

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۱/۰۹/۰۸
تاریخ بررسی مقاله: ۱۳۹۱/۱۰/۳۰
تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۲/۰۳/۲۶

مجله‌ی علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز
پاییز و زمستان ۱۳۹۲، دوره‌ی ششم، سال ۲۰
شماره‌ی ۲، صص: ۵-۲۴

تبیین برنامه‌ی درسی پنهان درس دین و زندگی پایه‌ی سوم متوسطه و آرایه‌ی راهکارهایی جهت بهبود تربیت دینی

محمدحسین علیخانی*

رضا راعی**

چکیده

هدف این پژوهش تبیین برنامه‌های درسی پنهان درس دین و زندگی سال سوم متوسطه و آرایه‌ی راهکارهایی جهت بهبود تربیت دینی دانش‌آموزان اصفهان می‌باشد. روش تحقیق کیفی، و جامعه آماری، دانش‌آموزان نواحی شش گانه آموزش و پرورش شهر اصفهان بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند ابتدا ۳۱۲ دانش‌آموز برای پاسخگویی به پرسش‌نامه و سپس ۶۴ نفر برای اجرای مصاحبه‌های نیمه سازمان یافته انتخاب گردیدند. روایی و پایایی ابزار و شیوه‌ی تجزیه و تحلیل یافته‌ها متناسب با فنون تحقیق کیفی انجام گردید. وجود تناقض بین محتوای کتاب و مشکلات جامعه‌ی فعلی؛ فقدان نگرش مثبت به کتاب به عنوان مرجعی تربیتی و دارای بار ارزشی؛ وجود نگرش منفی نسبت به کاربرد محتوای کتاب در زندگی واقعی؛ ایجاد ابهام در اعتقادات خصوصاً مبحث حکومت اسلامی و القای تفکر انتخاب تقلیدی به جای انتخاب تحقیقی، مهم‌ترین پیامدهای پنهان کشف شده در این تحقیق بود. پرهیز از ایدئولوژی اندیشی، ارائه‌ی آموزه‌های دینی متناسب با یافته‌های نوین دین پژوهی، سنجش نگرش و عملکرد دانش‌آموزان به جای ارزشیابی از دانستنی‌ها مهم‌ترین راهکارهای ارائه شده جهت بهبود تربیت دینی دانش‌آموزان می‌باشد.

واژه‌های کلیدی: برنامه درسی پنهان، تربیت دینی، کتاب دین و زندگی

h.alikhani2010@gmail.com

reza.raei2012@gmail.com

* دانشیار دانشگاه امام حسین(ع) (نویسنده مسئول)

** کارشناس ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی

مقدمه

از والاترین اهداف تربیت دینی وصول به حیات طیبه و نهایتاً قرب الی الله است. که این مهم از ارکان اصلی مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی کشور می‌باشد. (کار گروه تلفیق نتایج مطالعات شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ص ۱۱۶).

در نظام‌های آموزشی علی‌رغم تصریح آشکار اهداف تربیت دینی (برنامه‌ی درسی رسمی) شاهد نتایج پیش‌بینی نشده‌ای هستیم که در کاهش تأثیر و تحقق اهداف از پیش تعیین شده نقش قابل تأملی ایفا می‌نمایند. این نتایج پیامدهای قصد نشده یا برنامه‌ی درسی پنهان می‌باشد، که توسط مدارس و مربیان قابل پیش‌بینی نیستند (طالب‌زاده نوبریان و فتیحی واجارگاه، ۱۳۸۲).

برنامه‌ی درسی پنهان، بر یادگیری‌های قصد نشده و غیر علمی که جزو اهداف برنامه‌های درسی آشکار نظام آموزشی نیست، تأکید دارد. آثار مثبت و منفی این یادگیری‌ها غالباً در حیطه‌ی ارزش‌ها، نگرش‌ها، هنجارها، عواطف و مهارت‌های اجتماعی است، و در بسیاری از ابعاد از برنامه‌های درسی آشکار، مؤثرتر، آموخته‌های آن پایدارتر و از تنوع بیش‌تری برخوردار است (علیخانی و مهرمحمدی، ۱۳۸۳).

آشکار سازی پیامدهای قصد نشده‌ی منفی برنامه‌ی درسی دین و زندگی این امکان را به دست اندرکاران تعلیم و تربیت در سطوح خرد و کلان می‌دهد تا با تجدیدنظر لازم در عوامل به وجود آورنده‌ی آن، تلاشی مضاعف در جهت کاهش اثرات بارهای ارزشی ناخواسته و نامطلوب داشته و از آسیب‌های احتمالی ناشی از آن جلوگیری نمایند.

پیشینه‌ی پژوهش

دیدگاه‌ها و نظریه‌های گوناگونی در زمینه‌ی برنامه‌ی درسی پنهان ارائه شده است. پورتلی^۱ (۱۹۹۳) جنبه‌های مختلف برنامه‌ی درسی پنهان را به چهار دسته تقسیم نموده است. او ضمن اشاره به انواع مختلف پنهان بودن، عمق پنهان بودن برنامه‌ی درسی را زمانی می‌داند که این برنامه از سوی معلم و دانش‌آموز کاملاً قصد نشده و ناآگاهانه اجرا می‌شود. فورچیان (۱۳۷۳) با استفاده از دسته‌بندی لینداین^۲ (۱۹۸۵) به چهار نظریه برنامه‌ی درسی پنهان اشاره کرده و از

1- Portelli

2- Linda Bin

میان آن‌ها، نظریه‌ی مقاومت را به عنوان قابل دفاع‌ترین نظریه برای مطالعه‌ی برنامه‌ی درسی پنهان معرفی کرده است (علیخانی و مهرمحمدی، ۱۳۸۳، ص ۱۲۸). اسکلتون^۱ (۱۹۹۷) نیز به چهار دیدگاه: کارکردگرایی، لیبرال، انتقادی و پست مدرن اشاره کرده و در دیدگاه پست مدرن با استفاده از نقد فوکو تعریف جدیدی از برنامه‌ی درسی پنهان ارائه کرده است (علیخانی، ۱۳۸۸).

بر اساس تحقیقات، محیط شناختی، فیزیکی و اجتماعی مدرسه در شکل‌گیری برنامه‌ی درسی پنهان دخالت دارند (گوردون^۲، ۱۹۸۳). تأکید فیزروی^۳ (۲۰۰۷)، چای کینگ^۴ (۲۰۰۸)، داگانی^۵ (۲۰۰۹) (به نقل از بیان‌فر و همکاران، ۱۳۸۹)؛ ریت ولد^۶، ۲۰۱۰؛ اسپوسیتو^۷، ۲۰۱۱؛ پنیاتوسکی^۸، ۲۰۱۱؛ لی هیوجونگ^۹، ۲۰۱۱؛ اسکلاباخ و کیمبرلی^{۱۰}، ۲۰۱۱ و علیخانی، ۱۳۸۳؛ به بُعد اجتماعی برنامه‌ی درسی پنهان معطوف بود. به زعم این افراد برنامه‌ی درسی پنهان ناظر بر آموخته‌های دانش‌آموز از روابطش با سایر دانش‌آموزان، معلمان و اولیای مدرسه است. برخی از افراد به بُعد شناختی این برنامه توجه نموده و در پژوهش‌های خود نشان دادند که نگرش دانش‌آموزان به دروس مختلف تحت تأثیر ارزش‌گذاری‌های ترجیحی برای موضوعات درسی است (مهرمحمدی، ۱۳۸۹). اسمیت و مونتگمری^{۱۱} (۲۰۰۸)، ردیش^{۱۲}، برگن هن‌گون و استیفن سن^{۱۳} (۲۰۰۹)، شریفه ثریا^{۱۴} (۲۰۱۰) (به نقل از بیان‌فر و همکاران، ۱۳۹۰)، هولند^{۱۵} (۲۰۱۱) و بلاسکو و ماریبل^{۱۶} (۲۰۱۲) در این زمینه اتفاق نظر داشته‌اند.

-
- 1- Skelton
 - 2- Gordon
 - 3- Fizroy
 - 4- Chikeung
 - 5- Doganay
 - 6- Rietveld
 - 7- Esposito & Jennife
 - 8- Ponyatovoska
 - 9- Lee Hyo jung
 - 10- Schlabach & Kimberly
 - 11- Smith & Montgome
 - 12- Redish
 - 13- Bergen hene gouven & Stephenson
 - 14- Sharifah Thuraiy
 - 15- Holland
 - 16- Blasco & Maribel

دسته‌ی دیگری از صاحب‌نظران مانند دیکسی^۱ (۲۰۰۳)؛ وبر و فریتر^۲ (۲۰۰۹) به بُعد فیزیکی این برنامه توجه کردند و کلاس‌های درس کاملاً زیبا، تزئین شده، پر نور و با امکانات کافی را، از عوامل مهم موفقیت تحصیلی دانستند (علیخانی، ۱۳۸۸؛ بیان‌فر و همکاران، ۱۳۹۰).

نتایج برخی از پژوهش‌ها نشان می‌دهد که محتوای کتاب، معلمان، روش‌های تدریس و شیوه‌ی ارزشیابی همچنین وسایل ارتباط جمعی، برنامه‌های آموزش و پرورش و خانواده‌ی دانش‌آموزان مهم‌ترین عامل کاهش میزان علائق دینی و نارضایتی دانش‌آموزان دختر و پسر مدارس ابتدایی، راهنمایی و متوسطه بوده است (جمعی از نویسندگان، ۱۳۸۸، ص ۱۱۹؛ منطقی، ۱۳۸۸، ص ۵۳). جوانمردی و همکاران (۱۳۸۸) توجه به تفکر انتقادی، و نظام هماهنگ رشد شناختی، عاطفی، اخلاقی و تربیت دینی در قالب برنامه درسی پنهان را از ملزومات و پیش‌زمینه‌های تربیت دینی بر شمردند. به اعتقاد محمدی (۱۳۸۵) کتاب دین و زندگی از نظر برنامه‌ریزی و شیوه‌ی ارائه اشکال دارد و اکثر معلمان، متن کتاب دینی را برای دانش‌آموزان مبهم و خسته کننده دانسته‌اند. در تحقیقی توجه به عنصر زمان در تربیت دینی، هماهنگی بین کارکردهای محیط اجتماعی و نظام آموزش و پرورش، زنده کردن روحیه‌ی نقادی و حقیقت‌جوئی دانش‌آموزان، پرهیز از روش‌های تزریقی و منفعلانه به منزله‌ی عوامل آسیب‌زا در گفتمان دینی معرفی گردیده است (نساجی، ۱۳۸۸، ص ۵۰۳).

روش‌شناسی پژوهش

هدف پژوهش

بررسی اجمالی وضعیت موجود نشان می‌دهد که تدریس مطالب دینی در مقاطع مختلف تحصیلی با وجود تغییرات محتوایی کتاب‌های درسی، نتوانسته است تغییرات مورد انتظار را در اندیشه و رفتار دانش‌آموزان ایجاد نماید. لذا هدف این پژوهش آشکارسازی برنامه‌های درسی پنهان کتاب دین و زندگی سال سوم متوسطه و ارائه راهکارهایی برای بهبود تربیت دینی دانش‌آموزان شهر اصفهان در سال تحصیلی ۹۰-۹۱ می‌باشد. پیامدهای قصد نشده منفی این کتاب می‌تواند در کاهش تأثیر و تحقق اهداف از پیش تعیین شده آن نقش قابل تأملی ایفا نماید.

1- Dixie

2- Weber & Ferriter

سؤالات پژوهش

برنامه درسی پنهان کتاب دین و زندگی سال سوم متوسطه چیست؟
عوامل به وجود آورنده برنامه‌های درسی پنهان کتاب دین و زندگی چیست؟
راهکارهای اساسی برای مقابله با پیامدهای قصد نشده منفی و بهبود تربیت دینی چیست؟

روش پژوهش

از آن جا که برنامه درسی پنهان و تربیت دینی ماهیتاً مفاهیم نگرشی، ارزشی و دارای بار کیفی می‌باشند، در این پژوهش از روش کیفی از نوع پدیدارشناسی^۱ استفاده شده است. روش پژوهش کیفی درباره‌ی پدیده‌های ناشناخته مانند برنامه درسی پنهان؛ و شناخت علت مغایر بودن هدف‌های ابراز شده سازمان با هدف‌های واقعی پیشنهاد شده است (گال^۲ و همکاران، ۱۳۸۷).

جامعه آماری، روش نمونه‌گیری و ابزار جمع‌آوری اطلاعات

جامعه آماری این پژوهش دانش‌آموزان دختر و پسر سال سوم متوسطه نظری و کار و دانش نواحی شش گانه آموزش و پرورش شهر اصفهان در سال تحصیلی ۹۱-۹۰ بودند؛ که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند ابتدا ۳۱۲ نفر انتخاب و به پرسشنامه باز پاسخی که برای آگاهی از علل اولیه پدیدآئی پیامدهای پنهان برنامه درسی کتاب دین و زندگی تنظیم شده بود پاسخ دادند. سپس برای تکمیل اطلاعات با ۶۴ نفر از دانش‌آموزان مصاحبه نیمه سازمان یافته به عمل آمد. در این پژوهش، تعداد نمونه بر اساس اشباع اطلاعاتی محقق انتخاب شد؛ و افرادی به عنوان نمونه انتخاب شدند که دارای اطلاعات لازم برای پاسخگویی به سؤالات پژوهش باشند. در تحقیقات کیفی هدف تعمیم یافته‌های حاصل از پژوهش، به جامعه مورد مطالعه نیست لذا اصطلاحات نمونه و روش نمونه‌گیری کاربرد کمتری دارد.

روائی و پایائی ابزار پژوهش

در این پژوهش روائی محتوائی^۳ پرسشنامه باز پاسخ، و سؤالات مصاحبه توسط اساتید

-
- 1- Phenomenology
 - 2- Gall
 - 3- Content Validity

راهنما و مشاور، کارشناسان گروه درسی معارف اداره کل و نواحی آموزش و پرورش، و برخی از دبیران مجرب این رشته تأیید شد. تکرار مصاحبه‌ها در مدارس مختلف با دانش‌آموزان متفاوت از لحاظ جنسیتی، فرهنگی و اقتصادی؛ نظرات تقریباً همسوی گروه معارف نواحی شش‌گانه آموزش و پرورش استان نسبت به موضوع، اشتراک فکری دبیران برجسته دین و زندگی سوم متوسطه نسبت به برخی از برنامه‌های درسی پنهان کتاب دین و زندگی، همچنین همخوانی پاسخ‌های فراگیران به سؤال‌های پرسش‌نامه و مصاحبه بیانگر پایایی تحقیق حاضر می‌باشد.

تحلیل یافته‌ها

تجزیه و تحلیل یافته‌ها متناسب با فنون کیفی انجام شد. پس از جمع‌آوری اطلاعات، استخراج، کدگذاری و طبقه‌بندی؛ تعبیر و تفسیر و نتیجه‌گیری انجام شد (دلاور، ۱۳۸۰) و در پایان نتایج حاصل به تأیید صاحب نظران رسید.

یافته‌ها

بارهای ارزشی ناخواسته و نامطلوب کتاب دین و زندگی ۳ و علل پدیدآئی آن بر اساس نظرات ۶۴ نفر از دانش‌آموزان دختر و پسر سال سوم متوسطه (۳۲ نفر دختر و ۳۲ نفر پسر) در جدول ۱ ارائه گردیده است.

در این تحقیق علاوه بر پیامدهای پنهان محتوای کتاب، دبیر و دانش‌آموز نیز به عنوان عوامل به وجود آورنده‌ی برنامه‌ی درسی پنهان درس دین و زندگی به شرح زیر شناسایی شدند.

۱- ناهماهنگی و تعارض بین محتوای کتاب و مشکلات جامعه فعلی: علل ایجاد این پیامد عبارت بودند از:

الف) ارائه‌ی الگوهای آرمانی، ایدآل و تقریباً دست نیافتنی. معرفی امامان به عنوان الگو و سرمشق فی نفسه بار ارزشی منفی ندارد، اما ارائه‌ی تصویری ماورای انسانی از ائمه و تنها پرداختن به مبارزات فرهنگی و سیاسی، آن هم به صورت بسیار مختصر از میزان الگوگیری آن کاسته است. دانش‌آموزان علی‌رغم مقبولیت معصومین به عنوان الگوها و اسوه‌های حقیقی،

جدول ۱. فراوانی نظرات مصاحبه‌شوندگان در مورد بارهای ارزشی ناخواسته و نامطلوب کتاب دین و زندگی ۳

نظر دانش‌آموزان		بارهای ارزشی ناخواسته و نامطلوب کتاب دین و زندگی ۳ و عوامل ایجاد آنها					
		موافق		مخالف		ممتنع	
		دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر
۱- ناهماهنگی و تعارض بین محتوای کتاب و مسائل و مشکلات جامعه‌ی فعلی							
۴	۵	۶	۵	۲۰	۲۴	الف- ارائه‌ی الگوهای آرمانی، ایدآل و تقریباً دست نیافتنی	
۰	۴	۵	۷	۲۷	۲۱	ب- تفاوت حرف تا عمل به ویژه در بحث حکومت اسلامی	
۲	۳	۴	۹	۲۶	۲۰	ج- وجود مشکلات اقتصادی و معیشتی	
۲	۰	۷	۷	۲۳	۲۵	د- قوی‌تر بودن دیگر مجاری ورود اطلاعات نسبت به کتاب	
۳	۶	۶	۶	۲۰	۲۳	ه- به روز نبودن آموزه‌های دینی و عدم توجه به عنصر زمان در انتقال آموزه‌ها	
۱۱	۱۸	۲۸	۳۴	۱۱۶	۱۱۲	جمع کل	
۲- فقدان نگرش مثبت به کتاب به عنوان مرجعی تربیتی و دارای بار ارزشی							
۳	۴	۱۰	۱۲	۱۹	۱۶	الف- حفظی بودن مطالب کتاب	
۲	۴	۸	۳	۲۲	۲۵	ب- عدم تناسب بین اهداف مطرح شده و میزان ساعات اختصاص یافته به این درس	
۳	۲	۷	۶	۲۲	۲۴	ج- شیوه‌ی ارزشیابی از این درس	
۱	۱	۸	۹	۲۳	۲۲	د- شیوه‌ی ارائه‌ی محتوا	
۱	۵	۹	۷	۲۲	۲۰	ه- نگرش دبیران دیگر به این درس	
۱۰	۱۶	۴۲	۳۷	۱۰۸	۱۰۷	جمع کل	
۳- ایجاد نگرش عدم سودمندی و کاربرد محتوای کتاب در زندگی واقعی							
۱	۰	۵	۶	۲۶	۲۶	الف- عدم آموزش مهارت‌های اجتماعی، ارتباطی و حل مسأله جهت مواجهه با مشکلات زندگی	
۴- القای تفکر انتخاب تقلیدی دین به جای انتخاب تحقیقی							
۲	۲	۷	۵	۲۳	۲۵	الف- عدم تحریک تفکر انتقادی و تقویت روحیه‌ی پژوهش در دانش‌آموزان	
۰	۲	۴	۷	۲۸	۲۳	ب- ارائه‌ی مفاهیم و آموزه‌های دینی به عنوان "تنها راه" انتخابی در این کتاب	
۱	۳	۲	۵	۲۹	۲۴	ج- ارائه‌ی محتوای کتاب بر این مبنا که تمامی دانش‌آموزان به این محتوا معتقدند	
۳	۷	۱۳	۱۷	۸۰	۷۲	جمع کل	
۵- ایجاد ابهام در مسائل و اعتقادات خصوصاً بحث حکومت اسلامی							
۲	۶	۸	۶	۲۲	۲۰	الف- عدم توانایی دبیر مربوطه از حیث پاسخگویی به سؤالات، ابهامات و شبهات	
۳	۳	۹	۴	۲۰	۲۵	ب- تضاد بین ارزش‌های خانواده و ارزش‌های ثبت شده در کتاب	
۸	۴	۵	۶	۱۹	۲۲	ج- نگاه گذرا، سطحی به مباحث مهم بدون ارائه‌ی پیش‌نیازهای لازم	
۱۳	۱۳	۲۲	۱۶	۶۱	۶۷	جمع کل	

برنامه‌های درسی پنهان دین و زندگی پایه سوم متوسطه

خواهان چهره‌ای ملموس‌تر، زمینی‌تر و عادی‌تر از معصومین می‌باشند، تا به گفته‌ی خودشان الگوپذیری و میزان تأثیر آن عمیق‌تر باشد. در این مورد دانش‌آموزان زیادی می‌گویند «اگر به جای این همه آسمانی و قدسی جلوه دادن معصومین عملکرد ایشان به عنوان یک شهروند عادی برای ما بازگو شود، هم ما راحت‌تر می‌پذیریم و هم این توان را در خود می‌بینیم که با این الگوها هماهنگ شویم».

در این زمینه دانش‌آموزان دختر قائل به تبعیض جنسیتی در مطالب کتاب بوده و بیان داشتند «صرفاً چند صفحه از کتاب، آن هم بیش‌تر در بخش برای مطالعه، به زندگی حضرت فاطمه زهرا (س) به عنوان الگوی تمام زنان عالم اشاره گردیده است». به نظر می‌رسد که این الگو دهی به گونه‌ای است که دانش‌آموز نمی‌تواند آن را در جزئیات محسوس زندگی خود به کارگیرد، بنابراین نقش تربیتی آن عقیم می‌ماند. در مواردی هم تبیین اسوه‌ها به گونه‌ای انجام گرفته که دانش‌آموزان آن را طرح مطالب کلی، ذهنی و انتزاعی می‌دانند. البته دانش‌آموزان مذهبی‌تر و مقیدتر، نگرش مثبتی به درس داشتند، که در ایجاد چنین جوی، دبیر مربوطه نقش زیادی داشت. نکته جالب این که دانش‌آموزان مخالف با جو غالب، یا به جمعیت اکثریت پیوسته و یا از سوی جو حاکم طرد شده بودند.

ب) تفاوت حرف تا عمل خصوصاً در بحث حکومت اسلامی. اکثر دانش‌آموزان تفاوت گفتار و کردار به ویژه در مورد عدالت اجتماعی و ساده زیستی که در کتاب مورد تأکید قرار گرفته است را باعث ایجاد و تقویت نگرش منفی وجود تعارض بین محتوای کتاب و مسائل جامعه فعلی می‌دانستند. دانش‌آموزان زیادی بیان داشتند که «اثمه و معصومین به عنوان رهبران حکومت اسلامی به آن چه می‌گفتند عمل می‌کردند» به عنوان مثال دانش‌آموزی می‌گوید: «ابوذر هنگام ساختن کاخ سبز توسط معاویه، خطاب به وی می‌گوید: اگر این کاخ را از ثروت خود می‌سازی، اسراف است و اگر از ثروت بیت‌المال می‌سازی، خیانت است» او در ادامه می‌گوید: «حرف تا عمل مسئولان با آنچه مورد نظر حکومت اسلامی و آموخته‌های دینی است، منطبق نیست، و این باعث فاصله طبقاتی زیادی در جامعه شده است».

ج) وجود مشکلات اقتصادی و معیشتی. این عامل به تدریج زمینه ذهنی کم رنگ شدن باورها و اعتقادات نسل جوان به کارآمدی دین را فراهم می‌آورد. دانش‌آموزانی که از لحاظ اقتصادی در سطح پایین‌تری قرار داشتند، دو دسته بودند: دسته اول بسیار مذهبی که عامل

اقتصادی در تربیت دینی‌شان تأثیر زیادی نداشت، و دسته دوم وجود مشکلات اقتصادی را علت بی‌توجهی خود به آموزه‌های کتاب دین و زندگی عنوان نمودند، و فقر خود را ناشی از توزیع ناعادلانه ثروت در جامعه می‌دانستند. یکی از آن‌ها می‌گوید "دل گرسنه ایمان ندارد و از دری که فقر وارد می‌شود ایمان خارج می‌شود، ما باید بتوانیم نیازهای اولیه زندگی‌مان را به خوبی تأمین نمائیم تا مباحث دینی کارساز باشند" بی‌علاقگی دانش‌آموزان به آموزه‌های کتاب، به غیر از مباحث توحیدی و اصول اولیه دین با برخی از مفاهیم دینی هم چون عدالت، مساوات و برابری پیوند خورده و همین تفکر موجب تقویت نگرش تناقض بین محتوا و مسائل در جامعه گردیده است.

د) قوی‌تر بودن دیگر مجاری ورود اطلاعات نسبت به کتاب. متأسفانه نقش رسانه‌ها در ارتقاء آگاهی‌ها و ترویج فرهنگ اصیل اسلامی متناسب و همسو با آموزه‌های کتاب دین و زندگی نبوده، در مواردی هم با آموزه‌های کتاب تعارض دارد. به اعتقاد دانش‌آموزان رسانه‌ها، خصوصاً صدا و سیما در عرضه برنامه‌های دینی به روز و مطابق با دین پژوهی‌های جدید و نیازهای جوانان امروز به خوبی ایفای نقش نمی‌کنند. این نتیجه با نتایج تحقیق سلطانی (۱۳۸۱) هم خوانی دارد. در این پژوهش همچنین مشخص شد که بعد از نقش والدین رسانه‌ها در جایگاه دوم اهمیت به عنوان سرمشق آموزش دین و اخلاق؛ و به عنوان سومین عامل دل زدگی دانش‌آموزان نسبت به انجام فرائض دینی بعد از عامل اجبار و افراطی‌گری بوده است.

ه) به روز نبودن آموزه‌های دینی و عدم توجه به عنصر زمان در انتقال آموزه‌ها. از نظر دانش‌آموزان مطالب کتاب‌های دینی تقریباً تکراری بوده و هر سال همان مطالب با شرح و بسط بیش‌تری مطرح می‌شود. عده‌ای هم به مقایسه‌ی نسل خودشان با نسل‌های قبلی در خانواده و مدرسه انتقاد می‌کردند. به عنوان نمونه یکی از دانش‌آموزان می‌گوید «برخی از دبیران ما هر مسأله‌ای را که می‌خواهند توضیح دهند می‌گویند: زمانی که ما به سن شما بودیم مبانی اعتقادی قوی‌تری داشتیم و همیشه ما را با ده پانزده سال پیش خود مقایسه می‌کنند، و این مقایسه تأثیر منفی بر نگرش ما دارد». در این زمینه دانش‌آموزان به آن بخش‌هایی از محتوای کتاب که با رویکردهای نوین دین پژوهی تلفیق شده بود علاقه‌ی بیش‌تری داشتند.

۲- فقدان نگرش مثبت به کتاب به عنوان مرجعی تربیتی و دارای بار ارزشی: عوامل مؤثر

در این زمینه عبارتند از:

الف) حفظی بودن مطالب کتاب. بسیاری از دانش‌آموزان رشته‌های غیر از ادبیات و علوم انسانی بیان کردند که: «خواندن کتاب دین و زندگی سخت‌تر و خسته‌کننده‌تر از خواندن دروس تخصصی رشته‌ی خودمان است، و حفظی بودن این درس علاقه به محتوای کتاب را کاهش می‌دهد، اما ما با تلاش زیادی موفق به کسب نمره می‌شویم» حفظی بودن مطالب کتاب باعث شده بود که دانش‌آموزان برجسته نیز علی‌رغم جذاب نبودن، تکراری و غیر کاربردی بودن محتوا نمرات بالائی از این درس کسب کنند. این نتایج با یافته‌های سعیدی رضوانی (۱۳۸۰) همسو می‌باشد. وی این عامل را در ایجاد تلقی رسمی بودن (فاقد بار تربیتی) درس بینش اسلامی مؤثر می‌داند.

ب) عدم تناسب بین اهداف مطرح شده و میزان ساعت اختصاص یافته به این درس. به اعتقاد اکثریت دانش‌آموزان تعدد موضوعات ارائه شده با میزان ساعت اختصاص یافته به این درس تناسب ندارد. دانش‌آموزان زیادی بیان داشتند «با این حجم گسترده‌ی مطالب، اگر هنر کنیم فقط بتوانیم مطالب مهم را از بر کنیم». دانش‌آموز دیگری می‌گوید «نه دبیر می‌تواند مطالب را به طور کامل بیان کند و نه دانش‌آموزان قادر به فهم عمیق مطالب هستند، بسیاری از مطالب را باید خودمان بخوانیم و برای کسب نمره حفظ کنیم» نکته‌ی جالب این که دانش‌آموزان زیادی در روخوانی آیات قرآن دچار مشکل بودند؛ در اکثر کلاس‌ها به ترجمه‌ی آیات توجه بیش‌تری شده و وقت کم‌تری به نحوه‌ی خواندن آیات اختصاص داده شده بود.

ج) شیوه‌ی ارزشیابی از این درس. این عامل در راستای دو عامل فوق بود. از نظر بی‌بای^۱ «ارزشیابی یعنی جمع‌آوری و تفسیر نظام‌دار شواهدی که به قضاوت ارزشی با عنایت به عملی منجر گردد» (فتحی و اجارگاه و همکاران، ۱۳۸۹، ص ۲۰۳). با عنایت به تعریف مذکور و رویکرد شناختی و ارزشی این پژوهش تناسب محتوا با ارزشیابی بررسی شده است.

به اعتقاد دانش‌آموزان «ارزشیابی درس دین و زندگی باید با ارزشیابی دروس دیگر متفاوت باشد و اختصاص نمره به این درس را اشتباه می‌دانستند». اگر هدف کتاب دین و زندگی تبلور ارزش‌ها در شخصیت دانش‌آموزان و عجين شدن آموزه‌های دینی با رفتار و کردار آن‌ها باشد، دیدگاه دانش‌آموزان مورد تأیید است. در قلمرو آموزش‌های دینی شناخت و بینش به جای حیطة‌ی شناختی، باورها و گرایش‌ها به جای حیطة‌ی عاطفی و عمل به جای

حیطه‌ی مهارتی جایگزین می‌شود. با توجه به اظهار نظرهای دانش‌آموزان علی‌رغم طراحی اهداف در سه قلمرو مذکور، بیش‌تر تمرکز آموزش‌ها به قلمرو شناخت و بینش بود، در حالی که بیش‌ترین علاقه‌ی دانش‌آموزان در قلمرو باورها، گرایش‌ها، عمل و رفتار بود. در بعضی از مدارس جزوه‌های آموزشی و سؤالات مهم امتحانی به دانش‌آموزان ارائه و از همان‌ها آزمون گرفته می‌شد. این شیوه‌ی ارزشیابی نقش مؤثری را در کاهش بار ارزشی و تربیتی این درس ایفا می‌نمود.

د) شیوه‌های ارائه‌ی محتوا. استفاده از روش سخنرانی و متکلم وحده بودن دبیر به عنوان کم‌اثرترین شیوه‌ی ارائه‌ی محتوا شناخته شد؛ از نظر دانش‌آموزان تولید محتوای الکترونیکی، ارائه‌ی فیلم‌های آموزشی و ارائه‌ی مطالب به شیوه‌ی داستان گوئی می‌تواند بیش‌ترین علاقه و انگیزه را در فهم آموزه‌های دینی ایفا نماید. نتایج تحقیق معتمدی (۱۳۸۷) نشان داد که بسیاری از معلمان با فن‌آوری‌های آموزشی آشنائی ندارند و روش‌های سنتی، معلم‌مدار و موضوع محور را به علت اجرای آسان آن‌ها به کار می‌گیرند. در حالی که تحقیق کرمی و همکاران (۱۳۹۱) نشان داد که روش‌های تدریس مشارکتی و فعال رابطه‌ای مستقیم با پیشرفت تحصیلی فراگیران دارد. البته بسیاری از معلمان فقدان امکانات آموزشی مناسب و کمبود زمان را به عنوان مانع استفاده از فن‌آوری‌های آموزشی و روش‌های نوین تدریس می‌دانند.

ه) نگرش دبیران دیگر به این درس. برخی از دبیران که غالباً از رشته‌های غیر تخصصی بودند، خواسته یا ناخواسته دید منفی خود نسبت به درس دین و زندگی را به دانش‌آموزان انتقال داده و نگرش آنان را تحت تأثیر قرار می‌دادند. دانش‌آموزانی که دبیر دین و زندگی‌شان را به عنوان الگوی دینی پذیرفته بودند، به شدت تحت تأثیر شخصیت دبیر بودند. شخصیت معنوی و مطابقت بین گفتار و کردار معلم برای الگو بودن بسیار مؤثر است. تقوای عملی معلم، بهترین ابزار جهت تأثیر گذاری در روان و رفتار فراگیران است.

۳- ایجاد نگرش عدم سودمندی و کاربرد محتوای کتاب در زندگی واقعی:

عدم آموزش مهارت‌های اجتماعی، ارتباطی و حل مسئله جهت مواجهه با مسائل و مشکلات زندگی واقعی؛ مهم‌ترین عامل به وجود آورنده‌ی این بار ارزشی ناخواسته و نامطلوب است. دانش‌آموزان دین و دینداری را دارای کاربردهای معیشتی تام برای انسان

می‌دانستند، و سودمندی آموزه‌های دینی ملموس‌تر و در حوزه شناختی و مهارتی را بیش‌تر می‌دانستند. دانش‌آموزان به بحث ازدواج و عزت نفس به واسطه کاربردشان در زندگی واقعی علاقه زیادی نشان دادند. برخی سودمندی دین را مربوط به حیات اخروی می‌دانستند؛ هم‌چنین مطالب کتاب را در ایجاد حس مسئولیت‌های فردی و اجتماعی ضعیف توصیف نموده و فقدان مطالبی جهت تقویت مهارت‌های خودتنظیمی، خودارزایی و خودکنترلی را تذکر دادند (برنامه درسی پوچ^۱). این انتظارات از کتاب به این دلیل بود که دین اسلام به عنوان کامل‌ترین دین معرفی گردیده است، البته دانش‌آموزان در میان سخنان‌شان بین دین و دین‌داری و آموزه‌های موجود در کتاب دین و زندگی تفاوت زیادی قائل می‌شدند. این نتایج با نتایج پژوهش منطقی (۱۳۸۵) مطابقت دارد. یافته‌های این پژوهش نشان داد که این کتاب در پاسخ به نیازهای اجتماعی و عاطفی- روانی جوانان کم توجه بوده است، هم‌چنین این نتایج با نتایج تحقیقات کوآن و چای‌ها^۲ (۲۰۰۸)؛ برگن‌هن‌گون (۲۰۰۹)؛ مک لانگ هین و پدریچ^۳ (۲۰۰۹) همسو می‌باشد. این محققان نشان دادند زمانی که محتوای کتاب‌های درسی کاربردی باشد و دانش‌آموزان بتوانند از آن در زندگی روزمره خود و برای حل مسائل و مشکلات استفاده کنند، میزان علاقه‌مندی آن‌ها به محتوا و در نتیجه میزان یادگیری آن‌ها افزایش می‌یابد (بیان‌فر و همکاران، ۱۳۸۹).

۴- القای تفکر انتخاب تقلیدی دین به جای انتخاب تحقیقی: عوامل به وجود آورنده‌ی

این بار ارزشی عبارتند از:

الف) عدم تحریک تفکر انتقادی و تقویت روحیه‌ی پژوهش در دانش‌آموزان. در اکثر موارد دانش‌آموزان پذیرش مطالب کتاب را تقلیدی دانسته و ارائه‌ی مباحث نظری و مهم کتاب عاملی جهت تحریک تفکر انتقادی به شمار نرفته بود. بر اساس یافته‌ها اگر مطالب بحث‌انگیز، مثل ولایت فقیه، مرجعیت و حکومت اسلامی با روش‌های فعال و درگیر کردن ذهن

۱- برنامه درسی پوچ (null curriculum) به مجموعه‌ای از محتواها و فرایندهای ذهنی گفته می‌شود که به طور عمد یا غیر عمد از دستور کار نظام آموزشی حذف شده و دانش‌آموزان از آموختن تجارب آن بی‌بهره‌اند (مهرمحمدی، ۱۳۸۹، ص ۴۶۷).

2- kuo-an & Chia-hao

3- Mc Loughin & Padraig

دانش‌آموزان همراه باشد، علاقه به شرکت در بحث‌ها افزایش و یادگیری‌ها لذت بخش‌تر و عمیق‌تر می‌شود.

دانش‌آموزان از فعالیت‌هایی تحت عناوین پیام آیات، ارزیابی، بررسی و اندیشه و تحقیق ابراز خشنودی کرده که در ایجاد این احساس نقش دبیر مربوطه را پررنگ می‌دانستند. به اعتقاد تعداد قابل توجهی از دانش‌آموزان «در مواجهه با چنین عناوینی احساس بزرگی می‌کنیم و هنگامی که در مسئله‌ای غوطه‌ور و به بینشی تازه دست می‌یابیم احساس خوشایندی داریم. و آن‌جا که دبیران، دانش‌آموزان را به تفکر انتقادی وادار می‌کنند، یادگیری عمیق‌تر می‌شود». نتایج تحقیق نادری نیز نشان دهنده‌ی تأثیر معنادار آموزش تفکر انتقادی، حل مسأله و فراشناخت بر میزان یادگیری‌های خود راهبر و مؤلفه‌های آن هم چون خود‌مدیریتی، رغبت برای یادگیری و خود‌کنترلی بود (نادری و همکاران، ۱۳۹۰).

ب) ارائه‌ی مفاهیم و آموزه‌های دینی به عنوان "تنها راه" انتخابی در این کتاب. برخی از دانش‌آموزان فقدان حق انتخاب در این کتاب را با جملاتی نظیر «فعالاً که مجبوریم بخوانیم، یا این مطالب را صرفاً برای امتحان و کنکور باید بخوانیم» بیان داشتند. برخی از دانش‌آموزان نیز معتقد بودند که «ارائه یک راه برای همه و ارزشیابی مشابه از همگان یعنی اجبار به اطاعت و پیروی از همان راه». در تحقیق سلطانی عامل اجبار از بین عواملی نظیر رفتار افراطی، تحقیر افراد متدین و ... به عنوان مهم‌ترین عامل دل‌زدگی دانش‌آموزان از آموزه‌های دینی شناسایی شد (سلطانی، ۱۳۸۱، ص ۶۰).

ج) ارائه محتوای کتاب با این فرض که تمامی دانش‌آموزان به این محتوا معتقدند. بسیاری از دانش‌آموزان پسر رشته‌های غیر از علوم انسانی و ادبیات در نواحی مختلف که از نظر تحصیلی اغلب جزو افراد موفق بودند از سؤال‌ها و مباحث بحث‌انگیز کتاب قانع نشده، و دچار چنین نگرشی بودند. برخی از آن‌ها هم با رعایت معیارهای دین‌داری، با ظاهری متدین خود را عامل به آموزه‌های دین اسلام دانسته و فقط به بخش‌هایی از کتاب دین و زندگی اشکال گرفتند.

۵- ایجاد ابهام در مسائل و اعتقادات خصوصاً بحث حکومت اسلامی: عوامل مؤثر در این

زمینه عبارتند از:

الف) عدم توانایی دبیر مربوطه از حیث پاسخ‌گوئی به سؤالات، ابهامات و شبهات. از نظر اکثریت دانش‌آموزان، ولایت فقیه و مرجعیت، بحث انگیزترین بخش کتاب معرفی شد. پیگیری‌ها مشخص کرد که ایجاد این نگرش با صلاحیت علمی، مدرک تحصیلی، رشته تخصصی، سابقه تدریس و سطح مذهبی دبیر مربوطه ارتباط مستقیم دارد. دانش‌آموزان در این بخش بیش‌تر خواهان برداشتی نو از آموزه‌های دینی بوده و بیان مباحث کتاب به شیوه‌ای ساده‌تر، زیباتر و بر اساس پرسش‌ها و شبهات بی‌پاسخ را طلب می‌کردند. عده‌ای هم عدم تسلط دبیر به آموزه‌های دینی مانند تکثرگرایی در دین، ولایت فقیه، مرجعیت و مهدویت را علت ایجاد نگرش منفی فوق دانستند.

ب) تضاد بین ارزش‌های خانواده و ارزش‌های ثبت شده در کتاب. برخی از دانش‌آموزان الگو نبودن والدین در انجام واجبات، عدم شرکت آن‌ها در مراسم مذهبی، اعتقاد ضعیف والدین به منجی، نداشتن اعتقاد و التزام به مبانی حکومت اسلامی را از جمله عوامل مؤثر بر ایجاد یا تقویت این نگرش منفی می‌دانستند.

ج) نگاه گذرا و سطحی به مباحث مهم بدون ارائه پیش‌نیازهای لازم. گرچه در سال‌های قبل سیر منطقی مطالب طی شده ولی به نظر می‌رسد این عامل نیز از تعدد مباحث مطرح شده در کتاب نشأت می‌گیرد. بزعم دانش‌آموزان ارائه مباحث متعدد دینی، اعتقادی و مذهبی به صورت سطحی و گذرا بوده و فرصت درگیری دانش‌آموزان با محتوای کتاب را فراهم نکرده، و این عامل باعث ایجاد نگاهی منفی به کتاب و تقویت بار ارزشی نامطلوب گردیده است.

نتیجه‌گیری

در این تحقیق با دیدی انتقادی برنامه‌های درسی پنهان منفی درس دین و زندگی آشکارسازی شده، تا دست اندرکاران امر تعلیم و تربیت بتوانند گامی مؤثر در راستای دستیابی به اهداف عالی این کتاب بردارند. با توجه به این که در تحقیقات داخلی به جز تحقیق سعیدی رضوانی (۱۳۸۰) پژوهش دیگری که مستقیماً در زمینه‌ی برنامه‌ی درسی پنهان کتاب دین و زندگی باشد، یافت نشد، لذا در کنار یافته‌ها از پژوهش‌هایی که تا حدودی مربوط به موضوع بوده است، استفاده گردید.

با وجود این که نظام آموزشی اهداف والائی را برای محتوای کتاب دین و زندگی در نظر

گرفته است و برای همسو نمودن کلیه امکانات و پتانسیل‌ها در راستای تحقق اهداف دینی، نهایت سعی و تلاش را نموده است، به نظر می‌رسد هنوز انتقادهائی به محتوای کتاب وارد است که یکی از این نقدها وجود برنامه‌ی درسی پنهان در کتاب دین و زندگی سال سوم متوسطه می‌باشد. با توجه به اهمیت تربیت دینی دانش‌آموزان در این مقطع زمانی خاص که زمینه‌های آسیب‌پذیر از پیش فراهم است، نمی‌توان نظر دانش‌آموزان را در خصوص عوامل آسیب‌زا و موجد بارهای ارزشی ناخواسته و نامطلوب نادیده گرفت، زیرا ممکن است که نوعی دل‌زدگی دینی در جمعیت قابل توجهی از دانش‌آموزان افزایش یابد. ممکن است برخی از پیامدهای نامطلوبی که در جریان این تحقیق شناسائی شده‌اند قبلاً هم وجود داشته باشد، اما تا زمانی که پیامدهای پنهان برنامه‌ی درسی هنوز همان تأثیر خود را داشته باشند، هم‌چنان وجهی از برنامه درسی پنهان محسوب گردیده، که نیازمند شناسایی و مقابله با آن‌ها توسط برنامه‌ریزان و مجریان آموزشی است.

در این پژوهش عوامل متعددی در تعامل با هم در ایجاد بارهای ارزشی نامطلوب و ناخواسته دخیل بودند. در واقع به صراحت نمی‌توان خط و مرزی بین این عوامل قائل شد و تفکیک بین آن‌ها صرفاً جهت سهولت بررسی و تجزیه و تحلیل می‌باشد. به عنوان مثال دبیر و تعاملش با محتوا موجب بسیاری از بارهای ارزشی ناخواسته و نامطلوب می‌گردد.

از آن‌جا که شناسائی پنج بار ارزشی ناخواسته و نامطلوب بر اساس محتوای پاسخ‌های دانش‌آموزان به عنوان مهم‌ترین عوامل در این زمینه بوده است، رعایت تناسب و سازگاری بین محتوای کتاب با ویژگی‌های مخاطبان امری اجتناب‌ناپذیر است. به اعتقاد قورچیان (۱۳۷۳) برنامه‌ی درسی که تناسبی با ویژگی‌های دانش‌آموزان نداشته باشد، در شمار برنامه‌های درسی پوچ قرار دارد. در این تحقیق فقدان معرفی و آموزش مهارت‌های اجتماعی و نحوه‌ی برخورد با مشکلات در زندگی واقعی که از سوی دانش‌آموزان زیادی مطرح شد در زمره‌ی این نوع برنامه‌ی درسی قرار می‌گیرد.

محدودیت‌ها

مهم‌ترین محدودیت این پژوهش عدم تعمیم نتایج به جامعه مورد مطالعه و جوامع دیگر

به دلیل ماهیت کیفی آن است.

توصیه‌های کاربردی

با توجه به رویکردهائی مانند شناخت‌گرایی و سازنده‌گرایی ضمن تولید محتوا بر اساس این رویکردها ابزارهای سنجش محتوا نیز از شیوه‌های سنتی به سمتی پیش روند تا بتوانند مهارت‌های پیچیده‌تری مثل: تفکر، درک و فهم، استدلال، حل مسئله و کاربرد آموخته‌ها در شرایط واقعی را مورد سنجش قرار دهند. و از یک سو به جای پرداختن به موضوعات متعدد و گسترده از وسعت اهداف مورد نظر کاسته و به ارائه‌ی محتوایی نوین و بر اساس مطالعات دین پژوهی جدید، در چند زمینه کفایت گردد. و از سوئی دیگر بیش‌تر بر تحول در نگرش‌ها و تغییر در رفتار تأکید گردد.

اگر بپذیریم که ایدئولوژی اندیشی یکی از بزرگ‌ترین آسیب‌های تربیت دینی و زمینه‌ساز رشد سکولاریسم در جامعه می‌باشد (عبدالکریمی، ۱۳۸۲)، باید در تدوین کتب دین و زندگی از محتوایی، با کم‌ترین شائبه در اصول و تفسیر و قرائت از دین استفاده شود. از آنجا که نقش دبیر در ایجاد یا کاهش برنامه‌های درسی پنهان نامطلوب نقشی بی‌بدیل است، شایسته است مسئولین آموزش و پرورش ضمن گزینش همه جانبه دبیران این درس، با ارائه آموزش‌های مستمر به ایشان بستری مناسب جهت تربیت دینی نوین را فراهم آورند. در پایان از دانش‌آموزان عزیز، همکاران و مدیران محترم مدارس، سرگروه‌های آموزشی و مسئولان محترم نواحی آموزش و پرورش استان صمیمانه سپاسگزاری می‌گردد.

منابع

- بیان‌فر، فاطمه؛ ملکی، حسن؛ سیف علی‌اکبر و دلاور علی (۱۳۸۹). تبیین اثر برنامه‌ی درسی پنهان مدارس بر بازده‌های عاطفی یادگیری در دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی به منظور ارائه‌ی مدل. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*. تهران. سال ۵، شماره ۱۷.
- بیان‌فر، فاطمه؛ ملکی، حسن؛ سیف علی‌اکبر و دلاور علی (۱۳۹۰). تبیین اثر برنامه درسی پنهان مدارس بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره راهنمایی به منظور ارائه مدل. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. تهران. سال ۹، شماره ۳۷.
- جوانمردی، ستار و همکاران (۱۳۸۸). مبانی تربیت دینی از دیدگاه اسلام و دلالت‌های آن در آموزش متوسطه. قم: انتشارات موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- دلاور، علی (۱۳۸۰). *مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی*. تهران: انتشارات رشد.
- سعیدی رضوانی، محمود (۱۳۸۰). *تبیین برنامه درسی پنهان در درس بینش اسلامی دوره‌ی متوسطه و ارائه راهبردهایی برای استفاده از این برنامه در آموزش اثربخش دینی*. پایان‌نامه دکتری، دانشگاه تربیت معلم.
- سلطانی، پریچهر (۱۳۸۱). بررسی نظرات دانش‌آموزان دختر دبیرستان در مورد آسیب‌های موجود در تربیت دینی. *مجموعه مقالات همایش شناسی دینی*. جلد ۲. تهران: انتشارات محراب قلم.
- طالب‌زاده نوبریان، محسن و فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۸۲). *مباحث تخصصی برنامه‌ریزی درسی*. تهران: نشر آبیژ.
- عبدالکریمی، بیژن (۱۳۸۲). *آسیب شناسی پاره‌ای از مبانی نظری تعلیم و تربیت دینی در ایران*. تهران: انتشارات الهادی.
- علیخانی، محمدحسین و مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۳). بررسی پیامدهای قصد نشده ناشی از محیط اجتماعی مدارس دوره‌ی متوسطه اصفهان. *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*. دوره سوم. سال ۱۱. شماره ۳ و ۴.
- علیخانی، محمدحسین (۱۳۸۸). بررسی جوّ سازمانی یک مجتمع دانشگاهی و پیامدهای قصد

نشده ناشی از آن. *فصلنامه پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی دانشگاه جامع امام حسین(ع)*. سال اول، شماره ۳.

فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۸۸). *اصول برنامه ریزی درسی*. تهران: انتشارات ایران زمین.
 فتحی واجارگاه، کورش؛ عارفی، محبوبه و جلیلی‌نیا، فروز (۱۳۸۹). بررسی برنامه‌های درسی پنهان پایان نامه‌های کارشناسی ارشد دانشگاه شهید بهشتی. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*. سال اول، شماره ۱.

قورچیان، نادرقلی (۱۳۷۳). «تحلیلی از برنامه درسی مستتر. بحثی نو در ابعاد ناشناخته نظام آموزشی»، *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، تهران، شماره ۱-۲. ص ۵۳.
 کار گروه تلفیق نتایج مطالعات نظری شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. تهران: شورای عالی وزارت آموزش و پرورش.

کرمی، مرتضی؛ محمدزاده، اعظم و افشاری، معصومه (۱۳۹۱). پژوهش در برنامه‌ریزی درسی. دوره دوم، شماره ۳۳.

گال و همکاران (۱۳۸۷). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی. ترجمه احمدرضا نصر و همکاران، تهران: انتشارات سمت.

جمعی از نویسندگان (۱۳۸۷). *مجموعه مقالات اولین کنفرانس آموزش دینی و قرآن کشور*. تهران: انتشارات نوشته.

جمعی از نویسندگان (۱۳۸۸). *مجموعه مقالات همایش تربیت دینی*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

محمدی، مزگان (۱۳۸۵). همایش آسیب‌شناسی تربیت دینی در آموزش و پرورش. تهران: انتشارات محراب قلم.

معمدی، اکبر (۱۳۸۷). بررسی و تأثیر عملکرد تکنولوژی آموزشی بر فرایند یاددهی و یادگیری دانشجویان دانشگاه آزاد، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران.

منطقی، مرتضی (۱۳۸۸). تحلیل محتوای کتاب‌های دینی سوم راهنمایی و دبیرستان از منظر

پاسخ به نیازهای عاطفی/ روانی و اجتماعی دانش‌آموزان. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ش ۲۹.

منطقی، مرتضی (۱۳۸۵). بررسی عوامل بازدارنده و تسهیل‌کننده در جذب دانش‌آموزان به ارزش‌های دینی تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی وزارت آموزش و پرورش.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۹). برنامه درسی، نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها. ویراست دوم. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها.

نادری، محمدعلی؛ گردان شکن، مریم و گل پرور، محسن (۱۳۹۰). تأثیر آموزش تفکر انتقادی، حل مسأله و فراشناخت بر یادگیری خودراهبر در دانشجویان. *پژوهش در برنامه درسی*.

سال ۸، دوره دوم، شماره ۱ و ۲.

نساجی‌زواره، اسماعیل (۱۳۸۸). همایش تربیت دینی در جامعه اسلامی معاصر. قم: انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

Blasco & Maribel. (2012). Aligning the hidden Curriculum of Management. *Journal of Management Education*, 364-388

Gordon, D. (1983) "Rules and the Effectiveness of the Hidden Curriculum". *Journal of Philosophy of Education*, 17, 2.

Esposito J. (2011). Negotiating the Gaze and Learning the Hidden Curriculum. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 9 (2), 143-164.

Holland Catherine. (2011). Recognizing the hidden curriculum of gender roles. Department of Educational studies st. marys College of Maryland United States.

Lee Hyo Jung. (2011). Cultural Factors Related to the Hidden Curriculum for Students with Autism and Related Disabilities. *Intervention in School and Clinic*, 46 (3), 141-149.

Ponyatovoska, L. (2011). Principals' Perspectives on the Influence of the Hidden Curriculum on Children's School Development. *International forum*, 15 (1), 86-101.

Portelli, J. P. (1993). "Exposing the Hidden Curriculum". *Curriculum Studeis*, 25, No 4.

Rietveld, Christine. (2010). Early Childhood Inclusion: The Hidden Curriculum of Peer Relationships. University of Canterbury. *Journal of Educational studies*, 45 (1), 17-23.

Schlabach, G. A., & Kimberly, S. P. (2011). The Professional Values of Program Directors and Head Athletic Trainers: *The Impact of the Hidden Curriculum*. *Athletic Training Education Journal*, 6 (4), 194-201.