



Research on Educational Sport

Journal homepage: <https://res.ssric.ac.ir>



Research Article

Development of a Conceptual Model of Hidden Curriculum Management in Physical Education Classes in Secondary School

Hamidreza Mirsafian^{1*}, Mohsen Vahdani², Mosayeb Mirhoseini³

1. Associate Professor of Sport Management, Faculty of Sport Sciences, University of Isfahan, Isfahan, Iran
2. Assistant Professor of Sport Management, Faculty of Sport Sciences, University of Isfahan, Isfahan, Iran
3. Ph.D Student of Sport Management, Faculty of Sport Sciences, University of Isfahan, Isfahan, Iran

Received: 24/03/2025, Accepted: 10/09/2025, Online Published: 22/12/2025

*Corresponding Author: Hamidreza Mirsafian E-mail: H.mirsafian@spr.ui.ac.ir

How to Cite: Mirsafian, H; Vahdani, M; Mirhoseini, M. (2026). Development of a Conceptual Model of Hidden Curriculum Management in Physical Education Classes in Secondary School. *Research on Educational Sport*, 13(41), 83-106. In Persian. Doi: [10.22089/res.2025.17899.2635](https://doi.org/10.22089/res.2025.17899.2635)

Extended Abstract

Background and Purpose

The education system, a cornerstone of society, plays an unparalleled role in fostering individuals' cultural, ethical, and social competencies. As the primary institutions of learning, schools exert a profound influence on educating and socializing students, thereby preparing them for effective civic participation. Accordingly, educational systems strive to address students' diverse educational, religious, physical, ethical, cultural, social, scientific, and skill-based needs across academic levels through varied curricular programs. Curricula, constituting the core of educational systems, extend beyond formal, codified content. As Wilson's (2020) typology of 11 curricula (e.g., overt, societal, null, and received) illustrates, student learning within educational settings encompasses far more than teachers' pre-determined instruction. Hungmi (2019) further contends that formal learning represents only one component of the educational experience, with a significant portion attributable to the "hidden curriculum." This term denotes learning acquired through the prevailing culture of the educational environment, often unintentionally and without the explicit awareness of planners or instructors. Unwritten and informally transmitted, the hidden curriculum emerges from the interactions, norms, values, and implicit expectations embedded in school and community life. Rousseau and Frick (2023) define it as the gap between the officially taught curriculum and what students actually learn, incorporating the attitudes, beliefs, and values cultivated within the classroom milieu.

Irrespective of teacher expertise or formal curricular advancements, students are invariably influenced by these hidden dimensions, gradually developing attitudes towards education and learning that persist throughout their lives. Consequently, teacher awareness of these implicit influential factors is vital for mitigating the divergence between the formal and hidden curricula.



Copyright: © 2025 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY) license (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

Furthermore, actively engaging learners in instructional design and implementation can enhance the perceived value of learning activities, thereby fostering students' conscious and motivated pursuit of educational goals.

Materials and Methods

This qualitative study employed a thematic analysis methodology, guided by the reflective approach advanced by Braun and Clarke. Participants included 20 physical education specialists, professors, and teachers from Yazd province (Table 1). Reflecting the principle of theoretical saturation in qualitative research, a sample of approximately 10 participants is often deemed sufficient, with in-depth interviews recommended.

Inclusion criteria were: (1) experience as a physical education professor or teacher, (2) a minimum of a bachelor's degree, and (3) current or prior teaching at the secondary level. Notably, participants holding roles as university professors, principals, or administrators all possessed prior experience as secondary school physical education teachers, ensuring deep familiarity with the subject, its environment, and its distinctive characteristics.

Data were collected through semi-structured in-depth interviews, each lasting 20-60 minutes. The objective was to explore participants' in-depth perspectives and elicit rich, authentic data. Procedures followed established qualitative protocols: interview confidentiality was assured initially, followed by an explanation of the research aims. Demographic questions were posed first, before proceeding to the core research questions. Follow-up questions were used to probe emerging themes. Interviews concluded with an invitation for participants to share any additional experiential insights. Member checking was employed, with the researcher summarizing key points for participant confirmation to ensure interpretive accuracy.

Data were analyzed using thematic analysis.

Findings

The research findings revealed that the main dimensions of the hidden curriculum comprise three primary themes: hidden learning opportunities, challenges of the hidden curriculum, and operational strategies for managing the hidden curriculum. The hidden learning opportunities theme consisted of three sub-themes including social and life skills (10 concepts), ethical-cultural dimensions (4 concepts), and professional and specialized dimensions (5 concepts). Furthermore, the challenges theme contained four sub-themes: individual and familial (2 concepts), modeling (4 concepts), class disparity (2 concepts), and social threats (2 concepts). Operational strategies for managing the hidden curriculum was the third primary theme, encompassing six sub-themes: training and empowerment of families (3 concepts), training and empowerment of physical education teachers (4 concepts), optimal classroom management (6 concepts), the modeling role of the physical education teacher (5 concepts), the communicative role of the physical education teacher (9 concepts), and designing effective educational opportunities (7 concepts).

Conclusion

Similar to all conducted research, this study had several limitations. The first limitation pertained to the data collection method, which was solely based on interviews. Utilizing other methods, such as observation, could have enriched the study. Therefore, it is recommended that future research incorporate other methodological approaches. The second limitation concerned the geographical scope of the study, which was confined to the city of Yazd. Given that various factors like culture, geographical conditions, etc., can influence the phenomenon of the hidden curriculum, it is suggested that future studies be conducted across a broader geographical area. The third limitation involved the research methodology, which was focused on a qualitative approach, resulting in a conceptual model of the main research phenomenon. Developing an

operational management model that includes executive steps, evaluation indicators, and more complex relationships between components requires complementary research and potentially the use of mixed-methods or quantitative approaches.

This study demonstrates that the hidden curriculum in the physical education classroom is both a golden opportunity and a fundamental challenge. Positively leveraging its hidden dimensions can lead to the holistic development of students. Conversely, neglecting its negative aspects (such as peer pressure and inappropriate role models) can pose a threat to the educational process. The key to managing this curriculum lies in empowering teachers, employing intelligent instructional design, and establishing effective communication with students. Therefore, planners and teachers must strategically recognize this domain and actively guide it.

Keywords: Hidden Curriculum, Life Skills, Educational Opportunities, Hidden Learning, Challenges, Strategies.

Funding

This research received no external funding.

Authors' Contributions

All authors contributed effectively to the ideation, design, data collection, analysis of results, and writing of the article, and read and approved the final version of the article.

Conflicts of Interest

No potential conflict of interest were reported by the authors.

Acknowledgment

We would like to express our appreciation and gratitude to all physical education teachers, physical education course leaders, experts, and distinguished professors who participated in this research.



تدوین الگوی مفهومی مدیریت برنامه درسی پنهان در کلاس‌های تربیت‌بدنی دوره متوسطه

حمیدرضا میرصفیان^{۱*} ID، محسن وحدانی^۲ ID، مصیب میرحسینی^۳ ID

۱. دانشیار مدیریت ورزشی، گروه مدیریت ورزشی، دانشکده علوم ورزشی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران
۲. استادیار مدیریت ورزشی، گروه مدیریت ورزشی، دانشکده علوم ورزشی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران
۳. دانشجوی دکتری مدیریت ورزشی، گروه مدیریت ورزشی، دانشکده علوم ورزشی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۱/۰۴، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۱۹، تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۱۰/۰۱

*نویسنده مسئول: حمیدرضا میرصفیان، ایمیل: H.mirsafian@spr.ui.ac.ir

How to Cite: Mirsafian, H; Vahdani, M; Mirhoseini, M. (2026). Development of a Conceptual Model of Hidden Curriculum Management in Physical Education Classes in Secondary School. *Research on Educational Sport*, 13(41), 83-106. In Persian. Doi: [10.22089/res.2025.17899.2635](https://doi.org/10.22089/res.2025.17899.2635)

چکیده

هدف این پژوهش، بررسی ابعاد مختلف برنامه درسی پنهان در کلاس‌های تربیت‌بدنی دوره متوسطه برای مدیریت بهینه آن‌ها بود. روش تحقیق از نظر هدف، کاربردی و از لحاظ داده‌ها، کیفی بود که به روش تحلیل مضمون انجام شد. مشارکت‌کنندگان تحقیق ۲۰ نفر از کارشناسان، اساتید و معلمان درس تربیت‌بدنی استان یزد بودند. ابزار تحقیق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته بود. از استراتژی‌های مثلث‌سازی، توصیف غنی و دوستان منتقد برای اعتباربخشی به فرایند تحقیق استفاده شد. یافته‌های تحقیق نشان داد، ابعاد اصلی برنامه درسی پنهان شامل سه مضمون اصلی فرصت‌های یادگیری پنهان، چالش‌های برنامه درسی پنهان و راهکارهای عملیاتی برای مدیریت برنامه درسی پنهان بود. در محور اول، فرصت‌های یادگیری از برنامه درسی پنهان در سه بعد ۱- مهارت‌های زندگی، ۲- اخلاقی-فرهنگی و ۳- حرفه‌ای-تخصصی سازمان‌دهی شدند. در محور دوم، چالش‌های برنامه درسی پنهان در چهار بعد ۱- فردی و خانوادگی ۲- الگوپذیری از همسالان ۳- شکاف طبقاتی و ۴- تهدیدات اجتماعی قرار گرفتند. در محور سوم، شش راهبرد شامل ۱- آموزش و توانمندسازی خانواده ۲- آموزش و توانمندسازی معلمان تربیت‌بدنی ۳- مدیریت بهینه کلاس درس، ۴- نقش الگویی معلم تربیت‌بدنی، ۵- نقش ارتباطی معلم تربیت‌بدنی و ۶- طراحی فرصت‌های تربیتی مؤثر سازمان‌دهی شدند. در مجموع، وجوه مثبت برنامه درسی پنهان باید مدنظر برنامه‌ریزان درسی و معلمان تربیت‌بدنی قرار بگیرد تا در راستای توسعه ابعاد مختلف تربیتی دانش‌آموزان استفاده شود و وجوه منفی باید با مدیریت بهینه کلاس درس توسط معلم، راهبری شود.

واژگان کلیدی: برنامه درسی پنهان، مهارت‌های زندگی، فرصت‌های تربیتی، یادگیری پنهان، چالش‌ها، راهبردها.



مقدمه

نهاد آموزش و پرورش به‌عنوان یکی از مهم‌ترین ارکان جامعه، نقشی بی‌بدیل در توسعه مهارت‌های فرهنگی، اخلاقی و اجتماعی افراد ایفا می‌کند (نیویک^۱، ۲۰۲۳). مدارس به‌عنوان پایگاه‌های اصلی آموزشی، تأثیری انکارناپذیر بر تعلیم و تربیت دانش‌آموزان و آماده‌سازی آن‌ها برای حضور مؤثر در جامعه دارند؛ از این‌رو نظام‌های آموزشی می‌کوشند با طراحی برنامه‌های درسی متنوع، نیازهای آموزشی، دینی، مذهبی، جسمی، اخلاقی، فرهنگی، اجتماعی، علمی و مهارتی دانش‌آموزان را در مقاطع مختلف تحصیلی برآورده کنند (موکونکا^۲ و همکاران، ۲۰۲۳).

برنامه‌های درسی به‌عنوان ستون اصلی نظام‌های آموزشی، فراتر از محتوای تدوین‌شده و رسمی عمل می‌کنند. ویلسون^۳ (۲۰۲۰) با برشمردن یازده نوع برنامه درسی (از جمله برنامه درسی آشکار، اجتماعی، باطل و دریافت‌شده) نشان می‌دهد، آنچه دانش‌آموزان در محیط‌های آموزشی فرامی‌گیرند، بسیار گسترده‌تر از صرفاً آموزش‌های از پیش تعیین‌شده توسط معلم است. هانگمی^۴ (۲۰۱۹) نیز تأکید می‌کند که یادگیری حاصل از تجربه رسمی، تنها بخشی از کل یادگیری است و بخش مهم دیگری به «برنامه درسی پنهان» اختصاص دارد. برنامه درسی پنهان به مجموعه‌ای از یادگیری‌ها گفته می‌شود که در بستر فرهنگ حاکم بر محیط آموزشی و عمدتاً بدون آگاهی برنامه‌ریزان یا حتی معلمان شکل می‌گیرد (کارنر و شنایدر^۵، ۲۰۲۴). این بعد از برنامه درسی نه در جایی نوشته شده و نه به صورت رسمی تدریس می‌شود؛ بلکه محصول تعاملات، هنجارها، ارزش‌ها و انتظارات غیررسمی حاکم بر مدرسه و اجتماع است. روسو و فریک^۶ (۲۰۲۳) برنامه درسی پنهان را تفاوت میان آنچه به‌صراحت در مؤسسات آموزشی تدریس می‌شود و واقعیت آنچه دانش‌آموزان می‌آموزند، تعریف می‌کنند. این مفهوم شامل نگرش‌ها، باورها و ارزش‌هایی است که در بستر کلاس درس شکل می‌گیرند. صرف‌نظر از میزان تبحر و شایستگی معلمان یا پیشرفت برنامه درسی رسمی، دانش‌آموزان تحت‌تأثیر این ابعاد پنهان قرار می‌گیرند. آن‌ها به مرور زمان، نگرش خاصی به تحصیل و یادگیری پیدا می‌کنند که می‌تواند در طول زندگی آن‌ها به کار رود (کارنر و شنایدر، ۲۰۲۴)؛ از این‌رو آگاهی معلمان از این عوامل غیرآشکار که بر آموزش مؤثرند، برای کاهش فاصله بین برنامه درسی رسمی و پنهان حیاتی است (رئسی اهوان^۷، ۲۰۲۱). مشارکت فعال فراگیران در طراحی و اجرای تدریس نیز می‌تواند به افزایش اهمیت فعالیت‌های یادگیری از دید دانش‌آموزان و در نتیجه، تلاش آگاهانه و با علاقه آن‌ها برای نیل به اهداف آموزشی کمک کند.

درس تربیت‌بدنی به دلیل ماهیت منحصر به فرد خود، ویژگی‌هایی دارد که آن را از سایر دروس متمایز می‌کند. در کلاس تربیت‌بدنی، دانش‌آموزان عموماً شادتر هستند، زمان بیشتری برای گفت‌وگو و تبادل نظر دارند، ارتباطات دوستانه‌تری با یکدیگر و با معلم برقرار کرده و فرصت‌های بیشتری برای انتقال تجارب پیدا می‌کنند (داورپناه و عارفی‌نژاد، ۲۰۲۳). این ویژگی‌ها کلاس تربیت‌بدنی را به بستری غنی برای بروز و تأثیرگذاری برنامه درسی پنهان تبدیل می‌کند. اگرچه توجه محققان به برنامه درسی پنهان در تربیت‌بدنی طی چهل سال گذشته افزایش یافته است، این اصطلاح همچنان به‌خوبی تعریف نشده و توضیح آن دشوار است؛ با این حال، تأثیر آن بر یادگیری دانش‌آموزان انکارناپذیر است (جانگ^۸ و همکاران، ۲۰۱۸). مسائل مربوط به رفتارها و هنجارهای دانش‌آموزان، از جمله مصادیق بارز برنامه درسی پنهان در کلاس تربیت‌بدنی

1. Nweke
2. Mukonka
3. Wilson
4. Hongmei
5. Kärner & Schneider
6. Rossouw & Frick
7. Raissi Ahvan
8. Jung

هستند. محیط باز و غیررسمی کلاس تربیت‌بدنی، زمینه را برای ارتباطات راحت‌تر بین دانش‌آموزان و معلم فراهم می‌کند و در زمان‌های استراحت، فرصت پرداختن به موضوعات غیردرسی را به دانش‌آموزان می‌دهد. آگاهی نداشتن معلمان تربیت‌بدنی و دانش‌آموزان از برنامه درسی پنهان و بی‌توجهی به آن، با وجود تعامل دائمی با آن، منجر به نادیده گرفته شدن این بعد مهم در مدارس متوسطه می‌شود (والنسیا پریس^۱، ۲۰۲۰).

تحقیقات متعددی در زمینه برنامه درسی پنهان به صورت کلی انجام شده‌اند، اما کاربرد و مطالعه آن در حوزه تربیت‌بدنی هنوز بسیار محدود است؛ برای مثال، رئیسی و همکاران (۲۰۲۱) در پژوهشی رابطه بین عناصر برنامه درسی پنهان و نگرش‌های عاطفی دانش‌آموزان در مدارس دبیرستانی را بررسی کردند. نتایج پژوهش نشان داد که بین عناصر برنامه درسی پنهان و نگرش‌های عاطفی به یادگیری، رابطه معنادار وجود دارد و این عناصر تأثیر عمیق و دائمی بر نگرش‌های عاطفی دانش‌آموزان به مدرسه، کتب درسی، دروس و خودتصور تحصیلی آن‌ها دارند. شاکری و همکاران (۲۰۲۴) به ارائه الگوی مفهومی برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه پرداختند. نتایج تحقیق نشان داد که برنامه درسی پنهان به‌منظور توسعه توانمندی‌های عمومی در بستر اجتماعی شدن، فرایادگیری را ممکن می‌سازد که با استراتژی‌های برنامه‌ریزی اجتماعی، تربیت اخلاقی و همنوایی، به پیامدهای تربیت شهروندی مؤثر منجر می‌شود. زری و همکاران (۲۰۲۲) به بررسی رابطه برنامه درسی پنهان با مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانش‌آموزان مدارس متوسطه پرداختند. آن‌ها دریافتند که عناصر برنامه درسی پنهان شامل ساختار فیزیکی مدرسه، جو اجتماعی، روابط موجود در مدرسه، تشویق و تنبیه، با مسئولیت‌پذیری اجتماعی همبستگی مثبت و معناداری دارند. در حوزه خاص تربیت‌بدنی، الخریسات و همکاران (۲۰۲۱) نشان دادند که درس تربیت‌بدنی ظرفیت زیادی برای تأثیرپذیری از ابعاد مختلف برنامه درسی پنهان دارد.

با وجود اهمیت فزاینده مفهوم «برنامه درسی پنهان» در محیط‌های آموزشی و تأثیرات انکارناپذیر آن بر یادگیری و توسعه مهارت‌ها، به‌ویژه در دروس عملی همچون تربیت‌بدنی، ادبیات پژوهشی موجود کمبودهای چشمگیری دارد که نیاز به انجام تحقیقات بیشتری را برجسته می‌کند. پژوهش حاضر با هدف تدوین الگوی مدیریت برنامه درسی پنهان در کلاس تربیت‌بدنی دوره متوسطه، به طور خاص به پر کردن شکاف‌های پژوهشی زیر پرداخته است: ۱- شکاف دانش نظری؛ به‌رغم اذعان به وجود برنامه درسی پنهان، چارچوب‌های نظری و مدل‌های عملیاتی منسجمی برای شناسایی، تحلیل و مدیریت آن در درس تربیت‌بدنی، به‌ویژه در مقطع متوسطه، به‌ندرت یافت می‌شود. بخش عمده‌ای از ادبیات موجود، به صورت پراکنده به ابعاد مختلف برنامه درسی پنهان اشاره دارد، اما دیدگاهی جامع و یکپارچه که بتواند جنبه‌های پنهان برنامه درسی را در تربیت‌بدنی تئوریزه کند و مبنایی برای رویکردهای مدیریتی فراهم آورد، هنوز مفقود است. این پژوهش تلاش می‌کند تا با توسعه یک الگوی بومی، به غنی‌سازی مبنای نظری این حوزه کمک کند و فهم عمیق‌تری از پویایی‌های برنامه درسی پنهان در تربیت‌بدنی ارائه دهد؛ ۲- شکاف دانش عملی و کاربردی؛ ۳- تاکنون پژوهش‌های محدودی به ارائه راهکارهای کاربردی و عملیاتی برای مدیریت برنامه درسی پنهان در محیط واقعی کلاس‌های تربیت‌بدنی پرداخته‌اند. معلمان و دست‌اندرکاران آموزشی با چالش‌های بسیاری در تشخیص، کنترل و بهره‌برداری مثبت از جنبه‌های پنهان برنامه درسی روبه‌رو هستند. نتایج پژوهش‌های پیشین اغلب به توصیف وضعیت موجود بسنده کرده و کمتر به ارائه ابزارها و استراتژی‌های ملموس برای مداخلات مؤثر پرداخته‌اند. پژوهش حاضر، با تمرکز بر تدوین الگو، به دنبال ارائه پیشنهادی عملی و گام‌های اجرایی است که به معلمان تربیت‌بدنی کمک می‌کند تا برنامه درسی پنهان را به شکلی کارآمدتر مدیریت

1. Valencia-Peris

2. Knowledge Gap

3. Practical Knowledge

کنند و از پتانسیل‌های آن برای بهبود فرایند یاددهی-یادگیری بهره‌مند شوند؛ ۳- شکاف جمعیتی^۱: با وجود جستجوهای گسترده در پایگاه‌های اطلاعاتی و منابع علمی، شواهد اندکی از انجام تحقیقات مشابه در زمینه برنامه درسی پنهان در تربیت‌بدنی در ایران یافت شد. این موضوع نشان‌دهنده خلأ پژوهشی جدی در زمینه مطالعات بومی است. تفاوت‌های فرهنگی، اجتماعی و سیستم آموزشی خاص کشور می‌تواند بر نحوه شکل‌گیری و تأثیرگذاری برنامه درسی پنهان در کلاس‌های تربیت‌بدنی تأثیرگذار باشد؛ بنابراین، نتایج پژوهش‌های انجام‌شده در سایر کشورها ممکن است به طور کامل تعمیم‌یافتنی به بافت ایران نباشد. این تحقیق با تمرکز بر جامعه دانش‌آموزی و نظام آموزشی ایران، تلاش می‌کند تا خلأ مطالعات بومی را پر کند و الگویی ارائه دهد که متناسب با ویژگی‌ها و نیازهای فرهنگی و اجتماعی کشور باشد؛ بنابراین نظر به اینکه ابعاد مثبت و منفی برنامه درسی پنهان تاکنون در تربیت‌بدنی کشور بررسی نشده است، نتایج این تحقیق می‌تواند افق تازه‌ای برای سیاست‌مداران، مدیران، برنامه‌ریزان آموزشی و معلمان تربیت‌بدنی روشن کند تا ضمن آشنایی با این پدیده، تدابیر لازم برای مدیریت و استفاده بهینه از آن را ببینند؛ بر این اساس، هدف این پژوهش تدوین الگوی مفهومی مدیریت برنامه درسی پنهان در کلاس تربیت‌بدنی دوره متوسطه بود.

روش پژوهش

روش تحقیق، کیفی از نوع تحلیل مضمون بود. مکتب به‌کاررفته در این پژوهش، مکتب بازتابی^۲ بود که براون و کلارک (۲۰۰۶، ۲۰۱۲، ۲۰۱۹) توسعه دادند. مشارکت‌کنندگان در تحقیق ۲۰ نفر از کارشناسان، اساتید و معلمان درس تربیت‌بدنی استان یزد بودند (جدول ۱). بوید^۳ (۲۰۰۱) بر این باور است که حجم نمونه در پژوهش‌های کیفی می‌تواند حدود ۱۰ شرکت‌کننده برای رسیدن به اشباع نظری کافی باشد. او مصاحبه‌های عمیق و طولانی با ده نفر را برای یک پژوهش کیفی پیشنهاد می‌کند (کرسول و پات^۴، ۲۰۱۶). معیارهای ورود به پژوهش عبارت بودند از: سابقه استاد یا دبیر بودن در درس تربیت‌بدنی؛ داشتن حداقل مدرک تحصیلی کارشناسی؛ تدریس در دوره متوسطه. حتی کسانی که به‌عنوان استاد در دانشگاه فرهنگیان، مدیر یا معاون در مدرسه یا اداره بودند نیز قبلاً به‌عنوان دبیر تربیت‌بدنی در مدارس متوسطه مشغول بودند. همه مصاحبه‌شونده‌ها کاملاً با درس تربیت‌بدنی و شرایط محیط ورزش و ویژگی‌ها و خصوصیات این درس آشنا بودند.

ابزار تحقیق مصاحبه‌های عمیق نیمه‌ساختاریافته بود. مدت‌زمان هر مصاحبه بین ۲۰ تا ۶۰ دقیقه بود. در این مصاحبه‌ها هدف پژوهشگر نفوذ به لایه‌های عمیق ذهن مصاحبه‌شونده و کسب اطلاعات حقیقی بود. مطابق نظر گروئنوالد^۵ (۲۰۰۴)، در ابتدای مصاحبه بر محرمانه بودن مصاحبه‌ها تأکید شد و در ادامه اهداف و رویه‌های تحقیق ذکر شد. در ادامه، مطابق توصیه پیتون^۶ (۲۰۱۴)، اولین سؤال از مشارکت‌کنندگان مربوط به بخش جمعیت‌شناختی بود. سپس سؤالات اصلی تحقیق از مشارکت‌کنندگان پرسش شد. در حین مصاحبه نیز با توجه به بیانات مشارکت‌کنندگان سؤالاتی برای بسط بیشتر موضوع مطرح شد. در پایان از مصاحبه‌شوندگان درخواست شد تا ناگفته‌ها و صحبت‌های انتهایی خود را که مبتنی بر تجربیاتشان است، در اختیار محققان قرار دهند. پس از پایان هر مصاحبه، پژوهشگر با خلاصه گفته‌ها و ارائه آن به شرکت‌کننده، تأیید نهایی را از محتوای درک‌شده از مصاحبه به دست آورد.

-
1. Population
 2. Reflexive
 3. Boyd
 4. Creswell & Poth
 5. Groenewald
 6. Patton

تحلیل داده‌ها با روش تحلیل مضمون انجام شد. در مکتب بازتابی، کدگذاری یک فرایند تکراری، ارگانیک و باز است و در آغاز فرایند مشخص و ثابت نیست. در این روش الگوی منظمی از تکرار، گردآوری و تحلیل هم زمان داده‌ها صورت می‌پذیرد. مطابق توصیه براون و کلارک^۱ (۲۰۱۲، ۲۰۱۹)، تحلیل داده‌ها به روش تحلیل مضمون و در شش مرحله به شرح زیر انجام شد:

۱- آشنایی با داده‌ها: شامل نوشتن داده‌ها، خواندن و دوباره خواندن، و ثبت ایده‌های اولیه بود. بدین‌منظور داده‌های صوتی توسط محقق شوم گوش داده شد، مصاحبه‌ها به متن تبدیل شد و مبتنی بر سؤالات پژوهش ویژگی‌های جالب و نکاتی یادداشت شد؛

۲- ایجاد کدهای اولیه: شامل تولید کدهای اولیه بود. بدین‌منظور محققان سعی کردند به صورت نظام‌مند و مفصل با داده‌ها درگیر شوند. این مرحله شامل انتخاب و الصاق برچسب‌هایی واضح، مختصر و مفید به قطعه‌هایی از داده‌ها بود تا به پژوهشگران در تولید الگوهای معنای بعدی کمک کند؛

۳- جستجوی مضامین: در این مرحله کدها تجزیه و تحلیل شدند و با ترکیب و تلفیق کدها، مضامین ابتدایی شکل گرفت. محققان تلاش کردند که مضامین خاص، مجزا و غیرتکراری باشند؛

۴- بازنگری مضامین: در این مرحله مضامین نامرتب حذف، ادغام یا ترکیب شدند. بدین‌منظور محققان تلاش کردند داده‌های کدگذاری‌شده را بازبینی کرده و تناسب آن‌ها را با مضامین ارزیابی مجدد کنند. در این مرحله نحوه ارتباط هر مضمون با مضامین دیگر بررسی و نقشه‌های مضمونی ترسیم شد؛

۵- تعریف و نام‌گذاری مضامین: در این مرحله مضامین پیشنهادی تعدیل، تعریف و تحلیل شدند. سعی شد نام‌گذاری مضامین به صورت روشن، جامع و دقیق صورت پذیرد؛

۶- تهیه گزارش پژوهش: در این مرحله تناسب و همخوانی همه و هریک از مضامین با مجموعه داده‌ها بررسی مجدد شد. مرور دوباره سؤالات پژوهش و یادداشت‌های ثبت‌شده، کدگذاری‌ها و مضامین فرعی و اصلی تعریف‌شده انجام شد. در این مرحله برخی تغییرات در ساختار و نام مضامین صورت گرفت. همچنین از چک‌لیست ۱۵ سؤالی براون و کلارک (۲۰۰۶) برای ارزیابی قوت تحلیل پژوهشگران استفاده شد.

برای اعتباربخشی به پژوهش، محققان تلاش کردند تبیین دقیق و جامعی از فرایند تحقیق ارائه کنند. تریسی^۲ (۲۰۱۹) این معیار را با عنوان «توصیف غنی»^۳ مطرح کرد. یکی دیگر از معیارهای تریسی (۲۰۱۹)، توجه به ملاحظات اخلاقی است. برای این منظور در ابتدای فرایند مصاحبه ضمن کسب رضایت از شرکت در این تحقیق، به مشارکت‌کنندگان درخصوص محرمانه بودن صحبت‌های آنان اطمینان داده شد. محققان در طول فرایند مصاحبه با مشارکت‌کنندگان در تعامل مؤثر بودند. مثلث‌سازی^۴ یکی دیگر از روش‌های اعتباربخشی بود. برای این امر از دو نوع مثلث‌سازی استفاده شد: اول اینکه مشارکت‌کنندگان از میان افراد متنوع (کارشناسان، اساتید و معلمان) انتخاب شدند؛ دوم اینکه بررسی‌کنندگان کدها دو نفر بودند. با توجه به توصیه مکسول^۵ (۲۰۱۶) برای معیار اعتباریابی پاسخ‌دهنده، پژوهشگران مفاهیم استخراجی را به چند نفر از افراد نمونه بازگرداندند و درخصوص اعتبار مفاهیم از آن‌ها نظرخواهی کردند که آیا این مفاهیم با منظور آن‌ها همسوست یا خیر (شاران و مریام^۶، ۲۰۱۵). علاوه بر آن، مطابق توصیه آن‌ها فرایند کدگذاری توسط دو نفر از

-
1. Braun & Clarke
 2. Tracy
 3. Thick description
 4. Triangulation
 5. Maxwell
 6. Sharan & Merriam

محققان انجام شد تا معیار «بررسی توسط هم‌تایان» نیز مدنظر قرار گیرد. درنهایت، برای اطمینان از کدهای استخراج‌شده، از روش دوستان منتقد^۱ برای نقد و نظرهای سازنده در کدگذاری استفاده شد. بدین‌منظور کدهای احصاشده در اختیار دو نفر از متخصصان حوزه تربیت‌بدنی دارای سابقه تحقیقات کیفی قرار گرفت و از آن‌ها خواسته شد کدهای استخراج‌شده را نقد کنند.

نتایج

جدول (۱) ویژگی‌های دموگرافیک شرکت‌کنندگان در این تحقیق را نشان می‌دهد. براساس این جدول، نیمی از افراد نمونه مرد و نیمی دیگر زن بودند. ۳۵ درصد از افراد دارای تحصیلات کارشناسی، ۴۰ درصد کارشناسی ارشد و ۲۵ درصد دارای تحصیلات دکترا تخصصی بودند. سابقه کاری شرکت‌کنندگان نیز همگی بیشتر از ۱۰ سال بود.

جدول ۱- ویژگی‌های دموگرافیک مشارکت‌کننده‌ها در پژوهش

Table 1- Demographic characteristics of research participants

ویژگی‌ها Characteristics	شاخص Index	فراوانی Frequency	سهم نسبی (درصد) Relative Share (Percentage)
جنسیت	مرد	۱۰ نفر	۵۰ درصد
	زن	۱۰ نفر	۵۰ درصد
سابقه کار	۱۱ تا ۲۰	۶ نفر	۳۰ درصد
	۲۱ تا ۲۵	۷ نفر	۳۵ درصد
	۲۶ و بیشتر	۷ نفر	۳۵ درصد
	کارشناسی	۷ نفر	۳۵ درصد
مدرک تحصیلی	کارشناسی ارشد	۸ نفر	۴۰ درصد
	دکتری	۵ نفر	۲۵ درصد

یافته‌های تحقیق نشان داد، ابعاد اصلی برنامه درسی پنهان شامل سه مضمون اصلی فرصت‌های یادگیری پنهان، چالش‌های برنامه درسی پنهان و راهکارهای عملیاتی برای مدیریت برنامه درسی پنهان بود. فرصت‌های یادگیری پنهان دارای سه مضمون فرعی شامل مهارت‌های اجتماعی و زندگی (۱۰ مفهوم)، ابعاد اخلاقی-فرهنگی (۴ مفهوم) و ابعاد حرفه‌ای و تخصصی (۵ مفهوم) بودند. همچنین مضمون چالش‌ها دارای چهار مضمون فرعی شامل فردی و خانوادگی (۲ مفهوم)، الگوپذیری (۴ مفهوم)، شکاف طبقاتی (۲ مفهوم) و تهدیدات اجتماعی (۲ مفهوم) بود. راهبردهای عملیاتی برای مدیریت برنامه درسی پنهان سومین مضمون اصلی بود که دربرگیرنده شش مضمون فرعی شامل آموزش و توانمندسازی خانواده (۳ مفهوم)، آموزش و توانمندسازی معلمان تربیت‌بدنی (۴ مفهوم)، مدیریت بهینه کلاس درس (۶ مفهوم)، نقش الگویی معلم تربیت‌بدنی (۵ مفهوم)، نقش ارتباطی معلم تربیت‌بدنی (۹ مفهوم) و طراحی فرصت‌های تربیتی مؤثر (۷ مفهوم) بود (جدول ۲).

1. Critical friends

فصلنامه پژوهش در ورزش تربیتی، زمستان ۱۴۰۴، دوره ۱۳، شماره ۴۱

جدول ۲- ابعاد برنامه درسی پنهان در کلاس تربیت بدنی

Table 2- Dimensions of the hidden curriculum in physical education class

مضامین اصلی	مضامین فرعی	مفاهیم	منبع داده‌ها
فرصت‌های یادگیری پنهان	فراگیری مهارت‌های اجتماعی و زندگی از طریق کلاس تربیت بدنی	هدایت دانش‌آموزان برای بهره‌مندی از سبک زندگی سالم و فعال	دبیران، اساتید، کارشناسان
		قانونمندی از طریق ورزش	دبیران، کارشناسان
		تعامل و ارتباط بین فردی با دوستان از طریق ورزش	دبیران، کارشناسان، اساتید
		ارتباط بین فردی مؤثر بین دانش‌آموز-معلم از طریق ورزش	اساتید، کارشناسان
		اصول بهداشتی	دبیران
		هدف‌گذاری از طریق ورزش	اساتید
		نظم و انضباط از طریق فعالیت‌های کلاس تربیت بدنی	دبیران، اساتید
		همدلی با دوستان از طریق تربیت بدنی و ورزش	دبیران
		مهارت تصمیم‌گیری از طریق کلاس تربیت بدنی	اساتید، کارشناسان
		هدایت و راهنمایی دانش‌آموزان برای شناسایی راه‌های زندگی درست	دبیران
فراگیری ساحت‌های اخلاقی-فرهنگی در کلاس تربیت بدنی	فراگیری ساحت‌های اخلاقی-فرهنگی در کلاس تربیت بدنی	شنوئات و حرمت‌های دینی و ملی	دبیران، کارشناسان
		الگوپذیری از رفتار و کردار معلم تربیت بدنی توسط دانش‌آموزان	دبیران، کارشناسان، اساتید
		الگوپذیری دانش‌آموزان از رفتار همسالان موفق در کلاس تربیت بدنی	دبیران، اساتید
		ابعاد فرهنگی و قومی	اساتید، کارشناسان
		آشنا شدن با روش‌های کسب درآمد از طریق فضای مجازی	دبیران
		تلاش برای جذب دانش‌آموزان به ورزش و کسب درآمد از طریق آن در آینده	دبیران
		شناسایی استعدادها و ورزشی و کمک به آن‌ها برای پیشرفت بیشتر	دبیران، اساتید، کارشناسان
		هدایت و راهبری دانش‌آموزان برای انتخاب رشته‌های تحصیلی و دانشگاهی	دبیران، کارشناسان
		آشنایی دانش‌آموزان با حرفه‌های مختلف شغلی	دبیران
		مطرح شدن دغدغه‌های فردی دانش‌آموزان در کلاس تربیت بدنی	دبیران، کارشناسان
چالش‌ها	فردی و خانوادگی	مطرح شدن مشکلات خانوادگی دانش‌آموزان در کلاس تربیت بدنی	دبیران، اساتید، کارشناسان
		الگوپذیری از ویژگی‌های شخصیتی همسالان در کلاس تربیت بدنی	دبیران، اساتید، کارشناسان

جدول ۲- ابعاد برنامه درسی پنهان در کلاس تربیت‌بدنی

Table 2- Dimensions of the hidden curriculum in physical education class

مضامین اصلی	مضامین فرعی	مفاهیم	منبع داده‌ها
		الگوپذیری از نوع پوشش همسالان در کلاس تربیت‌بدنی	دبیران، کارشناسان
		الگوپذیری از نوع رفتار همسالان در کلاس تربیت‌بدنی	دبیران، اساتید، کارشناسان
		الگوپذیری از همسالان در تعامل با جامعه در کلاس تربیت‌بدنی	اساتید
	شکاف طبقاتی	وجود شکاف نسلی در جامعه	کارشناسان
		چگونگی کمک به دانش‌آموزان نیازمند	دبیران، کارشناسان
	تهدیدات اجتماعی	قرار گرفتن در معرض آسیب‌های اجتماعی (دوستان ناباب)	دبیران، اساتید، کارشناسان
		قرارگیری در معرض جذب شرکت‌های هرمی	دبیران
		تشویق برای داشتن پوشش مناسب	کارشناسان
	آموزش و توانمندسازی خانواده	تشویق خانواده‌ها برای حفظ فرهنگ ایرانی و اسلامی	کارشناسان
		آموزش خانواده‌ها در خصوص آسیب‌های اجتماعی	دبیران، اساتید، کارشناسان
		آموزش معلمان تربیت‌بدنی در راستای مدیریت بهینه کلاس درس	دبیران، اساتید، کارشناسان
	آموزش و توانمندسازی معلمان تربیت‌بدنی	آموزش معلمان تربیت‌بدنی در خصوص برنامه درسی پنهان	اساتید، کارشناسان
		توانمندسازی معلمان در حوزه روان‌شناسی تربیتی	دبیران، اساتید، کارشناسان
		آموزش معلمان در حوزه روش‌های تدریس تربیت‌بدنی مؤثر	دبیران، اساتید، کارشناسان
		پیشگیری از آوردن تلفن همراه به مدرسه و کلاس تربیت‌بدنی	دبیران، اساتید، کارشناسان
		مدیریت زمان کلاس تربیت‌بدنی در اجرای تکالیف و تمرین	دبیران، اساتید، کارشناسان
		بهره‌مندی از مهارت‌های مشاهده مؤثر در کلاس تربیت‌بدنی	اساتید، کارشناسان
	مدیریت بهینه کلاس درس	بهره‌مندی از مهارت‌های صحبت کردن (سخنوری) برای تعامل مؤثرتر در کلاس تربیت‌بدنی	دبیران، اساتید، کارشناسان
	راهنمای عملیاتی برای مدیریت برنامه درسی پنهان	رعایت نظم و انضباط در فرایندهای کلاسی تربیت‌بدنی	دبیران، اساتید، کارشناسان
		پایبندی معلم تربیت‌بدنی به قوانین کلاسی	دبیران، اساتید، کارشناسان
		توجه معلم تربیت‌بدنی به نقش الگویی خود رفتار و گفتار پسندیده معلم	دبیران، اساتید، کارشناسان
	نقش الگویی معلم تربیت‌بدنی	تیپ و ظاهر معلم تربیت‌بدنی	دبیران، اساتید، کارشناسان

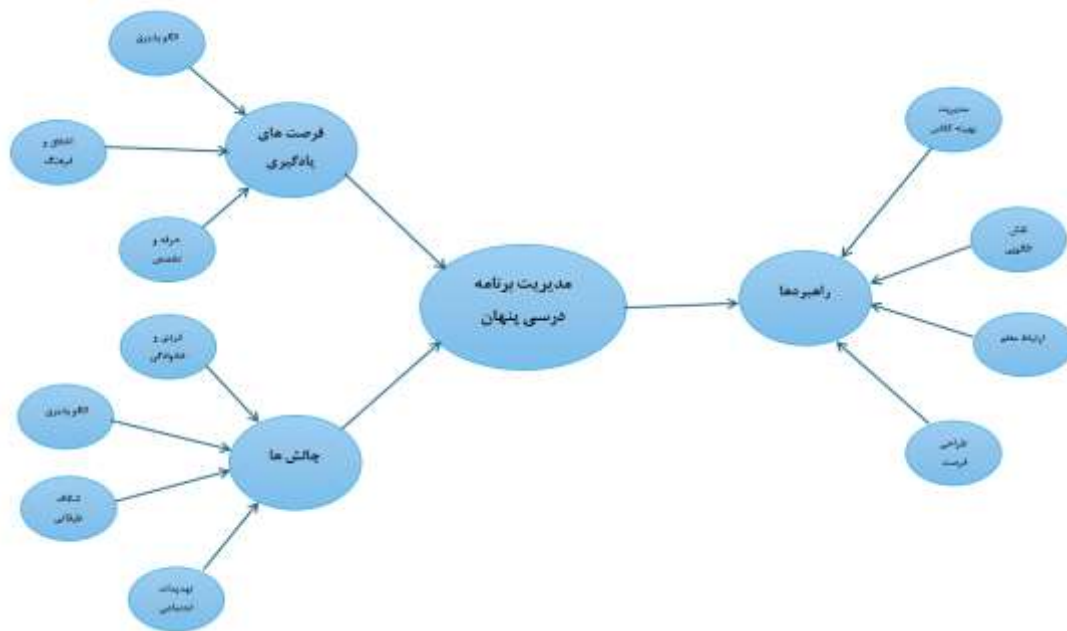
جدول ۲- ابعاد برنامه درسی پنهان در کلاس تربیت بدنی

Table 2- Dimensions of the hidden curriculum in physical education class

مضامین اصلی	مضامین فرعی	مفاهیم	منبع داده‌ها
نقش ارتباطی معلم تربیت بدنی		عملگرایی معلم در گفته‌ها	دبیران، اساتید، کارشناسان
		مسئولیت‌پذیری و وظیفه‌شناسی معلم تربیت بدنی	دبیران، اساتید، کارشناسان
		ایجاد اعتماد به نفس و خودباوری در دانش‌آموزان	دبیران، اساتید، کارشناسان
		توانایی معلم برای برقراری ارتباط بین فردی سازنده	دبیران، اساتید، کارشناسان
		برخورد مناسب با دانش‌آموزان مخل کلاس	دبیران، کارشناسان
		گفتگوی شخصی با دانش‌آموزان مشکل‌دار و کمک به آن‌ها	دبیران، اساتید
		برخورد مؤثر معلم تربیت بدنی در مواجهه به رفتارهای ناپسند مانند فحاشی	دبیران، اساتید، کارشناسان
		بازخوردهای مناسب به دانش‌آموزان	اساتید، کارشناسان
		برقراری ارتباط عاطفی با دانش‌آموزان	دبیران، اساتید، کارشناسان
		برقراری ارتباط غیرکلامی مؤثر	اساتید
طراحی فرصت‌های تربیتی مؤثر		جذاب کردن کلاس تربیت بدنی با استفاده از تجهیزات و طراحی آموزشی مناسب	دبیران، اساتید، کارشناسان
		مقایسه نشدن دانش‌آموزان با یکدیگر توسط معلم تربیت بدنی	دبیران، اساتید، کارشناسان
		پویایی و فعال بودن کلاس تربیت بدنی و بهره‌مندی از مشارکت حداکثری دانش‌آموزان	دبیران، اساتید، کارشناسان
		هدایت دانش‌آموزان در کلاس تربیت بدنی به انجام فعالیت‌ها و تکالیف حرکتی	دبیران، اساتید، کارشناسان
		توجه معلم تربیت بدنی به علائق، نیازها و ویژگی‌های متفاوت دانش‌آموزان	اساتید، کارشناسان
		واگذاری و سپردن مسئولیت به دانش‌آموزان	دبیران، اساتید، کارشناسان
		توجه به اهداف عاطفی و نگرشی درس تربیت بدنی	اساتید، کارشناسان

گزارش کدگذاری‌های پژوهش در قالب الگویی مفهومی در شکل (۱) ارائه شده است.

همان‌طور که در شکل (۱) مشاهده می‌شود، عوامل اثرگذار بر مدیریت برنامه درسی پنهان در کلاس‌های تربیت بدنی مقاطع متوسطه ارائه شده است. همچنین راهبردهای اثرگذار بر مدیریت بهینه برنامه درسی پنهان در کلاس‌های مذکور قابل مشاهده است.



شکل ۱- الگوی مفهومی پژوهش

Figure 1- Conceptual research model

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش مدیریت برنامه درسی پنهان در کلاس تربیت‌بدنی دوره متوسطه بود. یافته‌های پژوهش نشان داد که ابعاد اصلی برنامه درسی پنهان شامل سه مضمون اصلی فرصت‌های یادگیری پنهان، چالش‌های برنامه درسی پنهان و راهکارهای عملیاتی برای مدیریت برنامه درسی پنهان است.

فرصت‌های یادگیری پنهان: فرصت‌های یادگیری پنهان دارای سه مضمون فرعی شامل مهارت‌های اجتماعی و زندگی، ابعاد اخلاقی-فرهنگی، ابعاد حرفه‌ای و تخصصی بود؛ یعنی دانش‌آموزان در کلاس تربیت‌بدنی علاوه بر اهداف جسمانی و دانشی، فرصت‌هایی برای کسب مهارت‌های زندگی و اجتماعی کسب می‌کنند (ویلیامز^۱ و همکاران، ۲۰۲۲). به‌زعم یکی از مشارکت‌کنندگان در پژوهش، «دانش‌آموزان در کلاس‌های ورزش مدرسه به دنبال برتری‌های اجتماعی بر دیگر دانش‌آموزان در قالب رهبری افراد و یا انجام صحیح فعالیت‌های تیمی هستند». همچنین یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان بیان کرد: «تقویت احساس تعلق به گروه و همچنین مورد توجه قرار گرفتن توسط دیگران ازجمله انگیزه‌های دانش‌آموزان در زمان شرکت در فعالیت‌های ورزشی در ساعت ورزش مدارس است». یافته‌های این تحقیق با نتایج مطالعات وحدانی و همکاران (۲۰۲۴ الف، ۲۰۲۴ پ)، کرونین^۲ و همکاران (۲۰۲۳) و شاکری و همکاران (۲۰۲۴) همخوانی دارد. این محققان تأکید داشتند که دانش‌آموزان در کلاس تربیت‌بدنی قادر خواهند بود مهارت‌های زندگی متنوعی مانند کار تیمی، تعیین هدف، مدیریت زمان، مهارت‌های عاطفی، ارتباطات، اجتماعی، مهارت‌ها، رهبری و حل مسئله را فراگیرند. همان‌طور که تحقیقات گذشته نشان داده‌اند، کلاس تربیت‌بدنی علاوه بر اهداف روانی-حرکتی می‌تواند زمینه رشد و توسعه

1. Williams

2. Cronin

مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان نیز باشد (بین^۱ و همکاران، ۲۰۲۰؛ کرونین و همکاران، ۲۰۲۲؛ کمیره^۲ و همکاران، ۲۰۱۲). در همین موضوع، آلینیا^۳ (۲۰۲۲) معتقد است که تجربیات یادگیری کلاس تربیت‌بدنی نه تنها از انتقال ایده‌های انتزاعی، بلکه از روابط اجتماعی نیز ناشی می‌شود. روسو (۲۰۲۳) بر این باور است که تجربه یادگیری دانش‌آموزان و روابط اجتماعی در کلاس درس به عنوان منشأ مفهومی برنامه درسی پنهان در نظر گرفته می‌شود. همچنین ماینارد^۴ و همکاران (۲۰۲۳) بیان کردند، برنامه درسی پنهان منجر به توسعه یادگیری اجتماعی و عاطفی در دانش‌آموزان می‌شود؛ بنابراین لازم است معلمان تربیت‌بدنی برای بهره‌مندی از این فرصت ارزشمند راهبردهای سازنده را برای آموزش دانش‌آموزان به کار گیرند. از دیگر مضامین شناخته‌شده در این پژوهش، فرصت‌های اخلاقی و فرهنگی در زمان حضور دانش‌آموزان در زمان حضور در ساعت تربیت‌بدنی مدارس بود. بدون شک، تمامی کلاس‌های درسی می‌توانند فرصت‌های تربیتی را در ابعاد اخلاقی نیز فراهم کنند. در این ارتباط، یکی از مصاحبه‌شوندگان در این پژوهش بیان کرد: «دانش‌آموزان برتر و مریبان و معلمان ورزش می‌توانند الگوی مناسبی برای دانش‌آموزان باشند؛ چراکه دانش‌آموزان گاهی به دنبال الگوبرداری از رفتار و اعمال معلمان ورزش خود هستند». همچنین مصاحبه‌شونده دیگری گفت: «در موارد بسیاری دانش‌آموزان رفتارهایی مانند معلمان ورزش خود انجام می‌دهند. این موضوع نشان از الگوپذیری زیاد دانش‌آموزان در این سنین دارد که باید به صورت مشخص و صحیحی کنترل شود». در این ارتباط، توصیه اندیشمندان حوزه تعلیم و تربیت رعایت ارزش‌های اخلاقی و فرهنگی به صورت کامل و مقبول توسط معلمان تربیت‌بدنی بود تا بتوانند نقش خود را به عنوان الگویی مثبت برای دانش‌آموزان، به صورت کامل ایفا کنند. همچنین تلاش در جهت آموزش دانش‌آموزان شاخص در این ارتباط می‌تواند اثربخش باشد. در هر صورت کلاس تربیت‌بدنی در مدارس در صورت برنامه‌ریزی صحیح می‌تواند زمینه‌ساز رشد تربیتی و اخلاقی دانش‌آموزان باشد (وحدانی و همکاران، ۲۰۲۱). از دیگر مضامین اثرگذار در این پژوهش، نقش حرفه‌ای و تخصصی در زمان حضور دانش‌آموزان در ساعت تربیت‌بدنی در مدارس بود. این مضمون نشان می‌دهد که دانش‌آموزان در برخی از زمان‌های آزاد کلاس تربیت‌بدنی درخصوص شرایط حرفه و مشاغل آینده نیز گفتگو کرده و تجارب خود را به همدیگر منتقل می‌کنند. در این ارتباط، یکی از مصاحبه‌شوندگان بیان کرد: «بیان تجربه خود و دیگران در ارتباط با مسائل روزمره زندگی و کاری و البته چالش‌های رایج در زندگی، یکی از مسائل عمومی گفتگو میان دانش‌آموزان در زمان حضور در زنگ ورزش است». این تجارب ضمن افزایش اعتمادبه‌نفس در میان آن‌ها، به بارش فکری برای خلق ایده‌های شغلی جدیدتر کمک می‌کند (وحدانی و همکاران، ۲۰۲۱). اگر چه ممکن است این موضوع دارای برخی چالش‌ها نیز باشد که باید بیشتر بررسی شود.

چالش‌های برنامه درسی پنهان: نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که برنامه درسی پنهان در کلاس تربیت‌بدنی، علاوه بر کارکردهای آموزشی آشکار، می‌تواند بستری برای شکل‌گیری و بروز چالش‌هایی باشد که بر روند بلوغ اجتماعی و پیشگیری از بزهکاری در دانش‌آموزان تأثیرگذار است. این چالش‌ها عمدتاً شامل عوامل فردی و خانوادگی، الگوپذیری از همسالان، شکاف‌های طبقاتی، و تهدیدهای اجتماعی نهفته در محیط مدرسه و تعاملات دانش‌آموزی است. درحقیقت، فضای غیررسمی و تعاملی کلاس تربیت‌بدنی، فرصت‌هایی را برای یادگیری اجتماعی^۵ فراهم می‌آورد که می‌تواند هم به شکل‌گیری رفتارهای مثبت و هم به بروز رفتارهای پرخطر و نامطلوب منجر شود. نظریه یادگیری اجتماعی آلبرت بندورا بر این نکته تأکید دارد که افراد (به‌ویژه کودکان و نوجوانان) از طریق مشاهده و تقلید از رفتارهای دیگران، به‌خصوص

1. Bean
2. Camiré
3. Uleanya
4. Maynard
5. Social Learning Theory

همسالان و افراد دارای نفوذ یاد می‌گیرند (باندورا و هال^۱، ۲۰۱۸). در محیط کلاس تربیت‌بدنی، تعاملات نزدیک و بدون ساختار رسمی، زمینه را برای الگوپذیری از رفتارهای نامناسب یا بیان تجربیات غیراخلاقی فراهم می‌کند؛ همان‌طور که یکی از مشارکت‌کنندگان در این پژوهش بیان کرد: «بیان تجربیات غیراخلاقی و تشویق دیگر دانش‌آموزان به صورت مستقیم و غیرمستقیم به تجربه رفتارهای غیر اخلاقی مانند مشاهده فیلم‌های مستهجن و استعمال دخانیات از جمله موارد شایع در مراودات کلامی دانش‌آموزان در زنگ تربیت‌بدنی در مدارس است». این مشاهده‌ها و تقلیدها، بدون نظارت و مدیریت صحیح می‌تواند بر فرایند بلوغ اخلاقی و اجتماعی دانش‌آموزان تأثیر منفی بگذارد و آن‌ها را در معرض رفتارهای بزهکارانه قرار دهد. پدیده «انتقال فرهنگی»^۲ نیز در این فضا اتفاق می‌افتد؛ جایی که ارزش‌ها، هنجارها و حتی انحرافات از طریق تعاملات غیررسمی بین دانش‌آموزان منتقل می‌شود (فیگلیو و گیولیانو^۳، ۲۰۲۲). جمله‌ای مانند: «یک دانش‌آموز بزهکار کافی است تا یک مدرسه را از راه به در کند»، گویای تأثیرگذاری زیاد نفوذ همسالان در این بستر است. علاوه بر این، نظریه دلبستگی^۴ (بولبی^۵، ۱۹۷۹) و نظریه محرومیت اجتماعی^۶ می‌توانند چگونگی تأثیر عوامل فردی و خانوادگی (مانند فقر، خشونت و مشکلات خانوادگی) را بر آسیب‌پذیری دانش‌آموزان توضیح دهند (دیوینیکووا^۷ و همکاران، ۲۰۱۸). دانش‌آموزانی که در معرض تجربیات نامطلوب دوران کودکی^۸ قرار گرفته‌اند، ممکن است آسیب‌پذیرتر باشند و در محیط‌هایی که نظارت کافی وجود ندارد، بیشتر در معرض رفتارهای پرخطر قرار گیرند (مورفی و ساکس^۹، ۲۰۱۹). این تجربیات می‌تواند از نظر احساسی و جسمی بر فرد تأثیر بگذارد و همان‌طور که ساترلند و پارکر (۲۰۲۰) اشاره می‌کنند، یک رویداد آسیب‌زا را می‌توان به‌عنوان «تجربه‌ای تکان‌دهنده، ترسناک یا خطرناک که می‌تواند از نظر احساسی و جسمی بر شخصی تأثیر بگذارد» تعریف کرد. این تعریف به آسیب‌های روحی به‌طور کلی اشاره دارد، اما بی‌توجهی به برنامه درسی پنهان می‌تواند به بروز این‌گونه آسیب‌ها در محیط مدرسه دامن بزند. در راستای مدیریت بهینه برنامه درسی پنهان و کاهش آسیب‌های مرتبط، پیشنهاد می‌شود معلمان تربیت‌بدنی و مسئولان مدرسه با به‌کارگیری راهبردهایی نظیر نظارت فعال و هوشمندانه بر تعاملات دانش‌آموزان، آموزش مهارت‌های زندگی (شامل مهارت‌های ارتباطی مؤثر، تفکر انتقادی و حل مسئله) و تقویت جو مثبت کلاس و مدرسه، محیطی حمایتگر و سازنده را فراهم آورند. همچنین همکاری تنگاتنگ با خانواده‌ها و مشاوران مدرسه برای حمایت از دانش‌آموزان دارای مشکلات فردی و خانوادگی، از اهمیت بسزایی برخوردار است. این رویکردهای پیشگیرانه و مداخله‌ای، با تکیه بر نظریه‌های محیط‌های یادگیری حمایتی^{۱۰} و سرمایه اجتماعی^{۱۱} در مدرسه، می‌توانند به ارتقای بلوغ اجتماعی-عاطفی دانش‌آموزان و کاهش رفتارهای بزهکارانه کمک شایانی کنند (هیندمن^{۱۲} و همکاران، ۲۰۱۳؛ پلاجنز^{۱۳}، ۲۰۱۱). علاوه بر آن، یکی دیگر از مضامین فرعی در این بخش شکاف طبقاتی بود. شرکت‌کننده‌ای درباره این موضوع بیان کرد: «شکاف‌های طبقاتی در ابعاد مختلف اقتصادی و فرهنگی در میان دانش‌آموزان وجود دارد. این شکاف‌ها در کلاس ابزاری برای مسخره کردن و آزار و اذیت خواهد بود»؛

1. Bandura & Hall
2. Cultural Transmission
3. Figlio & Giuliano
4. Attachment Theory
5. Bowlby
6. Social Deprivation Theory
7. Dvoynikova
8. Adverse Childhood Experiences
9. Murphey & Sacks
10. Supportive Learning Environments
11. Social Capital
12. Hindman
13. Plagens

به عنوان مثال، شکاف طبقاتی در دانش آموزان ممکن است منجر به انزوای اجتماعی، قضاوت و برچسب زنی به همسالان، کاهش اعتماد به نفس و عزت نفس، اضطراب و افسردگی و اختلالات روانی دیگر شود. مطالعات روان شناسی اجتماعی نشان داده اند که تئوری مقایسه اجتماعی^۱ نقش مهمی در شکل گیری عزت نفس ایفا می کند. دانش آموزانی که خود را با همسالان موفق تر مقایسه می کنند و به دلیل محدودیت های طبقاتی قادر به رقابت با آن ها نیستند، دچار احساس شکست و ناامیدی می شوند (دیجکسترا^۲ و همکاران، ۲۰۰۸).

راهکارهای عملیاتی برای مدیریت برنامه درسی پنهان: برای بهینه سازی و مدیریت اثربخش برنامه درسی پنهان در کلاس های تربیت بدنی دوره متوسطه، در این تحقیق شش راهبرد کلیدی شناسایی شد: آموزش و توانمندسازی خانواده؛ آموزش و توانمندسازی معلمان تربیت بدنی؛ مدیریت بهینه کلاس درس؛ نقش الگویی معلم تربیت بدنی؛ نقش ارتباطی معلم تربیت بدنی؛ طراحی فرصت های تربیتی مؤثر. این راهبردها با تکیه بر مبانی نظری و پیشینه پژوهشی، می توانند به ارتقای ابعاد تربیتی دانش آموزان و کاهش چالش های ناشی از وجوه منفی برنامه درسی پنهان کمک کنند.

آموزش و توانمندسازی خانواده: نقش خانواده در تربیت و پرورش فرزندان همواره یکی از دغدغه های محوری نظام های آموزشی است. در ارتباط با برنامه درسی پنهان در کلاس تربیت بدنی نیز آگاهی بخشی و توانمندسازی خانواده ها از اهمیت بسزایی برخوردار است. والدین آگاه با درک بهتر فرصت ها و چالش های برنامه درسی پنهان، می توانند تعاملات سازنده تری با فرزندان خود برقرار کرده و از بروز آسیب های احتمالی در محیط مدرسه پیشگیری کنند. یکی از مصاحبه شوندگان در این پژوهش به درستی بیان کرد: «برقراری ارتباط مفید بین والدین آگاه با فرزندان می تواند در بسیاری از موارد از بروز آسیب به فرزندان در محیط مدرسه و همچنین در تعامل بین دانش آموزان مفید باشد». ادبیات پژوهش نیز به وضوح نشان می دهد که مشارکت والدین در فرایند رشد و آموزش فرزندان، یک عامل پیش بینی کننده قوی برای مسیرهای تحصیلی مثبت و موفقیت آمیز است (اپستین^۳، ۲۰۱۱). مطالعات نشان داده اند که هرچه تعامل و مشارکت خانواده با مدرسه گسترده تر باشد، پیامدهای مثبت و پایداری در زمینه های تربیتی و یادگیری، پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، کسب نمرات بالاتر و حتی کاهش هزینه های مدرسه قابل انتظار است (ساهنی^۴، ۲۰۲۱؛ گاربه^۵ و همکاران، ۲۰۲۰)؛ برای مثال، باندورا (۱۹۸۶) در نظریه یادگیری اجتماعی خود تأکید می کند که محیط خانه و الگوبرداری از والدین نقش بسزایی در شکل گیری رفتارها و ارزش های فرزندان دارد. وقتی والدین از اهمیت فعالیت بدنی و پیامدهای پنهان آن آگاه باشند، می توانند با تشویق و فراهم آوردن فرصت ها در خانه، مکمل تلاش های مدرسه در کلاس تربیت بدنی باشند؛ بنابراین هرچه اولیا در خصوص برنامه ها و فعالیت های مدرسه توجیه شوند، می توانند نقش فعال تری در تربیت و ارتقای مهارت های پنهان فرزندان خود ایفا کنند. برگزاری کارگاه های آموزشی برای والدین، ایجاد کانال های ارتباطی دوسویه مؤثر و فراهم آوردن منابع آموزشی در دسترس از جمله راهکارهای عملیاتی برای این بخش محسوب می شود.

آموزش و توانمندسازی معلمان تربیت بدنی به عنوان پیشران تحول: آموزش و توانمندسازی معلمان تربیت بدنی در ابعاد مختلف از جمله مدیریت بهینه کلاس درس، درک برنامه درسی پنهان و توسعه صلاحیت های حرفه ای، می تواند زمینه توسعه مهارت های آنان را فراهم کند. معلمانی که از دانش پداگوژیکی و حرفه ای سطح بالاتری برخوردارند، نه تنها بهتر می توانند کلاس خود را مدیریت کنند، بلکه با شناخت عمیق تر از برنامه درسی پنهان، می توانند چالش های آن را به فرصت تبدیل کنند و تأثیرات منفی آن را نیز کاهش دهند. یکی از شرکت کنندگان در این خصوص بیان کرد: «دوره های

1. Social Comparison Theory

2. Dijkstra

3. Epstein

4. Sahni

5. Garbe

آموزشی معلمان باید مبتنی بر نیازسنجی باشد. معلمان سه دسته شایستگی دارند. شایستگی‌های عمومی (مانند اخلاق و رفتار)، شایستگی‌های حرفه‌ای (مانند روش تدریس، شیوه ارزشیابی، و نحوه تعامل با فراگیران) و شایستگی‌های تخصصی (مانند تسلط بر مهارت‌های ورزشی، حرکتی و آمادگی جسمانی). سینکلیر^۱ (۲۰۱۹) به‌درستی بیان می‌کند که حذف مداوم فرصت‌های فعالیت بدنی در طول روز مدرسه، نه‌تنها زمان فعالیت بدنی را محدود می‌کند، بلکه به‌نوعی خود به یک برنامه درسی پنهان تبدیل می‌شود که ممکن است چالش‌برانگیز باشد. این نکته بر اهمیت نقش معلم در تبدیل فضای فیزیکی به فضایی پویا برای یادگیری پنهان تأکید دارد. همچنین توانمندی معلمان در ارتباط با روش‌های آموزشی می‌تواند زمینه اجرای روش‌های تدریس خلاق و جذاب را فراهم کند. در چنین فضایی، دانش‌آموزان علاوه بر مهارت‌های جسمانی، مهارت‌های زندگی مانند مسئولیت‌پذیری و کار گروهی را نیز فرامی‌گیرند. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های اخیر همخوانی دارد؛ برای مثال، اسلامی و همکاران (۲۰۲۴) بر دانش‌پداگوژی و دانش حرفه‌ای به‌عنوان نیازهای آموزشی ضروری معلمان تأکید کرده‌اند. وحدانی و همکاران (۲۰۲۴) ب) نیز بر ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان تربیت‌بدنی برای بهبود عملکرد و تأثیرگذاری آن‌ها در محیط کلاس و فراتر از آن، تأکید داشتند. در این خصوص، برگزاری دوره‌های بازآموزی تخصصی، تشویق به شرکت در کنفرانس‌ها و کارگاه‌های ملی و بین‌المللی و ایجاد بسترهای تبادل تجربه (درس پژوهی، گروه‌های مجازی هم‌اندیشی و...) از مهم‌ترین راهکارهای قابل‌ارائه است.

مدیریت بهینه کلاس درس؛ بستر خلق فرصت‌ها: مدیریت اثربخش کلاس درس تربیت‌بدنی، نه تنها به نظم و انضباط می‌انجامد، بلکه بستری مناسب برای شکل‌گیری یادگیری‌های پنهان مثبت نیز فراهم می‌کند. معلمی که توانایی مدیریت زمان، فضا و تعاملات دانش‌آموزان را دارد، می‌تواند از حواس‌پرتی‌ها جلوگیری کند و فرصت‌های بیشتری برای فعالیت بدنی هدفمند و یادگیری مهارت‌های اجتماعی فراهم آورد. درعمل، وقتی معلمان بهتر بتوانند کلاس خود را مدیریت کنند، زمان کمتری برای چالش‌های ناشی از نبود سازمان‌دهی و پنهان‌کاری‌ها فراهم خواهد شد و فرصت برای آموزش‌های غیررسمی و پنهان ارزشمند افزایش می‌یابد. درخصوص این موضوع یکی از شرکت‌کنندگان بیان کرد: «کنترل و مدیریت کلاس یک مسئله سخت و عموماً دردسرساز برای معلمان است. اگر معلمی به‌خوبی بتواند کلاس خود را مدیریت کند، سازمان‌دهی بچه‌ها بهتر و فرصت‌های برنامه درسی پنهان در بعد منفی آن کم‌رنگ‌تر خواهد بود.» گلاسر^۲ (۱۹۹۹) نیز در تئوری انتخاب خود تأکید می‌کند که محیط آموزشی باید نیازهای اساسی دانش‌آموزان از جمله تعلق، قدرت، آزادی و تفریح را برآورده کند. یک کلاس درس تربیت‌بدنی که به‌خوبی مدیریت شود، می‌تواند این نیازها را در بستری امن و پویا فراهم کند. در ارتباط با این موضوع می‌توان پیشنهادهایی از جمله تعیین و اجرای قوانین روشن و سازنده (وحدانی و رضاسلطانی، ۲۰۲۵)، استفاده از روش‌های تدریس متنوع و پویا و نیز مدیریت زمان و فضا را مطرح کرد.

نقش الگویی معلم تربیت‌بدنی: نقش الگویی معلمان تربیت‌بدنی به‌عنوان یکی از عوامل محوری در مدیریت برنامه درسی پنهان، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. متخصصان تعلیم و تربیت بر این باورند که شخصیت و رفتار معلمان، به‌طور ناخودآگاه، نقش الگویی قدرتمندی برای کسب و توسعه رفتارهای دانش‌آموزان ایفا می‌کند (لاکمن^۳ و همکاران، ۲۰۲۱)؛ همان‌طور که یکی از مصاحبه‌شوندگان نیز اظهار کرد: «معلمان به‌عنوان الگوهایی مناسب و معقول می‌توانند تأثیرات زیادی بر ذهنیت دانش‌آموزان در ارتباط با ورزش و همچنین دیگر مسائل مورد توجه آن‌ها داشته باشند.» این تأثیرگذاری نه‌تنها به جنبه‌های فنی و مهارتی ورزش محدود نمی‌شود، بلکه ابعاد گسترده‌تری از جمله اخلاق ورزشی، تاب‌آوری، مسئولیت‌پذیری و تعاملات اجتماعی را نیز در بر می‌گیرد. لاکمن و همکاران (۲۰۲۱) در پژوهش خود نشان داده‌اند که

1. Sinclair

2. Glasser

3. Lukman

شخصیت معلم، خود به مثابه یک برنامه درسی پنهان عمل می کند که بر نحوه تدریس و آموزش و درنهایت یادگیری های غیررسمی دانش آموزان تأثیرگذار است؛ یعنی حتی بدون آموزش مستقیم، دانش آموزان از طریق مشاهده و الگوبرداری از معلم، ارزش ها، نگرش ها و رفتارهای او را درونی می کنند. جذابیت ذاتی درس تربیت بدنی، فرصتی بی نظیر برای معلمان فراهم می آورد تا ارتباط نزدیکی با دانش آموزان برقرار کرده و از این موقعیت برای هدایت و راهنمایی اثربخش آن ها در ابعاد مختلف زندگی بهره برداری کنند. در ارتباط با این مضمون می توان پیشنهادهایی از جمله خودارزیابی و بازنگری مستمر رفتاری و ظاهری معلمان تربیت بدنی، برجسته کردن اخلاق ورزشی (برای مثال، بر اصول بازی جوانمردانه، احترام به حریف، پذیرش برد و باخت و کنترل هیجانات در طول فعالیت های ورزشی) و نشان دادن تعهد معلم به یک سبک زندگی فعال و سالم (در رفتار خود) ارائه کرد.

نقش ارتباطی معلم تربیت بدنی: نقش ارتباط و تعامل معلم با دانش آموزان یکی دیگر از عوامل اساسی و تأثیرگذار بر مدیریت برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه است. یکی از شرکت کنندگان در این باره بیان کرد: «بسیاری از دانش آموزان ممکن است مشکلات تروماتیک خود را با معلم تربیت بدنی در میان بگذارند؛ چون عموماً آن ها او را دوست دارند و احساس صمیمیت بیشتری با او می کنند؛ بنابراین نقش همدلی معلم در این شرایط می تواند زمینه ساز پیامدهای مثبت باشد». در کلاس تربیت بدنی که اغلب فضایی پویا و غیررسمی تر از سایر کلاس ها دارد، کیفیت ارتباط بین معلم و دانش آموز می تواند تأثیرات عمیقی بر شکل گیری نگرش ها، رفتارهای اجتماعی و حتی سلامت روان دانش آموزان داشته باشد. همدلی معلم به عنوان یکی از مؤلفه های کلیدی این تعامل، از اهمیت ویژه ای در فرایند یادگیری دانش آموز در تربیت بدنی برخوردار است (لمونی^۱ و همکاران، ۲۰۱۶). همان طور که میرز^۲ و همکاران (۲۰۱۹) نیز استدلال کرده اند، همدلی معلم باعث افزایش یادگیری و مشارکت دانش آموز می شود، شماری از مصاحبه شوندگان در این پژوهش نیز بر این باور بودند که ایجاد همدلی میان معلم ورزش و دانش آموزان می تواند تأثیرات انکارناپذیری بر نگرش و رفتار آن ها داشته باشد. این همدلی به معلم کمک می کند تا نیازها، نگرانی ها و چالش های پنهان دانش آموزان را درک کند و فضایی امن و حمایت کننده برای آن ها فراهم آورد. علاوه بر همدلی، بازخورد مؤثر نیز از دیگر مشخصه های تعامل کارآمد است. برخی محققان از اصطلاح «سواد بازخورد معلمان» استفاده کرده اند (تای^۳ و همکاران، ۲۰۲۱؛ کارلس و وینستون^۴، ۲۰۲۳). سواد بازخورد به دانش، تخصص و تمایلات معلم برای طراحی فرایندهای بازخورد به روشی تعریف می شود که دانش آموزان را قادر می سازد تا بازخورد را جذب کنند و سواد بازخورد خود را توسعه دهند (کارلس و وینستون، ۲۰۲۳). به نظر می رسد، این موضوع در حوزه تربیت بدنی اهمیت بیشتری پیدا می کند؛ چراکه به دلایل هیجانات بیشتر دانش آموزان، فضای وسیع تر کلاس و جنبه عملی بودن فعالیت ها، بازخورد سریع، دقیق و سازنده می تواند اثرگذاری مضاعفی بر یادگیری مهارت های حرکتی، اجتماعی و حتی حل تعارضات داشته باشد. در مجموع، معلمان تربیت بدنی به واسطه ماهیت درس خود، تعامل بیشتر و مؤثرتری با دانش آموزان دارند؛ بنابراین ضروری است که توانمندی های ارتباطی و تعاملی خود را تقویت کنند. توسعه مهارت های ارتباط بین فردی و به صورت عام، روان شناسی تربیتی در معلمان تربیت بدنی، می تواند به آن ها کمک کند تا از قدرت ارتباطات خود در جهت مدیریت هوشمندانه برنامه درسی پنهان و هدایت دانش آموزان به سمت رفتارهای مثبت بهره برداری کنند. دوره های آموزشی مهارت های ارتباطی و همدلی ویژه معلمان تربیت بدنی، توسعه سواد بازخورد در معلمان از طریق دوره های توانمندسازی و نظارت های بالینی، و ایجاد

1. Lémonie

2. Meyers

3. Tai

4. Carless & Winstone

فضای گفت‌وگو و اعتماد در کلاس توسط معلمان تربیت‌بدنی از جمله مهم‌ترین راهکارهایی است که می‌توان در این بخش ارائه کرد.

طراحی فرصت‌های تربیتی مؤثر (آموزشی مناسب) برای یادگیری‌های پنهان: طراحی آموزشی مناسب و هدفمند توسط معلمان تربیت‌بدنی، یکی دیگر از راهبردهای کلیدی برای مدیریت بهینه برنامه درسی پنهان است. این مضمون فرعی به اهمیت برنامه‌ریزی فعالیت‌هایی اشاره دارد که نه تنها اهداف رسمی برنامه درسی را پوشش می‌دهد، بلکه فرصت‌هایی را برای یادگیری‌های پنهان و ارزشمند نیز فراهم می‌کند. یکی از شرکت‌کنندگان در این باره گفت: «به نظر من سرتاسر کلاس تربیت‌بدنی فراهم‌کننده فرصت‌های یادگیری پنهان است که معلم می‌تواند با طراحی مناسب فعالیت‌ها از آن‌ها بهره‌برد؛ مثلاً زمانی که معلم یک بازی گروهی را طراحی می‌کند، فرصت‌های مهارت‌هایی مانند کار گروهی، ارتباط بین‌فردی و حل مسئله را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند». یافته‌های این بخش از تحقیق با نتایج پژوهش‌های اخیر همسوست (کرونین^۱ و همکاران، ۲۰۲۴؛ اسلامی و همکاران، ۲۰۲۴؛ وحدانی و همکاران، ۲۰۲۱). کرونین و همکاران (۲۰۲۳) استراتژی‌های آموزشی (به عنوان مثال، مکالمات با دانش‌آموزان، یادگیری مبتنی بر سناریو، ارزشیابی)، لحظات قابل‌آموزش (برای مثال، استفاده از رویدادهای مثبت یا منفی به عنوان فرصت‌های یادگیری) و رفتارهای آموزشی (به عنوان مثال، سؤال کردن از دانش‌آموزان) را به عنوان راهبردهای اساسی برای توسعه مهارت‌های زندگی در کلاس تربیت‌بدنی نام بردند. اسلامی و همکاران (۲۰۲۴) بر توسعه راهبردهای آموزشی و روش‌های تدریس به عنوان یکی از نیازهای آموزشی معلمان تربیت‌بدنی تأکید کردند و وحدانی و همکاران (۲۰۲۱) نیز به استراتژی‌ها و راهبردهای آموزشی به عنوان یکی از عناصر اصلی برنامه درسی تربیت‌بدنی توجه کردند. درخصوص این مضمون می‌توان بیان کرد که معلمان تربیت‌بدنی باید از راهبردهای فعال، گروهی و جذاب بهره‌مند شوند تا بتوانند ضمن لذت‌بخش‌تر کردن کلاس درس، زمان‌های پنهان کلاس را بهینه‌تر مدیریت کنند و دانش‌آموزان را از قرار گرفتن در معرض برخی از تهدیدهای ناشی از برنامه درسی پنهان (مانند قلدری، رقابت ناسالم یا احساس طردشدگی) دور نگه دارند. این راهبردها می‌توانند شامل بازی‌های مبتنی بر همکاری، پروژه‌های گروهی ورزشی یا حتی بحث و گفتگو درباره مسائل اخلاقی پیش‌آمده در حین بازی‌ها باشند. پیشنهاد می‌شود راهکارهای عملیاتی مانند استفاده از روش‌های تدریس مشارکتی و بازی‌محور توسط معلمان، برنامه‌ریزی معلم برای خلق و بهره‌مندی از فرصت‌های تربیتی در لحظات مختلف کلاس (مانند خطاها، پیروزی‌ها یا شکست‌ها)، تنوع دادن معلم به فعالیت‌های کلاسی برای پوشش دادن نیازهای مختلف دانش‌آموزان و ترکیب آموزش مهارت‌های جسمانی با مهارت‌های اجتماعی و روانی، مدنظر معلمان تربیت‌بدنی قرار گیرد.

درمجموع، شناسایی ابعاد پنهانی کلاس درس که قابلیت بهره‌مندی مثبت از آن‌ها وجود دارد، باید مدنظر برنامه‌ریزان درسی و معلمان تربیت‌بدنی قرار بگیرد تا از آن‌ها به نحو خوب در جهت توسعه ابعاد مختلف تربیتی دانش‌آموزان استفاده شود. علاوه بر آن، ابعاد منفی برنامه درسی پنهان دربرگیرنده برخی از تهدیدها مانند الگوپذیری نامناسب از همسالان و آسیب‌پذیری ناشی از مخاطرات اجتماعی همسالان است که باید با مدیریت بهینه کلاس درس توسط معلم، راهبری شود. درنهایت، برخی از راهبردهای عملی از جمله آموزش و توانمندسازی معلمان و خانواده‌ها، طراحی آموزشی مناسب، تعامل و ارتباط سازنده معلم با دانش‌آموزان و مدیریت کلاس درس، زمینه مدیریت بهینه برنامه درسی پنهان در کلاس درس را فراهم خواهد کرد.

این پژوهش همانند تمامی تحقیقات انجام‌شده دارای برخی از محدودیت‌ها بود. محدودیت اول مربوط به روش گردآوری اطلاعات بود که صرفاً از طریق مصاحبه انجام شد. استفاده از روش‌های دیگری مانند مشاهده می‌توانست غنای بیشتری

به پژوهش دهد؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود در تحقیقات آتی سایر روش‌ها برای انجام تحقیق نیز مدنظر قرار گیرد. محدودیت دوم مربوط به وسعت جغرافیایی انجام تحقیق بود که محدود به شهر یزد بود. از آنجاکه عوامل مختلفی مانند فرهنگ، شرایط جغرافیایی و... می‌توانند بر پدیده پنهان شدن تأثیرگذار باشند، پیشنهاد می‌شود تحقیقات آتی در وسعت جغرافیایی گسترده‌تری انجام شود. محدودیت سوم مربوط به روش‌شناسی انجام تحقیق بود که متمرکز بر روش کیفی بود و نتیجه آن ارائه مدل مفهومی از پدیده اصلی تحقیق بود. تدوین یک مدل مدیریت عملیاتی که شامل مراحل اجرایی، شاخص‌های ارزیابی، و روابط پیچیده‌تر بین اجزا باشد، نیازمند انجام تحقیقات تکمیلی و شاید بهره‌گیری از روش‌های ترکیبی یا کمی باشد.

پیام مقاله

این مطالعه نشان می‌دهد که برنامه درسی پنهان در کلاس درس تربیت‌بدنی، فرصت طلایی و البته چالش اساسی است. بهره‌گیری مثبت از ابعاد پنهان می‌تواند به توسعه همه‌جانبه دانش‌آموزان بینجامد. درمقابل، غفلت از ابعاد منفی آن (مانند فشار همسالان و الگوهای نامناسب) می‌تواند تهدیدی برای فرایند تربیتی باشد. کلید مدیریت این برنامه، درگرو توانمندسازی معلمان، طراحی آموزشی هوشمندانه و برقراری ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان است؛ بنابراین برنامه‌ریزان و معلمان باید با نگاهی راهبردی، این حوزه را به رسمیت بشناسند و آن را به طور فعال هدایت کنند.

مشارکت نویسندگان

همه نویسندگان در ایده‌پردازی، طراحی، گردآوری داده‌ها، تحلیل نتایج و نگارش مقاله مشارکت مؤثر داشتند و نسخه نهایی مقاله را مطالعه و تأیید کردند.

تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافی وجود ندارد.

تشکر و قدردانی

از همه معلمان تربیت‌بدنی، سرگروه‌های آموزشی درس تربیت‌بدنی، کارشناسان، و اساتید گرانقدری که در این تحقیق مشارکت کردند، تقدیر و تشکر می‌شود.

منابع

1. Afzalkhani, M., & Abdi, P. M. (2013). A survey on the optimal strategies for effective participation of the parents and the public in schools. *Quarterly Research in Curriculum Planning*, 10(36), 137. [In Persian].
2. Ahvan, Y. R., Fini, A. A. S., & Zainalipour, H. (2021). Effectiveness of the hidden curriculum on affective attitudes of high school students toward learning. *Journal of Research and Health*, 11(6), 423–434. <https://doi.org/10.32598/JRH.11.6.1925.1>
3. AL-Khrisat, H. A. (2021). The degree of implementing the elements of hidden curriculum in physical education lesson. *Journal of Education and Practice*, 12(1), 56–66. <https://doi.org/10.7176/jep/12-1-07>
4. Bandura, A., & Hall, P. (2018). Albert bandura and social learning theory. *Learning theories for Early Years*, 78, 35-36.
5. Bean, C., Kramers, S., & Harlow, M. (2020). Exploring life skills transfer processes in youth hockey and volleyball. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 20(1), 1–20.
6. Bowlby, J. (1979). The bowlby-ainsworth attachment theory. *Behavioral and Brain Sciences*, 2(4), 637-638.

7. Boyd, C. O. (2001). Qualitative approaches in nursing research. In *Phenomenology: The method* (pp. 99-132). NLN Publications.
8. Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. In H. Cooper (Ed.), *APA handbook of research methods in psychology* (Vol. 2, pp. 57-71). Washington, DC: American Psychological Association.
9. Braun, V., & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589-597.
10. Camiré, M., Trudel, P., & Forneris, T. (2012). Coaching and transferring life skills: Philosophies and strategies used by model high school coaches. *The Sport Psychologist*, 26(2), 243-260.
11. Carless, D., & Winstone, N. (2023). Teacher feedback literacy and its interplay with student feedback literacy. *Teaching in Higher Education*, 28(1), 150-163. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1782372>
12. Cronin, L., Ellison, P., Allen, J., Huntley, E., Johnson, L., Kosteli, M. C., Hollis, A., & Marchant, D. (2022). A self-determination theory based investigation of life skills development in youth sport. *Journal of Sports Sciences*, 40(8), 886-898. <https://doi.org/10.1080/02640414.2022.2028507>
13. Cronin, L., Greenfield, R., & Maher, A. (2023). A qualitative investigation of teachers' experiences of life skills development in physical education. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 15(6), 789-804. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2023.2222774>
14. Davarpanah, A., Arefi Nejad, M. (2023). Investigating physical education in the education system. Paper presented at the 8th National Conference of New Approaches in Education, 1-11.
15. Dijkstra, P., Kuyper, H., Van der Werf, G., Buunk, A. P., & van der Zee, Y. G. (2008). Social comparison in the classroom: A review. *Review of Educational Research*, 78(4), 828-879. <https://doi.org/10.3102/0034654308321210>
16. Dvoynikova, E., Bakshutova, E., Beylina, N., Telnova, O., & Vasilieva, J. (2021). Problems of social and psychological adaptation of students in conditions of social deprivation. In *E3S Web of Conferences* (Vol. 273, p. 10027). EDP Sciences. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202127310027>
17. Epstein, J. L., Galindo, C. L., & Sheldon, S. B. (2011). Levels of leadership: Effects of district and school leaders on the quality of school programs of family and community involvement. *Educational Administration Quarterly*, 47(3), 462-495. <https://doi.org/10.1177/0013161X10396929>
18. Eslami, M., Bahrami, S., & Vahdani, M. (2024). Designing a needs assessment model for physical education teachers in Iran. *Journal of Human Resource Management in Sport*, 11(2), 295-315. <https://doi.org/10.22044/shm.2024.13631.2583> [In Persian].
19. Figlio, D. N., Giuliano, P., & Sapienza, P. (2022). Cultural transmission in education. *NBER Reporter*, (2), 18-22.
20. Garbe, A., Ogurlu, U., Logan, N., & Cook, P. (2020). Parents' experiences with remote education during COVID-19 school closures. *American Journal of Qualitative Research*, 4(3), 45-65. <https://doi.org/10.29333/ajqr/8471>
21. Glasser, W. (1999). *Choice theory: A new psychology of personal freedom*. HarperPerennial.
22. Groenewald, T. (2004). A phenomenological research design illustrated. *International Journal of Qualitative Methods*, 3(1), 42-55. <https://doi.org/10.1177/160940690400300104>
23. Hindman, J., Grant, L., & Stronge, J. (2013). Supportive learning environment. In *Effective teaching practices*. London: Routledge.
24. Jung, J., Ressler, J., Linder, A., Jung, J., Ressler, J., & Linder, A. (2018). Exploring the hidden curriculum in physical education. *Advances in Physical Education*, 8(2), 253-262. <https://doi.org/10.4236/ape.2018.82023>
25. Kärner, T., & Schneider, G. (2024). A scoping review on the hidden curriculum in education. research in education curriculum and pedagogy. *Global Perspectives*, 1, 1-30. <https://doi.org/10.56395/recap.v1i1.1>
26. Vasileiou, K., Barnett, J., Thorpe, S., & Young, T. (2018). Characterising and justifying sample size sufficiency in interview-based studies: systematic analysis of qualitative health research over a 15-year period. *BMC Medical Research Methodology*, 18(1), 148. <https://doi.org/10.1186/s12874-018-0594-7>
27. Lémonie, Y., Light, R., & Sarremejane, P. (2016). Teacher-student interaction, empathy and their influence on learning in swimming lessons. *Sport, Education and Society*, 21(8), 1249-1268. <https://doi.org/10.1080/13573322.2015.1005068>
28. Li, H. (2019). The significance and development approaches of hidden curriculum in college english

- teaching. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 286, 262–265. <https://doi.org/10.1038/152553a0>
29. Lukman, Marsigit, Istiyono, E., Kartowagiran, B., Retnawati, H., Kistoro, H. C. A., & Putranta, H. (2021). Effective teachers' personality in strengthening character education. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(2), 512–521. <https://doi.org/10.11591/ijere.v10i2.21629>
 30. Maxwell, J. A. (2012). *Qualitative research design: An interactive approach* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
 31. Maynard, E., Warhurst, A., & Fairchild, N. (2023). Covid-19 and the lost hidden curriculum: Locating an evolving narrative ecology of Schools-in-Covid. *Pastoral Care in Education*, 41(3), 325–345. <https://doi.org/10.1080/02643944.2022.2093953>
 32. Meyers, S., Rowell, K., Wells, M., & Smith, B. C. (2019). Teacher empathy: A model of empathy for teaching for student success. *College Teaching*, 67(3), 160–168. <https://doi.org/10.1080/87567555.2019.1579699>
 33. Mukonka, R., Mushibwe, C., & Jacobs, C. (2023). The effect of culture and religion on the implementation of comprehensive sexuality education in selected primary schools of Zambia. *Eureka: Journal of Educational Research*, 2(1), 1–14. <https://doi.org/10.56773/ejer.v2i1.15>
 34. Murphey, D., & Sacks, V. (2019). Supporting students with adverse childhood experiences: how educators and schools can help. *American Educator*, 43(2), 8–11.
 35. Nweke, P. O. (2023). The role of education in shaping social behavior. *International Journal of Youth Empowerment and Entrepreneurship Development*, 5(1), 810–818. <https://doi.org/10.13140/ijyeed.12.2023.810.818>
 36. Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. London: Sage publications.
 37. Plagens, G. K. (2011). Social capital and education: Implications for student and school performance. *Education and Culture*, 27(1), 40–64.
 38. Rossouw, N., & Frick, L. (2023). A conceptual framework for uncovering the hidden curriculum in private higher education. *Cogent Education*, 10(1), 1–15. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2191409>
 39. Sahni, U. (2021). *A life knowledge approach to life skills: Empowering boys with new conceptions of masculinity*. New Delhi: Routledge India.
 40. Shakeri, R., Hajihosseinejad, Gh., Alisgari, M., & Gharibi, H. (2023). Discovering and presenting the conceptual model of the hidden curriculum in secondary schools (Case study of Sanandaj city). *Research in Curriculum Planning*, 78, 105–126.
 41. Sinclair, C. (2019). Physical activity time as hidden curriculum. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 90(5), 3–4. <https://doi.org/10.1080/07303084.2019.1583021>
 42. Tai, J., Bearman, M., Gravett, K., & Molloy, E. (2021). Exploring the notion of teacher feedback literacies through the theory of practice architectures. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 48(2), 201–213. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1948967>
 43. Talebi Mazra Shahi, Z., Mosaddeq, H., & Mobaraki, H. (2022). Determining the relationship between the hidden curriculum and social responsibility of secondary school students. *Theory and Practice in Teacher Education (New Strategies for Teacher Education)*, 13(8), 23–50.
 44. Tracy, S. J. (2019). *Qualitative research methods: Collecting evidence, crafting analysis, communicating impact*. John Wiley & Sons.
 45. Uleanya, C. (2022). Hidden curriculum versus transition from onsite to online: A review following COVID-19 pandemic outbreak. *Cogent Education*, 9(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2090102>
 46. Vahdani, M., & Rezasoltani, N. (2025). Fundamental Guidelines for Establishing and Enforcing Physical Education Class Rules. *Strategies*, 38(3), 34–36.
 47. Vahdani, M., Cronin, L., & Rezasoltani, N. (2024). Cross-cultural adaptation and psychometric properties of the Persian version of the Life Skills Scale for Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 43(2), 292–301. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2023-0030>
 48. Vahdani, M., Cronin, L., Taslimi, Z., & Rezasoltani, N. (2024b). Teaching and transferring life skills from the classroom: A qualitative study of Iranian physical education teachers' perceptions. *Journal of Teaching in Physical Education*. from <https://doi.org/10.1123/jtpe.2024-0139>

49. Vahdani, M., Rezasoltani, N., Hoseinpour, E., & Ershad, T. (2023). Phenomenological analysis (lived experiences) of physical education teachers of implemented curriculum challenges during the COVID-19 pandemic. *The Journal of New Thoughts on Education*, 19(4), 119-142. <https://doi.org/10.22051/jontoe.2022.38592.3472> [In Persian].
50. Vahdani, M., Rezasoltani, N., & Jafari, M. (2021). Designing of a pedagogical model to implement the goals of the physical education curriculum of schools during. *Research on Educational Sport*, 9(22), 17-46. <https://doi.org/10.22089/res.2021.9596.1974>
51. Valencia-Peris, A., Salinas-Camacho, J., & Martos-García, D. (2020). Hidden curriculum in physical education: A case study. *Apunts. Educacion Fisica y Deportes*, 4(141), 33-40. [https://doi.org/10.5672/APUNTS.2014-0983.ES.\(2020/3\).141.04](https://doi.org/10.5672/APUNTS.2014-0983.ES.(2020/3).141.04)
52. Williams, C., Neil, R., Cropley, B., Woodman, T., & Roberts, R. (2022). A systematic review of sport-based life skills programs for young people: The quality of design and evaluation methods. *Journal of Applied Sport Psychology*, 34(2), 409-435. <https://doi.org/10.1080/10413200.2020.1792583>
53. Wilson, L. O. (2020). Types of curriculum. LO Wilson. -[Электронный ресурс]-Режим доступа. Retrieved from <http://thesecondprinciple.com/instructional-design/types-ofcurriculum>