applications and college students' creativity and academic emotions: Students and teachers' perceptions and attitudes. BMC Psychology, 12(1), Article 487. Https://doi.org/10.1186/s40359-024-01987-5

M. Ahmadian, M. Sobhaninejad, (2014). Survey of Relation between Hidden Curriculum Components and Dimensions of Tendency to Student's Critical Thinking, Training & Learning Researches, 11(1), 87-112. [In Persian].

Mansoor Dehghan Manshadi, Zahra Mahdian, (2025). The effectiveness of information literacy training on critical thinking, computer self-efficacy and motivational beliefs of students, Journal of Technology and Scholarship in Education, 5(1), 97-110. [In Persian].

Mousa Alavi, (2013). Structural Equation Modeling (SEM) in Health Sciences Education Researches: An Overview of the Method and Its Application, Iranian Journal of Medical Education, 13(6), 519-530. [In Persian].

Otieno, K. O., & Daniel, D. (2023). Contribution of hidden curriculum on students' discipline in public secondary schools in Kigoma District. East African Journal of Education Studies, 6(2), 112-128.

Pageh, I. M., Mudana, I. W., & Margi, I. K. (2025). The role of the hidden curriculum in fostering tolerance: A case study of public high schools in Mataram City. Educational Process: International Journal, 15, e2025160. Https://doi.org/10.22521/edupij.2025.151.6

Potter, W. J. (2004). Theory of media literacy: A cognitive approach. Sage Publications.

Qi, S., & Derakhshan, A. (2025). Technology-based collaborative learning: EFL learners' social regulation and modifications in their academic emotions and academic performance. Education and Information Technologies, 30(7), 8611-8636. Https://doi.org/10.1007/s10639-024-12345-6

Ranellucci, J., Hall, N. C., & Goetz, T. (2018). Comparing the goals of progress, academic excitement, and learning: A process model. Motivation Science, 4(2), 98-120. Https://doi.org/10.1037/mot0000078

Raymond, A. M., & Horn, R., Jr. (2003). Developing a critical awareness of the hidden curriculum through media literacy. The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 76(6), 298-300. Https://doi.org/10.1080/00098650309602244

Rossouw, N., & Frick, L. (2023). A conceptual framework for uncovering the hidden curriculum in private higher education. Cogent Education, 10(1), Article 2191409. Https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2191409

Sedighe Yasemi , Fatemeh Khalvandi, Mohsen Zareie, (2022). Investigating the relationship between hidden curriculum and students' academic engagement and communication skills, Journal of Pouyesh in Education and Consultation, 8(16), 113-133. [In Persian].

Sheikhhosseinifard, Zahra. Safarbeyranvand, Behrouz, (1400). Investigating the relationship between media literacy, self-care and mental health among high school students in technical and vocational schools and vocational schools. New Advances in Psychology, Educational Sciences and Education, 4(45), 26-40. [In Persian].

Smith, J. A., & Lee, K. (2020). Hidden curriculum and student motivation: The moderating role of reflective thinking. Journal of Educational Psychology, 112(3), 425-441. Https://doi.org/10.1037/edu0000389

Soraya Rostami, (2021). Relationship of hidden curriculum with student' self-discipline, Journal of New Approach to Children's Education, 3(3), 6-11. [In Persian].

Srwa Nazeri , Hosain Baghaei, (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. [In Persian].

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2025). Using multivariate statistics (8th ed.). Pearson.

TALAT SABBAGH HASANZADEH, Azade Farzadpor, (2023). The effect of multimedia designed based on Mayer's design principles on the attitude towards the lesson and academic excitement and learning of the sixth grade science course, Journal of Technology and Scholarship in Education, 2(4), 11-24. [In Persian].

Zadeh Alifarash, Zahra, (1402). The relationship between media literacy and hidden curriculum with citizenship education of Dezful high school students in the academic year 1400-1401. In the Fifth National Conference on Professional Research in Psychology and Counseling with a Teacher's Perspective. [In Persian].