

# Validation of the Curriculum Model for Moral and Social Education in Lower Secondary Schools of Hormozgan Province

Mohammad Almasi<sup>1</sup>, Mahnoosh Abedini<sup>2\*</sup>, Mohamadnoor Rahmani<sup>3</sup>

1. PhD Student, Department of Educational Sciences, Qe.C., Islamic Azad University, Qeshm, Iran

2. Assistant Professor, Department of Educational Management, Farhangian University, Tehran, Iran

3. Assistant Professor, Department of Educational Management, B.A.C., Islamic Azad University, Bandar Abbas, Iran

Received: 24 May 2025

Accepted: 04 Sep 2025

Available Online: 02 Oct 2025

## Keywords

Curriculum, Moral Education, Social Education, Grounded Theory, Structural Equation Modeling, Secondary Education, Hormozgan Province

## ABSTRACT

The present study aimed to design and validate a curriculum model for moral and social education in lower secondary schools of Hormozgan Province. This mixed-method research employed a qualitative phase based on grounded theory using semi-structured interviews with 30 experts and experienced teachers. The data were analyzed through open, axial, and selective coding. In the quantitative phase, a researcher-made questionnaire was administered to 317 participants including teachers, principals, and education experts. Data were analyzed using structural equation modeling (SEM) via SPSS and SMART PLS software. The results indicated that the proposed model has acceptable validity and reliability. Statistical indicators such as AVE, Cronbach's alpha, composite reliability, HTMT,  $Q^2$ ,  $f^2$ , and GOF were all within desirable ranges. Significant relationships were observed between model components (e.g., strategies, contextual factors, drivers, and inhibitors) and the outcomes of moral and social education. Given its alignment with the cultural and educational context of the region, the proposed model offers a practical, localized framework for designing curriculum in moral and social education and can serve as a strategic tool in educational policymaking.

## How to cite:

Almasi, M., Abedini, M., & Rahmani, M. (2025). Validation of the Curriculum Model for Moral and Social Education in Lower Secondary Schools of Hormozgan Province. *Study and Innovation in Education and Development*, 5(3), 1-18.

## \* Corresponding Author:

Dr. Mahnoosh Abedini

E-mail: M.Abedini@cfu.ac.ir



© 2025 the authors. Published by Institute for Knowledge, Development, and Research.

This is an open access article under the terms of the [CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) License.

## EXTENDED ABSTRACT

### INTRODUCTION

Moral and social education are among the central components of curriculum systems worldwide, given their essential role in nurturing responsible, ethical, and socially engaged citizens. In the context of Iran's education system, particularly at the lower secondary level, there is an increasing recognition of the necessity to structure moral and social education through a coherent and localized curriculum model that aligns with both national values and developmental needs of adolescents (1, 9). The cultural and social diversity of provinces such as Hormozgan—marked by unique ethnic, religious, and socioeconomic conditions—further emphasizes the need for a tailored approach to moral and social curriculum design (17).

The shortcomings of current curricular efforts in this domain can be attributed in part to the dominance of a content-heavy, academically-centered model that fails to translate moral principles into real behavioral change among students (2, 11). Moreover, a mismatch between formal curriculum goals and the hidden curriculum—comprising school culture, teacher behavior, and peer interaction—has limited the practical success of moral education in classrooms (7, 8). International studies echo similar challenges, stressing that moral education must move beyond traditional didactic models to embrace experience-based, emotionally grounded, and socially responsive strategies (4, 5).

Emerging research underscores the importance of integrating moral education with social-emotional learning (SEL), empathy training, and contextual awareness in shaping students' ethical behavior (6, 10). Scholars such as Bamkin (16) argue that formal instructional time should be effectively utilized to promote ethical competencies through dialogue, role-playing, and reflective practices. In Iran, curriculum theorists have proposed various frameworks grounded in Islamic ethics and cultural pedagogy to address these issues. For instance, Aghili and colleagues (1, 11) emphasize the development of curriculum components that include values-based goals, adaptable instructional strategies, and formative assessment systems aligned with moral objectives.

However, as recent empirical evidence suggests, any moral education initiative must be empirically validated and context-sensitive (13, 18). The diversity of student backgrounds, regional cultures, and school environments demands a flexible yet theoretically sound model that accounts for local needs while maintaining broader educational coherence. Furthermore, studies have highlighted the necessity of embedding

citizenship ethics and civic responsibility into the moral education framework, particularly in adolescent education where identity formation and value internalization are most active (14, 17).

This study was conducted in response to these identified gaps and needs. It aimed to design and validate a curriculum model for moral and social education tailored to the lower secondary school system in Hormozgan Province. The proposed model incorporates a grounded understanding of ethical development, contextual dynamics, and practical implementation strategies based on the insights of field experts and education stakeholders. Through a mixed-methods design, the study offers both a conceptual structure and empirical evidence for the model's effectiveness.

## **METHODS AND MATERIALS**

This research followed a mixed-methods design. The qualitative phase employed the classical grounded theory approach to develop the model based on in-depth semi-structured interviews with 30 participants, including educational experts, curriculum designers, and experienced teachers in the field of moral and social education. The data collection focused on identifying core categories and subcategories relating to causal conditions, contextual and intervening factors, strategies, and outcomes of moral education. The interviews were coded in three stages: open coding, axial coding, and selective coding.

In the quantitative phase, the study used a researcher-made questionnaire to validate the proposed curriculum model. The statistical population included over 1,700 stakeholders such as school administrators, teachers, and policymakers in the Ministry of Education. Based on Cochran's formula, 317 individuals were selected through convenience sampling. Structural Equation Modeling (SEM) was used to analyze the data through SPSS and SMART PLS software.

## **FINDINGS**

The qualitative phase yielded a conceptual model with seven major components: causal conditions, core phenomenon, contextual conditions, intervening conditions, strategies, outcomes, and inhibitors/drivers. A total of 276 open codes were identified, categorized into five main axial codes. Key causal conditions included the inadequacy of current curricula, neglect of moral competencies in school culture, and limited teacher preparedness. Contextual factors were linked to regional sociocultural diversity and variations in school infrastructure. Intervening conditions highlighted the role of digital technologies, family engagement, and religious-cultural norms. Strategies proposed in the model ranged from narrative-based learning and community engagement projects to

interactive role-playing and reflective dialogue. The anticipated outcomes of the model included increased empathy, civic responsibility, and social participation among students.

Quantitative analysis confirmed the construct validity and reliability of the proposed model. Cronbach's alpha and Composite Reliability values for all constructs were above the 0.7 threshold, indicating strong internal consistency. Average Variance Extracted (AVE) values exceeded 0.5 for all constructs, supporting convergent validity. HTMT values were all below 0.9, confirming discriminant validity. Path analysis showed statistically significant relationships between strategies, contextual factors, drivers/inhibitors, and the outcome variable. The adjusted  $R^2$  for the outcome construct was 0.618, suggesting that over 61% of the variance in moral and social education outcomes could be explained by the model.  $Q^2$  values for predictive relevance ranged from 0.54 to 0.88, indicating strong predictive accuracy. The global GOF index was calculated at 0.607, indicating a well-fitting model.

## DISCUSSION AND CONCLUSION

The results of this study demonstrate that the proposed curriculum model for moral and social education is both theoretically sound and empirically valid. The integration of localized cultural elements, values education principles, and pedagogical strategies tailored to adolescent developmental needs makes the model contextually relevant and educationally effective. The alignment of the model's structure with previous research (1-3) underscores its theoretical robustness, while the positive statistical outcomes confirm its practical applicability in the Hormozgan educational setting.

The strong influence of strategic components—such as reflective learning, active student engagement, and moral role modeling—on the desired educational outcomes reflects the importance of interactive and experiential learning in ethics education. This supports broader findings in the literature (4-6), which emphasize that character and value development cannot be accomplished through content transmission alone, but rather through structured interpersonal and social experiences.

The findings also reaffirm the necessity of considering both overt and covert curricular elements in moral education design. Hidden curriculum aspects, such as teacher behavior, school ethos, and peer dynamics, must be harmonized with formal instructional goals to avoid cognitive and behavioral dissonance in students (7, 8). Furthermore, the model's emphasis on contextual factors recognizes the sociocultural specificities of

Hormozgan Province, a dimension often neglected in centralized curriculum development processes.

Ultimately, this study contributes to both theory and practice by offering a validated model that educational policymakers, curriculum developers, and school administrators can adopt or adapt for moral and social education. Its emphasis on inclusivity, cultural responsiveness, and pedagogical innovation offers a holistic framework that supports students' ethical growth and civic engagement.

The model's strengths lie in its interdisciplinary foundations, evidence-based structure, and sensitivity to local realities. It bridges the gap between moral philosophy and classroom practice, thereby fostering an environment where ethical reasoning and social responsibility become integral parts of the learning process.

# اعتباریابی الگوی برنامه درسی تربیت اخلاقی و تربیت اجتماعی دوره اول متوسطه مدارس هرمزگان

محمد الماسی<sup>۱</sup>، مهنوش عابدینی<sup>۲</sup>، محمدنور رحمانی<sup>۳</sup>

۱. دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، واحد قشم، دانشگاه آزاد اسلامی، قشم، ایران

۲. استادیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

۳. استادیار، گروه مدیریت آموزشی، واحد بندرعباس، دانشگاه آزاد اسلامی، بندرعباس، ایران

## چکیده

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۳/۰۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۱۳

تاریخ چاپ: ۱۴۰۴/۰۷/۱۰

## کلیدواژه‌ها

برنامه درسی، تربیت اخلاقی، تربیت اجتماعی، نظریه داده‌بنیاد، مدل‌سازی معادلات ساختاری، آموزش متوسطه، استان هرمزگان

هدف پژوهش حاضر، طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی تربیت اخلاقی و تربیت اجتماعی برای دوره اول متوسطه مدارس استان هرمزگان بود. این پژوهش از نوع آمیخته (کیفی-کمی) است. در بخش کیفی با استفاده از نظریه داده‌بنیاد، داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با ۳۰ نفر از متخصصان حوزه تربیت اخلاقی و اجتماعی و معلمان باتجربه گردآوری و در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی تحلیل شد. در بخش کمی، به منظور اعتبارسنجی مدل طراحی‌شده، پرسشنامه محقق‌ساخته بر روی نمونه‌ای ۳۱۷ نفره از معلمان، مدیران و کارشناسان آموزش و پرورش توزیع گردید و داده‌ها با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری و نرم‌افزارهای SPSS و SMART PLS تجزیه و تحلیل شد. نتایج نشان داد که مدل طراحی‌شده از اعتبار روایی و پایایی مناسبی برخوردار است. شاخص‌های آماری نظیر AVE، آلفای کرونباخ، پایایی مرکب، HTMT،  $Q^2$ ،  $f^2$  و GOF همگی در دامنه مطلوب بودند. همچنین رابطه معناداری بین مؤلفه‌های مدل (از جمله راهبردها، عوامل زمینه‌ای، پیشران‌ها و بازدارنده‌ها) با پیامدهای تربیت اخلاقی و اجتماعی وجود دارد. الگوی ارائه‌شده با توجه به ویژگی‌های فرهنگی، اجتماعی و آموزشی منطقه، الگویی بومی و قابل اتکا برای طراحی برنامه درسی تربیت اخلاقی و اجتماعی محسوب می‌شود که می‌تواند به عنوان راهنمایی کاربردی در سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی آموزشی مورد استفاده قرار گیرد.

## شیوه ارجاع دهی:

الماسی، محمد، عابدینی، مهنوش، و رحمانی، محمدنور. (۱۴۰۴). اعتباریابی الگوی برنامه درسی تربیت اخلاقی و تربیت اجتماعی دوره اول متوسطه مدارس هرمزگان. پژوهش و نوآوری در تربیت و توسعه، ۵(۳)، ۱-۱۸.

## نویسنده مسئول:

دکتر مهنوش عابدینی

پست الکترونیکی: M.Abedini@cfu.ac.ir

© ۱۴۰۴ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است.



انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی CC BY-NC 4.0 صورت گرفته است.

تربیت اخلاقی و اجتماعی از دیرباز یکی از ارکان اصلی نظام‌های آموزشی در سراسر جهان محسوب می‌شود، چرا که پرورش نسلی متعهد، مسئولیت‌پذیر، و برخوردار از فضایل انسانی، بستری پایدار برای رشد اجتماعی، انسجام فرهنگی و تعالی تمدنی فراهم می‌سازد (6). در نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران نیز، برنامه درسی به‌عنوان هسته مرکزی هدایت تحولات آموزشی، نقش برجسته‌ای در تحقق این اهداف ایفا می‌کند. در این میان، دوره اول متوسطه، با توجه به حساسیت‌های رشدی، روانی و اجتماعی نوجوانان، مرحله‌ای کلیدی در جهت‌دهی اخلاقی و اجتماعی دانش‌آموزان به شمار می‌آید (9).

در سال‌های اخیر، توجه به بازنگری و به‌روزرسانی برنامه‌های درسی با رویکردهای مبتنی بر تربیت اخلاقی و اجتماعی افزایش یافته است. یافته‌های پژوهش‌های متعدد نشان می‌دهد که تحقق مؤثر اهداف تربیت اخلاقی، نیازمند طراحی الگویی علمی، بومی و مبتنی بر نیازهای واقعی جامعه است (1، 2). از این رو، طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی تربیت اخلاقی و تربیت اجتماعی برای دوره اول متوسطه مدارس استان هرمزگان، می‌تواند گامی مؤثر در راستای نهادینه‌سازی فضایل اخلاقی، رشد هویت اجتماعی و افزایش انسجام فرهنگی در این منطقه باشد.

یکی از چالش‌های اصلی در فرآیند تربیت اخلاقی، ناهماهنگی بین عناصر برنامه درسی رسمی و برنامه درسی پنهان است. به بیان دیگر، در حالی که محتوای رسمی به انتقال مفاهیم اخلاقی می‌پردازد، بسترهای فرهنگی، روابط مدرسه‌ای، و نگرش‌های معلمان ممکن است پیام‌هایی متناقض را به دانش‌آموزان منتقل کنند (7، 8). این امر موجب می‌شود تا ضرورت طراحی الگویی جامع که بتواند هم‌زمان ابعاد صریح و ضمنی تربیت اخلاقی و اجتماعی را پوشش دهد، بیش از پیش احساس شود.

از سوی دیگر، پژوهش‌های جدید نشان داده‌اند که تلفیق تربیت اخلاقی با شایستگی‌های اجتماعی-هیجانی، همچون همدلی، کنترل خشم، و مهارت‌های ارتباطی، می‌تواند به شکل‌گیری کنش‌گر اخلاقی و اجتماعی مؤثر در نوجوانان بینجامد (4، 5). بنابراین، رویکردهایی که تنها به انتقال مفاهیم انتزاعی بسنده می‌کنند، نمی‌توانند به صورت کامل اهداف تربیتی را محقق سازند. در عوض، برنامه‌های درسی باید به سوی رویکردهای تلفیقی، زمینه‌مند و مبتنی بر تجربه حرکت کنند (10).

در راستای پاسخ به این نیازها، پژوهشگران ایرانی نیز تلاش کرده‌اند تا چارچوب‌هایی بومی و نظریه‌مبنای تربیت اخلاقی و اجتماعی در نظام آموزشی کشور طراحی کنند. برای مثال، مدل ارائه‌شده توسط عقیلی و همکاران، بر مبنای آموزه‌های اسلامی و ارزش‌های فرهنگی ایرانی طراحی گردیده و عناصر گوناگون تربیت اخلاقی از جمله اهداف، محتوای یادگیری، روش‌های تدریس و ارزشیابی را در بر می‌گیرد (1، 11). در پژوهشی دیگر، گندمکار و همکاران با استفاده از روش نظریه‌پردازی داده‌بنیاد، الگویی برای برنامه درسی تربیت اخلاقی در دوره متوسطه طراحی کردند که مبتنی بر شرایط اجتماعی، فرهنگی و مدیریتی مدارس ایران بود (3).

با وجود این تلاش‌ها، بخش قابل توجهی از چالش‌های نظام تعلیم و تربیت ایران در زمینه تحقق تربیت اخلاقی، ناشی از نبود انسجام نظری و ساختاری میان اسناد بالادستی، محتوای کتب درسی، عملکرد معلمان، و ساختارهای ارزشیابی است (12, 13). بنابراین، طراحی و اعتباریابی یک مدل ساختاری و نظری برای برنامه درسی تربیت اخلاقی و اجتماعی، باید بر پایه پژوهش‌های میدانی، تحلیل محتوای کیفی و سنجش اعتبار علمی الگو باشد تا بتواند با واقعیت‌های بومی، فرهنگی و مدیریتی مدارس ایران هم‌خوانی داشته باشد.

از سوی دیگر، بروز چالش‌های نوظهور فرهنگی، اجتماعی و رسانه‌ای در دهه اخیر، ضرورت بازبینی در مفاهیم، روش‌ها و اهداف تربیت اخلاقی را دوچندان کرده است. تأثیر شبکه‌های اجتماعی بر ارزش‌های نوجوانان، کمرنگ شدن نقش خانواده در آموزش ارزش‌ها، و افزایش خشونت‌های نمادین در مدرسه و جامعه، از جمله عواملی هستند که در مدل‌های تربیتی جدید باید مدنظر قرار گیرند (14, 15).

در سطح جهانی نیز رویکردهای نوینی در تربیت اخلاقی توسعه یافته‌اند. برای نمونه، مطالعات بامکین در ژاپن نشان می‌دهد که بهره‌گیری از زمان کلاس رسمی برای آموزش مستقیم مفاهیم اخلاقی، نتایج بهتری نسبت به آموزش غیررسمی داشته است (16). همچنین، پژوهش داگلاس بر اهمیت بنیان‌های اجتماعی برنامه درسی و نقش آن در جهت‌دهی تربیت اخلاقی و اجتماعی دانش‌آموزان تأکید دارد (6).

پژوهش حاضر با هدف طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی تربیت اخلاقی و اجتماعی برای دانش‌آموزان دوره اول متوسطه استان هرمزگان، در تلاش است تا با بهره‌گیری از رویکرد ترکیبی کیفی-کمی، مدلی بومی، ساختارمند و قابل پیاده‌سازی ارائه دهد.

## روش پژوهش

در این پژوهش، روش تحقیق از نوع آمیخته (کیفی-کمی) بود که با هدف طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی تربیت اخلاقی و اجتماعی در دوره اول متوسطه نظام آموزشی جمهوری اسلامی ایران اجرا شد. بخش کیفی با رویکرد اکتشافی مبتنی بر نظریه داده‌بنیاد و بخش کمی با هدف ارزیابی اعتبار الگو در قالب مطالعه توصیفی-پیمایشی طراحی گردید.

در بخش کیفی، نمونه‌گیری به صورت هدفمند و از نوع گلوله‌برفی انجام گرفت. مشارکت‌کنندگان شامل معلمان مجرب دوره اول متوسطه، متخصصان تعلیم و تربیت، اعضای شورای عالی آموزش و پرورش، و صاحب‌نظران حوزه اخلاق و تربیت اجتماعی بودند. ملاک‌های ورود به مطالعه، برخورداری از یکی از دو شرط تخصص علمی در حوزه تربیت اخلاقی و اجتماعی یا تجربه عملی در مدارس دوره اول متوسطه با سابقه کاری حداقل ۱۱ سال تعریف شد. داده‌های کیفی از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری شد که با رعایت اصل کفایت نظری، فرایند مصاحبه تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت.

در بخش کمی، جامعه آماری شامل کلیه مدیران میانی و عملیاتی، کارشناسان محتوایی در حوزه آموزش عمومی، مدیران مدارس، و معلمان مدارس دوره اول متوسطه در سراسر کشور بود که در وزارت آموزش و پرورش، شورای عالی آموزش و پرورش، سازمان اخلاق و تعلیم اجتماعی حرفه‌ای کشور، شورای عالی انقلاب فرهنگی و مجلس شورای اسلامی مشغول به فعالیت بودند. از آنجایی که حجم جامعه آماری بیش از ۱۷۸۴ نفر برآورد گردید، با استفاده از فرمول کوکران در سطح خطای ۵ درصد، حجم نمونه ۳۱۷ نفر محاسبه شد و نمونه‌گیری به روش در دسترس انجام گرفت. ابزار گردآوری اطلاعات در این بخش، پرسشنامه محقق‌ساخته‌ای بود که برای بررسی اعتبار الگوی طراحی‌شده تدوین گردید.

در تحلیل داده‌ها، بخش کیفی با اتکا به نظریه داده‌بنیاد کلاسیک گلیزر و اشتراوس انجام شد. فرآیند تحلیل در سه مرحله کدگذاری باز، انتخابی و نظری به صورت دستی صورت پذیرفت. در کدگذاری باز، مصاحبه‌ها پس از پیاده‌سازی به صورت سطر به سطر تحلیل و مفاهیم اولیه شناسایی شدند. سپس با بررسی اشتراک‌ها و شباهت‌ها، مقولات اولیه به دست آمدند. در مرحله کدگذاری انتخابی، مقوله محوری انتخاب شد و کدگذاری فقط بر مبنای آن و مفاهیم وابسته صورت گرفت. نهایتاً در مرحله کدگذاری نظری، رابطه بین مقولات بررسی و مسیر تبیینی برای ساخت مدل ترسیم شد. در این فرایند از دسته‌بندی‌های نظری پیشنهادی گلیزر استفاده شد.

در بخش کمی، تحلیل داده‌ها با بهره‌گیری از مدل معادلات ساختاری انجام گرفت. برای این منظور از نرم‌افزار SPSS جهت تحلیل‌های توصیفی و از نرم‌افزار SMART PLS برای تحلیل‌های استنباطی و بررسی بارهای عاملی، ضرایب مسیر، و شاخص‌های برازش مدل استفاده شد. این تحلیل‌ها جهت ارزیابی میزان اعتبار ساختاری، همگرا، و واگرا الگوی برنامه درسی طراحی شده و سنجش مدل مفهومی تحقیق به کار گرفته شد. از طریق این روش، قابلیت تعمیم‌پذیری نتایج و قدرت پیش‌بینی مدل مورد بررسی قرار گرفت و اعتبار آن از منظر متخصصان و خبرگان حوزه تأیید یا رد گردید.

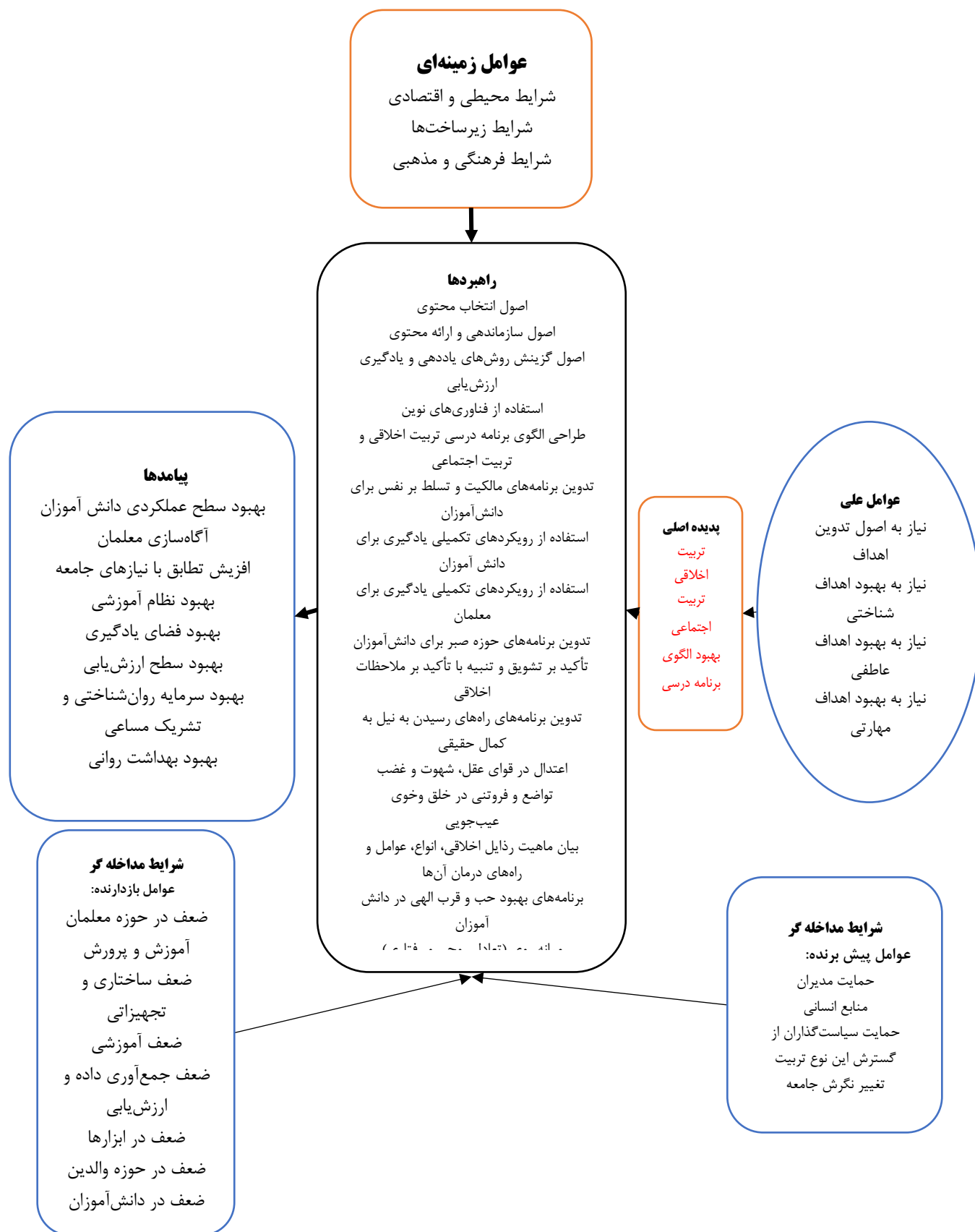
## یافته‌ها

در مرحله کیفی این پژوهش، تحلیل داده‌ها مبتنی بر روش نظریه داده‌بنیاد و از طریق کدگذاری سه مرحله‌ای انجام گرفت. فرایند تحلیل کیفی با ادراک محقق از محتوای مصاحبه‌ها آغاز شد، به گونه‌ای که درک اولیه از سخنان مشارکت‌کنندگان بستری برای شکل‌گیری رمزها و مفاهیم ابتدایی فراهم ساخت. محقق با بررسی دقیق متن مصاحبه‌ها، به تفکیک اظهارات، مفهوم‌پردازی و شناسایی نکات کلیدی پرداخت و رمزهایی را از دل روایت‌ها استخراج کرد. این رمزها با توجه به شباهت‌ها و تفاوت‌ها، در قالب خوشه‌هایی از مضامین معنادار سازمان‌دهی شدند. در ادامه، این زیرمضامین با ترکیب و تلفیق در سطح بالاتری به مقوله‌هایی تبدیل گردیدند که ساختار معنایی پژوهش را شکل دادند. هدف از این مرحله، پاسخ به سؤالات شش‌گانه تحقیق در خصوص شناسایی شرایط زمینه‌ای، شرایط علی، شرایط مداخله‌گر، راهبردها، پیامدها و در نهایت ارائه الگوی برنامه درسی تربیت اخلاقی و اجتماعی برای دوره اول متوسطه مدارس استان هرمزگان بود.

در گام نخست کدگذاری یعنی کدگذاری باز، محقق با بررسی سطر به سطر متن مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته، جملات را تجزیه و تحلیل کرد و هر بخش را با یک کد ابتدایی برچسب‌گذاری نمود. تحلیل داده‌ها در این مرحله بر اساس روش مقایسه‌ای مستمر انجام شد؛ به‌طوری‌که هر کد جدید با کدهای قبلی مقایسه و در صورت تمایز مفهومی، به عنوان کدی مستقل در نظر گرفته شد. برای نمونه، عباراتی نظیر «تأکید صرف بر آموزش و بی‌توجهی به تربیت اخلاقی و اجتماعی، منجر به بروز بحران‌های رفتاری در آینده می‌شود» به‌عنوان بازتابی از شرایط علی در نظر گرفته شدند. یا گزاره‌هایی نظیر «رویکردهای نوین مثل هوش مصنوعی می‌تواند در ارتقاء سطح تربیت اجتماعی مؤثر باشد» در ارتباط با شرایط مداخله‌گر استخراج شدند. از مجموع تحلیل‌های صورت‌گرفته در این مرحله، ۲۷۶ کد اولیه شناسایی شد که نشان‌دهنده تنوع دیدگاه‌ها و پیچیدگی موضوع مورد مطالعه بود.

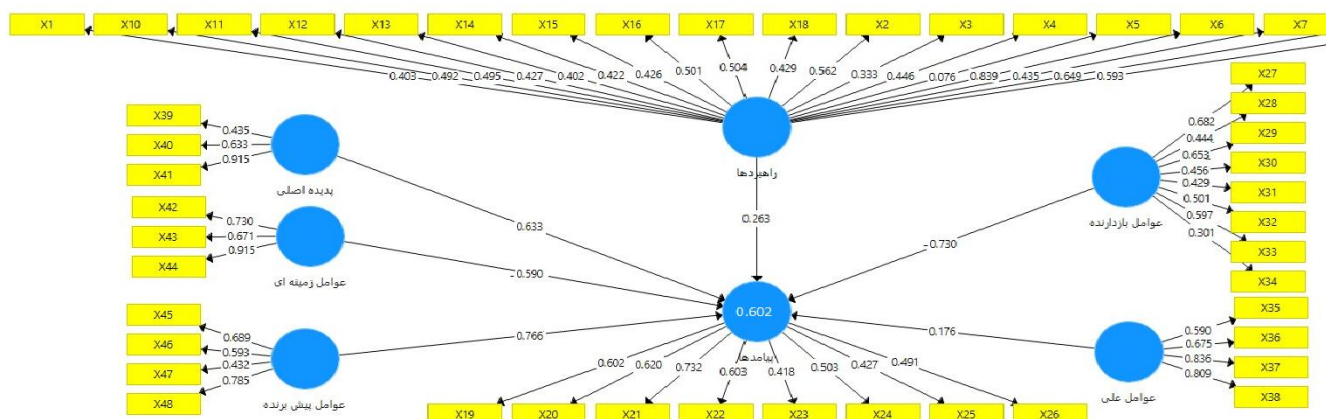
در مرحله بعد یعنی کدگذاری محوری، کدهای باز استخراج‌شده به‌صورت نظام‌مندتر مورد بررسی قرار گرفتند و بر اساس شباهت‌ها و روابط معنایی، در قالب کدهای محوری یا همان مضامین اصلی دسته‌بندی شدند. در این مرحله، داده‌ها از سطح توصیفی به سطح تحلیلی ارتقا یافته و مفاهیم مشترک در پاسخ‌های مختلف، به عنوان محورهای اساسی تحلیل شناخته شدند. در واقع، تحلیل در این بخش با تمرکز بر سطوح بالاتر مفهومی، به تلفیق کدهای فرعی و استخراج سازه‌های کلیدی الگو پرداخت. برای مثال، مجموعه‌ای از مضامین مرتبط با «نقش عوامل ساختاری و فرهنگی در ناکارآمدی تربیت اجتماعی موجود» تحت عنوان مقوله «عوامل علی» شناسایی و تحلیل شدند. همچنین، مضامینی که به «استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی در ارتقاء تربیت اخلاقی» اشاره داشتند، در ذیل مقوله «شرایط مداخله‌گر» جای گرفتند. در این مرحله، تحلیل معنایی داده‌ها با هدف کشف ساختارهای درونی، در قالب مضامین اصلی شامل ابعاد و مؤلفه‌ها، عوامل علی، شرایط مداخله‌ای، راهبردها و پیامدها سازمان‌دهی شد.

ادامه تحلیل‌ها نشان داد که ساختار معنایی الگوی برنامه درسی تربیت اخلاقی و اجتماعی در مدارس دوره اول متوسطه هرمزگان، واجد پیچیدگی‌های مفهومی فراوانی است که از طریق ۲۷۶ کد باز و در قالب ۵ مضمون اصلی قابل تبیین بود. این مضامین اصلی، چارچوب نظری لازم برای شکل‌گیری الگو را فراهم ساختند و با انعکاس دیدگاه‌های خبرگان، مبنای نظری تدوین مدل نهایی قرار گرفتند. در نهایت، روابط میان مقولات استخراج‌شده، با هدف تبیین داستان نظری پژوهش، در مرحله بعدی یعنی کدگذاری نظری مورد تحلیل قرار گرفت. در شکل زیر مدل مفهومی برخاسته از بخش کیفی نشان داده شده است.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

پیش از تحلیل مدل ساختاری، نخست به بررسی روایی و پایایی ابزارهای اندازه‌گیری پرداخته شد. در این مرحله، بارهای عاملی متغیرهای مکنون با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی بررسی گردید که مطابق با شکل زیر، تمامی شاخص‌های اندازه‌گیری دارای بار عاملی مناسب و بالاتر از ۰.۶ بودند که نشان‌دهنده کیفیت سنجش مطلوب سازه‌های پنهان بود.



شکل ۲. بار عاملی متغیرهای مکنون

در ادامه، با هدف سنجش پایایی، دو شاخص آلفای کرونباخ و پایایی مرکب برای هر یک از متغیرهای پنهان محاسبه شد. مطابق جدول زیر، تمامی مقادیر به‌دست‌آمده بالاتر از آستانه ۰.۷ بوده و بیانگر پایایی مناسب ابزارهای تحقیق هستند.

جدول ۱. آلفای کرونباخ و پایایی مرکب

| متغیرها        | آلفای کرونباخ | پایایی مرکب |
|----------------|---------------|-------------|
| شرایط علی      | ۰.۸۹۵         | ۰.۸۹۱       |
| پدیده اصلی     | ۰.۸۸۶         | ۰.۸۹۹       |
| راهبردها       | ۰.۸۸۷         | ۰.۹۰۲       |
| پیامدها        | ۰.۷۹۲         | ۰.۸۵۰       |
| بازدارنده‌ها   | ۰.۹۰۸         | ۰.۹۱۵       |
| پیشران‌ها      | ۰.۹۳۶         | ۰.۹۱۱       |
| عوامل زمینه‌ای | ۰.۸۹۱         | ۰.۸۵۸       |

روایی همگرا با استفاده از شاخص AVE مورد بررسی قرار گرفت. همان‌طور که در جدول شماره ۲ مشاهده می‌شود، تمامی متغیرها دارای مقدار AVE بالاتر از ۰.۵ هستند که نشان‌دهنده تأیید روایی همگرا برای ابزارهای اندازه‌گیری است.

جدول ۲. میانگین واریانس استخراج شده جهت بررسی روایی همگرا

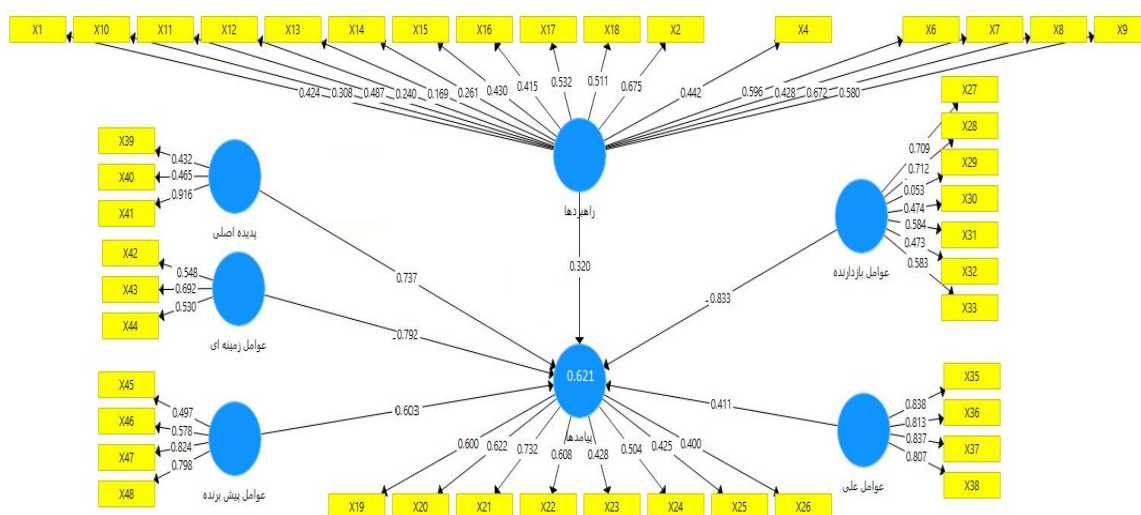
| ابعاد          | AVE   |
|----------------|-------|
| شرایط علی      | ۰.۷۲۲ |
| پدیده اصلی     | ۰.۷۲۰ |
| راهبردها       | ۰.۵۳۵ |
| پیامدها        | ۰.۶۳۴ |
| بازدارنده‌ها   | ۰.۶۸۱ |
| پیشران‌ها      | ۰.۶۰۴ |
| عوامل زمینه‌ای | ۰.۶۰۷ |

برای سنجش روایی واگرا، از شاخص HTMT استفاده شد. مقادیر به دست آمده در جدول شماره ۳ همگی پایین تر از ۰.۹ هستند که نشان دهنده روایی واگرای مطلوب میان سازه‌ها است.

جدول ۳. روایی واگرای یگانه-دوگانه HTMT

| شرایط علی      | پدیده اصلی | راهبردها | پیامدها | بازدارنده‌ها | پیشران‌ها | عوامل زمینه‌ای |
|----------------|------------|----------|---------|--------------|-----------|----------------|
| شرایط علی      | -          | -        | -       | -            | -         | -              |
| پدیده اصلی     | ۰.۳۲۳      | -        | -       | -            | -         | -              |
| راهبردها       | ۰.۲۸۴      | ۰.۳۱۹    | -       | ۰.۰۰۰        | -         | -              |
| پیامدها        | ۰.۴۶۶      | ۰.۴۲۱    | ۰.۲۴۳   | -            | ۰.۰۰۰     | -              |
| بازدارنده‌ها   | ۰.۲۳۹      | ۰.۳۵۳    | ۰.۵۱۶   | ۰.۳۷۸        | -         | -              |
| پیشران‌ها      | ۰.۴۳۱      | ۰.۵۰۹    | ۰.۵۵۴   | ۰.۴۲۶        | ۰.۴۳۵     | -              |
| عوامل زمینه‌ای | ۰.۴۷۶      | ۰.۵۸۴    | ۰.۲۷۰   | ۰.۵۱۶        | ۰.۲۴۴     | ۰.۳۶۰          |

در مرحله تحلیل مدل‌های ساختاری، ابتدا به تحلیل ضرایب مسیر و تعیین میزان اثر متغیرهای توضیحی بر متغیر وابسته پرداخته شد. نمودار ضرایب مسیر در شکل زیر ارائه شده است.



شکل ۳. نمودار ضرایب مسیر

ضریب تعیین برای پیامدها نیز در جدول زیر آمده که مقدار تعدیل شده آن برابر با ۰.۶۱۸ می‌باشد. این بدان معناست که مدل طراحی شده توانایی توضیح ۶۱.۸ درصد از تغییرات متغیر پیامدها را دارد.

جدول ۴. ضریب تعیین

| شاخص    | ضریب تعیین | ضریب تعیین تعدیل شده |
|---------|------------|----------------------|
| پیامدها | ۰.۶۲۱      | ۰.۶۱۸                |

در ادامه، شاخص Q2 به منظور بررسی توانایی پیش‌بینی مدل محاسبه شد. نتایج جدول شماره ۵ نشان می‌دهد که مقدار Q2 برای تمامی متغیرها بالاتر از ۰.۵ بوده و مدل از پیش‌بینی مناسبی برخوردار است.

جدول ۵. ضریب تعیین Q2

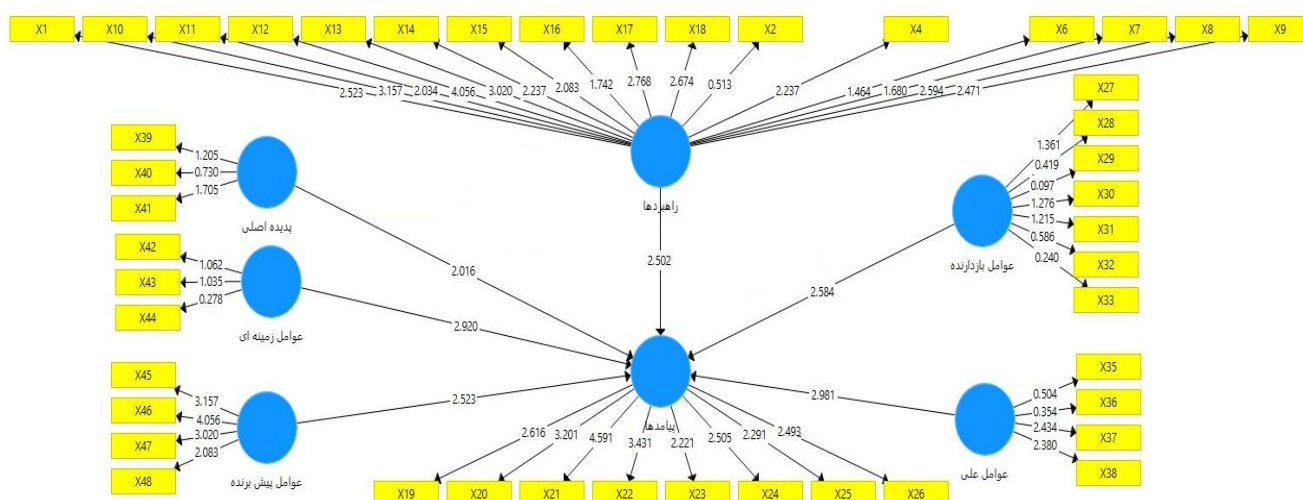
| آماره Q۲ | ابعاد          |
|----------|----------------|
| ۰.۶۰۹    | شرایط علی      |
| ۰.۸۸۳    | پدیده اصلی     |
| ۰.۷۱۰    | راهبردها       |
| ۰.۵۵۰    | پیامدها        |
| ۰.۷۳۳    | بازدارنده‌ها   |
| ۰.۶۳۲    | پیشران‌ها      |
| ۰.۵۴۶    | عوامل زمینه‌ای |

سپس شاخص مربع فیشر ( $f^2$ ) به منظور بررسی میزان اثر هر متغیر بر مدل مورد بررسی قرار گرفت. تمامی مقادیر در جدول شماره ۶ بالاتر از ۰.۳۵ بوده و طبق معیار کوهن (۱۹۸۸) نشان‌دهنده اثر قوی متغیرها بر مدل هستند.

جدول ۶. نتایج شاخص مربع فیشر در خصوص الگوی برنامه درسی تربیت اخلاقی و تربیت اجتماعی

| ابعاد          | F۲    |
|----------------|-------|
| شرایط علی      | ۰.۵۳۶ |
| پدیده اصلی     | ۰.۵۴۱ |
| راهبردها       | ۰.۵۴۳ |
| پیامدها        | ۰.۵۱۱ |
| بازدارنده‌ها   | ۰.۴۷۱ |
| پیشران‌ها      | ۰.۵۱۹ |
| عوامل زمینه‌ای | ۰.۳۷۲ |

در تحلیل معناداری ضرایب مسیر، از آزمون  $t$  استفاده شد که نتایج آن در شکل زیر گزارش شده است. به طور خاص، ضریب بین راهبردها و پیامدها با مقدار آماره  $t$  برابر با ۲.۵۰۲ و سطح معناداری  $P \leq 0.05$ ، رابطه‌ای معنادار را تأیید نمود.



### شکل ۴. معناداری ضرایب مسیر

در نهایت، شاخص GOF برای بررسی برازش کلی مدل محاسبه شد. مطابق با جدول شماره ۷، مقدار GOF برابر با ۰.۶۰۷ است که نشان دهنده برازش قوی مدل مطابق با آستانه پیشنهادی وتزلس و همکاران (۲۰۰۹) می باشد.

#### جدول ۷. نتایج برازش مدل کلی

| متغیر   | ضریب تعیین | مقادیر اشتراکی | GOF   |
|---------|------------|----------------|-------|
| پیامدها | ۰.۶۱۸      | ۰.۵۹۸          | ۰.۶۰۷ |

همچنین، شاخص ریشه دوم میانگین مربعات باقیمانده استاندارد شده (SRMR) به منظور بررسی خطای مدل محاسبه گردید. مقدار این شاخص در جدول زیر آمده که برابر با ۰.۰۳۱ بوده و کمتر از حد آستانه ۰.۰۸ است، که نشان دهنده سطح خطای مطلوب مدل است.

#### جدول ۸. شاخص برازش کلی مدل

| شاخص                                                   | مقدار برازش |
|--------------------------------------------------------|-------------|
| ریشه دوم میانگین مربعات باقیمانده استاندارد شده (SRMR) | ۰.۰۳۱       |

بر اساس یافته‌های این بخش، مدل طراحی شده از روایی، پایایی، قدرت پیش‌بینی و برازش مطلوبی برخوردار است و قابلیت تبیین مناسبی از سازوکارهای مرتبط با الگوی برنامه درسی تربیت اخلاقی و اجتماعی دانش‌آموزان دوره اول متوسطه در مدارس استان هرمزگان دارد.

## بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش حاضر در دو بخش کیفی و کمی، تصویری جامع از الزامات، شرایط، مؤلفه‌ها و پیامدهای طراحی و اجرای برنامه درسی تربیت اخلاقی و تربیت اجتماعی در دوره اول متوسطه استان هرمزگان ارائه می‌دهد. تحلیل داده‌های کیفی با بهره‌گیری از نظریه داده‌بنیاد نشان داد که مؤلفه‌های اصلی این برنامه شامل عوامل علی، شرایط مداخله‌گر، راهبردها، پیامدها، بازدارنده‌ها، پیشران‌ها و عوامل زمینه‌ای است که همگی در قالب الگویی بومی، قابل انطباق با شرایط فرهنگی و اجتماعی منطقه ساماندهی شده‌اند. همچنین در بخش کمی، مدل طراحی شده با استفاده از روش معادلات ساختاری تأیید شد و شاخص‌های آماری مانند AVE، آلفای کرونباخ، پایایی مرکب، HTMT، Q2، f2 و GOF نشان دادند که مدل دارای اعتبار و برازش مناسبی است.

در تبیین نتایج بخش کیفی می‌توان گفت که عوامل علی شناسایی شده نظیر ضعف پیوند خانواده و مدرسه، ناکارآمدی برنامه درسی رسمی در پوشش اهداف تربیت اخلاقی، و چالش‌های فرهنگی جدید، کاملاً هم‌راستا با یافته‌های (۱) هستند. وی نیز بر این باور است که تربیت اخلاقی در ایران به دلیل غلبه نگاه دانشی و محتوامحور بر ساختار برنامه‌های درسی، از تحقق اهداف رفتاری و ارزشی

بازمانده است. علاوه بر این، پژوهش (2) نیز نشان می‌دهد که نبود شفافیت در اهداف تربیت اخلاقی موجب سردرگمی معلمان و ضعف در برنامه‌ریزی درسی شده است؛ این یافته با مؤلفه‌های شناسایی شده در بخش علی مدل این پژوهش هم‌خوانی دارد.

در بخش مربوط به شرایط مداخله‌گر، مواردی همچون ظرفیت‌های فناورانه، گرایش‌های فرهنگی دانش‌آموزان، و رویکردهای نوین یاددهی-یادگیری به‌عنوان عوامل مؤثر بر موفقیت یا شکست اجرای برنامه درسی تربیت اخلاقی شناسایی شد. این موضوع با نتایج پژوهش (4) قابل انطباق است که بیان می‌کند رویکردهای مبتنی بر شایستگی‌های هیجانی و کاربرد ابزارهای فناورانه در آموزش، در تنظیم هیجان و تسهیل تربیت اخلاقی بسیار مؤثر هستند. همچنین یافته‌های (5) در حوزه یادگیری اجتماعی-هیجانی تأکید دارد که برنامه‌های تربیتی باید از راهبردهای تعاملی، گروه‌محور و تجربی بهره‌گیرند تا بتوانند در فضای واقعی زندگی دانش‌آموزان نفوذ کنند.

راهبردهای پیشنهادشده در الگوی طراحی شده نیز بر آموزش تلفیقی، نقش الگوهای اخلاقی در مدرسه، و مشارکت خانواده‌ها در فرآیند تربیت اخلاقی تأکید دارد. این یافته با دیدگاه (7) درخصوص نقش برنامه درسی پنهان در تقویت هوش اخلاقی همسو است. در پژوهش آنان، تأکید شده که بیشتر آموزه‌های اخلاقی از طریق روابط غیررسمی، محیط مدرسه و شخصیت معلم منتقل می‌شود و نباید صرفاً به محتوای درسی بسنده کرد. از سوی دیگر، یافته‌های پژوهش (8) نیز تأیید می‌کند که مشارکت خانواده در آموزش اخلاقی فرزندان، رابطه مستقیم با سطح مسئولیت‌پذیری اجتماعی آنان دارد.

تحلیل پیامدهای حاصل از اجرای برنامه درسی نیز نشان داد که این الگو قادر است موجب افزایش همدلی، روحیه مشارکت، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و احترام به تفاوت‌های فرهنگی و اعتقادی در دانش‌آموزان شود. این نتایج با دستاوردهای پژوهش (17) هم‌راستا است که نشان می‌دهد آموزش اخلاق شهروندی در قالب برنامه درسی می‌تواند موجب افزایش رفتارهای نوع‌دوستانه و مدنی در نوجوانان گردد. همچنین (10) در مطالعه‌ای در عربستان سعودی به نتایج مشابهی رسیده و تأکید می‌کند که گنجاندن ارزش‌های اخلاقی در برنامه‌های درسی منجر به توسعه هویت مثبت و کاهش رفتارهای ضد اجتماعی در دانش‌آموزان می‌شود.

در بخش کمی پژوهش نیز، مدل طراحی شده مورد ارزیابی آماری قرار گرفت و تمامی شاخص‌ها تأییدکننده قابلیت اعتماد و اعتبار مدل بودند. مقدار بالای AVE برای بیشتر مؤلفه‌ها نشان‌دهنده روایی همگرا، و مقادیر پایین HTMT نیز نشان‌دهنده روایی واگرا بودند. همچنین شاخص GOF در سطح بسیار خوب (بیش از ۰.۶) قرار داشت که نشان‌دهنده برازش کلی مناسب مدل بود. شاخص Q2 نیز قابلیت پیش‌بینی قوی متغیرهای مدل را تأیید کرد. این شاخص‌ها مؤید آن است که مدل مفهومی طراحی شده از انسجام نظری، تجربی و آماری برخوردار بوده و قابلیت اجرا و تعمیم در محیط‌های مشابه را دارد.

نکته قابل توجه در نتایج کمی پژوهش آن است که راهبردها بیش‌ترین تأثیر را بر پیامدها داشتند؛ به‌گونه‌ای که ضریب مسیر آن در سطح ۹۵ درصد معنادار بود. این یافته نشان می‌دهد که تدوین دقیق راهبردهای اجرایی مانند آموزش مبتنی بر تجربه، گفتگوهای اخلاقی و بازخوردهای رفتاری در موفقیت برنامه تربیت اخلاقی نقشی حیاتی ایفا می‌کند. این مسئله با نتایج (18) و همچنین (6)

همخوان است که در مطالعات خود تأکید کرده‌اند اجرای موفق برنامه‌های تربیتی مستلزم وجود راهبردهای تعاملی، زمینه‌مند و چندوجهی است.

به‌طور کلی، پژوهش حاضر با بهره‌گیری از یک رویکرد ترکیبی و مبتنی بر داده‌های بومی توانسته است الگویی برای برنامه درسی تربیت اخلاقی و اجتماعی ارائه دهد که هم از نظر ساختار مفهومی و هم از نظر اعتبار تجربی قابل اتکا است. هم‌راستایی نتایج این پژوهش با یافته‌های مطالعات داخلی و خارجی، نشان می‌دهد که اگرچه فرهنگ و زمینه اجتماعی می‌تواند شکل اجرا را تحت تأثیر قرار دهد، اما اصول تربیت اخلاقی و اجتماعی در سطح کلان، مبتنی بر نیازهای جهانی انسان برای ارتباط مؤثر، زندگی اخلاقی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی است.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به تمرکز آن بر استان هرمزگان اشاره کرد که ویژگی‌های فرهنگی و اجتماعی خاص خود را دارد؛ بنابراین تعمیم نتایج به سایر استان‌ها باید با احتیاط صورت گیرد. همچنین، علی‌رغم تلاش برای انتخاب نمونه‌ای متنوع از خبرگان، ممکن است دیدگاه‌های سایر ذی‌نفعان مانند والدین و خود دانش‌آموزان کمتر در تحلیل‌ها منعکس شده باشد. در بخش کمی نیز محدودیت در دسترسی به برخی مدیران و معلمان در سطح ملی، امکان گسترش دامنه نمونه را محدود ساخت.

پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی الگوی ارائه‌شده در محیط‌های آموزشی دیگر نیز اجرا و ارزیابی گردد تا میزان تطابق آن با شرایط فرهنگی و اجتماعی متنوع سنجیده شود. همچنین، می‌توان از دیدگاه دانش‌آموزان به‌عنوان دریافت‌کنندگان مستقیم برنامه‌های درسی استفاده کرد تا درک دقیق‌تری از اثربخشی برنامه حاصل گردد. انجام پژوهش‌های طولی نیز می‌تواند روند تأثیر تربیت اخلاقی در گذر زمان را روشن‌تر سازد.

برای اجرای موفق این الگو در سطح مدارس، پیشنهاد می‌شود ابتدا کارگاه‌های آموزشی ویژه برای مدیران و معلمان طراحی شود تا با مؤلفه‌ها و راهبردهای برنامه درسی تربیت اخلاقی آشنا شوند. همچنین بازنگری در محتوای دروس مرتبط با تربیت اجتماعی و اخلاقی با رویکرد تلفیقی و مهارت‌محور ضروری است. استفاده از ظرفیت برنامه درسی پنهان، گفت‌وگوهای کلاسی، بازی‌های نقش‌آفرینی و آموزش مبتنی بر پروژه می‌تواند در تحقق اهداف این الگو بسیار مؤثر واقع شود.

## تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

## مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

## موازن اخلاق

در انجام این پژوهش تمامی موازن و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

## حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

## منابع

1. Aghili SR. Examining the governing principles of the desired moral education curriculum model in the Iranian elementary education system. Scientific-Research Quarterly of Teaching Research. 2020(108):17-34.
2. Malaki H, Alipour Moghaddam K. Identifying and Validating the Principles and Objectives of the Moral Education Curriculum Model. Bimonthly of Education Strategies in Medical Sciences. 2022;15(3):280-9.
3. Gandomkar D GA, Hashemi SA, Mashinchi A. Designing a Moral Education Curriculum Pattern for Secondary School on based on Grounded Theory. Curriculum Planning. 2019;16(61):34-47.
4. Cho S-H. Exploring Moral Education Directions for Emotional Competence as a Means of Anger Regulation. Korean Association for Learner-Centered Curriculum and Instruction. 2023;23(8):661-81. doi: 10.22251/jlcci.2023.23.8.661.
5. Özgünlü M, Erbil F, Göl-Güven M. Social and Emotional Learning (SEL): How It Finds a Place in an Early Childhood Education Curriculum in Turkey. Journal of Childhood Education & Society. 2022;3(2):139-50. doi: 10.37291/2717638x.202232180.
6. Douglas ES. Social Foundations of the Curriculum. Review of Educational Research. 2023;1(5):253-74.
7. Bafarani F, Mossadegh H, Rafiei M. Examining the role of the hidden curriculum in strengthening moral intelligence. Management of Educational Organizations. 2021;10(4).
8. Talebi Z, Mosadegh H, Mubarakhi H. Determining the relationship between hidden curriculum and social responsibility of high school students. The Journal of Theory and Practice in Teachers Education. 2022;8(13):50-23.
9. Gholampour M, Pourshafei H, Farasatkah M, Ayati M. Explaining the Elements of the Moral Education Curriculum According to the Raḍavi Tradition. Journal of Razavi Culture. 2021;9(33):179-201. doi: 10.22034/farzv.2021.129236.
10. Alwadai MAM, Alhaj AAM. Perspectives of High School Teachers on the Role of Values Education in the Curriculum: A Qualitative Study at Asir District, Saudi Arabia. Technium Social Sciences Journal. 2023;40:617-29. doi: 10.47577/tssj.v40i1.8486.
11. Aghili SR, Alamolhoda J, Fathi Vajarghah K. Designing a Curriculum Model for Moral Education in the Primary Educational System of Iran. 2018;6(4):1-23.
12. Tajri T. Ethics-Based Curriculum: Perpetuating the Maternal Role in Elementary Education. Curriculum Studies Research. 2021;1(11):77-104.
13. Hashemi R, Tabrizi S. Comparative analysis of citizenship education in Iranian and Turkish social studies curricula. Journal of Curriculum Studies. 2023;55(2):182-201.
14. Khandani AA, Imanzadeh A, Ranjdoust S. Development of an Optimal Model for Ecological Citizen Curriculum of Junior High School. The Journal of New Thoughts on Education. 2023;19(1):117-38. doi: 10.22051/jontoe.2021.37965.3431.
15. Metaji Nimvar A, Ahan C, Karami SO. In Search of Ethics and Social Responsibility: Evaluation of the Curriculum of the Human Resources Education and Development Discipline. Management and Planning in Educational Systems. 2023.
16. Bamkin S. The Taught Curriculum of Moral Education at Japanese Elementary School: The Role of Classtime in the Broad Curriculum. Contemporary Japan. 2020;32(2):218-39. doi: 10.1080/18692729.2020.1747780.
17. Khaleghi s, Ghaffari A, Hashemi t, Beyrami M, Taklavi S. Designing Citizenship Ethics Curriculum and its Effectiveness in the Improvement of Altruism and Prosocial Behaviors in Adolescents. Journal of Instruction and Evaluation. 2023;16(62):59-80. doi: 10.30495/jinev.2023.1979156.2830.
18. Zhang Q, Saharuddin N, Nor Azni Binti Abdul A. The Analysis of Teachers' Perceptions of Moral Education Curriculum. Frontiers in Psychology. 2022;13. doi: 10.3389/fpsyg.2022.967927.