

بررسی میزان انطباق محتوای کتاب «دین و زندگی» سال سوم متوسطه با اهداف مصوب آن در حیطه شناختی

دکتر اکبر رهنما*
فرامرز بیجنوند**
عباس خداپنده اویلی***

چکیده

هدف اساسی پژوهش حاضر بررسی میزان انطباق محتوای کتاب «دین و زندگی» سال سوم متوسطه با اهداف مصوب آن در حیطه شناختی بوده است. روش مورد استفاده، تحلیل محتوا و ابزار پژوهش، فرم فهرست واری کتاب مذکور بوده، که روایی صوری و محتوایی آن به وسیله صاحب نظران تأیید شده و پایایی آن نیز طی محاسبه ضریب همبستگی داده‌های حاصل، برابر با ۰/۸۸ بوده است. یافته‌های حاصل از انجام تحقیق نشان داد: کتاب مذکور برای رسیدن به اهداف مصوب در حیطه شناختی بیشترین استفاده را از خرده‌طبقه دانش با ۶۲/۴۴٪ و کمترین استفاده را از خرده‌طبقه تجزیه و تحلیل و ترکیب در حد صفر، نموده است. این کتاب در مجموع دارای ۳۷ هدف جزئی در قالب ۱۰ مفهوم کلی: خدا؛ نظام خلقت؛ هدایت الهی و پیامبری؛ قرآن کریم؛ امامت؛ ولایت و حکومت اسلامی؛ سنت و سیره؛ انسان در اسلام؛ جامعه اسلامی؛ راه زندگی (در ارتباط با خود) و راه زندگی (در ارتباط با خانواده و جامعه) است. کتاب مذکور با مجموع ۲۲۱ مرتبه فراوانی با ۳۷ هدف جزئی در حیطه شناختی انطباق داشته است. بنابراین، میزان انطباق کلی کتاب با اهداف مصوب در حیطه شناختی به‌طور متوسط ۶ مرتبه برای هر هدف است.

واژه‌های کلیدی: اهداف مصوب، حیطه شناختی، کتاب دین و زندگی سوم متوسطه

* استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شاهد تهران (نویسنده مسئول و تأییدکننده نهایی مقاله)

Email: rahnama_akbar43@yahoo.com

Email: bijnavand_faramarz@yahoo.com

Email: khodabandeh1364@gmail.com

** کارشناس ارشد علوم تربیتی دانشگاه شاهد تهران

*** کارشناس ارشد علوم تربیتی دانشگاه شاهد تهران

تاریخ دریافت: ۱۳۸۹/۰۹/۰۱ تاریخ تأیید: ۱۳۹۰/۰۱/۳۱

مقدمه

تربیت انسان و چگونگی دستیابی او به کمال از دیرباز، همواره مورد علاقه هر اندیشمند و نظریه‌پردازی بوده است (هاشمی اردکانی، ۱۳۸۸، ص ۱۶۲). تربیت از نظر لغوی به معنای پروردن، پروراندن، پرورش دادن، ادب و اخلاق به کسی یاد دادن (عمید، ۱۳۶۲، ص ۳۱۱) همچنین، به معنای پروراندن، پرورش دادن و بار آوردن است (مطهری، ۱۳۶۶). اما در اصطلاح، تعاریف زیادی از تربیت ارائه شده است که به برخی از مهم‌ترین آنها اشاره می‌کنیم. جولز سیمون تربیت را این‌گونه تعریف می‌کند «تربیت طریقه‌ای است که عقل به وسیله آن عقل دیگر و قلب، قلب دیگر می‌شود» (ادیب علی، ۱۳۷۹، ص ۸۴). امیل دورکیم تربیت را با رویکرد جامعه‌شناختی ویژه خود تعریف می‌کند. از نگاه وی تربیت «آن عملی است که به وسیله آن، نسلی بالغ و رسیده نسلی را که هنوز برای زندگی پختگی لازم را ندارد، متأثر می‌کند و هدفش برانگیختن و گسترش حالت‌های جمعی، عقلی و اخلاقی متربی است» (بهشتی، ۱۳۸۷، ص ۹۱). هربرت اسپنسر، فیلسوف مشهور انگلیسی، در تعریف تربیت می‌گوید «تربیت عبارت از آماده ساختن انسان است، برای آنکه بتواند یک زندگی کامل داشته باشد» (ادیب علی، ۱۳۷۹، ص ۸۴). اتحادیه بین‌المللی آموزش و پرورش، تربیت را فراهم کردن رشد کامل توانایی‌های هر شخص به عنوان فرد و نیز به عنوان جامعه‌ای مبتنی بر همبستگی و تعاون دانسته است. تربیت از تحول اجتماعی جدایی‌ناپذیر بوده و یکی از نیروهای تعیین‌کننده تحول است. بنابراین، هدف تربیت و روش‌های آن باید به‌طور پیوسته با پیشرفت شناخت کودک، انسان و جامعه که حاصل علم و تجربه است، مورد بازنگری قرار گیرد (میلاره^۱ و یال، ۱۳۷۰). شهید مطهری تربیت را پرورش دادن و به فعلیت رساندن استعدادها و ایجاد تعادل و هماهنگی میان آنها می‌داند تا از این راه متربی به حد بالای کمال (شایسته خود) برسد (مطهری، ۱۳۷۱، ص ۹۰). تربیت بر پرورش استعدادهای انسانی، یعنی فراهم کردن زمینه رشد استعدادهای آدمی دلالت می‌کند و در عین حال از امور ضروری و حیاتی انسان است، به‌طوری که انسان، بدون تربیت هیچ‌چیز ندارد (صالحی و تهامی، ۱۳۸۸، ص ۷۷ و ۷۸). تربیت عبارت از هر عمل یا فعالیتی است که دارای اثر سازنده بر روی جسم، روح، شخصیت و یا شایستگی مادی و معنوی فرد باشد (نیکزاد، ۱۳۷۵، ص ۱۱). درواقع، تربیت به معنای انتخاب رفتار و گفتار مناسب، ایجاد شرایط و عوامل لازم و کمک به شخص مورد تربیت است تا بتواند

1. Mialare

استعدادهای نهفته‌اش را در تمام ابعاد وجودی و به‌طور هماهنگ پرورش دهد، شکوفا کند و به تدریج به سوی هدف و کمال مطلوب حرکت کند (فایضی و آشتیانی، ۱۳۷۵، ص ۳۲). تربیت، عملی اجتماعی است که اشخاص را زیر تأثیر و نفوذ محیط برگزیده و مضبوط (به‌ویژه مدرسه) قرار می‌دهد. تا شایستگی اجتماعی کسب کنند و به هدف‌های رشد تکامل فردی برسند (شعاری‌نژاد، ۱۳۶۴). این تعاریف در عین تعدد، در این خصوص توافق دارند که تربیت مجموعه تدابیر و روش‌هایی است که برای به فعلیت درآوردن ابعاد گوناگون انسان به کار گرفته می‌شود (شعاری‌نژاد، ۱۳۷۶، ص ۲۱؛ شریعتمداری، ۱۳۸۶، ص ۸۹). با توجه به این تعریف، مربی باید ابعاد انسان را بشناسد تا بتواند جریان تربیت را براساس سرشت و فطرت او انجام دهد (مزینانی، ۱۳۸۲، ص ۳۳). افزون بر این، شکوفا کردن ابعاد انسان نمی‌تواند دفعی باشد و باید به تدریج انجام پذیرد (شعاری‌نژاد، ۱۳۷۶، ص ۱۲۳).

تعلیم و تربیت نردبان ترقی جوامع انسانی است و با ملاحظه کشورهای پیشرفته، نقش پررنگ آموزش و پرورش در رسیدن به توسعه نمایان می‌گردد. دستگاه تعلیم و تربیت در هر کشوری برای آنکه بتواند نقش مهم خود را ایفا کند، نیازمند ملاحظاتی است. از جمله این ملاحظات، اتخاذ اهداف و آرمان‌های صحیح با توجه به شرایط کشور و تجزیه این اهداف به اهداف خردتر در سطوح مختلف آموزش و پرورش است. تعیین و تعریف هدف‌ها برای تعلیم و تربیت وظیفه‌ای مهم و همراه با خلاقیت است که مستلزم توجه دقیق به داورهای ارزشی است. هدف‌های تربیتی در ذات خود تعلیم و تربیت قرار دارند و از نظر پیشینه، همزاد تعلیم و تربیت هستند. در واقع، همان‌گونه که تعلیم و تربیت مهم‌ترین مسئله زندگی بشر و راه رسیدن به سعادت او نیز در گرو تربیت است، اهداف تعلیم و تربیت نیز مهم‌ترین موضوع در تمام جریان تعلیم و تربیت است (رهنما، ۱۳۸۴، ص ۳). هدف‌های تربیتی که موضوعی حقیقی و مشخص هستند، می‌توانند و باید معیار همه فعالیت‌های تربیتی قرار گیرند (رایین بارو؛ به نقل از: علیپور، ۱۳۷۵، ص ۷۵).

در فرایند برنامه‌ریزی درسی، عنصر هدف نقش بسیار اساسی و جهت‌دهنده به همه فعالیت‌های تربیتی و آموزشی دارد و پس از آن، عنصر محتوا به عنوان عنصر اساسی و هسته مرکزی برنامه‌های تعلیم و تربیتی همواره مورد توجه فلاسفه، عالمان و مربیان تعلیم و تربیت بوده است. این توجه ناشی از این حقیقت است که هر اندازه اهداف تعلیم و تربیت جامع باشد و همه نیازهای فراگیران و جامعه را دربر گیرد، بدون داشتن محتوایی مناسب، امکان تحقق این اهداف وجود نخواهد داشت (میرلوحی و همکاران، ۱۳۸۶،

ص ۷۶). منظور از محتوای یک برنامه درسی، عبارت است از دانش سازمان یافته و اندوخته شده، اصطلاحات، اطلاعات، واقعیات، حقایق، قوانین، اصول، روش ها، مفاهیم، ایده ها و مسائل مربوط به همان ماده درسی (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۱، ص ۱۶۷).

ملاک های اساسی انتخاب محتوا در برنامه درسی عبارت اند از: الف) تناسب با عوامل و ارزش های اجتماعی؛ ب) تناسب با ویژگی ها و نیازهای فراگیران و ج) تناسب با قانونمندی های برنامه درسی (همان). یکی از مهم ترین معیارهای محتوای خوب، تطابق آن با اهداف مصوب^۱ است. مقصود از اهداف مصوب مقاصد رسمی و از پیش مشخص شده است که برنامه ریزان درسی در مرحله طراحی در خصوص آنها تصمیم گیری کرده و آن مقاصد به عنوان نقاط مطلوب رسمی مورد نظر باید در خلال فرایند برنامه ریزی درسی به وسیله محتوای برنامه درسی تعقیب و حاصل شوند (تایلر، ۱۳۷۶). آیزنر در کتاب خود ضمن تأکید بر اهمیت انتخاب محتوا، صریحاً تطابق آن با اهداف از پیش تعیین شده را به عنوان یکی از ملاک های اساسی در انتخاب محتوا در نظر می گیرد (میرزابیگی، ۱۳۸۰، ص ۱۷۵). از سوی دیگر، مقصود از تحلیل محتوا^۲ نیز روش مطالعه و تجزیه و تحلیل ارتباطها به شیوه نظامدار عینی و کمی است که به روش های گوناگون و طی مراحل متعدد انجام می شود.

کتاب های درسی از جمله اسنادی هستند که می توانند با بهره گیری از تکنیک های تحلیل محتوا بررسی شوند. به عبارت دیگر، مطالب کتاب های درسی می تواند به عنوان مواد اولیه تحلیل محتوا باشد (فردانش، ۱۳۷۲، ص ۲۷). خلخالی (۱۳۸۱، ص ۷۹) کتاب درسی را محور آموزش رسمی می داند و اعتقاد دارد از آنجا که کتاب درسی در ایران، مظهر تحولات برنامه ریزی درسی و محور آموزش و سنجش به شمار می رود، نارسایی های آن در عمل از بنیادی ترین معضله های نظام آموزشی محسوب می شود. در همین راستا، الکین^۳ به نقل از کیث^۴ بیان داشته است که کالیفرنیا و دیگر ایالات بزرگی که به گزینش و انتخاب کتاب درسی می پردازند، در حال بهسازی شیوه های ارزشیابی خود هستند. این بهسازی به سمت همخوانی بیشتر کتاب های درسی با هدف های کلی برنامه درسی برای هر موضوع درسی سوق یافته است تا از این رهگذر ناشران کتاب های درسی به تولید کتاب های منسجم تر و هماهنگ تر با نیازهای برنامه درسی روی بیاورند (الکین، ۱۳۸۱).

1. explicit goals
2. content analysis
3. Alkin
4. Keith

برای انجام تحلیل محتوا، شناسایی اسناد مورد تحلیل (در اینجا کتاب درسی)، مشخص کردن پرسش‌ها، تدوین یک روش مقوله‌بندی، انجام تحلیل محتوا به صورت شمارش فراوانی هر مقوله علامت‌گذاری شده (در سند نمونه) و تفسیر نتایج، مورد توجه است (بورگ،^۱ ۱۹۸۹، ص ۳۱۱؛ سیلر،^۲ ۱۹۸۷، ص ۹۲؛ سولمون،^۳ ۱۹۸۸، ص ۱۶). همان‌گونه که در انتخاب هدف‌ها توجه به حیطه‌های گوناگون ضرورت دارد، محتوا نیز در تحقق بخشیدن به اهداف باید افزون بر حیطه شناختی، به حیطه عاطفی و روانی - حرکتی نیز توجه کند و مناسب‌تر آن است که در توجه به هر یک از حیطه‌ها از سطوح بالای آن غفلت نکند (الکین، ۱۳۸۱). طبقه‌بندی اهداف آموزشی به وسیله گروهی از متخصصان آموزش و اندازه‌گیری و ارزشیابی به سرپرستی دکتر بنجامین بلوم صورت گرفت. در این طبقه‌بندی اهداف آموزشی ابتدا به سه دسته کلی با نام‌های حوزه شناختی، حوزه عاطفی و حوزه روانی - حرکتی تقسیم شده‌اند و هر یک از این حوزه‌ها نیز خود شامل تعدادی زیرطبقه هستند. در زیر هر یک از حوزه‌ها و خرده‌طبقات مربوطه را توضیح می‌دهیم.

۱. حوزه شناختی^۴

حوزه شناختی دانش و معلومات و توانایی‌ها و مهارت‌های ذهنی را دربر می‌گیرد و به اموری که با فعالیت‌های ذهنی شناخته می‌شوند، مربوط است؛ مانند توانایی به خاطر سپردن اطلاعات، حل مسئله و... . گفتنی است که بخش اعظمی از فعالیت‌های آموزشی معلمان و کوشش‌های یادگیری دانش‌آموزان مربوط به حوزه شناختی است. خرده‌طبقات حوزه شناختی به ترتیب عبارت‌اند از:

۱-۱. دانش^۵: دانش شامل یادآوری (بازخوانی و بازشناسی) امور جزئی و کلی، روش‌ها و فرایندها، الگوها، ساختار یا موقعیت‌ها است. در واقع، دانش عبارت است از توانایی حفظ و نگهداری ذهنی مطالبی که پیش‌تر آموخته شده است. مانند زمانی که هدف ما این است که دانش‌آموز بتواند اصول و فروع دین را بر شمرد (سیف، ۱۳۸۲، ص ۱۳۸).

۱-۲. فهمیدن^۶: فهمیدن یعنی درک مطالب که فرد از آن طریق درمی‌یابد که هدف اصلی مطلب مورد نظر چیست؟ فهمیدن، یک طبقه بالاتر از دانش است؛ چرا که افزون بر

1. Borg
2. Siler
3. Solomon
4. cognitive domain
5. knowledge
6. comprehension

حفظ مطالب، از دانش‌آموز انتظار می‌رود که مطلب را بفهمد (سیف، ۱۳۸۲). فهمیدن سبب می‌شود که یادگیری برای فرد رضایت‌بخش و معنی‌دار گردد (صفوی، ۱۳۸۵، ص ۱۷۷). طبقه فهمیدن خود از سه خرده طبقه ترجمه کردن، تفسیر کردن و برون‌یابی تشکیل می‌شود.

۱-۳. به کار بستن: ^۱ به کار بستن عبارت است از استفاده از مطالب انتزاعی (اندیشه کلی، قواعد اجرایی و روش‌های کلی) در موقعیت‌های ویژه و عملی (سیف، ۱۳۸۲، ص ۱۴۰).
 ۱-۴. تحلیل: ^۲ در طبقه تحلیل بر خرد کردن مباحث یا پدیده‌ها به اجزای تشکیل دهنده آنها و همچنین بر کشف روابط اجزاء و شیوه سازمان‌دهی آنها تأکید می‌شود (صفوی، ۱۳۸۵، ص ۷۲).

۱-۵. ترکیب: ^۳ در این مرحله، یادگیرنده قادر خواهد بود عواملی را که در مرحله تحلیل از یکدیگر جدا کرده بود، به شیوه‌ای نو برای به دست آوردن یک معنی جدید و نوظهور با یکدیگر ترکیب کند؛ به عبارت دیگر، ترکیب مستلزم در هم آمیختن دوباره قسمت‌هایی از تجارب گذشته با مطالب جدید و بازسازی آن به صورت یک کل نسبتاً تازه و انسجام یافته است (شعبانی، ۱۳۸۳، ص ۷۰).

۱-۶. ارزشیابی: ^۴ طبقه ارزشیابی که مستلزم قضاوت و داوری درباره امور و چیزها است، از آن جهت در پایان حیطه شناختی قرار گرفته است. که از لحاظ پیچیدگی و احتیاج به آمیختن همه رفتارهای طبقات قبلی (دانش، درک و فهم، کاربرد، تحلیل و ترکیب) از همه آنها جامع‌تر است (صفوی، ۱۳۸۵). ارزشیابی نه تنها نشانه مرحله نهایی یک جریان در رفتارهای شناختی است، بلکه حلقه مهمی است که حیطه شناختی را با رفتارهای عاطفی، یعنی ارزش‌هایی چون علاقه داشتن و لذت بردن پیوند می‌دهد (همان، ص ۷۱).

۲. حوزه عاطفی^۵

از آنجا که در پژوهش حاضر تنها با حیطه شناختی سروکار داریم، حوزه‌های عاطفی و روانی - حرکتی را به صورت مختصر بررسی می‌کنیم. حوزه عاطفی با علاقه، انگیزه، نگرش، قدردانی و ارزش‌گذاری سروکار دارد. خمیرمایه و هسته اصلی و عامل تشکیل دهنده حیطه عاطفی میزان علاقه فرد به موضوع، موجود، شیء یا پدیده معینی است

1. application
 2. analysis
 3. synthesis
 4. evaluation
 5. affective domain

(همان، ص ۷۷). اگر معلمی نگران باشد که دانش‌آموزی به موضوع درس علاقه نشان نمی‌دهد، نگرانی او در رابطه با مشکل دانش‌آموز به حیطه عاطفی برمی‌گردد (سیف، ۱۳۸۲). خرده‌طبقات حیطه عاطفی عبارت‌اند از: دریافت کردن (توجه کردن)، پاسخ دادن، ارزش‌گذاری، سازمان‌بندی ارزش‌ها و شخصیت‌پذیری به وسیله مجموعه‌ای از ارزش‌ها (صفوی، ۱۳۸۵، ص ۸۸).

۳. حوزه روانی - حرکتی^۱

این حوزه به زمینه مهارت‌های حرکتی یا فعالیت‌های بدنی ارتباط دارد. این مهارت‌ها به گونه‌ای است که انجام دادن آنها نیازمند همکاری اعصاب و ماهیچه‌ها است. برای مثال، طرز تلفظ حروف صدا دار مربوط به این حوزه است (سیف، ۱۳۸۲). خرده‌طبقات حوزه روانی - حرکتی، طبق نظریه داوه به این شرح است: تقلید، اجرای مستقل، دقت در عمل، هماهنگی حرکات و عادی شدن (صفوی، ۱۳۸۵، ص ۱۷۸).

اهداف مصوب «دین و زندگی» در حیطه شناختی

اهداف مصوب حیطه شناختی پایه سوم متوسطه عبارت است از «ده مفهوم کلی» و «چندین اهداف جزئی» مربوط به هر مفهوم. مفاهیم اهداف شناختی و اهداف جزئی آنها به شرح ذیل است:

خدا

آشنایی با مفهوم هدایت‌گری خداوند در جهان.

نظام خلقت

آشنایی با هدایت عمومی موجودات.

هدایت الهی و پیامبری

۱. آشنایی با ضرورت هدایت الهی برای رسیدن به کمال و رستگاری؛

۲. آگاهی نسبت به نوع خاص هدایت انسان و نیازمندی عقل به وحی؛

۳. شناخت اهداف اصلی دعوت پیامبران؛

۴. آشنایی با پیوستگی و ارتباط میان دعوت انبیا؛

۵. آشنایی با علل تجدید نبوت و ختم آن در زمان پیامبر اسلام (ص)؛

۶. آگاهی از نقش دین در تاریخ انسان و نتایج آن.

1. psychomotor domain

قرآن کریم

۱. افزایش توانایی درک معنای قرآن کریم؛
۲. آشنایی با برخی از شیوه‌های تدبیر در قرآن؛
۳. آشنایی با وحی و نحوه نزول آن؛
۴. آشنایی با برخی از جنبه‌های اعجاز قرآن کریم.

امامت، ولایت و حکومت اسلامی

۱. آشنایی با حیثیت امامت و ولایت پیامبر اعظم (ص) و ضرورت تداوم آن بعد از رحلت؛
۲. تقویت معرفت به فاطمه زهرا و ائمه اطهار (ع)؛
۳. تقویت معرفت به امام عصر (عج)؛
۴. آشنایی با شیوه‌های رهبری و اداره جامعه اسلامی؛
۵. آشنایی با علل غیبت امام عصر (عج) و شیوه‌های هدایتی ایشان؛
۶. آشنایی با شیوه‌های حفظ وحدت جامعه اسلامی.

سنت و سیره

۱. آشنایی با ضرورت شناخت سیره معصومان (ع) و پیروی از آنها؛
۲. آشنایی با سیره حضرت زهرا (س) و نقش الگویی ایشان در خانواده؛
۳. آشنایی با سیره معصومان (ع)؛
۴. آشنایی با وظایف فرد مسلمان نسبت به معصومان به ویژه امام عصر (عج).

انسان در اسلام

۱. آشنایی با نیاز ذاتی انسان به هدایت؛
۲. آشنایی با ویژگی‌های زن و مرد به عنوان مکمل یکدیگر و حکمت تفاوت‌های میان آن دو؛
۳. آشنایی با نقش گزینه جنسی در تکامل یا انحطاط جامعه اسلامی.

جامعه اسلامی

۱. آشنایی با قسط و عدل به عنوان بهترین ویژگی‌های جامعه اسلامی؛
۲. آشنایی با حقوق و مسئولیت جوان در جامعه اسلامی؛
۳. آشنایی با اهداف تشکیل خانواده؛
۴. آشنایی با نقش خانواده در تربیت، تحکیم بنیادهای جامعه و سلامتی اخلاقی و روانی افراد در جامعه؛
۵. آشنایی با برخی احکام مربوط به روابط خانوادگی.

راه زندگی (اخلاق، اعمال و آداب)

الف) در ارتباط با خود

۱. یادآوری ضرورت برنامه‌ریزی بر معیار دین؛
۲. آشنایی با شیوه‌های حفظ کرامت نفس.

ب) در ارتباط با خانواده و جامعه

۱. آشنایی با نقش اجتماعی فرد مسلمان در نظام حکومت اسلامی؛
 ۲. آگاهی نسبت به نظر اسلام درباره زن و مرد و ویژگی‌های آنان؛
 ۳. شناخت معیارها و ویژگی‌های خانواده مسلمان؛
 ۴. آشنایی با ضرورت ازدواج و معیارهای انتخاب همسر؛
 ۵. آشنایی با آثار حیا و عفت در زندگی فردی و جمعی (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۷۹).
- در اهداف پرورشی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، مصوب شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش (نظری، ۱۳۸۱، ص ۶۸) چنین آمده است: «یکی از آرمان‌های انقلاب شکوهمند اسلامی، تربیت نسلی معتقد به مبانی دین، عامل به احکام و آداب الهی و برخوردار از سجایا و فضایل اخلاقی است... دستگاه تعلیم و تربیت خود را متعهد می‌داند که در جهت تحقق این هدف تلاش نماید».

۱. اهمیت و ضرورت تحقیق

از یک طرف، با توجه به اهمیت دین در جامعه و در نظام آموزشی کشور ما، تحقیقات درباره محتوای کتب دینی در این زمینه اهمیت زیادی دارد و از دیگر سو، با توجه به اهمیت پرورش دینی در نوجوانان، در این پژوهش، کتاب دین و زندگی سال سوم دبیرستان برگزیده شد. در خصوص اهمیت دوره متوسطه در نظام آموزشی کشور ما آمده است که این دوره از سه جهت دوره انتقالی است؛ انتقال از آموزش عمومی همگانی و غیر تخصصی به آموزش دانشگاهی تخصصی (عده معدود)؛ انتقال از محیط آموزشی به محیط کار و زندگی؛ و سرانجام انتقال از دوره کودکی - که نیازهایش تحت نظر و مراقبت دیگران تأمین می‌شود - به دوره جوانی و بلوغ که فرد به استقلال و قبول مسئولیت می‌رسد. دین داعیه رهبری انسان را در همه شئون فردی و اجتماعی، در تمام مراحل زندگی، به سوی رشد و کمال دارد. بی‌شک، یکی از ابزارهای مهم برای تحقق چنین مسئولیتی بستر آموزش‌های دینی است که فرد را به سمت این هدف هدایت می‌کند و راه دستیابی به این خواسته را

عملی می‌سازد (شکوهیان، ۱۳۷۸، ص ۱۱۷). در تاریخ جوامع بشری هیچ جامعه‌ای نیست که در آن دین وجود نداشته باشد. این سخن نه تنها از طرف الهیون، بلکه از طرف متفکران و اندیشمندان غیر مذهبی نیز مطرح شده است. دورکیم^۱ در زمینه نیاز و ضرورت دین در جامعه چنین استدلال می‌کند که «باورهای مذهب مشترک و آیین‌های ملزم با آن چنان اهمیتی دارد که هر جامعه نیاز به یک مذهب یا نظامی از باورها دارد که بتواند نقش مذهب را ایفا کند» (دورکیم، ۱۹۶۰، ص ۱۲۰). وارن^۲ جامعه‌شناس آمریکایی، اهداف دین‌پذیری افراد را شامل موارد زیر می‌داند: دین وسیله‌ای برای انسجام اجتماعی، سبب معنابخشی به حیات آدمی، بیانگر نارضایتی، ترس و خطر و عکس‌العملی در مقابل ناشناخته‌ها است (وارن، ۱۹۶۸، ص ۸۸).

نتایج پژوهش‌ها و آمار و اطلاعات به دست آمده، نتایج زندگی دینی را در سلامت روان انسان‌ها و سلامت زندگانی آنها ثابت کرده است. برابر آمارها یکی از گروه‌هایی که کمترین میزان مراجعه را به مراکز مشاوره و روان‌درمانی جهت درمان اختلالات روانی داشته‌اند، افراد مذهبی بوده‌اند (احمدی، ۱۳۷۹). در زمینه کارکردهای روانی دین، بعضی از صاحب‌نظران روان‌شناس، بحث‌های مستمری را بر روی ساختارهای دین^۳ انجام داده‌اند. گلاک و استارک^۴ (۱۹۶۵) ساختارهای دینی متعددی را با عناوین باور، عمل^۵ (مراسم مذهبی^۶ و عبادات^۷)، تجربه^۸، معارف^۹ و نتایج و پیامدهای^{۱۰} دینی و تأثیرات روزانه آن نام برده‌اند. نی‌نیا اسمارت^{۱۱} (۱۹۶۹) همین ابعاد را تحت عناوین اعتقادی^{۱۲}، تخیلی^{۱۳} (اسطوره‌ای)، اخلاقی^{۱۴}، عبادی و تجربی نام برده و بُعد اجتماعی را نیز اضافه کرده است و در واکنش به بعضی نظریات دیگر بیان می‌کند که دین فقط باور نیست، بلکه دارای سازمان‌ها و محتوای اجتماعی نیز هست.

اصولاً دین عبارت است از باورها و عباداتی که ناظر به موجودات مقدس متعالی و الگوهای اجتماعی مرتبط با آنها است (رابرتسون، ۱۹۷۰؛ اسپيرو، ۱۹۶۶). توماس^{۱۷} تربیت دینی را این‌گونه تعریف می‌کند: «آموزش نظام‌مند و طراحی شده اعتقادی درباره

1. Durkheim
3. the structure s of religion
5. practice
7. rituals
9. knowledge
11. Ninian S.
13. my thological
15. Robertson
17. Thomas

2. Warren
4. Glock & Starck
6. rites
8. experience
10. consequences
12. doctrinal
14. ethical
16. Spiro

هستی، قدرت برتر، مراسم دینی و عبادی، ارزش‌های اخلاقی شخصی و اخلاقیات حاکم بر روابط انسانی و یافتن معنا و هدف زندگی (توماس، ۱۹۹۴، ص ۴۰۵). ارتباط دین با زندگی و ارتباط تعلیم و تربیت دینی با برنامه‌های درسی دانش‌آموزان، آنها را برای مسئولیت‌ها، فرصت‌ها و تجارب زندگی بزرگسالی آماده می‌کند (کیست، ۱۹۹۹، ص ۸۹). در رویارویی با بحران‌های قرن حاضر آموزش دینی در ارتقای اخلاقی جوانان، ایجاد مفاهیم اساسی هنجارهای صحیح اجتماعی و ارزش و هدف از زندگی بسیار مهم است (تایاری، ۱۹۹۸، ص ۱۳۲). در نتیجه دگرگونی‌های فنی، جهان به تدریج از خصایص انسانی تهی خواهد شد. در این راستا تربیت دینی می‌تواند باعث هوشیاری انسان و فعالیت‌های او شود که از دیگر موضوعات چنین کاری ساخته نیست. به عبارت دیگر، تربیت دینی باید انسان را از لحاظ عقاید، آرزوها، ایده‌ها، گناه، ترس و... به خود آگاه کند و ضرورتاً این مسائل ابعاد معنوی دارند. بنابراین، توجه به آگاهی‌های معنوی و داشتن دید روحانی و معنوی به عنوان یک عامل مهم برای درک واقعی انسان اثربخش و کامل، لازم و ضروری است (فایل، ۱۹۹۶، ص ۳).

۲. پیشینه تحقیق

در خصوص بررسی محتوای کتاب دین و زندگی تحقیقاتی صورت گرفته است که در ذیل به آنها اشاره می‌شود.

میرعارفین (۱۳۸۶) در تحقیقی با عنوان «نقد و ارزیابی محتوای کتاب درسی دین و زندگی سال سوم متوسطه»، دریافت که در مجموع منابع مختلف اطلاعاتی (صاحب‌نظران حوزه و دانشگاه و بعضی از دبیران مجرب) از تناسب میان محتوای کتاب با مؤلفه‌های برنامه درسی سخن گفته‌اند؛ ولی در برخی از موارد سخنان گروه پاسخ‌دهنده، نه به معنای عدم توفیق یا مردود بودن موضوع، بلکه به معنای ژرف‌نگری و برخورداری از یک نگاه اصلاحی است که تهیه‌کنندگان برنامه را به سمت کیفیت‌بخشی بیشتر مباحث و موضوعات ارائه‌شده سوق می‌دهد.

قندیلی (۱۳۷۲) در تحقیق خود محتوای کتب تعلیمات دینی را با توجه به طبقه‌بندی اهداف پرورشی مورد تحلیل قرار داد و این نتایج به دست آمد: بیشترین درصد هدف‌های

1. Keast
2. Thaiarry
3. File

پرورشی (۰.۸۶/۵٪) در سطح دانش و کمترین درصد (۰.۴/۲٪) در حیطه عاطفی و در سطح پاسخ دادن است و در سطوح بالاتر حیطه عاطفی و شناختی و عملی، هیچ‌گونه هدفی به چشم نمی‌خورد.

حسینی (۱۳۷۶) در تحقیق خود با عنوان ارزیابی کتاب دینی دوره راهنمایی از نظر دبیران قم به این نتایج رسیده است که نظر دبیران درباره انطباق محتوا با اهداف مصوب و تأثیر آن در تربیت دینی به شرح زیر است: ۳۱ درصد معلمان محتوای کتب دینی دوره راهنمایی را در زمینه‌های ذکر شده در حد بالا، ۴۷ درصد در حد متوسط و ۲۲ درصد در حد ضعیف ارزیابی کرده‌اند. در زمینه تناسب محتوا با ویژگی‌های سنی دانش‌آموزان، ۳۶/۲۸ درصد معلمان در حد بالا، ۴۳/۳ درصد در حد متوسط و در نهایت ۵۹/۲ درصد در حد ضعیف ارزیابی نموده‌اند.

مظفر (۱۳۸۲) در تحقیق دیگری با عنوان تحلیل محتوای کتاب‌های هدیه آسمانی و کتاب کار (جدیدالتألیف، ۱۳۸۱ و ۱۳۸۲) در مقایسه با محتوای کتاب دینی (چاپ ۱۳۸۰) سال دوم متوسطه براساس الگوی تحلیل محتوای ویلیام رومی، دریافت که کتاب تعلیمات دینی در سه زمینه متن، پرسش‌ها و تصاویر، غیر فعال بوده و موجب درگیری دانش‌آموزان با آنها نمی‌شود. همچنین کتاب جدیدالتألیف هدیه آسمانی در دو زمینه متن و تصاویر، غیر فعال بوده اما در زمینه پرسش‌ها بسیار مناسب و موجب درگیری فعال دانش‌آموزان می‌شود.

فرانسیس^۱ (۱۹۸۹) نیز در تحقیق خود به تبیین نقش برنامه درسی دینی در افزایش نگرش مثبت به دین (مسیحیت) پرداخت. وی در تحقیق خود نتیجه گرفت که آموزش دینی از طریق توجه به رفتارهای مذهبی و دلمشغولی‌های ذهنی دانش‌آموزان می‌تواند، نقش مهمی در ایجاد نگرش مثبت آنان به اعتقادات مذهبی داشته باشد.

دورمن^۲ و همکارانش (۱۹۹۹) در تحقیق دیگری به بررسی رابطه میان شرایط روانی کلاس در آموزش مذهبی و نتایج آن بر دانش‌آموزان پرداختند. هدف اصلی این پژوهش که در انجمن تربیتی آمریکا (AERA) ارائه شده، مشخص کردن متغیرهایی است که در نگرش مثبت دانش‌آموزان نسبت به دین تأثیر دارد. توجه به نیازهای دینی دانش‌آموزان و جلب رضایت آنان در آموزش‌های دینی، یکی از متغیرهای مهم در به وجود آمدن ایمان در دانش‌آموزان است. از دیگر متغیرها در تشکیل نگرش مثبت دانش‌آموزان به دین، همکاری

1. Francis
2. Dorman

و تعامل بین دانش‌آموزان و معلمان در زمینه آموزش دینی است؛ به گونه‌ای که معلمان و دانش‌آموزان در مورد آموزش‌های دینی و نیازهای کنونی و آنی با یکدیگر تعامل داشته باشند و در نهایت، تحقیق بیانگر آن است که شرایط موجود کلاس‌های آموزش دینی، تعیین‌کننده‌ای قوی برای نگرش مثبت به دین است.

اشتون^۱ (۲۰۰۰) در مطالعه دیگری بیان می‌دارد که والدین آلمانی پس از حضور در دبیرستان‌های مختلف، ضمن ابراز نارضایتی خود از حفظ کردن مطالب دینی، بیان نمودند که استفاده از این شیوه به طور مطلق، مانع اجرای اصول اخلاقی به طور عملی می‌شود. افزون بر این بررسی‌ها نشان داد که بیشتر دانش‌آموزان با توجه به تجربیاتشان، آموزش‌های دینی را فاقد کارایی لازم برای زمان کنونی خود می‌دانند. در استفاده از شیوه‌های سنتی و رسمی نه تنها اهمیت بعد شناختی آن مورد شک و تردید است، بلکه تحقق اثرات مطلوب و یا نتایج پنهان تجربیات دینی آن نیز مورد سؤال و تردید است.

فای^۲ (۱۹۹۲) در تحقیق خود با عنوان «دین در کلاس درس: نظر و عمل» توجه به نیازهای دانش‌آموزان و برنامه درسی مبتنی بر علایق آنها (رویکرد فراگیر - محور) و مسائل جامعه را از متغیرهای مهم در به وجود آمدن ایمان مذهبی دانش‌آموزان می‌داند. با توجه به مراتب بالا، هدف پژوهش حاضر، بررسی میزان انطباق محتوای کتاب دین و زندگی سال سوم متوسطه با اهداف مصوب در حیطه شناختی است. بر این اساس پرسش‌های پژوهشی ذیل مطرح و بررسی شده‌اند:

۱. محتوای کتاب دین و زندگی سال سوم متوسطه در نیل به اهداف مصوب، از هر خرده‌طبقه حیطه شناختی به چه میزان بهره برده است؟
۲. محتوای کتاب دین و زندگی سال سوم متوسطه به چه میزان با هر یک از مفاهیم موجود در اهداف مصوب انطباق دارد؟
۳. بیشترین و کمترین میزان انطباق محتوای کتاب دین و زندگی سال سوم متوسطه با کدام یک از مفاهیم موجود در اهداف مصوب حیطه شناختی است؟
۴. در مجموع محتوای کتاب دین و زندگی سال سوم متوسطه چه اندازه با اهداف مصوب حیطه شناختی انطباق دارد؟

1. Ashton
2. Fahy

۳. روش‌شناسی تحقیق

الف) روش تحقیق

با عنایت به تحلیل عینی، نظام‌دار و کمی کتاب دین و زندگی سال سوم متوسطه در انطباق با اهداف مصوب آن در حیطه شناختی، پژوهش حاضر، توصیفی و از نوع تحلیل محتوا است.

ب) جامعه آماری، نمونه آماری و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کتاب دین و زندگی دوره دبیرستان (چاپ ۸۶-۸۷) با مشخصات جدول ذیل است که همه مطالب کتاب به جز بخش «برای مطالعه» (که این بخش برای مطالعه آزاد دانش‌آموزان علاقه‌مند در نظر گرفته شده و جزء محتوای رسمی نبوده است) مورد تحلیل قرار گرفته است.

جدول ۱: مشخصات کتاب دین و زندگی پایه سوم متوسطه

متغیرها	کتاب درسی
کد کتاب	قرآن و تعلیمات دینی (۳) (دین و زندگی) ۲۵۱
سال انتشار	چاپ سوم ۱۳۸۶
تعداد صفحه	۲۳۵
تعداد واحدهای درسی	۱۶

در این پژوهش کتاب مذکور نمونه آماری پژوهش را تشکیل می‌دهد. بنابراین، نمونه‌گیری انجام‌نشده و کل جامعه آماری مورد بررسی و تحلیل قرار گرفته است.

ج) ابزار تحقیق

در پژوهش حاضر از یک ابزار فهرست واری و ویژه کتاب دین و زندگی سال سوم متوسطه استفاده شده است. فرایند طراحی و تهیه ابزار به این صورت بوده که ابتدا اهداف جزئی مصوب کتاب دین و زندگی پایه سوم متوسطه از گروه دینی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی دریافت شد و با توجه به اهداف جزئی مصوب، هر یک از واحدهای درسی کتاب، مورد مطالعه و بررسی قرار گرفت و سپس اهداف بیان‌شده در حیطه شناختی و طبقات مختلف آن، برای هر یک از واحدهای درسی تفکیک شدند. پس از تفکیک، فرم فهرست واری ویژه کتاب درسی جهت تحلیل واحدهای درسی کتاب با عنایت به اهداف جزئی مصوب

در حیطه شناختی تهیه و تدوین گردید. به این صورت که محقق براساس هر مفهوم کلی و اهداف جزئی آن در اهداف مصوب شناختی یک فرم تحلیل محتوا تهیه نمود. بدین قرار به تعداد مفاهیم کلی، فرم تحلیل محتوا برای بررسی سؤال پژوهش ساخته شد و در هر فرم پرسش‌های جزئی مفهوم مبنای تحلیل محتوا قرار گرفت. روایی صوری و محتوایی فرم فهرست واری، به وسیله تأمین نظر صاحب‌نظران به دست آمده و به منظور بررسی پایایی آن، فرم نهایی تهیه و به‌طور همزمان و جداگانه در اختیار دو گروه سه‌نفره متخصص تحلیلگر محتوا قرار داده شد که به صورت مجزا چند واحد درسی از کتاب را تحلیل کنند. ضریب همبستگی داده‌های حاصل از تحلیل‌های انجام‌شده، همزمان توسط افراد مختلف مورد محاسبه قرار گرفت که نتایج به‌دست‌آمده شامل ضریب همبستگی ۰/۸۸ بوده است.

د) شیوه اجرا و مراحل انجام پژوهش

پس از تفکیک اهداف مصوب (اهداف جزئی مصوب) و دستیابی به فهرست اهداف جزئی هر یک از واحدهای درسی در حیطه شناختی و طبقات مختلف آن، با استفاده از فرم فهرست واری محتوا به تحلیل انطباق محتوای واحدهای درسی کتاب با اهداف جزئی مصوب کتاب پرداخته شد. در این ارتباط در بعد انطباق، محتوای کتاب با اهداف حیطه شناختی به هر یک از طبقات خاص این حیطه توجه شده است.

در بررسی پرسش اول پژوهش افزون بر تعیین میزان انطباق محتوا با هر یک از اهداف مصوب، خرده‌طبقات حیطه شناختی به‌کار گرفته شده برای رسیدن به اهداف مصوب نیز مورد بررسی قرار گرفت و به همراه محتوای مورد نظر (مصادیق منطبق با اهداف مصوب)، در فرم تحلیل محتوا منظور شد که در بخش مربوط به خود بررسی خواهد شد.

در بررسی پرسش‌های دوم و سوم پژوهش، تحلیلگر محتوای کتاب شامل متن درس، تمرین‌ها، متن تکالیف و فعالیت‌ها در هر واحد درسی را بررسی کرد و در صورت مواجه شدن با هر موردی که به نوعی با اهداف مصوب ارتباط داشت، یک مورد انطباق در فرم تحلیل محتوا می‌افزود و در پایان کار، فراوانی موارد انطباق در هر مفهوم را با فراوانی اهداف مصوب آن تقسیم نموده بدین ترتیب مرتبه انطباق مفهوم مورد نظر به دست می‌آمد. سپس مفاهیم مورد نظر از این حیث مقایسه شدند و به ترتیب از مفهومی که دارای بیشترین انعکاس در محتوا بوده است، به همراه مرتبه انطباق آن در جدولی نمایش داده شد.

در بررسی پرسش پایانی پژوهش نیز مجموع فراوانی موارد انطباق همه اهداف مصوب بر مجموع فراوانی اهداف تصویب شده تقسیم شد و بدین ترتیب مرتبه انطباق محتوا با مجموع اهداف مصوب در حیطه شناختی مورد بررسی قرار گرفت.

و) شیوه تحلیل داده‌ها

در تحلیل داده‌های حاصل از ابزار پژوهش با بهره‌گیری از آمار توصیفی، میزان انطباق محتوا با هر یک از اهداف مصوب جزئی کتاب مذکور در حیطه شناختی و طبقات مختلف آن به همراه جزئیات توصیفی دیگر بررسی شد.

۴. یافته‌های پژوهش

در این بخش با توجه به پرسش‌های پژوهش، یافته‌ها به بحث گذارده خواهد شد.

بررسی سؤال اول پژوهش

پرسش اول پژوهش عبارت بود از اینکه «محتوای کتاب دین و زندگی سال سوم متوسطه در رسیدن به اهداف مصوب، از هر خرده طبقه حیطه شناختی به چه میزان بهره جسته است؟».

قبل از پرداختن به این مبحث، بیان این نکته لازم به نظر می‌رسد که با توجه به اهداف مصوب حیطه شناختی در فرم تحلیل محتوا، کتاب درسی مذکور مورد تحلیل قرار گرفت و در مواردی که با اهداف مصوب انطباق حاصل می‌شد، تحلیلگر به خرده طبقه حیطه شناختی به کارگرفته شده برای رسیدن به اهداف مصوب توجه می‌نمود. بنابراین، یافته‌های پرسش حاضر به آن قسمت از محتوای کتاب که با اهداف مصوب منطبق می‌شد، مربوط است. نتایج حاصل از بررسی سؤال شماره یک، در شانزده جدول جداگانه بررسی شد که در هر یک از جدول‌ها، هر کدام از مفهوم‌ها و اهداف جزئی آنها (ده مفهوم کلی و اهداف جزئی مربوط به هر مفهوم) را در قالب اطلاعاتی از قبیل:

مصدق در کتاب	طبقه حیطه شناختی		صفحه	مرتبه انطباق	هدف جزئی	مفهوم
	محتوا	هدف				

بررسی و تحلیل کردیم که خلاصه نتایج شانزده جدول را در جدول ذیل آورده‌ایم.

جدول ۲: بررسی میزان خرده‌طبقات حیطه شناختی محتوای کتاب دین و زندگی پایه سوم متوسطه در رسیدن به اهداف مصوب شناختی

خرده‌طبقات حیطه شناختی	دانش	درک و فهم	کاربرد	تجزیه و تحلیل	ترکیب	ارزشیابی	مجموع
فراوانی	۱۳۸	۶۹	۱۲	۰	۰	۲	۲۲۱
درصد	٪۶۲/۴۴	٪۳۱/۲۲	٪۵/۴۲	-	-	٪۰/۹۰	٪۱۰۰

این نتایج نشان می‌دهد که کتاب درسی دین و زندگی پایه سوم متوسطه برای رسیدن به اهداف مصوب در حیطه شناختی، از سطوح بالای این حیطه خیلی محدود استفاده کرده است. برابر داده‌های جدول بالا، توزیع خرده‌طبقات حیطه شناختی در کتاب درسی مذکور در موارد انطباق آن با اهداف مصوب، طبیعی نبوده و از خرده‌طبقاتی چون تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزشیابی در حد بسیار کم استفاده شده است.

بررسی پرسش دوم پژوهش

پرسش دوم پژوهش عبارت بود از اینکه «محتوای کتاب دین و زندگی سال سوم متوسطه به چه میزان با هر یک از مفاهیم موجود در اهداف مصوب انطباق دارد؟».

پیش از پرداختن به یافته‌های سؤال حاضر، این نکته را متذکر می‌شویم که اهداف مصوب کتاب دین و زندگی پایه سوم متوسطه عبارت بود از ده مفهوم کلی و چندین هدف جزئی مربوط به هر مفهوم. بدین ترتیب محقق براساس هر مفهوم کلی و اهداف جزئی آن در اهداف مصوب شناختی، یک فرم تحلیل محتوا تهیه نموده است. در نتیجه به تعداد مفاهیم موجود در اهداف مصوب، یک فرم تحلیل محتوا برای بررسی پرسش پژوهش ساخته شده که در هر فرم سؤالات جزئی مفهوم، مبنای تحلیل محتوا قرار گرفت.

جدول ۳: تحلیل محتوای کتاب دین و زندگی پایه سوم متوسطه در انطباق با مفاهیم ده‌گانه در اهداف مصوب شناختی

مفهوم	اهداف جزئی	فراوانی اهداف مصوب	فراوانی موارد انطباق
خدا	آشنایی با مفهوم هدایتگری خداوند در جهان	۱	۶
	مجموع	۱	۶
	مرتب انطباق	۶	

مفهوم	اهداف جزئی	فراوانی اهداف مصوب	فراوانی موارد انطباق
نظام خلقت	آشنایی با هدایت عمومی موجودات	۱	۶
	مجموع	۱	۶
	مرتبۀ انطباق	۶	
هدایت الهی و پیامبری	۱. آشنایی با ضرورت هدایت الهی برای رسیدن به کمال و رستگاری	۱	۲
	۲. آگاهی نسبت به نوع خاص هدایت انسان و نیازمندی عقل به وحی	۱	۶
	۳. شناخت اهداف اصلی دعوت پیامبران	۱	۴
	۴. آشنایی با پیوستگی و ارتباط میان دعوت انبیا	۱	۷
	۵. آشنایی با علل تجدید نبوت و ختم آن در زمان پیامبر(ص)	۱	۱۴
	۶. آگاهی از نقش دین در تاریخ انسان و آثار آن	۱	۲
	مجموع	۶	۳۵
	مرتبۀ انطباق	۵/۸۳	
	۱. افزایش توانایی درک معنای قرآن کریم	۱	۲۰
قرآن کریم	۲. آشنایی با برخی از شیوه‌های تدبر در قرآن	۱	۱۴
	۳. آشنایی با وحی الهی و نحوه نزول آن	۱	۱
	۴. آشنایی با برخی از جنبه‌های اعجاز قرآن کریم	۱	۱۱
	مجموع	۴	۴۶
	مرتبۀ انطباق	۱۱/۵	
امامت، ولایت و حکومت اسلامی	۱. آشنایی با حیثیت امامت و ولایت پیامبر اعظم(ص) و ضرورت تداوم آن بعد از رحلت	۱	۱۹
	۲. تقویت معرفت به فاطمه زهرا و ائمه اطهار(ع)	۱	۹
	۳. تقویت معرفت به امام عصر(عج)	۱	۶

مفهوم	اهداف جزئی	فراوانی اهداف مصوب	فراوانی موارد انطباق
	۴. آشنایی با شیوه‌های رهبری و اداره جامعه اسلامی	۱	۱۱
	۵. آشنایی با علل غیبت امام عصر(عج) و شیوه‌های هدایتی ایشان	۱	۵
	۶. آشنایی با شیوه‌های حفظ وحدت جامعه اسلامی	۱	۰
	مجموع	۶	۵۰
	مرتبۀ انطباق	۷/۱۴	
سنت و سیره	۱. آشنایی با ضرورت معرفت به سیره معصومان(ع) و تبعیت از آنها	۱	۱
	۲. آشنایی با سیره حضرت زهرا(س) و نقش الگویی ایشان در خانواده	۱	۰
	۳. آشنایی با سیره معصومان(ع)	۱	۹
	۴. آشنایی با وظایف فرد مسلمان نسبت به معصومان(ع)، به‌ویژه امام عصر(عج)	۱	۶
	مجموع	۴	۱۶
	مرتبۀ انطباق	۴	
انسان در اسلام	۱. آشنایی با نیاز ذاتی انسان به هدایت	۱	۷
	۲. آشنایی با ویژگی‌های زن و مرد به عنوان دو انسان مکمل و حکمت تفاوت‌های میان آن دو	۱	۸
	۳. آشنایی با نقش غریزه جنسی در تکامل یا انحطاط جامعه اسلامی	۱	۰
	مجموع	۳	۱۵
	مرتبۀ انطباق	۵	
جامعه اسلامی	۱. آشنایی با قسط و عدل به عنوان بهترین ویژگی‌های جامعه اسلامی	۱	۰
	۲. آشنایی با حقوق و مسئولیت جوان در جامعه اسلامی	۱	۰
	۳. آشنایی با اهداف تشکیل خانواده	۱	۵

مفهوم	اهداف جزئی	فراوانی اهداف مصوب	فراوانی موارد انطباق
	۴. آشنایی با نقش خانواده در تربیت، تحکیم بنیادهای جامعه و سلامتی اخلاقی و روانی افراد در جامعه	۱	۱
	۵. آشنایی با برخی احکام مربوط به روابط خانوادگی	۱	۶
	مجموع	۵	۱۲
	مرتبه انطباق	۲/۴	
راه زندگی (اخلاق، اعمال و آداب) در ارتباط با خود	۱. یادآوری ضرورت برنامه‌ریزی بر معیار دین	۱	۷
	۲. آشنایی با شیوه‌های حفظ کرامت نفس	۱	۸
	مجموع	۲	۱۵
	مرتبه انطباق	۷/۵	
راه زندگی (اخلاق، اعمال و آداب) در ارتباط با خانواده و جامعه	۱. آشنایی با نقش اجتماعی فرد مسلمان در نظام حکومت اسلامی	۱	۷
	۲. آگاهی نسبت به نظر اسلام درباره زن و مرد و ویژگی‌های آنان	۱	۵
	۳. شناخت معیارها و ویژگی‌های خانواده مسلمان	۱	۸
	۴. آشنایی با ضرورت ازدواج و معیارهای انتخاب همسر	۱	۷
	۵. آشنایی با آثار حیا و عفت در زندگی فردی و جمعی	۱	۰
	مجموع	۵	۲۷
	مرتبه انطباق	۵/۴	

ملاحظه تفکیکی مفاهیم موجود در اهداف مصوب حیطه شناختی حاصل از فرم تحلیل محتوا نشان می‌دهد که علی‌رغم توجه به همه مفاهیم در تدوین محتوای کتاب درسی دین و زندگی پایه سوم متوسطه، از پاره‌ای اهداف جزئی در بعضی مفاهیم غفلت شده است. در این میان نقش کمرنگ پرداختن به مفهوم جامعه اسلامی و اهداف جزئی مربوط به آن در

محتوای کتاب، بیش از دیگر مفاهیم مشهود است. پس از آن می‌توان به مباحث هدایت و پیامبری و همچنین سنت، سیره و انسان در اسلام اشاره کرد که نسبت به دیگر مفاهیم به آنها توجه کمتری شده است.

بررسی پرسش سوم پژوهش

پرسش سوم پژوهش عبارت بود از اینکه «بیشترین و کمترین میزان انطباق محتوای کتاب دین و زندگی پایه سوم متوسطه با کدام یک از مفاهیم حیطه شناختی بوده است؟». برای پاسخ به این پرسش برابر یافته‌های پرسش دوم پژوهش، مفاهیم موجود در اهداف شناختی مصوب از لحاظ میزان توجهی که محتوای کتاب دین و زندگی پایه سوم متوسطه به آنان داشت، مقایسه شدند. حاصل کار به همراه مرتبه انطباق هر مفهوم، در جدول زیر نمایش داده شده است.

جدول ۴: تعیین بیشترین و کمترین انطباق محتوای کتاب دین و زندگی پایه سوم متوسطه

با مفاهیم موجود در اهداف مصوب شناختی

شماره اولویت	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰
مفهوم	قرآن کریم	راه زندگی (در ارتباط با خود)	امامت، ولایت و حکومت اسلامی	خدا	نظام خلقت	هدایت الهی و پیامبری	راه زندگی (در ارتباط با خانواده و جامعه)	انسان در اسلام	سنت و سیره	جامعه اسلامی
مرتبه انطباق	۱۱/۵	۷/۵	۷/۱۴	۶	۶	۵/۸۳	۵/۴	۵	۴	۲/۴

همان‌طور که نتایج حاصل از تحلیل محتوا نشان می‌دهد، بیشترین میزان انطباق محتوا با مفهوم قرآن کریم (۱۱/۵ مرتبه) و کمترین میزان انطباق با مفهوم جامعه اسلامی (۲/۴ مرتبه) است. پس از آن، از نظر میزان توجه به ترتیب، بعد از قرآن کریم «امامت، ولایت و رهبری»، «راه زندگی در ارتباط با خود»، «هدایت الهی و پیامبری» و «راه زندگی در ارتباط با خانواده و جامعه» قرار می‌گیرد.

بررسی پرسش چهارم پژوهش

پرسش چهارم پژوهش عبارت بود از اینکه «در مجموع محتوای کتاب دین و زندگی سال سوم متوسطه به چه میزان با اهداف مصوب حیطه شناختی انطباق دارد؟».

در بررسی پرسش چهارم پژوهش، مجموع فراوانی موارد انطباق همه اهداف مصوب در فرم تحلیل محتوا بر مجموع فراوانی اهداف تصویب شده تقسیم گردید و بدین ترتیب، مرتبه انطباق محتوا با مجموع اهداف مصوب در حیطه شناختی بررسی شد که در جدول زیر نمایش داده شده است.

جدول ۵: تحلیل محتوای کتاب درسی دین و زندگی پایه سوم متوسطه

در انطباق با مجموع اهداف شناختی

مرتبه انطباق	فراوانی موارد منطبق با اهداف مصوب	فراوانی اهداف مصوب	فراوانی مفاهیم
۶	۶ مرتبه	۱	خدا
۶	۶ مرتبه	۱	نظام خلقت
۵/۸۳	۳۵ مرتبه	۶	هدایت الهی و پیامبری
۱۱/۵	۴۶ مرتبه	۴	قرآن کریم
۷/۱۴	۵۰ مرتبه	۷	امامت، ولایت و حکومت اسلامی
۴	۱۶ مرتبه	۴	سنت و سیره
۵	۱۵ مرتبه	۳	انسان در اسلام
۲/۴	۱۲ مرتبه	۵	جامعه اسلامی
۷/۵	۱۵ مرتبه	۲	راه زندگی (در ارتباط با خود)
۵/۴	۲۷ مرتبه	۵	راه زندگی (در ارتباط با خانواده و جامعه)
۶	۲۲۱	۳۷	مجموع

همان‌طور که نتایج به دست آمده از تحلیل محتوا نشان می‌دهد، در مجموع کتاب درسی دین و زندگی پایه سوم متوسطه با فراوانی ۲۲۱ مرتبه با مجموع ۳۷ هدف جزئی در حیطه شناختی انطباق داشته است. بنابراین، میزان انطباق کلی کتاب با اهداف مصوب در حیطه شناختی، به‌طور متوسط ۶ مرتبه برای هر هدف است.

۵. بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی میزان انطباق محتوای کتاب دین و زندگی سال سوم متوسطه با اهداف مصوب آن در حیطه شناختی انجام شد. در مورد محتوای کتب درسی، توجه به همه حیطه‌های رفتاری و همچنین توجه به همه طبقات درون هر حیطه لازم و ضروری است. البته، میزان دخالت دادن هر حیطه در کتب مختلف، می‌تواند متفاوت باشد.

در تحلیل محتوای کتاب حاضر باید اذعان داشت که محتوای کتاب دین و زندگی سال سوم متوسطه با وجود نکات مثبت بسیار، در حد زیادی بر دانش‌افزایی و طبقه‌درک و فهم و تا حدودی نیز بر کاربرد معطوف است و به سطوح بالای حیطه شناختی مانند تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزشیابی توجه زیادی نشده است. همچنین باید گفت که به تعدادی از اهداف در حد بالایی توجه شده و این در حالی است که از بعضی دیگر غفلت شده، به گونه‌ای که به تعدادی از اهداف مصوب کوچک‌ترین توجهی در مرحله انتخاب محتوا نشده است. برای نمونه به اهدافی چون سیره حضرت زهرا(س)، راهکارهای وحدت مسلمانان، حقوق جوان در جامعه اسلامی، نقش غریزه جنسی در تکامل یا انحطاط و آشنایی با آثار حیا و عفت در جامعه اسلامی کوچک‌ترین توجهی نشده است. این در حالی است که همه موارد بیان‌شده، در شرایط و موقعیت یک نوجوان دبیرستانی بسیار مهم است و نه تنها می‌تواند در چگونگی و رشد شخصیت فرد مؤثر باشد، بلکه به صورت مستقیم و غیر مستقیم در جامعه‌ای که فرد در آن زندگی می‌کند نیز تأثیرگذار است و در انتخاب راهبردها و اهداف یک جامعه دینی مؤثر و مفید واقع می‌شود؛ مهم‌تر از آن، می‌تواند جامعه اسلامی را در توجه به نیازهای حقیقی جوانان و نوجوانان یار و مددکار باشد. مسلماً توجه بیشتر به این موارد موجب برآورده شدن انتظارات دست‌اندرکاران و معلمان و مربیان از کتاب مربوطه شده و این می‌تواند در غنی‌تر و بهتر شدن محتوای مذکور با توجه به نیازهای مختلف جوانان مفید واقع شود.

یافته‌های تحقیق حاضر در مواردی با دیگر تحقیقات پیشین از جمله با نتیجه تحقیق میرعارفین (۱۳۸۶) مبنی بر اینکه محوریت قرآن در اصول انتخاب و سازمان‌دهی محتوا رعایت شده، همسو است. در خصوص بخشی از یافته‌های تحقیق حاضر مبنی بر اینکه به مفاهیمی همچون ویژگی‌های جامعه اسلامی و نیازهای روز جوانان از جمله توجه بایسته به روشنگری بیشتر مفاهیمی چون فلسفه امامت و ولایت و پاسخگویی به شبهات، هم در تدوین محتوای کتاب دین و زندگی و هم در درجه انطباق‌پذیری آن توجه کمتری شده است، می‌توان به نتیجه تحقیق میرعارفین (۱۳۸۶) اشاره کرد که خاطر نشان می‌سازد، دیدگاه‌های صاحب‌نظران و دبیران در خصوص کتاب دین و زندگی سال سوم متوسطه، این است که به مباحث جدید و مورد نیاز مانند مبحث امام زمان(عج) در مقایسه با دیگر مباحث امامت و رهبری، توجه کمتری شده است.

بدین ترتیب، به طور کلی با توجه به یافته‌های تحقیق می‌توان اذعان کرد که محتوای کتاب دین و زندگی سال سوم متوسطه، با وجود نکات مثبت و تأکید بر مفاهیم والایی چون قرآن کریم، نظام خلقت، امامت، ولایت و حکومت اسلامی، تا حد زیادی بر دانش‌افزایی و طبقات پایین‌تر مانند دانش و درک و فهم استوار است و به سطوح بالاتر شناختی که توانایی تحلیل و نقادی را می‌تواند در شاگردان افزایش دهد، کمتر توجه شده است. بنابراین، لازم است در این خصوص توجه لازم از سوی دست‌اندرکاران و مربیان صورت گیرد.

نتیجه‌گیری کلی از تحقیق حاضر آن است که تصمیم‌گیرندگان و طراحان برنامه درسی لازم است برای همسویی با نیازهای روز جوانان، به‌ویژه برای پاسخگویی به شبهات دینی آنان، به تدوین برنامه‌های اصلاح‌شده‌تر و تعدیل یافته‌تر بپردازند، تا بدین وسیله، ضمن توجه به توانایی نقادی و ارزشیابی در دانش‌آموزان، بتوان از راه تلفیق منطقی‌تر درس دین و زندگی با دیگر علوم، برنامه‌های تربیت دینی مؤثرتر همراه با کیفیت بیشتری فراهم کرد. این مهم زمانی حاصل می‌شود که از رهگذر تحقیقات کیفی و میدانی بتوان دروس مرتبط با تربیت دینی و منابع و کتبی همانند کتاب دین و زندگی را با توجه به بازخورد نتایج تحقیقات، بازنویسی کرده و از نظرات صاحب‌نظران و کارشناسان در این راستا بهره جست.

۶. پیشنهادهای عملی جهت کاربست یافته‌ها

۱. محتوای برنامه درسی تهیه‌شده کاملاً طبق جدول بودجه‌بندی هدف - محتوا در مرحله طراحی برنامه درسی کتاب دین و زندگی باشد تا محتوا بیشترین انطباق را با اهداف مصوب داشته باشد.
۲. لازم است مسئولان امر در تدوین اهداف مصوب پایه‌های تحصیلی به سطوح بالای حیطه‌ها توجه بیشتری مبذول دارند. زیرا طبق یافته‌های پرسش نخست پژوهش، بیشتر اهداف مصوب در سطح دانشی بوده یا اینکه این‌گونه بیان شده است و بقیه مصوبات نیز از سطح درک و فهم فراتر نرفته است.
۳. یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که مفهوم جامعه اسلامی و اهداف جزئی آن کمترین میزان انعکاس را در محتوای کتاب درسی دین و زندگی سال سوم متوسطه داشته است. بنابراین به برنامه‌ریزان درسی توصیه می‌شود در چاپ‌های بعدی توجه بیشتری به این مفهوم داشته باشد.

۴. به برنامه‌ریزان درسی توصیه می‌شود در مرحله طراحی، ارزش اهداف را مشخص و طبق بودجه‌بندی آن به تدوین محتوا همت گمارند.
۵. دانستن اهداف دروس مقوله‌ای اساسی است؛ زیرا معلمان، راهنمایان آموزشی و دیگر دست‌اندرکاران امر تعلیم و تربیت را با وظایفشان آشنا می‌کنند و دانش‌آموزان نیز درمی‌یابند که در پایان از آنان چه انتظاراتی می‌رود. بنابراین لازم است برنامه‌ریزان درسی اهداف واحدهای درسی را در کتاب درسی درج نمایند.

منابع

- قرآن کریم، ترجمه فولادوند.
- احمدی، سیداحمد (۱۳۷۹)، مقدمه‌ای بر مشاوره و روان‌درمانی، اصفهان: دانشگاه اصفهان.
- ادیب علی، محمدحسین (۱۳۷۹)، راه و روش تربیت از دیدگاه امام علی (ع)، چ ۱، تهران: مؤسسه انجام کتاب.
- الکین، ام. سی. (۱۳۸۱)، الگوهای ارزشیابی برنامه درسی، ترجمه کوروش فتحی واجارگاه، تهران: آستان قدس رضوی (به‌نشر).
- بهشتی، محمد (۱۳۸۷)، آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن، ج ۵، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- تایلر، رالف (۱۳۷۶)، اصول اساسی برنامه‌ریزی درسی و آموزشی، ترجمه علی تقی‌پور ظهیر، تهران: آگاه.
- حسینی، سیدجواد (۱۳۷۶)، ارزیابی کتاب دینی دوره راهنمایی از نظر دیران قم، تهران: مؤسسه پژوهشی حضرت امام خمینی (ره).
- خلخالی، سیدمرتضی (۱۳۸۱)، آسیب‌شناسی نظام برنامه‌ریزی درسی ایران و راهبردهایی برای اصلاح آن، تهران: سوگند.
- رهنما، اکبر (۱۳۸۴)، «اهداف تعلیم و تربیت»، نشریه فراسوی دانش، دانشگاه شاهد، گروه علوم تربیتی، پیش‌شماره سوم.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۲)، روان‌شناسی پرورشی، تهران: آگاه.
- شریعتمداری، علی (۱۳۸۶)، اصول و فلسفه تعلیم و تربیت، چ ۳۲، تهران: امیرکبیر.
- شعاری‌نژاد، علی‌اکبر (۱۳۶۴)، فرهنگ علوم رفتاری، تهران: امیرکبیر.
- _____ (۱۳۷۶)، فلسفه آموزش و پرورش، چ ۴، تهران: امیرکبیر.
- شعبانی، حسن (۱۳۸۳)، مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روش‌ها و فنون تدریس)، تهران: سمت.
- شکوهیان، محسن (۱۳۷۸)، مجموعه خلاصه مقالات علمی درباره محتوای درس دینی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۷۷) «اهداف کلی آموزش و پرورش دوره متوسطه»، مصوب ششصد و چهل و هفتمین جلسه شورای عالی انقلاب فرهنگی ۱۳۷۷/۰۷/۳۰.

- _____ (۱۳۷۹) «اهداف کلی آموزش و پرورش دوره متوسطه»، مصوب ششصد و چهل و هفتمین جلسه شورای عالی انقلاب فرهنگی ۱۳۷۹/۰۲/۲۹.
- صالحی، اکبر و رحیمه سادات تهامی (۱۳۸۸)، «بررسی و تحلیل عوامل و موانع مؤثر در تربیت دینی بر مبنای سخنان حضرت علی (ع) در نهج البلاغه»، تربیت اسلامی، س ۴، ش ۹، ص ۷۵-۹۴.
- صفوی، امان‌الله (۱۳۸۵)، کلیات روش‌ها و فنون تدریس، تهران: معاصر.
- علیپور، مهین (۱۳۷۵)، بررسی و مطالعه عوامل مؤثر در تعیین محتوای کتاب‌های تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی در نظام آموزش و پرورش ایران، پایان‌نامه کارشناسی، دانشگاه شاهد.
- عمید، حسن (۱۳۶۲)، فرهنگ فارسی عمید، ج ۲، تهران: امیرکبیر.
- فایضی، علی و محسن آشتیانی (۱۳۷۵)، مبانی تربیت و اخلاق اسلامی، قم: روحانی.
- فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۸۱)، اصول برنامه‌ریزی درسی، تهران: ایران‌زمین.
- فردانش، هاشم (۱۳۷۲)، مبانی نظری تکنولوژی آموزشی، تهران: سمت.
- مزیانی، محمدصادق (۱۳۸۲)، «روش‌های تربیتی سیاسی کارگزاران از منظر امام علی (ع)»، حکومت اسلامی، س ۶، ش ۲۲، ص ۲۷-۳۹.
- مطهری، مرتضی (۱۳۶۶)، جاذبه و دافعه امام علی (ع)، تهران: صدرا.
- _____ (۱۳۷۱)، تعلیم و تربیت در اسلام، تهران: صدرا.
- مظفر، محمد (۱۳۸۲)، تحلیل محتوای کتاب‌های هدیه آسمانی و کتاب کار (جدیدالتألیف ۱۳۸۱-۱۳۸۲) در مقایسه با محتوای کتاب دینی (چاپ ۱۳۸۰) سال دوم متوسطه براساس الگوی تحلیل محتوای ویلیام رومی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.
- میلازه، گاستون و ژان یال (۱۳۷۰)، تاریخ جهانی آموزش و پرورش، ج ۱ و ۲، ترجمه محمدرضا شجاع رضوی، مشهد: آستان قدس رضوی.
- میرزاییگی، علی (۱۳۸۰)، برنامه‌ریزی درسی و طرح درس (در آموزش رسمی و تربیت نیروی انسانی)، تهران: یسپرون.
- میرعارفین، فاطمه سادات (۱۳۸۶)، «نقد و ارزیابی محتوای کتاب درسی دین و زندگی سال سوم دبیرستان»، فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی، دانشگاه الزهراء، ش ۱ و ۲، دوره ۳، ص ۸۷-۱۱۹.

- میرلوحی، فخری سادات؛ حسین مولوی و سیدحمید آتش پور (۱۳۸۶)، «رابطه بین جو عاطفی خانواده و خلاقیت دانش آموزان کلاس چهارم و پنجم دبستان شهر اصفهان»، دانش و پژوهش در روان شناسی کاربردی، ش ۹، دوره ۳۱، ص ۶۹-۸۲.
- نظری، بهروز (۱۳۸۱)، «تأثیر نگرش مذهبی در قضاوت اخلاقی و نوع دوستی دانش آموزان راهنمایی و متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۰-۱۳۸۱»، معاونت پژوهشی جهاد دانشگاهی دانشگاه تهران، گروه پژوهشی علوم تربیتی، ص ۸.
- نیکزاد، محمود (۱۳۷۵)، کلیات فلسفه تعلیم و تربیت، تهران: کیهان.
- وزارت آموزش و پرورش (۱۳۸۶)، کتاب درسی دین و زندگی (کد ۲۵۱)، تهران: سازمان پژوهش و برنامه ریزی، دفتر تألیف کتب درسی.
- هاشمی اردکانی، سیدحسن (۱۳۸۸)، «عوامل تربیتی در مسیر کمال وجودی انسان از منظر نهج البلاغه»، تربیت اسلامی، س ۴، ش ۸، ص ۱۶۱-۱۷۹.
- Ashton, E. (2000), *Religious Education in the Early Years*, London: Routledge.
- Borg, W. R. & M. D. Gall (1989), *Educational Research*, New York: Longman.
- Dorman, J. P.; C. J. McRobbie & W. J. Foster (1999), "Associations Between Psychological Environment in Religious Education Classes and Student Outcomes", *The Annual Meeting of the American Education: A Research Association (AERA)*, Montreal.
- Durkheim, E. (1960), *The Elementary Forms of the Religious Life*, New York: Collier Books.
- Fahy, P. S. (1992), *Faith in Classrooms: Theory and Practice*, Home Bush; New South Wales: St. Paul.
- File, A. Religion Book2, htm (1996), *An Educators Hand Book for Teaching about Religion in Public Schools*, Lane Education Service District, Eugene.
- Francis, L. J. (1989), "Monitoring Changing Attitudes Towards Christianity among Secondary School Pupils Between 1974-1986", *British Journal of Educational Psychology* 59, pp.89-91.
- Glock, C. & R. Stark (1965), *Religion and Society in Tension*, Chicago: Rand McNally & Company.

- Keast, J. (1999), The Place of Religious Education in the School Curriculum in the 21 Century, *Engaging the Curriculum*, Ectype HTML-PUGLIC, //w3c//dtoj hou.
- Ninian, S. (1969), *The Religious Experience of Mankind*, New York: Scribner.
- Siler, C. R. (1987), "Content Analysis: A Process for Textbook Analysis and Evaluation", *International Journal of Social Education*, vol.1, no.3, pp.78-99.
- Solomon, A. (1988), *A Content Analysis of the DMI Mathematics Systems Instructional Objectives Inventory According to the 1985-1986 National Assessment of Educational Progress Content by Process Matrix For Mathematics*.
- Spiro, M. E. (1966), *Anthropological Approaches to the Study of Religion*, London.
- Thaiarry, S. (1998), *Youth: The Situation and the Challenges*, The Fourth UNESCO ACEID, International Conference, Thailand.
- Thomas, R. M. (1994), "Religious Education", *International Encyclopedia of Education*, London.
- Warren, A. (1968), *Sociology*, Britain: Helneman Educational.