

## Feasibility study of implementing the curriculum in secondary school with a spiritual approach

Samad Izadi, Mostafa Ghaderi, Fateme Hoseini

<sup>1</sup>Associate Professor of Educational Sciences, Mazandaran University, Mazandaran, Iran

<sup>2</sup>Assistant Professor of Educational Sciences, Kordestan University, Kordestan, Iran

<sup>3</sup>MA in Educational Sciences, Amol University, Mazandaran, Iran

### Abstract

The purpose of the study was the feasibility of curriculum accomplishment with spiritual approach in secondary school. The population of study was included 1813 female secondary school teachers (theoretical branch) of Mazandaran province. Sample size was selected as 317 subjects based on Morgan stratified proportional sampling method. A researcher-made questionnaire has been applied in order to collect data. Cronbach's alpha coefficient estimated as 75% to measure questionnaire validity. Data analysis and both multiple-variable analysis of variance test (MANOVA), and Pearson correlation test in descriptive statistics (frequency, weight percentage and mean) and inferential statistics have been utilized, respectively. The study data in descriptive section indicated that the studied group possessed too much knowledge and skill as well as desirable attitude on spiritual curriculum accomplishment. However, schools provided moderate facilities to develop the program. In inferential section, the data of multiple-variable analysis of variance (MANOVA) test indicated that there was a significant difference between teacher's knowledge, attitude, skill scores and school facilities in various cities. The data of Pearson test also showed that there was a positive correlation between curriculum components of knowledge, attitude, skill at different levels and school facilities.

**Keywords:** Feasibility, Spiritual, Curriculum, High school.

## امکان سنجی اجرای برنامه درسی با رویکرد معنوی در دوره متوسطه

صمد ایزدی<sup>\*</sup>، مصطفی قادری، فاطمه حسینی

<sup>۱</sup>دانشیار علوم تربیتی، دانشگاه مازندران، مازندران، ایران

<sup>۲</sup>استادیار علوم تربیتی، دانشگاه کردستان، کردستان، ایران

<sup>۳</sup>کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور آمل، مازندران، ایران

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف امکان سنجی اجرای برنامه درسی با رویکرد معنوی در دوره متوسطه صورت گرفته است. جامعه آماری تحقیق شامل ۱۸۱۳ نفر از دبیران زن دوره متوسطه (شاخه نظری) استان مازندران بود. حجم نمونه بر اساس جدول مورگان ۳۱۷ نفر بود که به شیوه نمونه‌گیری طبقه‌ای تناسبی انتخاب گردید. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شده است. جهت سنجش اعتبار پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که برابر با  $a=75\%$  بر آورد شده است. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون t تک گروهی، تحلیل واریانس چند متغیری (MANOVA) و آزمون همبستگی پیرسون انجام شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که دانش و مهارت دبیران در مقوله‌های هنر و زیبایی‌شناختی، اخلاق و روح همچنین نگرش اخلاق در سطح بالاتر از متوسط، است. همچنین امکانات مدارس برای اجرای برنامه درسی معنوی، در سطح زیاد ارزیابی شد. همچنین نگرش هنر و زیبایی‌شناختی و نگرش روح در حد کمتر از متوسط است. نتایج تحلیل واریانس چند متغیری (MANOVA) نشان داد که بین نمرات دانش، نگرش و مهارت دبیران و امکانات مدرسه در شهرهای مختلف تفاوت معنادار وجود دارد. نتایج همبستگی پیرسون نیز نشان داد که بین امکانات مدارس و نگرش و مهارت دبیران رابطه معنادار وجود دارد و بیشترین میزان رابطه بین امکانات مدارس و مهارت روح است، اما بین امکانات مدارس و دانش اخلاق و دانش روح رابطه معناداری مشاهده نشد.

**واژگان کلیدی:** امکان سنجی، برنامه درسی معنوی، دوره متوسطه

## مقدمه

نلسون (Nelson, 2009)، معتقد است که از لحاظ فکری، معنویت ما را فراتر از تجربه روزانه معمولی برده است و یک تأثیر دگرگون‌کنندگی بر روی زندگی و روابطمان دارد. این تنها درباره بودن و تجربه نیست، بلکه درباره انجام دادن هم صدق می‌کند. در شیوه‌ای نوین، آن شامل یک جستجو برای ارزش‌های برتر، آزادی درون و چیزهایی که به زندگی معنا می‌دهد، می‌باشد. میلر (Miller, 2000) اشاره می‌کند که با وارد کردن معنویت در آموزش، می‌توانیم زندگی را به درون کلاس‌های بی روح و بی انرژی ببریم و آموزش را عمیقاً با زندگی فراگیران منطبق سازیم. همچنین می‌توانیم بین عوامل درونی و بیرونی، عقلانی و ذاتی، کمی و کیفی تعادل برقرار کنیم. باید آموزشی را ارائه نماییم که توأم با شادی و نشاط عمیق باشد.

بنابراین حرکت به سوی اندیشه‌های روحانی، معنوی و دینی در دنیای غرب و موضوعیت دادن به آنها در حوزه تعلیم و تربیت، به ویژه برنامه درسی، به عنوان نگرشی نو و گفتمانی جدید، تلقی می‌شود که علیرغم این که در ظاهر همچون دیگر نگرش‌ها معمولی و ساده به نظر می‌آید، اما به واقع اندیشه‌ای ژرف و متحول‌کننده است که نشانگر پیدایش رگه‌هایی از تحول بنیان برانداز و نوساز است، نگرشی که نوید بخش احیای دوباره ارزش‌های معنوی در دنیای مادی غرب به شمار می‌آید (Amin Khandaghi, 2004).

رونالد و همکاران (Ronald & et al quotes from Obenauf, 1995) دو حیطه «برنامه درسی» و «تدریس» را بستری مناسب برای پیاده کردن اندیشه‌های معنوی می‌دانند و اصطلاح «برنامه درسی معنوی» را مکملی برای برنامه‌های درسی مدارس تلقی می‌کنند. برنامه درسی معنوی یک برنامه ماریپچی و غیرخطی است. برنامه درسی معنوی باید قلب‌ها را بشکافد، عاطفه، احساس، عشق، نشاط و دلسوزی را در دانش آموزان رشد داده، تقویت نماید و موانع و تضادهای بین قلب و روح را حل کند و کمک کند که روح انسان‌ها نیز مانند عقلشان رشد کند. در آموزش و پرورش معنوی، عشق همه چیز است: عشق به زیبایی چرخه طبیعی زندگی، عشق به احساس طبیعی بچه‌ها، عشق به حیوانات و... ویژگی برنامه درسی معنوی این است

یکی از مشکلات و مسائل غامض در آموزش و پرورش، بی توجهی یا کم توجهی به معنویت است. چرا که روح و معنویت آن طور که بایسته و شایسته است، به عنوان راهکار ساماندهی مدارس در نظر گرفته نمی‌شود. موضوعاتی چون معنویت، عشق، اخلاق، هنر و زیبایی شناختی، پرورش روح، در برنامه‌های درسی از اهمیتی کمتر از ریاضی، فیزیک، شیمی و تاریخ برخوردار نیستند. انسان در محیط اجتماعی به سر می‌برد پس معنویت همچون دیگر مفاهیم مهم زندگی، تحت تأثیر عوامل و نیروهای محیطی و درونی ساخته می‌شود. زیرا تعلیم و تربیت اقدامی ارزشی است و با ارزش‌ها عجین است. معنویت از واژه روح (Spiritus) می‌آید. روح چیزی درون بدن است که قدرت زندگی را به جسم می‌دهد و در واقع دامنه بودن انسان را چیزی فراتر از جنبه جسمانی آن تعریف می‌کند و از نمودهای ظاهری روح وجود تعقل، حواس، همبستگی میان انسان‌ها و امید است. معنویت شامل تمام مواردی می‌شود که هرکس برای تعریف وجود شخصی خود دارد و در بر گیرنده تمام چیزهایی می‌شود که ظرفیتی برای انسان بودن و رسیدن به تعالی نیاز دارد، مانند: روابط انسانی، عشق، سازندگی، هم نوع دوستی، فداکاری، ایمان و اعتقادات (Wanser, et al, 2005).

جنبش معنویت‌گرایی یک جریان فکری جدید و رو به رشد است که عرصه‌های مختلف زندگی را، به ویژه در جهان غرب تحت تأثیر قرار داده است. از جمله عرصه‌هایی که از این جهان متأثر شده، آموزش و پرورش است. اخیراً نیز جریان معنویت‌گرایی حوزه‌های دیگر نظیر آموزش عالی و بخش‌های مختلف آن مانند برنامه ریزی، سیاست‌گذاری و مدیریت، را تحت تأثیر قرار داده است، به گونه‌ای که گروهی (Wanser, et al 2005; King & Wagner, 2006; McGrath; 2006 Mac Innes, 2003; Wiseman, 2007; Slatery, 2006) بر این باورند که باید معنویت را بخش مهمی از برنامه‌های آموزشی به حساب آورد. توجه به معنویت در آموزش و پرورش در واقع توجه به هدف و معناست. یعنی فهم عمیق از هدف و معنای درس، کار و برنامه که از ماهیتی متعالی برخوردار باشد.

که دانش‌آموزان در آن از درجه بالایی از احساس سلامتی، احترام متقابل، باز بودن، اعتماد و آزادی برخوردارند. از خطر نمی‌هراسند و در کلاس‌ها سؤال می‌پرسند و کشف می‌کنند. از ویژگی‌های دیگر برنامه درسی معنوی، رشد همه جانبه فرد، رشد عقل در پرتو روح و روان، تعادل محتوا و روش، ارزش‌مداری، توجه به سه رکن خدا آگاهی، جهان آگاهی و خودآگاهی است ( Safaei Fakhri & Sharifiyan, 2008). بنابراین ما باید راه‌های دسترسی به آموزش را با معنویت آمیخته سازیم. با وارد کردن معنویت در آموزش و پرورش ما کلاس درس خود را به جایگاهی زنده و پرنرژی تبدیل می‌سازیم ( Miller quotes from Ghorchiyan, 2001).

میلر (Miller, 2000) اشاره می‌کند از طریق رفتن به سوی برنامه درسی معنوی و روحانی است که می‌توان تجربیات با ارزش و با معنایی را در اختیار دانش‌آموزان قرار داد. نتایج چنین برنامه درسی؛ همان دانش‌آموز با روح، معلم با روح، مدرسه و تغییرات با روح همراه با یک جامعه شاد و همدل، کارآمد، مهربان و ... خواهد بود.

پاینار (Pinar, 2002) در اثر خود با عنوان «فهم برنامه درسی» (Understanding curriculum)، برنامه درسی را به عنوان گفتمان تاریخی و معاصر معرفی کرده است. به زعم او برنامه درسی در متن‌های مختلف از جمله متن زیبایی شناختی، متن دینی، متن پساساختارگرایی، متن ساختار شکنی، متن پست مدرن، و متن سیاسی فهمیده می‌شود. از این رو در مقاله حاضر، برنامه درسی معنوی از سه متن پست مدرن، پدیدارشناسی و هنر و زیبایی شناختی، استخراج شده است.

پست مدرنیسم اصطلاحی است که بر گرایش‌های فرهنگی، اجتماعی و فکری معینی دلالت دارد و از رشد و گسترش فوق‌العاده‌ای در حوزه‌های مختلف علمی از جمله تعلیم و تربیت و برنامه درسی برخوردار شده است ( Amin & Khandaghi, 2004). تعلیم و تربیت پست مدرن، مبانی جهانی و ثابتی ندارد، بلکه محلی و موقتی است. بنابراین بر گفتگو، تکرارگرایی، تفاوت، دگربودگی، بررسی‌های فرهنگی و ضد استبدادی و انتقاد تأکید دارد. پست مدرنیسم

خطرات مطلق‌گرایی و سلطه دیدگاه‌های اکثریت حاکم، فراروایت‌ها، فراگفتمان‌ها و فرازبان‌ها را آشکار و بر اهمیت دیگر دیدگاه‌های اقلیتی و محلی تأکید می‌کند ( Fany, 2004). بنابراین انتقاد پست مدرنیسم از وضع کلی تربیت در دوره مدرن متوجه عناصر آن از جمله «برنامه درسی» نیز هست. متفکران پست مدرن در حوزه برنامه درسی نظریه‌های فردی چون تایلر، شواب و بلوم را مورد انتقاد قرار داده‌اند. این متفکران معتقدند که نظریه برنامه درسی تایلر بر مسائلی چون نظم، سازماندهی، عقلانیت، تصحیح خطا، بی‌طرفی سیاسی و تخصصی‌گرایی مبتنی است که باید مورد انتقاد و بازنگری قرار گیرد. چرا که این برنامه‌ها با تأکید بر گفتمان‌های عقلانی، اجرای درس، تعیین زمان و ارزشیابی عینی از تعادل خارج شده، قادر به برآورده ساختن همه نیازهای آموزشی فراگیران نیست (Farmahini, 2004). برنامه‌های درسی پست مدرن با کلیت مخالف است، یادگیری را منحصرأ به انتقال دانش نمی‌داند، میان رشته‌ای است؛ هیچ هدفی را بهتر از هدف دیگر نمی‌داند و تنها ملاک برتری را توجه به تفاوت، تنوع، ابهام و دیگری می‌داند؛ افشاگر است، اما هیچ راه حل نهایی ارائه نمی‌کند، زیرا نتیجه چنین تلاش‌هایی را ایجاد نظامی سرکوبگر می‌داند و در یک کلام برنامه درسی پست مدرن برنامه‌ای هنرمندانه است که بصیرت‌ها و احساسات را با هم تلفیق می‌کند (Fany, 2004). دال (Doll, 1993)، برنامه درسی را ریزشگاه بسیاری از جریان‌های علمی می‌داند و تحت تأثیر پسانوین‌گرایی معانی جدیدی در آیین تعلیم و تربیت پدید خواهد آمد آن گونه که مستلزم روابط جدیدی میان معلم و دانش‌آموز خواهد بود و این معانی در مفاهیم تازه برنامه درسی به اوج خواهد رسید. در این آیین تعلیم و تربیت جدید پیچیده‌تر، کثرت‌گرایانه‌تر و غیر قابل پیش‌بینی است. در چنین آیینی به معلمان و دانش‌آموزان به عنوان افرادی که با همدیگر در تعامل‌اند و به صورت دو سویه به جست‌وجوی مسائل مورد نظر می‌پردازند، نگرین‌نگری می‌شود. روش‌های سنتی ارزشیابی و ارزیابی منسوخ می‌شود و گفتمان و جست‌وجوگری جانشین آنها می‌گردد. از نظر دال دیگر به برنامه درسی به عنوان یک دوره، برنامه‌ای از پیش تعیین شده و دوره‌ای برای طی کردن نگرین‌نگری

به طور کلی هدف از تربیت زیبایی شناختی، پرورش تجربیات مرتبط به آن است. به معنای وسیع کلمه، تجربیات زیبایی شناختی به عنصر لذت در هر تجربه انسانی اشاره دارد. بنابراین تمامی اشکال تعلیم و تربیت، می‌توانند جنبه‌های گوناگون تربیت زیبایی شناختی محسوب شوند. به معنای دقیق‌تر و روشن‌تر، تجربیات زیبایی شناختی، تجربیاتی هستند که با آنچه آثار هنری تلقی می‌شود، ارتباط دارد (Elyas, 2006). فتحی (Fathi, 2007) به نقل از آیزنر (Eisener) چهار معنا و برداشت را که در آن تدریس با برنامه درسی می‌تواند به عنوان نوعی هنر تلقی می‌شود، شناسایی کرده است:

۱ - در برداشت اول، کلاس درس برای معلم و نیز دانش‌آموزان نوعی تجربه زیباشناختی است.

۲ - در برداشت دوم، معلم همانند نقاشان و نوازندگان و غیره است. در طی فرایند تدریس بر اساس ویژگی‌ها و کیفیت‌های فهمیده شده در جریان تدریس، قضاوت و داوری به عمل می‌آید. سرعت، تن، آهنگ و ضرب در میان آن از ویژگی‌های عمده‌ای است که توسط معلم در هنگام بازخوانی و تفسیر پاسخ‌های دانش‌آموزان به طور مکرر مورد توجه جدی قرار می‌گیرد.

۳ - هنرمندی در تدریس نیازمند امور روتین و فهرستی از مواردی است که معلم بدان‌ها نیاز دارد. آیزنر وجود نوعی تنش و تعادل بین کار اتوماتیک و کار مبتنی بر ابتکار و خلاقیت را مورد تصریح و تأیید قرار می‌دهد.

۴ - تدریس نظیر هنرها به نتایجی منتهی می‌شود که از اول مورد انتظار نبوده‌اند، اما مطلوب و حتی مورد استقبال هستند. بنابراین می‌توان گفت که آموزش و یادگیری در تمام موضوعات باید به قلمرو و معیارهای زیبایی شناختی وارد شود. آموزش را به عنوان یک اجرای هنری، و تحصیل در مدرسه را به عنوان یک نمایشنامه می‌توان نگریست.

برنامه درسی پدیدارشناسانه که بر تجربه زیست شده فراگیر مبتنی است تا تمرکز روی مسائل شناخت شناسانه، واقعیت شناسانه و مسائل متافیزیکی. در برنامه درسی به عنوان موضوع پدیدارشناسی تجربه روزمره فراگیر، منابع اصلی اطلاعات برنامه درسی به شمار می‌روند، هر گونه

نمی‌شود، بلکه به عنوان گذرگاه تحول شخصیتی مورد توجه قرار می‌گیرد. اسلاتری (Slattery, 2006) ضمن تأکید بر رابطه متقابل بدن، فکر و روح در برنامه درسی دوره پست مدرن، معتقد است که مربیان باید با توجه به ابعاد روحانی (معنوی)، چند فرهنگی، میان رشته‌ای، اجتماعی و بوم شناختی و ابعاد کل نگر برنامه درسی مدرسه را اجرا کنند.

می‌توان گفت تربیت هنری به عنوان یکی از کارکردهای اساسی و مهم نظام آموزشی مطرح است. اهمیت این کارکرد از آنجا ناشی می‌شود که تربیت هنری در ایجاد و بارورسازی زمینه‌های سازنده‌ای مانند بروز نوآوری و خلاقیت، رشد مهارت‌های فکری و شناختی، پرورش و تعدیل عواطف و احساسات (تربیت عاطفی) ایجاد تغییرات عمیق در سلوک فردی، رشد اخلاقی، افزایش اعتماد به نفس، رشد مهارت‌های مربوط به دست ورزی کردن و... تأثیر شگرف دارد. از این روست که مکاتب گوناگون فکری، سیاسی، اعتقادی هنر را به منزله وسیله‌ای کارآمد جهت توسعه مفاهیم و معارف مختلف در جامعه دانسته و آن را در پرورش انسان به گونه‌ای متناسب با هدف‌های خود به کار گرفته‌اند. در واقع اگر در یک طبقه بندی کلی، مجموعه غایات و جهت‌گیری‌های نظام آموزشی را درسه قالب اهداف شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی تقسیم و به رسمیت بشناسیم می‌توان گفت که تربیت هنری هم در تحقق اهداف شناختی و هم در حصول اهداف عاطفی و هم در بروز و تحقق اهداف روانی - حرکتی نقش غیر قابل انکاری دارد (Amini, 2004).

فانی (Fany, 2004 quotes from Eisener) معتقد است اساساً یکی از ویژگی‌های هنر ارتجالی بودن، انعطاف پذیری و توجه به زیبایی است، تربیت و تدریس نیز می‌تواند هنرمندانه باشد. وی تنوع در طرح و اجرای برنامه درسی را یکی از اصول تعلیم و تربیت هنرمندانه می‌داند. مهر محمدی (Mehrmohammadi, 2009) اشاره می‌کند که واکنش‌های زیبا شناسانه در طبیعی‌ترین شکل خود ارتجالی و برنامه ریزی نشده و معمولاً لذت بخش هستند، این واکنش‌ها همواره برای ما نگاهی جدید و غیرمنتظره از چیزی که قبلاً آن را می‌شناسیم به ارمغان می‌آورند.

پدیدارشناختی می‌تواند در برنامه درسی توصیف نابی از پدیده‌ها ارائه کند (Ghaderi, 1388).

پس از مطالعه گسترده متون مرتبط در حوزه برنامه درسی معنوی، ۳۷ مؤلفه مرتبط و نزدیک به برنامه درسی معنوی در سه مقوله هنر و زیبایی‌شناسی، اخلاق و روح، (بر اساس بسترها و متن‌های بیان شده در چارچوب مفهومی) به شرح (جدول شماره ۱) توسط محقق استخراج گردید.

شایان ذکر است که برنامه درسی با رویکرد معنوی در برخی از ایالات کشور آمریکا در حال اجراست و در طول این زمان مربیان تعلیم و تربیت، فیلسوفان و روان‌شناسان در کشورهای گوناگون به این موضوع بسیار توجه کرده‌اند و پژوهش‌های مطلوبی در زمینه این برنامه انجام داده‌اند؛ اما پیرامون امکان‌سنجی اجرای برنامه درسی با رویکرد معنوی در برنامه درسی یک کشور و همچنین در کشور ما تحقیقی مشاهده نشده است. بنابراین پژوهش‌های انجام شده (داخلی) - که به آن اشاره خواهیم کرد - با مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی در پژوهش حاضر مرتبط هستند. بر این اساس، برخی از این پژوهش‌ها را بر می‌شماریم. در ادامه به برخی کتاب و پژوهش‌های خارجی نیز اشاراتی خواهیم داشت.

میرلوحی (Mirlohi, 2009) پژوهشی تحت عنوان «اهمیت تربیتی سکوت از دیدگاهی هستی‌گرایانه و امکان‌گنجاندن آن در برنامه درسی مدارس» انجام داده است. وی با اشاره به این که در نظام آموزش رسمی ایران برای سکوت هیچ جایی پیش‌بینی نشده است: نه در محتویات آموزشی، نه در سازماندهی ساعات درس، نه در روش تدریس معلمان و نه حتی در فعالیت‌های فوق برنامه. افزون بر این، برنامه‌های فشرده آموزشی و گردش شتابان کار روزانه مدارس و تمرکز عمده آنها بر پیشرفت تحصیلی و آماده سازی دانش‌آموزان برای موفقیت در کنکور دانشگاه‌ها، هیچ فرصت و امکانی برای دانش‌آموز ایرانی برای توسعه حیات روحی و معنوی و یافتن خویشتن خویش باقی نمی‌گذارد. میرلوحی با طرح مسأله سکوت در برنامه درسی مدارس، و تبیین اهمیت تربیتی و آموزشی آن، ضرورت توجه و اهتمام به جنبه حسی و روحی و تقویت قدرت تأمل و تفکر در

برنامه از پیش تعیین شده با مقاومت فراگیر روبه‌رو می‌شود. لذا قبل از تعیین برنامه، باید شرح حال فراگیر و بیوگرافی او را در تجارب روزمره مشخص نمود. از این رو طی فرایند اعتمادسازی بین معلم و فراگیر، جستجوی پدیدار شناسانه صورت می‌گیرد. محتوای درس علاوه بر معنای شناختی باید برانگیزاننده معانی غیر شناختی یا معانی برتر نیز باشند، بنابراین شعر، موسیقی و نقاشی به عنوان هنرهای که معانی برتر را ارائه می‌کنند از اهمیت خاصی در پدیدارشناسی برخوردار است (Ghaderi, 2009). توجه به انگیزه‌ها، علایق، نیازها، نگرش‌ها و تجارب دانش‌آموزان، به عنوان عاملی اساسی در فرایند برنامه ریزی درسی ضروری است. این عامل که تسهیل کننده جریان یاددهی - یادگیری است، از وظایف اصلی در نظام برنامه ریزی درسی در آموزش محسوب می‌شود. توجه به تفاوت‌های فردی و تجارب فراگیران با رویکرد غالب در حوزه برنامه درسی، یعنی رویکرد سنتی، مغایر است. این رویکرد که برنامه درسی را به عنوان سند مکتوب و به مثابه یک جریان فنی یا تکنولوژیک می‌داند، سعی دارد تمام اجزاء و مراحل تدریس را به صورت مجموعه تصمیمات از پیش تعیین شده به مورد اجرا گذارد. همچنین به جای آن که به درک و فهم بهتر عناصر پیچیده در تعلیم و تربیت بپردازد و در جهت به حداکثر رساندن اثر بخشی آن تلاش نماید، به افزایش حوزه‌های نظارت و کنترل بر یادگیرنده و جریان تعلیم و تربیت اقدام نموده است. ناگفته نماند که اکثر معلمان و دانش‌آموزان، با این رویکرد به برنامه درسی نظر دارند (Keshtiaray, 2009). بنابراین در پدیدارشناسی تأکید می‌شود که؛ تدریس «انجام دادن» نیست بلکه «بودن» است. در تدریس به معنای بودن، معلم نه تنها در پی شناخت موضوع درسی به عنوان موضوع شناسایی است؛ بلکه در پی شناخت فراگیران به عنوان شناسنده نیز هست. از نظر تدائوکی (1979) «برنامه درسی یه عنوان یک طرح» (Curriculum as a plan) ویژه کار مدیران و طراحان آموزشی است. در حالی که در دنیای کلاس برنامه درسی اثر بخش متأثر از جهان زیست شده معلمان و فراگیران است. با توجه به این که روش‌های علمی پژوهشی پاسخ‌گوی پژوهش در برنامه درسی نیست، پژوهش و تبیین

فطری - معنوی را ارائه می‌دهد و اشاره می‌کند که ضرورت توجه به بعد معنوی برنامه درسی اقتضا دارد که توجه دادن یادگیرنده به جنبه‌های فوق مادی و دنیوی حیات از جمله ویژگی‌های بارز برنامه در نظر گرفته شود. چراکه « فطری بودن»، معنوی بودن را نیز به همراه دارد. معنوی‌ترین مخلوق الهی، فطرت الهی است. اگر برنامه درسی هماهنگ با فطرت طراحی شود، جنبه معنوی آن نیز تحقق پیدا می‌کند. به علاوه هر قدر معلم به عنوان مجری و تحلیلگر برنامه شخصیت دینی و معنوی داشته باشد فضای تربیتی معنوی برای یادگیرنده پدید خواهد آورد.

شمشیری (Shamshiri, 2006) پژوهشی را با عنوان «بازگشت به تعلیم و تربیت طبیعت محور در دوره ابتدایی» انجام داده است. نتایج این بررسی حکایت از آن دارد که بسیاری از فلاسفه تربیتی و مربیان بزرگ تاریخ، مانند افلاطون، لاک، کومنیوس، روسو، پستالوزی، فروبل و دکرولی، به صورت مستقیم و غیرمستقیم، مدافع تربیتی هستند که با نظام طبیعت هم‌نواپی داشته باشد. از سوی دیگر، بنا به آموزه‌های اسلام، روی آوردن به طبیعت، عامل مهمی در رشد و تکامل انسان تلقی می‌شود. این مطالعه نشان می‌دهد که انسان عصر حاضر با چالش‌هایی چون از خود بیگانگی، بحران هویت، بحران معنویت، بحران اخلاق، بحران محیط زیست و اسارت و بردگی فناورانه مواجه است. در حقیقت بازگشت به طبیعت و هم‌نوا شدن با آن، راهی است که به انسان معاصر برای حل موفقیت آمیز این بحران‌ها کمک می‌کند.

ایزدی و همکاران (Izadi & et al, 2011) پژوهشی را تحت عنوان «برنامه درسی معنوی (گفتمان جدید) به عنوان یکی از حلقه‌های بنیادین تحولات در برنامه درسی قرن ۲۱» انجام داده‌اند. در این پژوهش با روش مصاحبه و مشاهده میدانی سعی شده است که برنامه درسی معنوی (گفتمان جدید) به عنوان یکی از حلقه‌های بنیادین تحولات نظام برنامه درسی در قرن ۲۱ در نظر گرفته شود. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که برنامه درسی معنوی می‌تواند به عنوان یک عامل تأثیرگذار در نظام برنامه درسی و عامل بهبود بخشی و تنظیم فرآیند آموزش و پرورش مورد توجه جدید قرار گیرد.

دانش‌آموز ایرانی را به ویژه در دنیای پر سر و صدای کنونی که انسان از سوی فناوری‌های جدید ناشی از حاکمیت عقلانیت ابزاری محصور شده و خطر از دست رفتن دریافت‌های بی‌واسطه شهودی و عرفانی فزونی یافته است را یادآوری می‌کند. وی اشاره می‌کند که اگر چه معلمان آگاه و متعهد تقریباً اکثر درس‌ها می‌توانند به سهم خود بار احساسی و عاطفی موضوعات درسی را بر جسته کنند، اما درس‌های تعلیمات دینی، هنر و فلسفه، نقش مستقیم و بسیار مؤثرتری در پرورش ادراکات شهودی و اشراقی ایفا می‌کنند. این درس‌ها به دلیل ماهیت موضوعی و محتوایی خود می‌توانند زمینه خودشناسی سپس خداشناسی را به بهترین شکل ممکن در دانش‌آموز به وجود آورند.

پژوهشی دیگر، با عنوان «عشق به عنوان برنامه درسی پوچ» توسط علم الهدی و شیخ‌لار (Elmolhoda, Sheykhlar, 2008) انجام شد. هدف از این پژوهش تبیین ضرورت آموزش مفهوم عشق است که بخشی از برنامه درسی پوچ را تشکیل می‌دهد. در این پژوهش دیدگاه دانش‌آموزان در سه مقوله معنا و مفهوم، مصادیق و ویژگی‌های عشق به کمک روش توصیفی - پیمایشی و روش استنتاجی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که برداشت دانش‌آموزان از عشق متناسب با رویکرد کل‌گراست که در تعلیم و تربیت معنویت گرا یک رویکرد غالب محسوب می‌شود ولی با رویکرد وحدت گرا که به ویژه در آموزه‌های دین اسلام مطرح است، تفاوت دارد.

ملکی (Maleki, 2006)، پژوهشی تحت عنوان «دیدگاه برنامه درسی فطری معنوی مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» انجام داده است. دیدگاهی که از او در مورد برنامه درسی ارائه شده است، دو رویکرد علمی و فنی و غیرعلمی و غیر فنی را به چالش می‌کشد. وی اشاره می‌کند که ما موظف هستیم برنامه درسی را به عنوان ابزاری برای تربیت و یادگیری در جهت رشد همه جانبه فرد بازبینی کنیم و چارچوب مفهومی خاص برای آن تعریف کنیم که علاوه بر ماهیت انسان، ماهیت ارزش، ماهیت معرفت و ماهیت زندگی نیز در فلسفه آموزش و پرورش اسلامی به طور خاص تبیین شود. ملکی با توجه به ابعاد گوناگون دیدگاه‌ها در برنامه درسی در این مقاله ویژگی‌های بارز برنامه درسی

پنج فاکتور اول مرتبط بوده، عموماً بعد معنوی را نادیده می‌گیرد. توجه به معنویت در برنامه درسی ابزاری است که حس حیرت و شگفتی را در فراگیران مجدداً بیدار می‌کند و این امر می‌تواند حس ارتباط جهان را در آنها تشدید کند. شروود (Sherwood, 2006) در مقاله‌ای تحت عنوان «آموزش روح» (Education Soul) اشاره دارد که آموزش روح آموزشی است که زندگی احساسی ما را نجات بخشیده، روان را که با گروه‌های فکری تبعید شده بود به خانه می‌آورد، بنابراین ما می‌توانیم بدن، ذهن و قلب را در درون خودمان دوباره مرتبط کنیم. پاتریک در این تحقیق اشاره می‌کند که نخستین گام ایجاد مجدد ارتباط داخلی و ارتباط با خود است. او آموزش روح را به عنوان یک محمل کل نگرانه می‌داند که برای ایجاد ارتباط، شفقت، و شخصیت در مدرسه است.

زوهار و مارشال (Zohar & Marshall, 2000) در کتاب خود تحت عنوان «هوش معنوی» اشاره می‌کنند که هوش معنوی اساسی‌ترین استعدادی است که ما را قادر می‌سازد تا نیاز برای معنا و ارزش‌های زندگی‌مان را جستجو کنیم. بر خلاف هوش شناختی (IQ) (Intelligence Quotient) که کامپیوترها دارند و هوش هیجانی (EQ) (Emotional Intelligence) که در پستانداران بالاتر وجود دارند، هوش معنوی (SQ) (Spiritual Intelligence) منحصر به انسان بوده، اساسی‌تر از دو مورد قبلی است که با نیاز انسانی برای معنا مربوط است. SQ یعنی آنچه که ما استفاده می‌کنیم تا آرزو و ظرفیتمان را برای معنا، خیال و ارزش توسعه دهیم. به ما اجازه می‌دهد تا رؤیا داشته باشیم و جد و جهد کنیم. بر چیزهایی که ما اعتقاد داریم و ایفای نقش اعتقادات و ارزش‌هایمان در اعمالی که برعهده داریم تأکید می‌کند. و در واقع چیزی است که ما را انسان می‌کند.

با توجه به اهمیت مسأله پژوهش در زمینه برنامه درسی معنوی و با توجه به ادبیات پژوهش از دیدگاه پژوهشگران و صاحب نظران این حوزه ضرورت چنین برنامه‌هایی در برنامه‌های درسی امروزی واضح و آشکار به نظر می‌رسد. بنابراین پژوهش حاضر نیز در پی بررسی تأثیر

قادری و همکاران (Ghaderi, 2011) پژوهشی را با عنوان «ضرورت بازنگری برنامه درسی با تأکید بر برنامه درسی پست مدرن» انجام داده‌اند. در این پژوهش اشاره شده که تمامی شواهد ونتایج تحلیل‌های پست مدرنیستی نشان می‌دهد که درآستانه قرن بیست و یکم امکان ندارد مفروضات گذشته و مفاهیم سنتی و حتی مدرن به تربیت انسان متفکر، کاوشگر، خلاق و نقاد منجر شود. در این راستا برنامه درسی پست مدرن بر مباحثی تأکید دارد که موجب افزایش آگاهی فرهنگی، تاریخی، سیاسی، بوم شناختی، زیبایی شناسی و الهیاتی می‌شود، بدین معنی که این برنامه به صورت گفتگویی (دیالوگی)، مذاکره‌ای و تعاملی است، بدین منظور برنامه درسی پست مدرن منعطف، سازگار و مشارکتی است و بر ابعاد هنری، ناعقلانی، شهودی و نمایشی فرد در فرآیند یادگیری تأکید می‌کند که در تعلیم و تربیت مدرن به آن توجه نمی‌شود.

پژوهش دیگری را حسینی و همکاران (Hosseini & et al, 2011) با عنوان «برنامه درسی هنر و زیبایی شناختی، حوزه مغفول در نظام برنامه درسی ایران در عصر جهانی شدن» انجام داده‌اند. در این پژوهش برنامه درسی هنر و زیبایی شناختی به عنوان یکی از حلقه‌های بنیادین تحولات در نظام برنامه درسی ایران در نظر گرفته شده است. چرا که امروزه تربیت هنری و زیبایی شناختی به عنوان یکی از کارکردهای اساسی و مهم نظام آموزشی مطرح است. هدف از این مقاله تبیین سیر تکاملی اندیشه‌های فلسفی در زمینه تربیت زیبایی شناختی، ارائه نظریه‌های مطرح شده درباره هنر، یافتن توجیهی بر این نوع تربیت، بررسی اهداف گوناگون تربیت زیبا شناختی، تأمل در باب آموزش و یادگیری ادبیات زیبا شناختی است میلر و همکاران (Miller & et al, 2005) در کتابی تحت عنوان یادگیری کل نگرانه و معنویت در آموزش که نتیجه چندین کنفرانس آموزش کل نگرانه بوده است و برای آموزش در دانشگاه تورنتو در مؤسسه آنتاریو برگزار شد، به یادگیری کل نگرانه و معنویت در آموزش اشاره می‌کنند. در آموزش کل نگر ابتدا، تلاش می‌شود تا به رشد تمام ابعاد عقلی، احساسی، جسمی، اجتماعی، هنری و معنوی انسان پرداخته شود، اما آموزش پیشرو و آموزش انسان گرایانه، به

عامل برنامه درسی معنوی در برنامه درسی امروزی و امکان  
اجرای شدن آن است.

جدول ۱ - مؤلفه های برنامه درسی معنوی

بیان ادراک، احساسات و عقاید	( گرین به نقل از فتحی، ۱۳۸۶)، (بووی به نقل از مجیدی، ۱۳۸۶)، (لانجر به نقل از ضرابی، ۱۳۸۵)، (آیزنر به نقل از مهرمحمدی، ۱۳۸۳)، (اسلاتری، ۲۰۰۶)، (امینی، ۱۳۸۴)، (آیزنر، ۱۹۸۹).
پرورش سواد هنری	( اسمیت به نقل از فتحی، ۱۳۸۶)، (آیزنر به نقل از مهرمحمدی، ۱۳۸۳)، (آیزنر، ۱۹۸۹)
پالایش ذوق و سلیقه	( هایدگر به نقل از مجیدی، ۱۳۸۶)، (برودی به نقل از فتحی، ۱۳۸۴).
هنر و زیبایی شناسی	( رورتی به نقل از فرمهینی، ۱۳۸۳)، (میرزاییگی، ۱۳۸۳)، (پاینه به نقل از امینی، ۱۳۸۴)، (مهر محمدی، ۱۳۸۳)، (اسپارشاتو به نقل از ضرابی، ۱۳۸۵)، (میلر و همکاران، ۲۰۰۵)، (پرایس به نقل از امینی، ۱۳۸۴).
آموزش ارزش ها	( برودی به نقل از فتحی، ۱۳۸۶)، (رایمر به نقل از مهر محمدی، ۱۳۸۳)، (جوزی، ۱۳۸۷)، (برودی، ۱۹۷۲ به نقل از شمشیری، ۱۳۸۵)، (کورتیس و اسپایگر به نقل از امینی، ۱۳۸۴).
پرورش منش و عادات ممتاز فکری	( پرکینز به نقل از مهرمحمدی، ۱۳۸۳)، (نقیب زاده، ۱۳۷۴ به نقل از امینی، ۱۳۸۴).
پرورش تخیل	( میلر، ۲۰۰۰)، (اسلاتری، ۲۰۰۶)، (فوکو به نقل از فرمهینی، ۱۳۸۳)، (چارلتون به نقل از ضرابی، ۱۳۸۵)، (جوزی، ۱۳۸۷)، (برودی به نقل از شمشیری، ۱۳۸۵)، (میرزاییگی، ۱۳۸۲)، (آیزنر به نقل از فتحی، ۱۳۸۶)، (آیزنر، ۱۹۹۸).
خبرگی	( اسمیت به نقل از ضرابی، ۱۳۸۵)، (آیزنر به نقل از فتحی، ۱۳۸۶)، (مهرمحمدی، ۱۳۸۸)، (آیزنر، ۱۹۷۶)، (کیامنش، ۱۳۸۸).
آموزش صلح	( هربرت رید به نقل از امینی، ۱۳۸۳)، (قادری، ۱۳۸۳)، (کرامتی، ۱۳۸۷)
تحقق خود	( راجرز به نقل از قادری، ۱۳۸۸)، (گرین به نقل از فتحی، ۱۳۸۴)، (برودی به نقل از فتحی، ۱۳۸۴)، (مهر محمدی، ۱۳۸۳)، (رید به نقل از ضرابی، ۱۳۸۵).
عدالت آموزشی (توجه به تفاوت های فردی)	(مهر محمدی، ۱۳۸۸)، (میرزاییگی، ۱۳۸۳)، (مهرمحمدی، ۱۳۷۸)، (آهنچیان، ۱۳۸۲)، (فرمهینی فراهانی، ۱۳۸۳).
پرورش مهارت ها و قابلیت های تفکر در سطوح بالا (پچیده)	(میرزاییگی، ۱۳۸۳)، (آرانس به نقل از میرزاییگی، ۱۳۸۳)، (هور و تیزودی به نقل از مهرمحمدی، ۱۳۸۳).
متکی به موقعیت های پیش بینی نشده یا رویدنی	(فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۷)، (میلر و همکاران، ۲۰۰۵).
تلفیق همزمان سه نوع برنامه درسی «صریح» ، «پنهان»، «پوچ»	(آیزنر به نقل از فتحی، ۱۳۸۷)، (مهر محمدی، ۱۳۸۸).
ترکیب جنبه های عاطفی، روانی و شناختی	(فرمهینی فراهانی، ۱۳۸۳)، (آرمن و مهر محمدی، ۱۳۸۸)، (میلر به نقل از مهر محمدی، ۱۳۸۸)، (سوزا، ۲۰۰۹)، (فرمهینی فراهانی، ۱۳۸۹)، (آهنچیان، ۱۳۸۲).



	مسئولیت پذیری	( کسلر، ۲۰۰۰، ( حکیم زاده، ۱۳۸۷، ( حیاتی، ۱۳۸۷، ( تونی بازان به نقل از صالحی، ۱۳۸۷، ( فتحی و اجارگاه و واحد چوکده، ۱۳۸۵).
اخلاق	احترام به حقوق دیگران	( صمدی و هاشمی فخر، ۱۳۸۶، ( حکیم زاده، ۱۳۸۷، ( حیاتی، ۱۳۸۷، ( تونی بازان به نقل از صالحی، ۱۳۸۷).
	همدردی	( حکیم زاده، ۱۳۸۷، ( حیاتی، ۱۳۸۷، ( تونی بازان به نقل از صالحی، ۱۳۸۷، ( صمدی و هاشمی فخر، ۱۳۸۷).
	عدالت	( کولبرگ به نقل از ضربایی، ۱۳۸۵، ( حیاتی، ۱۳۸۷، ( تونی بازان به نقل از صالحی، ۱۳۸۷).
	از خودگذشتگی و ایثار	( حکیم زاده، ۱۳۸۷، ( حیاتی، ۱۳۸۷، ( تونی بازان به نقل از صالحی، ۱۳۸۷).
	مهرورزی	( حیاتی، ۱۳۸۷، ( حکیم زاده، ۱۳۸۷).
	حیا	( حکیم زاده، ۱۳۸۷، ( شمشیری، ۱۳۸۵).
	دلیری و شهامت و شجاعت	( حکیم زاده، ۱۳۸۷، ( تونی بازان به نقل از صالحی، ۱۳۸۷، ( حیاتی، ۱۳۸۷، ( صمدی و هاشمی فخر، ۱۳۸۷).
	مراقبه	( میلر و همکاران، ۲۰۰۵، ( کسلر، ۲۰۰۰، ( میلر، ۲۰۰۰، ( شرود، ۲۰۰۰، ( موسوی، ۱۳۸۸، ( تونی بازان به نقل از صالحی، ۱۳۸۷).
	تجسم فکری	( میلر، ۲۰۰۰، ( میلر و همکاران، ۲۰۰۵، ( زوهار و مارشال، ۲۰۰۰، ( موسوی، ۱۳۸۸).
	معنابخشی به زندگی	( میلر، ۲۰۰۰، ( زوهار و مارشال، ۲۰۰۰، ( کسلر، ۲۰۰۰، ( موسوی، ۱۳۸۸، ( تاسی، ۲۰۰۴).
	شرح حال نویسی	( میلر، ۲۰۰۰، ( پانیار و دیگران به نقل از فتحی، ۱۳۸۶، ( موسوی، ۱۳۸۸).
روح	حضور داشتن	( کسلر، ۲۰۰۰، ( میلر و همکاران، ۲۰۰۵، ( میلر، ۲۰۰۰).
	موسیقی	( میلر، ۲۰۰۰، ( امینی، ۱۳۸۴، ( موسوی، ۱۳۸۸، ( تلخایی، ۱۳۸۷، ( کریمی، ۱۳۸۵، ( گارستون، ۱۹۹۱، ( بومن، ۲۰۰۵، ( آنتونی استور، ۱۳۸۶، ( گوردون گراهام، ۱۳۸۵).
	شعر	( مختاباد به نقل از امینی، ۱۳۸۳، ( میلر، ۲۰۰۰، ( میرزابیگی، ۱۳۸۲، ( افلاطونی، ۱۳۸۵).
	آرامش و سکوت	( میلر، ۲۰۰۰، ( تونی بازان به نقل از صالحی، ۱۳۸۷، ( میر لوحی، ۱۳۸۸، ( لالمن، ۱۹۹۶).
	شادی	( کسلر، ۲۰۰۰، ( میلر، ۲۰۰۰، ( موسوی، ۱۳۸۸، ( حیاتی، ۱۳۸۷، ( تونی بازان به نقل از صالحی، ۱۳۸۷).
	عشق	( میلر، ۲۰۰۰، ( کسلر، ۲۰۰۰، ( موسوی، ۱۳۸۸، ( حیاتی، ۱۳۸۷، ( تونی بازان به نقل از صالحی، ۱۳۸۷، ( علم الهدی و شیخ‌لار، ۱۳۸۷، ( شمشیری، ۱۳۸۵).
	لذت	( مهر محمدی، ۱۳۸۸، ( اسلاتری، ۲۰۰۵، ( میلر و همکاران، ۲۰۰۵، ( کسلر، ۲۰۰۰، ( میلر، ۲۰۰۰، ( ضربایی، ۱۳۸۵).
	خودشکوفایی	( آیزنر به نقل از فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۷، ( مهر محمدی، ۱۳۸۳).
	تفکر شهودی	( میلر، ۲۰۰۰، ( میلر و همکاران، ۲۰۰۵، ( موسوی، ۱۳۸۸، ( میلر، ۱۹۳۳).
	کل نگرانه	( مهر محمدی، ۱۳۸۳، ( میلر و همکاران، ۲۰۰۵، ( میلر، ۱۹۳۳، ( بک، ۱۹۹۱، ( اسلاتری، ۲۰۰۶).

جدول ۲ - نمونه آماری دبیران در ۵ شهرستان استان مازندران

چالوس		بهشهر		ساری		بابل		آمل		نمونه آماری
درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	دبیران
۶/۴	۲۱	۹/۴	۳۱	۳۵/۲	۱۱۶	۲۷/۶	۹۱	۲۱/۵	۷۱	

جدول ۳ - نتایج آزمون t تک گروهی جهت ارزیابی سطح دانش، نگرش، مهارت و امکانات مدرسه

سطح	مقوله ها	مقدار t	df	تفاوت میانگین ها	سطح معناداری	میزان
دانش	هنر و زیبایی شناختی	۶۴/۴۷	۳۲۹	۱۶/۸۲	۰/۰۰۰	بالاتر از متوسط
	اخلاق	۳۷/۷۸	۳۲۹	۳/۷۷	۰/۰۰۰	بالاتر از متوسط
	روح	۳۲/۸۵	۳۲۹	۷/۰۷	۰/۰۰۰	بالاتر از متوسط
نگرش	هنر و زیبایی شناختی	-۲۸/۵۱	۳۲۹	-۶/۷۶	۰/۰۰۰	کمتر از متوسط
	اخلاق	۲۷/۷۵	۳۲۹	۲/۲۲	۰/۰۰۰	بالاتر از متوسط
	روح	-۱۴/۹۶	۳۲۹	-۲/۶۸	۰/۰۰۰	کمتر از متوسط
مهارت	هنر و زیبایی شناختی	۱۳/۴۲	۳۲۹	۴/۳۲	۰/۰۰۰	بالاتر از متوسط
	اخلاق	۶/۰۶	۳۲۹	۰/۶۰	۰/۰۰۰	بالاتر از متوسط
	روح	۹/۴۲	۳۲۹	۲/۱۹	۰/۰۰۰	بالاتر از متوسط
	سطح امکانات	۱۱/۴۷	۳۲۹	۳/۲۲	۰/۰۰۰	بالاتر از متوسط

جدول ۴ - تحلیل چند متغیری بر روی نمرات دانش، نگرش و مهارت دبیران و امکانات مدارس در شهرهای مختلف

شاخص متغیر	آزمون	مقدار	F	فرضیه df	خطای df	سطح معناداری
گروه	لامبدای ویلکز	۰/۸۴	۳/۶۴	۱۶/۰۰	۹۸۴/۳۶	۰/۰۰۰

## روش پژوهش

روش مورد استفاده در این تحقیق توصیفی از نوع زمینه‌یابی است. جامعه آماری این پژوهش متشکل از دبیران زن شاخه نظری (علوم انسانی، علوم تجربی، ریاضی فیزیک) مدارس متوسطه و دوره پیش دانشگاهی در ۵ شهرستان استان مازندران (آمل، بابل، ساری، بهشهر، چالوس)، به تعداد ۱۸۱۳ نفر بود. در پژوهش حاضر جهت جمع‌آوری داده‌ها از نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی استفاده شد. در بسیاری از تحقیقات انسانی، محقق مایل است نمونه تحقیقی را به گونه‌ای انتخاب کند که مطمئن شود زیر گروه‌ها با همان نسبتی که در جامعه وجود دارند، به عنوان نماینده جامعه ما در نمونه حضور داشته باشند. این نمونه‌ها را نمونه‌های طبقه‌بندی شده (stratified) گویند. تعداد نمونه بر اساس جدول مورگان ۳۱۷ نفر بود که به دلیل ریزش احتمالی آزمودنی‌ها ۳۴۰ نفر انتخاب گردید (جدول شماره ۲).

ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش، پرسشنامه محقق ساخته‌ای بود که بر اساس نظریات هنر و زیبایی‌شناسی، پدیدارشناسی و پست مدرن در سه مقوله هنر و زیبایی‌شناسی، اخلاق و روح استخراج و در سه سطح دانش، نگرش، مهارت و یک مؤلفه امکانات مدرسه تنظیم شد. برای تعیین روایی صوری آن و نیز استفاده از پیشنهادها و تشخیص نقاط ضعف احتمالی، در اختیار اساتید صاحب نظر قرار گرفت و اصلاحات لازم انجام و سپس به صورت آزمایشی اجرا شد. همچنین جهت تعیین مؤلفه‌های پرسشنامه از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده گردید و به منظور دستیابی به ساختار عاملی ساده‌تر، داده‌ها به روش واریانس و ابلیمین، چرخش داده شدند که ماتریس‌های عاملی حاصل از این دو نوع چرخش یکسان بودند. در نهایت، ۱۰ عامل برای این پرسشنامه به دست آمد. پایایی هر عامل با استفاده از آلفای کرونباخ محاسبه شد که بین ۰/۷۵ تا ۰/۸۳ متغیر بود و پایایی کل پرسشنامه ۰/۷۵ به دست آمد. به منظور تجزیه و تحلیل آماری داده‌های گردآوری شده، از آزمون t تک گروهی، تحلیل واریانس چند متغیره (MANOVA) و همبستگی

پیرسون بهره گرفته شد.

## یافته‌های پژوهش

سؤال اول: میزان دانش، نگرش، و مهارت معلمان پیرامون مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی در سه مقوله هنر و زیبایی‌شناسی، اخلاق و روح، چه مقدار و امکانات مدرسه برای اجرای برنامه درسی معنوی چقدر است؟ نتایج حاصل از آزمون t تک گروهی (جدول شماره ۳) نشان داد که دانش و مهارت دبیران در مقوله‌های هنر و زیبایی‌شناسی، اخلاق و روح و نگرش اخلاق در سطح زیاد، ارزیابی شد ( $p < 0.01$ ). همچنین امکانات مدارس برای اجرای برنامه درسی معنوی، در سطح زیاد ارزیابی شد. در نتیجه می‌توان گفت که برای اجرای برنامه درسی معنوی در مدرسه امکانات لازم به حد کافی است. همچنین نگرش هنر و زیبایی‌شناسی و نگرش روح در حد کمتر از متوسط قرار دارد.

سؤال دوم: آیا بین میزان دانش، نگرش، و مهارت معلمان پیرامون مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی در سه مقوله هنر و زیبایی‌شناسی، اخلاق و روح و امکانات مدارس برای اجرای برنامه درسی معنوی در شهرهای مختلف استان مازندران تفاوت وجود دارد؟

به منظور بررسی میزان تفاوت دانش، نگرش و مهارت دبیران و امکانات مدرسه در شهرهای آمل، بابل، ساری، بهشهر، چالوس از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره (MANOVA) استفاده شد. نتایج آزمون‌های چند متغیره در جدول شماره ۴ ارائه شده است. جهت پاسخ به سؤال پژوهشی حاضر، از میان آماره‌های چهارگانه، آماره لامبدای ویلکز به دلیل معروفیت و متداول بودن در جدول شماره ۴ گزارش شده است.

بر اساس جدول شماره ۴ می‌توان گفت که آماره لامبدای ویلکز ( $F_{984,36,16}=3/64, p < 0/05$ ) معنادار است. اطلاعات این جدول نشان می‌دهد که فرضیه مشابه بودن نمرات دانش، نگرش و مهارت دبیران و امکانات مدارس در شهرهای مختلف را می‌توان رد کرد. به عبارت دیگر، بین نمرات دبیران در شهرهای مختلف تفاوت معنادار وجود دارد.

جدول ۵ - ماتریس همبستگی

مهارت روح	مهارت اخلاق	مهارت زیبایی شناسی	نگرش روح	نگرش اخلاق	نگرش زیبایی شناختی	دانش روح	دانش اخلاق	دانش زیبایی شناسی	
۰/۴۳	۰/۳۳	۰/۴۱	۰/۲۱	۰/۱۸	۰/۱۷	۰/۰۳	۰/۰۷	۰/۱۶	امکانات
۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۵۳	۰/۲۲	۰/۰۰	سطح معناداری

برنامه درسی معنوی، باید آموزش‌های مستمر و تجربه‌های فراوان به دست آورد. همچنین نگرش دبیران در زمینه اجرای برنامه درسی معنوی در مؤلفه اخلاق در حد زیاد ارزیابی می‌شود. با توجه به این که دبیران نگرش مثبتی نسبت به اجرای برنامه درسی معنوی در مؤلفه اخلاق در دوره متوسطه داشته‌اند این نکته نیز خوشایند و امیدوارکننده است؛ زیرا تا زمانی که مجریان برنامه (معلمان) نگرش مثبتی درباره این امر نداشته باشند، در خصوص اجرای این برنامه موفق نخواهند شد. نگرشی که بر مبنای دانش شکل گرفته باشد، زیربنای رفتار است. همان طور که اشاره شد گروه مخاطب دانش کافی برای اجرای برنامه را دارد.

بنابراین نگرش مثبتی به برنامه در آنها پدید می‌آید. اما نگرش دبیران در زمینه مؤلفه‌های هنر و زیبایی شناسی و روح در حد کمتر از متوسط است که این نکته خوشایند و امیدوار کننده نیست.

شاید بتوان اهمیت نگرش را بیش از دانش و مهارت بر شمرد. زیرا در امر آموزش و پرورش موافقت مجری با اجرای برنامه می‌تواند انگیزه اعتلای علمی را در او پدید آورد (Mousapour, 2003).

طبیعت محافظه کارانه آدمی او را به مخالفت با تغییر و به تبع آن مخالفت با اجرای برنامه‌های جدید، وا می‌دارد. بر این اساس باید بیش از هر چیزی نیروی انسانی را با اجرای برنامه جدید موافق کرد. کسب موافقت افراد با اجرای برنامه‌های جدید می‌تواند به روش‌های گوناگونی دنبال شود

سؤال سوم: آیا بین امکانات مدارس و دانش، نگرش و مهارت دبیران در زمینه مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی رابطه وجود دارد؟

جهت بررسی سؤال پژوهشی فوق از آزمون همبستگی پیرسون استفاده گردید. میزان رابطه و سطح معناداری بین متغیرها در جدول شماره ۵ ارائه شده است.

با توجه به جدول شماره ۵، میزان همبستگی بین متغیرها از ۰/۰۳ تا ۰/۷۲ متغیر است. پس می‌توان گفت که بین امکانات مدارس و نگرش و مهارت دبیران رابطه معنادار وجود دارد و بیشترین میزان رابطه بین امکانات مدارس و مهارت روح است. (r=0.43) اما بین امکانات مدارس و دانش اخلاق و دانش روح رابطه معناداری مشاهده نشد (p>۰/۰۵).

### بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر در راستای امکان سنجی اجرای برنامه درسی معنوی در سطح استان مازندران به شرح زیر است:

درصد زیادی از معلمان، از دانش و مهارت لازم در زمینه اجرای برنامه درسی معنوی در سه مؤلفه هنر و زیبایی شناختی، اخلاق و روح برخوردارند و دانش و مهارت درصد کمی از آنان، مناسب نیست. بنابراین می‌توان امیدوار بود، که برای اجرای این برنامه دبیران زیربنای دانشی مناسبی دارند، یعنی دبیران آگاهی و شناخت اولیه را نسبت به موضوع دارند و این امر اولین گام در فراهم کردن برنامه عملیاتی و اجرای برنامه درسی به شمار می‌آید البته نباید به این سطح بسنده کرد، زیرا با توجه به تازگی و نو بودن

که برخی از آن روش‌ها آگاهی دادن و مشارکت بخشیدن آنان در برنامه است.

در بخش مهارت هم نتایج حاصل نشان داد که مهارت دبیران در سه مؤلفه هنر و زیبایی شناختی، اخلاق و روح در سطح بالاتر از متوسط محاسبه گردید که در حد زیاد ارزیابی می‌شود. بر اساس پژوهش حاضر، آگاهی کافی معلمان در زمینه اجرای برنامه درسی معنوی، نگرش مثبتی در این باره برای آنان ایجاد می‌کند. دبیران در زمینه اجرای برنامه درسی معنوی مهارت کافی داشتند. بنابراین پیش زمینه مناسب برای ایفای نقش مهارتی شایسته فراهم است. یکی از الزامات اجرای برنامه درسی معنوی، توان مهارتی کافی و در خور است. ضعف در این زمینه، نکته مهم و بحث انگیز به شمار می‌آید که نباید به سادگی از آن گذشت. در بخش امکانات نتایج حاصل از پرسشنامه نشان داد که دبیران معتقد بودند که مدارسشان امکانات مناسب برای اجرای این برنامه را دارد و نتایج ارزیابی امکانات مدارس برای اجرای این برنامه در سطح زیاد به دست آمد.

لذا وجود منابع مناسب در مدارس مانند کتاب‌هایی در زمینه معنویت و اخلاق، نشریات مرتبط، اینترنت و امکان استفاده از آن و برگزاری کارگاه‌های روحی و معنوی و ورزش‌های هوازی از بديهيات است. اصولاً عمل باید بر برنامه مبتنی باشد، اما همه عمل‌ها بر اساس یک برنامه انجام نمی‌شوند. در جایی که امکانات مورد نظر برای یک برنامه آماده نیست، نباید توقف کنیم، بلکه وظیفه داریم برنامه را متناسب با شرایط و امکانات تغییر دهیم. در پاسخ به سؤال دوم پژوهش که آیا سطوح دانش، نگرش و مهارت دبیران و امکانات مدرسه در شهرهای مختلف استان مازندران متفاوت است؟ از آزمون تحلیل واریانس چند متغیری (MANOVA) استفاده شد. نتایج آزمون‌های چند متغیری نشان داد که بین نمره دانش، نگرش و مهارت دبیران و امکانات مدارس در شهرهای مختلف تفاوت معنادار وجود داشت. همچنین نتایج نشان داد که در متغیرهای نگرش و مهارت تفاوتی که در شهرهای مختلف وجود دارد معنادار است. اما در متغیرهای دانش و امکانات تفاوتی که در نمره دبیران وجود دارد معنادار نیست. به عبارت دیگر، در نمرات نگرش و مهارت بین دبیران شهرهای مختلف

تفاوت وجود دارد اما در نمرات دانش و امکانات بین دبیران شهرهای مختلف تفاوت وجود ندارد. با توجه به نتایج آزمون تعقیبی LSD در متغیر نگرش بین شهرهای آمل - بابل، بابل - ساری و بابل - چالوس تفاوت وجود دارد و این تفاوت از نظر آماری معنادار است. همچنین در متغیر مهارت بین شهرهای آمل - بابل، بابل - ساری، بابل - چالوس و بابل - بهشهر تفاوت وجود دارد و این تفاوت از نظر آماری معنادار بود. در سایر شهرها در متغیرهای مهارت و نگرش تفاوت معنادار وجود نداشت. در پاسخ به سؤال سوم پژوهش که آیا بین امکانات مدارس و دانش، نگرش و مهارت دبیران در زمینه مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی رابطه وجود دارد؟ از آزمون همبستگی پیرسون استفاده گردید. نتایج آزمون نشان داد که بین امکانات مدارس و نگرش و مهارت دبیران رابطه معنادار وجود دارد و بیشترین میزان رابطه بین امکانات مدارس و مهارت روح است. اما بین امکانات مدارس و دانش اخلاق و دانش روح رابطه معناداری مشاهده نشده است.

بنابراین همان طور که یافته‌های پژوهش در بخش کمی نشان می‌دهد، دانش و مهارت معلمان در زمینه اجرای برنامه درسی معنوی در حد زیاد ارزیابی می‌شود. و این یافته‌ها با تحقیق (Izadi & et al, 2011) در زمینه امکان سنجی اجرای برنامه درسی پست مدرن در جهان اسلام هم‌خوانی دارد. در زمینه نگرش معلمان در زمینه اجرای برنامه درسی معنوی باید اشاره کنم که یافته‌های پژوهش با یافته‌های تحقیقات حسینی و همکاران ( Hosseini & et al, 2010) در زمینه امکان سنجی اجرای برنامه درسی هنر و زیبایی شناختی در برنامه درسی تربیت معلم و تحقیق ایزدی و همکاران (Izadi & et al, 2010, 2011) و قادری و همکاران (Ghaderi & et al, 2011) در زمینه مؤلفه اخلاق هم‌خوانی دارد. همان گونه که یافته‌های این پژوهش نگرش دبیران را در زمینه مؤلفه اخلاق در حد زیاد ارزیابی کرده بود، یافته‌های پژوهش در تحقیقاتی که محققان نام برده در زمینه برنامه درسی معنوی، برنامه درسی هنر و زیبایی شناختی، برنامه درسی پدیدار شناسی انجام داده بودند، حاکی از آن است که دبیران و دانشجو معلمان نسبت به این برنامه نگرشی مثبت داشتند و ضرورت آن را در برنامه‌های

مطالعات برنامه درسی - که چالش معنویت یکی از عمده‌ترین آنهاست - مثبت نگه داشتن نگرش معلمان به این برنامه امری اساسی است. لذا با توجه به کمبود امکانات و منابع انسانی و مادی مناسب برای اجرای برنامه درسی، پیشنهاد می‌شود تا امکانات متنوع و مناسب همچون کادر تخصصی خبره، اینترنت و امکان استفاده از آن، نشریات مرتبط با موضوع، کتاب‌هایی با موضوع معنویت و برنامه درسی معنوی با توجه به نیاز سنجی‌های صورت گرفته، تدارک دیده شود.

پیشنهاد می‌شود تا در دوره کارشناسی و کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی درسی تحت عنوان برنامه درسی معنوی گنجانده شود تا آگاهی دانشجویان از برنامه درسی معنوی غنای بیشتری پیدا کند.

پژوهش حاضر در مقطع متوسطه انجام گرفت و پیشنهاد می‌شود که پژوهش‌های دیگری در زمینه برنامه درسی معنوی در مقاطع دیگر تحصیلی انجام گیرد

به علاوه پیشنهاد می‌شود تا در پژوهش‌های بعدی از آزمون و مشاهده برای سنجش دانش و مهارت دبیران استفاده گردد و پژوهش‌هایی در زمینه تحلیل محتوای کتاب‌های درسی در زمینه برنامه درسی معنوی در مقاطع مختلف تحصیلی و امکان سنجی اجرای برنامه درسی معنوی در برنامه درسی دوره‌های تربیت معلم صورت گیرد.

#### منابع

Aflatoni, Nazanin (2006), *Dancing, The utilization of music in kids training*, Tehran, Sorena publication [Persian]

Ahanchiyan, Mohammad Reza (2003), *Education in postmodern condition*, Tehran, Tahoori publishing company [Persian].

Amini, Mohammad, (2005), *Artistic training in education territory*, Tehran, Aeizh publishing company [Persian].

Aminkhandaghi, Maghsood (2004), *Postmodernism and education in Iran in 21st century*, Tehran, Tehran university and inquiries institute for humanities research and development [Persian].

درسی امروزی احساس می‌کردند. لذا همان گونه که در مباحث نظری ( Slatter, 2006; Farmahini, 2004; Ghaderi, 2009; Doll, 1993) نیز عنوان شد، ویژگی‌هایی چون ترکیب جنبه‌های عاطفی، روانی و شناختی، پرورش خلاقیت و سازندگی، آموزش ارزش‌ها، خبرگی و پرورش تخیل از جمله ویژگی‌های برنامه درسی هنر و زیبایی‌شناختی و برنامه درسی از منظر پست مدرن است که به مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی نزدیک است. همچنین ویژگی‌هایی مانند: توجه به زبان، بعد اخلاقی و همچنین توجه به علائق دانش‌آموزان و مسائل آنان، و از همه مهمتر این که برنامه درسی به عنوان زندگی یا آنچه که زیست شده است و معلمان و دانش‌آموزان آن را تجربه می‌کنند، از وجوه عمده اشتراک بین مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی و برنامه درسی در متن پدیدارشناسی است ( Ghaderi, 2009; Keshtiar, 2009; Mehrmohammadi, 2004; Fathi, 2007).

در زمینه مهارت، امکانات و فضای آموزشی یافته‌های این پژوهش با یافته‌های ایزدی و همکاران ( Izadi & et al, 2011) همخوانی ندارد. چرا که در یافته‌های ایزدی و همکاران مهارت و امکانات در سطح کم ارزیابی شد. اما در پژوهش حاضر مهارت و امکانات در سطح زیاد ارزیابی شد. بنابراین برای اجرایی شدن این برنامه ضرورت توجه به امکانات الزامات اولیه است.

#### پیشنهادهات

امکان سنجی اجرای برنامه درسی معنوی در دوره متوسطه نشان می‌دهد که دبیران برای اجرای برنامه درسی معنوی دانش کافی دارند. اما به روزآوری دانش معلمان در شرایط متحول امروزی از ضرورت قابل توجهی برخوردار است. در همین راستا، برگزاری دوره‌های آموزش بدو و ضمن خدمت، کارگاه‌های آموزشی، تشکیل گروه‌های، تشکیل کمیته‌ها و انجمن‌های علمی فعال در سطح دبیران حول محور معنویت‌گرایی در برنامه‌های درسی، پیشنهاد می‌گردد.

معلمان نگرش مثبتی در مورد اجرای برنامه درسی معنوی دارند، اما معیار مطلوبیت در برنامه درسی، استمرار آن است. بنابراین با توجه به چالش برانگیز بودن حوزه

Fathi Vajargah, Koroush (2007), The curriculum towards new identity, Tehran, Aeizh publishing company [Persian].

Garreston, R, L (1991) Music curricula. The International Encyclopedia of curriculum. Edit by Aried Lewy. Pergamon press.

Geraham, Gordon (2006), Arts philosophy, introduction to aesthetics, translate by Masoud Olya, Tehran, Aseman Kheyal publishing company [Persian]

Ghaderi, Mostafa, (2009), Context of understanding curriculum, Tehran, Yadvare Ketab Publishing company [Persian].

Ghaderi, Mostafa (2004), Ideal curriculum in a virtual environment, new interpretation of curriculum, The curriculum in the age of information technology, Tehran, Aeizh, association of curriculum studies in Iran. pp. 154-165 [Persian].

Ghaderi, Mostafa, Izadi, Samad, Hosseini, Fateme (2011) Necessity of review curriculum with emphasis in postmodern curriculum, Proceedings of the national conference of fundamental changes in educational system of Iran, Ferdosi university publishing company in Mashhad, pp. 446-455 [Persian].

Hakimzade, Rezvan, Mousavi, Seyed Amin (2008), Values training in religious textbook contents in secondary school, review the situation and provide solution for good condition. quarterly of curriculum studies. No 11, 3rd year, pp. 95-117 [Persian].

Hayti, Mohammad Ali (2008), Spiritual renaissance in the curriculum of the third millennium, available in [Http://www.hayati.314.blogfa.com/post-7.asp](http://www.hayati.314.blogfa.com/post-7.asp). [Persian]

Hosseini, Fatemeh, Izadi, Samad, Ghaderi, Mostafa, (2011), Art/Esthetic curriculum, neglected area in Iran curriculum system in globalization era, proceedings of the national conference of fundamental changes in educational system of Iran, Ferdosti university publishing company in Mashhad, pp. 208-219 [Persian].

Armand, Mohammad, Mehrmohammadi, Mahmoud (2004), Review and investigate the pattern of character education model based on votes Allame Tabatabaei, quarterly curriculum studies, No 13-14, 4th year, pp. 25-26 [Persian]

Bazan, Tony (2008), Force of spiritual genius, translate by Horzad Salehi, Tehran, Pol publishing company [Persian].

Beck, C. (1991), Better Schools. London: The Falmer press.

Bowy, Andrew (2007), Aesthetics and subjectivity from Kant to Nietzsche. translate by Fariborze Majidi, Tehran, Farhangestan Honar publishing company [Persian]

Bowman, Wayne (2005). To What question(s) is music education advocacy the answer? [www.Sagepub.com](http://www.Sagepub.com)

Doll, Jr. w. (1993) . A postmodern perspective on curriculum. New York: teachers college press.

Eisener .E. (1998) . The Kind of school we need . Heineman Portsmouth, N.H

Eisener, E. W. (1976). Educational connoisseurship and criticism: Their form and functions in education evaluation. Journal of Aesthetic Education, 10(3/4): pp. 135-150

Elmolhoda, Jamile, Tahmasebzade, Sheykhlar (2008), love as a null curriculum, quarterly of curriculum studies, No 11, 3rd year, pp. 1-26 [Persian]

Elyas, John, (2006), Education philosophy (old and contemporary), translate by Abdol Reza Zarrabi, Madrese publishing company, Emam Khomeini educational and training institution [Persian].

Fany, Hojatollah (2004), Lyotard's critique of postmodernist perspective and its educational implications, Journal - educational innovation research, No 9, pp. 66-87 [Persian]

Farmahini, Mohsen (2004), Postmodernism and pedagogy, Tehran, Aeizh publishing company [Persian]

Kia Manesh,Alireza(2009),Criticism and education experts, curriculum:views, approaches,perspectives(second edit) Mehrmohammadi et al,Astan Ghodse Razavi Publishing company,Beh nashr company [Persian]

Maleki,Hassan(2006),Natural and spiritual curriculum prospect"based on philosophy of islamic education"International congress of human sciences available in www.Sid.ir/VEws SID/J-Pdf/61013880101.pdf,pp.534-574 [Persian].

Mehrmohammadi,Mahmoud(2004),Public education of art,what,why and ,how,Tehran,Madrese publishing company [Persian]

Miller, J. (1993a).Spiritual education. In C. L. Flake (Ed), Holistic education: Principles, Perspectives and practices (A book of readings based on Education 2000: A holistic perspective) (pp. 228-233). Brandon, VT: Holistic Education press.

Miller , j .p...[etal](2005) , Holistic learning and spirituality in Education : breaking new ground , state university of new York press , Albany.

Miller J P(2001),Education and the soul: toward a spiritual curriculum, translate by Nader Gholi Ghorchiyan,Tehran, Farashenakhti Andishe publishing company [Persian]

Miller, John .p (2000) Education and the soul : Toward a spiritual curriculum state university of new York.

Mirlohi,Seyed Hassan,(2009),The educational importance of silence from the perspective of existentialism and possibility of its inclusion in school curricula,curriculum:views,approaches,perspectives(second edit), Mehrmohammadi et al,Astane Ghodse Razavi publishing company,Behnashr company [Persian].

Mirzabeyghi,Ali,(2003),Art role in education and childeren's mental health,organization ofeducational research and planning ,ministry of education,Tehran,Madrese publishing company [Persian]

Izadi,Samad,Ghaderi,Mostafa,Hosseini,Fateme h(2011),Case studies of feasibilty of implementing science and technology curriculum with emphasis on postmodern curriculum in Islamic world,Abstracts of national congress of science and technology training,pp.170-172 [Persian]

Izadi ,Samad;Ghaderi, Mostaea; Hosseini, Fatemeh(2011),Necessity of evolution in teacher training curriculum with emphasis on spiritual curriculum,Abstracts of 10th congress of curriculum studies in Iran,Tehran,Shahid Rajaei teacher training uviversity,p.116 [Persian].

Izadi,Samad,Ghaderi,Mostafa,Hosseini,Fateme h(2011),The spiritual curriculum (new discussion)as a fundamental loops of evolutions in 21st century curriculum, ,Proceedings of the national conference of fundamental changes in educational system of Iran, Ferdousi university publishing company in Mashhad,pp.188-19, [Persian].

Jozi,Seyed Hossein(2008),Methods of art teaching with educational standards,research and educational planning organization ,ministry of education,Tehran,Madrese publishing company [Persian].

Karimi,Abdolazim,(2006),Sound and melody in education(music education),Tehran,Abed publishing company [Persian].

Keramati,Ensi(2008),Peace traing by problem-solving approach in the globalization era, Proceedings of globalization and aboriginal remains of curriculum:challenges and opprtunities,Mazandaran,research center of education studies,pp.1095-1112 [Persian].

Keshtiaray,Narges,Fathivajargah,Koroush,Zimitut,Keriyk,Foroghi,AhmadAli(2009),Design of experienced curriculum approach based on phenomenologh and its validation in the medical group,Iranian journal of medical education ,9(1),pp.55-67 [Persian].

Kessler . R(2000) . The soul of education : Helping students find connection , compassion , and character at school (ASCD)



Slattery .P (2006) .Curriculum Development in the postmodern Era.2nd ed. P.cm.pp91-100.

Store Antony(2007,Mmusic and Mind,Translate by Gholam Hossein Motamedi,Tehran,Markaz publication[Persian.]

Talkhabi,Mahmoud(2008),Curriculum based on brain, Journal-educational innovation research,No 26,7th year,pp.127-150 [Persian].

wanser,et al ,(2005). Effecte of spiritual care training for palliative cave professionals.published by: SAGE.pp99-104.

Zohar , D, & Marshal . I . (2000) " Spiritual intelligence: the ultimate intelligence" new York .bloomsbery.

Mousapour,Nematollah(2003),Principles of secondary education program,Mashhad,Behnashr [Persian]

Mousavi,Faranak,(2009),The spiritual curriculum in third millennium,Kermanshah publishing company,islamic open university [Persian]

Nelson, James M(2009) psychology , Religion, and spirituality. Springer Science business Media, LLC 2009.

Pinar, W. F. (2004).What is curriculum theory ?Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Pinar,W. F., Reynolds,W. M., Slattery, P., & Taubman, P. M. (2002). Understanding curriculum. New York: Peter Lang.

Ronald V ,Ainnone, Patricia a, Obenauf (1995) Toward spirituality in curriculum and teaching. MHT.

Safaei, Fakhri,Leyla,Sharifiyan,(2008),Native curriculum in globalization education,Proceedings of globalization and aboriginal remains of curriculum:challenges and opportunities,Mazandaran,research center of education studies,pp.427-452 [Persian].

Samadi,et al(2008),Spiritual intelligence and its implications for secondary school curriculum.Proceedings of seventh congress of curriculum studies in Iran, Tehran, Teacher training university,pp.575-588 [Persian]

Shamshiri.Babak(2006),Back to nature-based education in elementary school, Abstracts of sixth congress of curriculum studies in Iran,p.67 [Persian]

Sherwood .P.(2006). Soul Education: in spiring a new passion for stutain a blelearning AAEE conference , 3-5 October 2006.pp1-17.

Showrth,Edmound(2009),Methodology of curriculum studies,translate by Mahmoud MehrMohammadi,et al,Tehran,organization and editing of humanities books of universities. [Persian].