

طراحی و اعتبارسنجی الگوی آموزشی ارزش آفرین

عابدین دارابی عمارتی^۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۵/۱۸ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۸/۲۷

DOI: 10.30497/esi.2024.245269.1685



چکیده

در پژوهش حاضر، طراحی و اعتبارسنجی الگوی آموزشی ارزش آفرین صورت گرفته و بدین منظور، داده‌های موردنیاز در دو بخش کیفی (براساس تحلیل مضمون) و کمی (برپایه روش پیمایشی) گردآوری شده است. جامعه آماری در بخش کیفی، شامل متون و پژوهش‌های مرتبط و در بخش مصاحبه، مشتمل بر هجده نفر از معلمان متخصص با تحصیلات عالی بوده است که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند (گلوله‌برفی) انتخاب شدند. در بخش کمی نیز جامعه آماری، تمام معلمان مدارس ابتدایی شهرستان صحنه به تعداد ۲۵۰ نفر را شامل می‌شده است که از میان آن‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای، ۱۵۰ نفر به منظور تکمیل پرسشنامه‌ها انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها در بخش کیفی، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و در بخش کمی، پرسشنامه محقق‌ساخته بسته‌پاسخ با ۶۶ گویه مستخرج از مصاحبه بوده است. برای تجزیه و تحلیل و طبقه‌بندی داده‌ها در بخش کیفی، از روش تحلیل مضمون استفاده شده است؛ سپس در بخش کمی با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی در نرم‌افزار AMOS داده‌ها تحلیل شده‌اند. یافته‌ها نشان می‌دهد الگوی آموزش ارزش آفرین، هفت بُعد (اهداف، مربی، متربی، محتوا، برنامه درسی، یاددهی - یادگیری و ارزشیابی) و ۲۶ مؤلفه دارد و از برازش مناسبی برخوردار است. نتیجه کلی به دست آمده از پژوهش، آن است که تحول در نظام آموزش و پرورش ضرورتی اجتناب‌ناپذیر دارد و در این حوزه باید بر آموزش‌دهی ارزش‌ها تأکید شود؛ لذا بهتر است این مدل یاددهی - یادگیری در مدارس اجرا شود تا شکاف ایجادشده بین درک دانش‌آموزان و معلمان از ارزش‌های اسلامی کاهش یابد.

واژگان کلیدی: الگوی آموزشی، ارزش آفرین، معلمان، برنامه درسی، یاددهی - یادگیری.

بیان مسئله

زندگی انسان، فرایند خلق ارزش است و آموزش و پرورش باید ما را به سمت این هدف هدایت کند؛ بنابراین، شیوه‌های آموزشی باید در خدمت ترویج ارزش‌آفرینی باشند. آموزش، کلید تأمین رفاه فردی و اجتماعی و شادی است و شادی از طریق تعاملات بین‌فردی روزمره طی یک فرایند دگرگونی ایجاد ارزش کشف می‌شود. زندگی روزمره ما پر از فرصت‌هایی است که با استفاده از آن‌ها می‌توانیم خود و اطرافیانمان را ارتقا دهیم. هر یک از تعاملات ما با دیگران (اعم از گفت‌وگو، تبادل و مشارکت)، فرصتی ارزشمند برای ایجاد ارزش است. آموزش و یادگیری یکی از رویکردهای مدیریتی برای مقابله با افزایش یافتن پیچیدگی در سطح فردی و سازمانی به‌شمار می‌آید (Tonia and Pessot, 2020).

تربیت بیش از هر نهاد دیگری با ارزش‌ها سروکار دارد و انتقال صحیح ارزش‌ها از دغدغه‌های مهم نظریه‌پردازان و مربیان تربیتی به‌شمار می‌آید؛ زیرا اگر جامعه یا خانواده‌ای در انتقال دادن ارزش‌ها به نسل بعدی موفق نباشد، نه تنها شانس تداوم و بقای خود را از دست خواهد داد؛ بلکه نمی‌تواند روش صحیح زندگی را به نسل آینده نشان دهد و قطعاً بابت این کوتاهی، خود را سرزنش خواهد کرد. ارزش از نظر معنایی، بسیار غنی و از فرط بدیهی بودن، بسیار پیچیده است؛ از این روی، به‌سختی می‌توان آن را تعریف کرد. در تعریفی مختصر و مفید می‌توان گفت ارزش‌ها معیارهای مشترک فرهنگی‌ای هستند که با استفاده از آن‌ها می‌توان افعال را از جهت خوب یا بد بودن آن‌ها ارزیابی کرد (رحیمی، رهنما و میرزامحمدی، ۱۴۰۱). قرائن و شواهد نشان می‌دهند به‌رغم تأکیدهای مکرر در برنامه‌های توسعه و باوجود رشد کمی مؤسسات آموزشی و جمعیت دانش‌آموزان، به توسعه ارزش‌ها چندان توجهی نشده است. ارزش‌ها مانند اشیا در زمان و مکان وجود ندارند؛ بلکه توسط احکام بیان می‌شوند و راهنمایی برای رفتار صحیح در اختیار انسان می‌گذارند؛ لذا باید آن‌ها را به انسان‌ها آموزش داد. در دنیای مدرن و به‌ویژه کشورهای توسعه‌یافته غربی، در همه جنبه‌های زندگی، اخلاق به حاشیه رانده شده است و نظریه‌ای جهان‌شمول و کارآمد در این حوزه وجود ندارد (Harris, 2021). آموزش ارزش‌آفرین با کل فرد در محیط خود و جایی که در آن زمان فرد هست، سروکار دارد و به او فرصت می‌دهد تا حداکثر استعداد خود را توسعه دهد. آموزش ارزش‌آفرین به‌صورت مطلوب به

رشد توانایی‌های دانش‌آموزان در زمینه‌های فکری، اجتماعی، اخلاقی و همچنین معنوی یا مذهبی کمک می‌کند (Marzam, Elpina, Rusdinal, Ananda and Gistituati, 2022). آموزش ارزش‌آفرین، وسیله‌ای برای فعلیت‌بخشیدن هدف متعالی، یعنی انسان‌شدن است (Kuo, Wood, and Williams, 2021) و محیط آموزشی، عاملی مهم در کمک‌کردن به دانش‌آموزان برای کشف قابلیت‌های نهفته آنان به‌شمار می‌آید. محور آموزش ارزش‌آفرین، انسان‌ها و مشخصاً دانش‌آموزان است؛ بدان معنا که در آن بر تشویق تک‌تک دانش‌آموزان تأکید می‌شود. هدف از این‌گونه آموزش، اطمینان‌یافتن از این مسئله است که دانش‌آموز، یادگیری‌ای شاد و موفق داشته باشد. در کشور ما به‌سبب سرعت زیاد تحولات سیاسی و اجتماعی مهم طی چهار دهه گذشته، بستری مناسب برای بروز شکاف نسلی فراهم آمده است و بنابراین، انتقال‌دهی ارزش‌ها به نسل جوان اهمیت فراوان دارد (مسعودنیا، عسگری و حایک، ۱۴۰۱).

واژه «ارزش» در لغت به‌معنای بها، قیمت، ارج، قدر و شایستگی است (معین، ۱۳۸۴، «ارزش»); اما درخصوص معنای اصطلاحی آن، تعریفی روشن به‌دست داده نشده است و تنها براساس موارد کاربرد آن می‌توان به مصداق‌ها یا درحد امکان، معیارهایش دست یافت. درخصوص مفهوم ارزش، طبقه‌بندی‌های مختلفی صورت گرفته است که ازجمله آن‌ها موارد ذیل را می‌تون برشمرد: ارزش‌های مطلق، نسبی، مادی، فرامادی، اجتماعی، شخصی، خانوادگی، حقوقی، اخلاقی، سیاسی و فرهنگی. ملاک‌های تعیین ارزش عبارت‌اند از: مطلوبیت، کمال، محبوبیت، سودمندی و نتایج ناشی از آن، زیبایی و... با توجه به اینکه ارزش‌ها و آموزه‌های دینی، مبتنی بر ویژگی‌ها و نیازهای فطری انسان هستند، آرامش، سلامت روان، بهزیستی و شادکامی دانش‌آموزان را تأمین می‌کنند (شکوهی امیرآبادی، دلاور، کوشکی و عباسی سروک، ۱۴۰۱). افرادی که به وجودداشتن مقصدی والا در جهان معتقدند و گرایش‌های دینی دارند، قادر به ارتقادادن شادکامی و سلامت روانی خود هستند. محیط آموزشی و یادگیری شاد برای رشد مطلوب دانش‌آموز و معلم ضرورت دارد (Sherman and Boukydis, 2023).

مکاتب و ادیان غربی، نظریات و رویکردهای مختلفی درخصوص علم‌آموزی دارند. در دین مبین اسلام نیز بدان سبب که از همان ابتدا برپایه علم و با رویکرد عملی شکل

گرفته است، تعلیم و تعلم اهمیت فراوان دارد (داودآبادی و بهرامی، ۱۳۹۹). نظام آموزشی به عنوان رکن اصلی آموزش و پرورش همه مردم جامعه، نقشی مهم در عرضه کردن الگوی مناسب انسان سالم و آموزش‌دهی شاخص‌های آن ایفا می‌کند؛ به گونه‌ای که موجب تحقق یافتن تعامل اخلاقی می‌شود و در صورت کوتاهی و بروز اشکال در انجام دادن آن، ضربه‌هایی بر پیکر جامعه وارد خواهند شد که ممکن است هرگز جبران نشوند (Addink, 2019, p. 401).

در حوزه آموزش، الگوهای متعددی وجود دارد که از جمله آن‌ها می‌توان الگوهای رفتارگرا، الگوهای سازنده‌گرا، الگوهای پردازش اطلاعات، الگوهای فردی و الگوهای اجتماعی را نام برد. خاستگاه این الگوها دیدگاهی خاص از علم روان‌شناسی است که معطوف به بُعدی ویژه از عناصر آموزش و یادگیری است؛ مثلاً در الگوهای فردی به دانش‌آموز و نیازهای او توجه و بر آموزش غیرمستقیم، یادگیری خودراهبر و یادگیری خودتنظیمی تأکید می‌شود. الگوهای آموزشی سنتی معمولاً بر جنبه‌ای خاص از یادگیری متمرکزند؛ مثلاً در هر یک از الگوهای مریل^۱ (1981)، واتسون^۲ (1981)، کلر^۳ (1983)، مالندا، راسل و هانیچ^۴ (1997)، هانافین^۵ (1999)، رایگلوت^۶ (1983)، جانسن^۷ (1999)، گانیه و بریگز^۸ (1970)، و دیک و کاری^۹ (1978)، بر یک حوزه خاص از یادگیری (اعم از شناختی، عاطفی و حسی - حرکتی) تأکید می‌شود (به نقل از دارابی عمارتی و جهانی، ۱۴۰۰). الگوهای مذکور به علت داشتن نگرش تک‌بعدی و مطابقت نداشتن با فرهنگ اسلامی - ایرانی، در نظام آموزشی ما پاسخ‌گو و کارآمد نیستند و بنابراین، همواره خلأ ناشی از وجود نداشتن الگویی جامع که موجب پرورش یافتن انسانی متعالی در تمام ابعاد (اعم از شناختی، عاطفی، اجتماعی و روانی - حرکتی) و جامعه‌ای متعالی باشد، احساس می‌شود.

1. Merrill
2. Watson
3. Keller
4. Malinda, Russell and Hanyecz
5. Hannafin
6. Reigeluth
7. Jonassen
8. Ganye and Briggs
9. Dick and Carey

برای پرکردن این خلأ پژوهش‌های اندکی در کشورمان صورت گرفته است که از جمله آن‌ها موارد ذیل را می‌توان نام برد: سلیمانی، لائی، کرم‌افروز و کاویانی (۱۴۰۱) در مقاله‌ای الگوی برنامه‌درسی معنوی را طراحی و اعتبارسنجی کرده و مفاهیم و مؤلفه‌های برنامه‌درسی را براساس ارزش‌های اسلامی احصا کرده‌اند؛ همچنین حق‌پرست لاتی، نادری و سیف نراقی (۱۳۹۷) به منظور توسعه‌دهی سلامت معنوی فراگیران، الگوی برنامه‌درسی معنوی در درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی را به دست داده‌اند. در چند دهه اخیر، آموزش‌دهی ارزش‌ها از طریق مدارس و برنامه‌های درسی، مورد توجه فیلسوفان تعلیم و تربیت و متخصصان حوزه‌های علوم تربیتی و علوم اجتماعی قرار گرفته است. در کشور ما که ارزش‌ها براساس مکتب فکری اسلامی - ایرانی شکل گرفته است، باید مقوله ارزش‌آفرینی هم زیرمجموعه این مکتب مدل‌سازی و اجرا شود (امینی، پرهیزگار، رضوانی و فرجام، ۱۳۹۴).

آموزش‌دهی مفاهیم دینی باید در زندگی روزانه و تمام موقعیت‌های طبیعی، ساری و جاری شود. این کار، نیازمند نگرشی هدفمند، معنادار و متفاوت است که همه پدیده‌ها و موقعیت‌های زندگی را به معرفت‌آفریدگار تبدیل کند. آموزش‌دهی ارزش‌ها و مفاهیم دینی باید به جلب علاقه دانش‌آموزان بینجامد، با توجه به موضوع آموزش در زمان‌ها و فضاهای متفاوت توسعه یابد و فقط به کلاس درس محدود نباشد (شریفی دروازه، نصر اصفهانی و میرشاه‌جعفری، ۱۴۰۰). بُعد فکری - فرهنگی تربیت، فرصت‌هایی بی‌بدیل را برای رشد همه‌جانبه انسان فراهم می‌کند (Islam and Sanzida, 2021). آموزش‌دادن ارزش‌ها و کیفیت آن‌ها نوعی تربیت عبادی است که اساس رشد و بالندگی معنوی کودکان در دوره‌های بعدی زندگی‌شان به‌شمار می‌آید. اگر والدین و مربیان، کودکان را برای پذیرفتن تکالیف دینی آماده نکرده باشند، پذیرش و انجام‌دادن این تکالیف برای آن‌ها دشوار می‌شود؛ از این روی، فلسفه تعلیم‌دادن تکالیف عبادی به کودکان، این است که در دوران کودکی، انجام‌دادن این اعمال در نتیجه مداومت، برای آنان ملکه شود و بدین ترتیب، پس از رسیدن کودک به سن تکلیف، انجام‌دادن آن تکالیف برایش دشوار نباشد (زینب و سیفی، ۱۳۹۹ به نقل از صمدی، ۱۴۰۱). خطری که تربیت اعتقادی را تهدید می‌کند، این است که

اعتقادات در متربیان بدون عقلانیت و ایجاد آگاهی، با استفاده از تلقین و القا شکل گیرد که در این صورت، اعتقادات، ناپایدار و شکننده خواهند بود (صمدی، ۱۴۰۰).

فرایندهای سیاست‌گذاری، مدیریت، برنامه‌ریزی و دیگر اجزای آموزش و پرورش تحت تأثیر معنویت‌گرایی هستند. معنویت به‌عنوان یکی از جنبه‌های مهم زندگی و پدیده‌ای ذاتی، شخصی و بدون ساختار، در سنت‌های مذهبی و قلب انسان‌ها در سراسر جهان ریشه دوانده است و به آنان کمک می‌کند تا درک و اکتشاف بیشتری از جهان به‌دست آورند (Polemikou and Da Silva, 2022)؛ بر این اساس، در بسیاری از کشورهای دنیا در اسناد تحولی و برنامه‌های درسی، معنویت وارد شده است (Moulin-Stožek, 2020). معنویت بر بهبود کیفیت زندگی کاری^۱ (Dibaei and Mirarab, 2020) و افزایش یافتن عزت‌نفس^۲ (Hidemi and Yumi, 2020) افراد اثر می‌گذارد؛ درمقابل، خلأ ناشی از نبود آموزش معنویات، سبب افزایش یافتن فساد، تجاوز، خودخواهی، استثمار و نفرت در میان انسان‌ها شده؛ به‌طوری که در هزاره سوم، انسان درگیر بحرانی مهم شده است (قاسم‌پور و همکاران، ۱۳۹۵ به نقل از سلیمانی، لائی، کرم‌افروز و کاویانی، ۱۴۰۱).

در مطالعات مربوط به آموزش دادن ارزش‌ها که بیشتر خارجی هستند، غالباً بررسی میدانی آموزش دادن ارزش‌ها صورت گرفته است. به عقیده اینوکای^۳ (2020)، تحقیقات تجربی انجام‌شده درخصوص آموزش ارزش‌آفرین، بسیار محدود و ناچیزند. شرمین و بوکیدیس^۴ (2023) در پژوهشی نشان داده‌اند آموزش‌دهی ارزش‌ها بر روابط مربیان با دانش‌آموزانشان اثر مثبت می‌گذارد و بر این اساس، معلمان محیط آموزشی و یادگیری خود را ساختار می‌دهند. خان و سعید (2022) در پژوهشی نشان داده‌اند فعالیت‌های فوق‌برنامه، سبب ایجاد تغییر در رفتارهای روزمره، نگرش‌ها و اعتقادات دانش‌آموزان می‌شوند (قیصرزاده، موسوی، قاسمی و کرم‌افروز، ۱۴۰۲). موناستیوی و رحمت‌الله^۵ (2021) در پژوهشی نشان داده‌اند در دوران همه‌گیری کووید-۱۹، تربیت دینی و اسلامی در رشد

1. Quality of working life
2. Self-Esteem
3. Inukai
4. Sherman and Boukydis
5. Munastiwi and Rahmatullah

ارزش‌های مذهبی و اخلاقی کودکان، نقشی مهم داشته است. ستیواتی و جونینگ^۱ (2021) در پژوهشی نشان داده‌اند ارزش‌های اخلاقی دانش‌آموزان از طریق تربیت شخصیتی آنان در خارج از کلاس درس تقویت می‌شود. اعتقادات مذهبی و ملی‌گرایی، کاهش‌یافتن بزهکاری، حفظ محیط‌زیست و پرورش‌دهی روحیه نظم، ارزش‌های اخلاقی‌ای هستند که فراتر از کلاس درس باید به دانش‌آموزان تعلیم داده شوند. براساس یافته‌های پژوهش فریسیا^۲ (2020) پرورش‌یافتن ارزش‌های اخلاقی و مذهبی در کودکان از طریق یادگیری علمی و یادگیری غیرمستقیم به وسیله فعالیت‌های صبحگاهی صورت می‌گیرد.

شبها و کالا^۳ (2015) در پژوهش خود، درخصوص لزوم آموزش‌دهی ارزش‌ها برای دستیابی به توسعه فردی سخن گفته‌اند. در این پژوهش، آن‌ها با نوزده معلم مطالعات اجتماعی مصاحبه کرده و نتیجه گرفته‌اند این معلمان، خود را به اندازه کافی در آموزش و پرورش ارزش‌ها شایسته و موفق نمی‌دانند. الوارز^۴ (2014) در مقاله‌ای روش ایدئال برای آموزش و پرورش ارزش‌ها در زمینه‌های چندفرهنگی را تبیین کرده است (رحیمی، رهنما و میرزامحمدی، ۱۴۰۱). براساس نتایج پژوهش آرتور^۵ (2011)، از نظر دانش‌آموزان، معلم به عنوان مربی و الگو در اجرای موفق برنامه آموزش‌دهی ارزش‌ها، رشد شخصیت و یادگیری همه‌جانبه، دارای نقشی بسیار مهم است و دانش‌آموزان انتظار دارند او بیشتر از هر فردی درگیر آموزش‌دهی ارزش‌ها شود (نبوی و نبوی، ۱۴۰۱). براساس پژوهش مسدوکی، خوتیمه، و سوتارنی^۶ (2014)، ارزش‌های اسلامی‌ای همچون تفکر، تلاش، صبر و بردباری، استقامت، تسامح و درستکاری، در تعامل دانش‌آموز و معلم، و در فرایند یادگیری، در شخصیت دانش‌آموزان به وجود می‌آیند و وارد کردن آن‌ها در برنامه درسی رسمی و غیررسمی به افزایش یادگیری و شکل‌گیری شخصیت مطلوب در فرد کمک می‌کند. مذبوحی (۱۳۹۵) نیز در پژوهش خود، با توجه به حیطه‌های شناختی، عاطفی و روانی- حرکتی، و براساس مؤلفه‌های سبک زندگی اسلامی ناظر بر ابعاد مختلف تربیت

1. Setiawati and Junining
2. Farisia
3. Shobha and Kala
4. Álvarez
5. Arthur
6. Masduki, Khotimah and Sutarni

فرهنگی، اجتماعی، اخلاقی، اعتقادی، سیاسی و اقتصادی، الگوی برنامه درسی دوره ابتدایی را پیشنهاد کرده است (به نقل از کرمی، ۱۴۰۰). براساس یافته‌های پژوهش احمد (2021, p. 434)، نقش مؤثر معلمان در عرضه کردن تعلیمات اسلامی برای تربیت اخلاقی دانش‌آموزان و تبدیل کردن آن‌ها به شهروندانی مسئول اهمیت فراوان دارد.

امروزه، پس از گذشت ۴۵ سال از حیات انقلاب اسلامی، تعلیم و تربیت اسلامی و عمل کردن به هنجارهای اسلامی در نظام آموزشی ایران با چالش‌هایی اساسی روبه‌روست. برخی شواهد نشان می‌دهد تربیت دینی دانش‌آموزان در مدارس، بسیار کم‌رنگ شده و توجه نکردن معلمان به ارزش‌های اسلامی به میزان کافی، باعث رواج یافتن الگوهای نامناسب غربی در آموزش و سبک زندگی دانش‌آموزان شده است. در دوران حاضر که به عصر فناوری اطلاعات و ارتباطات اشتهار یافته، سرعت ترویج افکار و اعمال منحط، بسیار بیشتر شده و آموزش‌دهی ارزش‌های اصیل اسلامی اهمیت دوچندان یافته و به دغدغه اصلی مسئولان نظام آموزش و پرورش و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت تبدیل شده است؛ اما متأسفانه، برسر چگونگی آموزش‌دهی ارزش‌ها چندان اتفاق نظری وجود ندارد، پژوهش‌های صورت گرفته در داخل کشور بسیار اندک و جزئی هستند و تاکنون، پژوهشی منسجم در خصوص مدل آموزش‌دهی و یادگیری ارزش‌آفرین انجام نشده است. پژوهش حاضر به منظور تحکیم ارزش‌های دینی و اعتقادات دانش‌آموزان، و ترویج سبک زندگی اسلامی، با هدف عرضه مدل آموزش‌دهی و یادگیری ارزش‌آفرین انجام شده است؛ با این امید که از رهگذر آن و با اجرای مدل عرضه شده از سوی نظام آموزشی، دانش‌آموزان بتوانند بر تعارض‌های روانی غلبه کنند و در برابر محرک‌های خارجی، واکنش‌هایی سالم‌تر نشان دهند. با توجه به مبانی نظری و پیشینه، در پژوهش پیش‌روی، درصدد پاسخ‌گویی به این سؤال هستیم که مؤلفه‌های آموزش ارزش‌آفرین در ابعاد هدف، محتوا، مربی، متربی، برنامه درسی، یاددهی - یادگیری و ارزشیابی، کدام‌اند.

روش پژوهش

این تحقیق از نظر هدف، از نوع توصیفی - کاربردی است و از نظر ماهیت، در زمره پژوهش‌های کیفی - کمی (طرح‌های پژوهش آمیخته اکتشافی^۱) قرار می‌گیرد. از نظر روش

1. Explorative Mixed Method

اجرا، پژوهش پیش‌روی را بر دو بخش کیفی و کمی می‌توان تقسیم کرد. در فاز اول (کیفی)، از میان روش‌های مختلف پژوهش کیفی، از راهبرد تحلیل مضمون استفاده کرده‌ایم و مراحل شش‌گانه تحلیل مضمون برون و کلارک^۱ (2006) با رویکردی به شرح زیر انجام شده‌اند: مرحله اول: آشنایی با داده‌ها؛ مرحله دوم: ایجاد کدهای اولیه؛ مرحله سوم: جست‌وجوی کدهای گزینشی؛ مرحله چهارم: شکل‌گیری مضامین فرعی؛ مرحله پنجم: تعریف و نام‌گذاری مضامین اصلی؛ مرحله ششم: دستیابی به مدل کلی پژوهش با هفت بُعد و ۲۶ مؤلفه پس‌از رفت‌وبرگشت در میان مقوله‌های فرعی و مشخص شدن آن‌ها. در فاز کمی، برای گردآوری داده‌ها از روش میدانی استفاده کرده‌ایم. در بخش کیفی، جامعه آماری، شامل متون و پژوهش‌های مرتبط و در بخش مصاحبه، مشتمل بر هجده نفر از معلمان متخصص با تحصیلات عالی بوده است که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند (گلوله‌برفی) انتخاب شدند. در بخش کمی نیز جامعه آماری، شامل تمام معلمان مدارس ابتدایی شهرستان صحنه به تعداد ۲۵۰ نفر (۱۸۰ مرد و ۷۰ زن) بوده است که از میان آن‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای، ۱۵۰ نفر (۱۰۸ مرد و ۴۲ زن) به‌منظور تکمیل پرسشنامه‌ها انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها در بخش کیفی، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و در بخش کمی، پرسشنامه محقق‌ساخته بسته‌پاسخ بوده که ۶۶ گویه مستخرج از مصاحبه داشته است. برای تجزیه و تحلیل و طبقه‌بندی داده‌ها در بخش کیفی، از روش تحلیل مضمون استفاده و سپس در بخش کمی، از طریق تحلیل عاملی تأییدی در نرم‌افزار AMOS داده‌ها را تحلیل کردیم.

جدول ۱. مشخصات مصاحبه‌شوندگان

تحصیلات		سن			
دکتری	کارشناسی ارشد	کارشناسی	۵۰-۵۹	۴۰-۴۹	۳۰-۳۹
۲	۶	۱۰	۵	۱۰	۳
تعداد کل مصاحبه‌شونده‌ها			۱۸		

جدول ۲. توزیع طبقه‌ای جامعه و نمونه آماری بخش کمی

نمونه آماری		جامعه آماری		جنسیت
درصد	تعداد	درصد	تعداد	
۰/۷۲	۱۰۸	۰/۷۲	۱۸۰	مرد
۰/۲۸	۴۲	۰/۲۸	۷۰	زن
۰/۱۰۰	۱۵۰	۰/۱۰۰	۲۵۰	جمع

یافته‌ها

در مرحله اول، داده‌های حاصل از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با استفاده از روش تحلیل مضمون تجزیه و تحلیل شدند و کدهای اولیه، باز، محوری و نهایی با توجه به مصاحبه‌ها در محیط نرم‌افزار Nvivo تحلیل و استخراج شد. پس از تحلیل کدهای احصاشده از مصاحبه هجدهم، به سبب تکراری بودن کدها استخراج مقوله جدید، امکان پذیر نبود؛ از این روی، کدها در مصاحبه هجدهم به اشباع نظری رسیدند. در جدول ۴، کدهای استخراج شده از تحلیل مصاحبه‌ها آمده است. در مرحله دوم، مدل استخراج شده تحت عنوان آموزش ارزش آفرین با استفاده از ابزار پرسشنامه محقق ساخته به روش تحلیل عاملی تأییدی در نرم‌افزار AMOS تجزیه و تحلیل و اعتباریابی شد. براساس آنچه در شکل ۱ می‌بینیم، الگوی آموزش ارزش آفرین، شامل هفت بُعد و ۲۶ مؤلفه است.

جدول ۳. نمونه متن مصاحبه و فرایند احصای کدهای باز

کد گزینشی	کد محوری	کد باز	مصاحبه‌شونده
مربی	ایمان و باور	معلم باید به دانش آموز اعتقاد و اعتماد داشته باشد.	مصاحبه‌شونده ۱
اهداف	ارزش‌ها و هنجارهای مذهبی	آشنایی با سبک زندگی ائمه اطهار و اماکن زیارتی باید از اولویت‌های آموزشی باشد.	مصاحبه‌شونده ۲
برنامه درسی	زیباشناسی	در برنامه درسی باید علاوه بر رشد شناختی به ذوق، سلیقه و نگرش فراگیر توجه شود.	مصاحبه‌شونده ۳
اهداف	ارزش‌ها و هنجارهای اخلاقی	باید به فضایل اخلاقی‌ای همچون عفاف و حجاب، ادب، امر به معروف و نهی از منکر توجه شود.	مصاحبه‌شونده ۴
ارزشیابی	ارزیابی معلم	باید کرامت دانش‌آموز حفظ و با او به صورتی عادلانه رفتار شود.	مصاحبه‌شونده ۵

جدول ۴. کدهای استخراج شده از تحلیل مصاحبه‌ها

عنوان کد	تعداد
کدهای باز	۱۵۷
کدهای محوری	۲۶
کدهای گزینشی	۷



شکل ۱. الگوی آموزش ارزش آفرین

جدول ۵. مؤلفه‌ها و ابعاد آموزش ارزش آفرین

ابعاد (کدهای گزینشی)	مؤلفه‌ها (کدهای محوری)	(کدهای باز)
	ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی	رعایت‌کردن ایمنی و حفظ سلامت خود؛ نظم و رعایت‌کردن قانون و حفظ اموال عمومی؛ اهمیت‌دادن به خانواده؛ تفریح و سرگرمی
	ارزش‌ها و هنجارهای اقتصادی	صرفه‌جویی؛ اهمیت پس‌انداز و خرید کالای ایرانی
اهداف	ارزش‌ها و هنجارهای سیاسی	استقلال؛ پاسداری از کشور و حکومت؛ پذیرش ولایت فقیه و پیروی از آن؛ ضدیت با نظام پهلوی و بیزاری از دشمنان؛ وحدت و یکپارچگی؛ حمایت از مقاومت فلسطین و مقابله با صهیونیسم
	ارزش‌ها و هنجارهای مذهبی	اعتقادات دین اسلام (توحید، معاد، نبوت، امامت و عدل)؛ اعمال و احکام دینی (نماز، روزه، غسل، حج، زکات، جهاد، زیارت و عزاداری)؛ آشنایی با روش زندگی اسلامی (سیره زندگی پیامبر (ص)، ائمه اطهار (ع) و عالمان دینی)؛ اماکن دینی (کعبه، حرم پیامبر (ص)، اماکن زیارتی و قبور متبرکه)؛ اسطوره‌های دینی (اهل بیت و معصومین (ع)، امام‌زادگان و شهدای جنگ)
	ارزش‌ها و هنجارهای اخلاقی	عفاف و حجاب؛ محبت و مهربانی؛ کمک به دیگران؛ دوستی و تعامل؛ تشکر و قدرانی؛ شورا و مشورت؛ صداقت؛ ادب؛ دوری از بخل؛ دوری از سخن‌چینی؛ وفاداری و تعهد؛ گذشت؛ ایثار؛ پرهیز از غیبت؛ امر به معروف و نهی از منکر
	ایمان و باور	اطاعت از فرمان خدا و رسول (رهبر)؛ تبیین غایت‌های حقیقی؛ توجه به فطرت فراگیران؛ اعتقاد و اعتماد به دانش‌آموز؛ کلام روشن و ابهام‌زدا؛ توجه به میزان طاقت فراگیر
مربی	اراده و عمل	پرهیز از تکبر و خودبینی؛ تلاش مستمر برای رشد و تعالی خود؛ پیش‌قدمی در عمل؛ تولی و تبری؛ عدالت؛ عبرت‌گرفتن از پیشینیان؛ پایبندی به اصل مداومت و تکرار در تربیت؛ اجتناب از اجبار و اکتفا به تذکر؛ ارتباط کلامی نیکو و مؤثر
	گرایش مثبت	ایجاد محیط آموزشی و یادگیری شاد؛ پرهیز از هیجان‌زدگی؛ شناخت موقعیت‌های مثبت و منفی یادگیری؛ تبیین مقاصد و مطامع

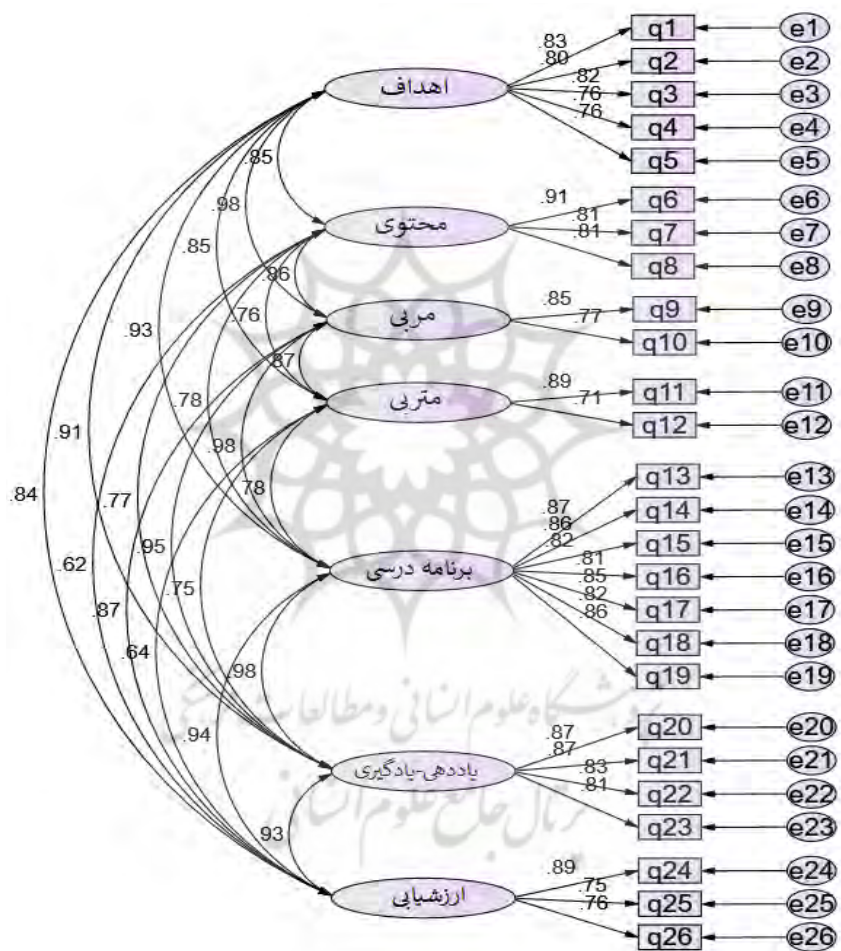
ابعاد (کدهای گزینشی)	مؤلفه‌ها (کدهای محوری)	(کدهای باز)
		غیردنیوی؛ عفو بدی‌ها و جبران نیکی‌ها؛ اجتناب از منت‌گذاری
متربی	رفتار فردی	فراگیری علوم نافع و پرهیز از علوم مضر؛ انتشار علم؛ عمل کردن به دانش؛ سکوت کردن؛ گوش‌فرا دادن؛ بردباری و صبر
	رفتار اجتماعی	پوشش و ظاهر مناسب؛ رعایت بهداشت و پاکیزگی؛ رعایت کردن شعایر دینی؛ رعایت کردن ادب و احترام در برابر مدیر، معاون و معلم
محتوا	بُعد فیزیکی عرضه محتوا	اندازه و شکل کلاس؛ فضا، نور داخلی، رنگ و وضعیت حرارتی کلاس؛ امکانات آموزشی، مبلمان و صندلی
	بعد روانی- اجتماعی محتوا	رشد تمام ابعاد انسانی (اعم از عقلی، احساسی، جسمی، اجتماعی، هنری و معنوی)؛ هنر، زیبایی‌شناسی و توجه به روح انسان
	اخلاق	آموزش دادن صلح، مهرورزی در زندگی، ایثار، مسئولیت‌پذیری، خویش‌داری، رعایت کردن حقوق دیگران، صداقت، شجاعت و عدالت
برنامه‌درسی	پرورش روح و اعتقاد به ماوراءالطبیعه	درک شهودی؛ امید؛ آرامش و سکوت؛ لذت؛ همبستگی میان انسان‌ها
	تعقل‌گرایی	عبرت‌آموزی؛ صلح و دوستی؛ خودکترلی؛ خردورزی؛ خودآگاهی؛ مهارت‌های تفکر؛ پرسشگری؛ درک و استنباط
	زیباشناسی	توجه به ذوق و سلیقه؛ پرورش خلاقیت و تخیل؛ احساسات اصیل عاطفی؛ بیان ادراک و احساس؛ سازندگی؛ ترکیب مهارت‌های عاطفی، شناختی، روانی و حرکتی
	انسان‌گرایی	خوداندیشی؛ خودشکوفایی؛ اصالت؛ مهرورزی در زندگی؛ شفقت و مدارا؛ همدلی؛ صدق و راستی
	طبیعت‌گرایی	تعامل با محیط؛ بسط نیروی طبیعی و جهانی؛ شناخت اسرار طبیعت؛ فهم تجربه‌های زندگی؛ معنابخشی به زندگی
	کل‌نگری	یکی دانستن حوزه‌های نظر و عمل؛ جامع‌نگری؛ درک ارتباط عمیق ذهنی افراد
	ارزشمندبودن فرایند	ارتقای کمی و کیفی معلم؛ تأکید بر اهمیت و نقش معلمی به‌عنوان

ابعاد (کدهای گزینشی)	مؤلفه‌ها (کدهای محوری)	(کدهای باز)
	یاددهی - یادگیری	شغل انبیا؛ تأکید بر اهمیت و فضیلت دانش؛ تملق‌گویی برای کسب علم؛ تأکید بر تفکر و تعقل در یادگیری؛ بازداشتن دانش از نااهل آن
یاددهی - یادگیری	عوامل مؤثر بر یادگیری	تمرکزکردن و خوب گوش‌دادن؛ ایجاد انگیزه و رغبت؛ خجالت‌نکشیدن از پرسیدن؛ گزینش معلمان صادق؛ طولانی‌نکردن آموزش؛ صبر و بردباری در تحصیل علم؛ مداومت؛ سحرخیزی در یادگیری
	شیوه‌های یاددهی - یادگیری	تثبیت علم با نوشتن؛ مباحثه و مذاکره؛ یاددهی - یادگیری حضوری؛ گردش علمی؛ تمثیل؛ داستان‌سرایی و قصه‌گویی؛ بحث گروهی و پرسش و پاسخ
	فرایند یاددهی - یادگیری	توجه به یادگیری معنادار؛ تحمل‌کردن رنج و سختی برای کسب دانش
ارزشیابی	خودآرزیابی	پاک‌سازی از آلودگی‌ها؛ رشد و تعالی علمی و اخلاقی؛ همراهی با علم و اشراف بر موضوع
	ارزیابی همتایان (همکلاسی‌ها)	نرمی و لطافت در گفتار؛ همکاری؛ احترام؛ قضاوت درست
	ارزیابی معلم	حفظ کرامت انسان؛ دلسوزی؛ مهربانی؛ خیرخواهی و اصلاح؛ قسط و عدل؛ بیان استدلالی

۱. تحلیل عاملی تأییدی سازه‌های پرسشنامه

در تحلیل عاملی تأییدی، پژوهشگر می‌کوشد تأییدی را برای یک ساختار عاملی مفروض به‌دست آورد؛ یعنی تعیین می‌کند داده‌ها با یک ساختار عاملی معین که در فرضیه آمده، هماهنگ است یا خیر. تحلیل عاملی تأییدی برای سنجش روایی شاخص‌های یک سازه در پرسشنامه نیز به‌کار گرفته می‌شود تا معلوم شود هماهنگی و همسویی لازم بین شاخص‌ها (سؤالات) وجود دارد یا خیر؛ به دیگر سخن، تحلیل عاملی تأییدی، ابزاری است برای سنجش روایی پرسشنامه؛ بدان معنا که پرسشنامه چیزی را اندازه بگیرد که برای اندازه‌گیری آن ساخته شده است. کاربرد مهم تحلیل عاملی تأییدی، بررسی برازش مدل حاوی

سؤال‌های یک متغیر است که میزان مناسب بودن مدل تحقیق با داده‌های گردآوری شده را بررسی می‌کند. درواقع، تحلیل عاملی تأییدی، این مسئله را می‌آزماید که آیا سؤالات طراحی شده برای سنجش متغیر مکنون مربوط، با توجه به داده‌های گردآوری شده به خوبی توانسته‌اند آن متغیر مدنظر را بسنجند یا خیر. از آنجا که موضوع برازش مدل مفهومی و شاخص‌هایی که به بهترین نحو، توانایی تفسیر برازش مدل را داشته باشند، بسیار متنوع و پیچیده‌اند، محققان دچار نوعی سردرگمی در این حوزه هستند. در نمودار زیر، مدل مرتبه اول از تحلیل عاملی تأییدی الگوی آموزشی ارزش آفرین نشان داده شده است:



شکل ۲. بارهای عاملی استاندارد شده مدل تحلیل عاملی تأییدی الگوی آموزشی ارزش آفرین

۲. ضریب‌های استاندارد شده بارهای عاملی و مقدار معناداری تی

مدل اندازه‌گیری ضریب‌های استاندارد شده نشان می‌دهد که آیا بین متغیرهای مکنون مربوط و شاخص‌های متناظر با آن‌ها همبستگی‌ای معنادار وجود دارد یا خیر. ضریب‌های استاندارد شده در واقع، نشان‌دهنده ضریب‌های مسیر یا بارهای عاملی استاندارد شده بین عامل‌ها و نشانگرها هستند. برای داشتن روایی باید بین متغیرها و سؤالات پرسشنامه (گویه‌ها) همبستگی‌ای معنادار وجود داشته باشد. اگر بار عاملی استاندارد شده بالاتر از ۰.۴ باشد، می‌توان گفت سؤالات مورد نظر از قدرت تبیین مناسبی برخوردارند. مقادیر تی (-T Value) معنادار بودن هر یک از پارامترها را نشان می‌دهند. چنانچه مقدار تی بزرگ‌تر از قدرمطلق عدد ۱.۹۶ باشد، پارامترهای مدل، معنادار هستند و در این صورت می‌توان روایی سازه‌های اندازه‌گیری متغیرهای مربوط در سطح معناداری ۰.۰۵ را تأیید کرد.

جدول ۶. مقدار بار عاملی استاندارد شده و آماره تی^۱

مؤلفه‌ها	سؤالات پرسشنامه	بار عاملی استاندارد شده	مقدار t	سطح معناداری	آلفای کرونباخ	نتیجه
	q1	0.83	-	-		مطلوب
	q2	0.805	11.826	***		مطلوب
اهداف	q3	0.823	12.247	***	0.897	مطلوب
	q4	0.761	10.895	***		مطلوب
	q5	0.76	10.858	***		مطلوب
	q6	0.906	-	-		مطلوب
محتوا	q7	0.806	12.737	***	0.878	مطلوب
	q8	0.806	12.734	***		مطلوب
	q9	0.845	-	-		مطلوب
مربی	q10	0.774	11.646	***	0.788	مطلوب
	q11	0.889	-	-		مطلوب
متربی	q12	0.708	9.155	***	0.772	مطلوب
برنامه درسی	q13	0.874	-	-	0.946	مطلوب

۱. در این جدول، خطوط تیره در مقادیر تی، نشان‌دهنده ثابت کردن آن پارامتر در مدل هستند و *** نیز سطح معناداری (۰.۰۰۰) را نشان می‌دهد.

مؤلفه‌ها	سؤالات پرسشنامه	بار عاملی استاندارد شده	مقدار t	سطح معناداری	آلفای کرونباخ	نتیجه
	q14	0.862	14.796	***		مطلوب
	q15	0.818	13.377	***		مطلوب
	q16	0.813	13.212	***		مطلوب
	q17	0.846	14.267	***		مطلوب
	q18	0.824	13.559	***		مطلوب
	q19	0.864	14.864	***		مطلوب
	q20	0.865	-	-		مطلوب
یاددهی -	q21	0.865	14.478	***	0.909	مطلوب
یادگیری	q22	0.831	13.427	***		مطلوب
	q23	0.813	12.905	***		مطلوب
	q24	0.886	-	-		مطلوب
ارزشیابی	q25	0.749	11.278	***	0.837	مطلوب
	q26	0.765	11.660	***		مطلوب

همان‌گونه که در این جدول می‌بینیم، بارهای عاملی تمام گویه‌ها بیشتر از ۰.۴ است و مقادیر تی در آن‌ها به‌میزان بیش از ۱.۹۶ به‌دست آمده‌اند؛ لذا اعتبار سازه‌ها تأیید می‌شود؛ همچنین آلفای کرونباخ تمام مؤلفه‌های الگوی آموزشی ارزش‌آفرین، بیشتر از ۰.۷ برآورد شده است و بنابراین، نیازی نیست هیچ گویه‌ای از مدل حذف شود.

۳. شاخص‌های برازش مدل

جهت تأیید مدل تحلیل عاملی و مستندبودن نتایج حاصل‌شده لازم است شاخص‌های برازش مدل در حد قابل قبول قرار گیرند. در جدول زیر، شاخص‌های مورد استفاده همراه مقادیرشان آمده‌اند:

جدول ۷. شاخص‌های برازش مدل تحلیل عاملی تأییدی الگوی آموزشی ارزش‌آفرین

مقدار برآورد شده	میزان استاندارد	نماد لاتین	شاخص‌های بررسی شده
1.755	کارمینز و مکلاور (1981)	کمتر از ۳	کای اسکوتر / درجه آزادی

مقدار برآورد شده	میزان استاندارد	نماد لاتین	شاخص های بررسی شده
0.071	هایر و همکاران (1998)	کمتر از ۰.۰۸	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA)
0.94	بتلر و بونت (1980)	بیشتر از ۰.۹	برازش مقایسه‌ای (CFI)
0.94		بیشتر از ۰.۹	برازش فزاینده (IFI)
0.82	اتزادی و فروهمند (1996)	بیشتر از ۰.۸	نیکویی برازش (GFI)

همان‌گونه که در این جدول می‌بینیم، در مدل تحلیل عاملی مقدار کای دو به درجه آزادی 1.755 و کمتر از 3 است؛ همچنین مقدار جذر برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA) برابر با 0.071 و کمتر از 0.08 است و شاخص برازندگی تطبیقی (CFI)، شاخص برازندگی افزایشی (IFI) و شاخص نیکویی برازش (GFI) نیز همگی در حدی مناسب محاسبه شده‌اند؛ بنابراین در حالت کلی و با توجه به شاخص‌های محاسبه شده می‌توان برازش مطلوب مدل را نتیجه گرفت.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش به منظور طراحی و اعتبارسنجی الگوی آموزشی ارزش‌آفرین انجام شد. ابتدا برای تدوین الگو، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با معلمان صاحب‌نظر در حوزه آموزش و یادگیری انجام شد که نتیجه آن، استخراج الگویی با هفت بُعد، ۲۶ مؤلفه و ۱۵۷ شاخص بود.

بُعد اول، هدف است که پنج مؤلفه دارد: ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی، ارزش‌ها و هنجارهای اقتصادی، ارزش‌ها و هنجارهای سیاسی، ارزش‌ها و هنجارهای مذهبی، و ارزش‌ها و هنجارهای اخلاقی. در تربیت اسلامی، هدف نهایی، تحقق بخشیدن اطاعت کامل انسان از خداوند متعال در حوزه‌های اجتماعی، اقتصادی، سیاسی، مذهبی و اخلاقی است. هدف از تربیت اسلامی، نه تنها آشنا کردن دانش‌آموزان با حقایق، بلکه آماده کردن آن‌ها برای برخورداری از زندگی پاک و خالص است. برای تحقق یافتن چنین اهداف متعالی‌ای برنامه درسی باید براساس دیدگاه‌های اسلامی طراحی شود (کرمی، ۱۴۰۰). هدف از آموزش‌دهی

ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی، رفتار مناسب با مردم، اهمیت دادن به خانواده، مشورت کردن در امور، همدلی، نیکی و کمک به دیگران، نظم داشتن و رعایت کردن قانون، حفظ اموال عمومی، تفریح و سرگرمی سالم، و مقابله با انحراف‌ها در اجتماع است. هدف از آموزش‌دهی ارزش‌ها و هنجارهای اقتصادی، توجه به کسب‌وکار پاک و حلال، تشویق کردن دانش‌آموزان به کار و تولید، اهمیت پس‌انداز و خرید کالای ایرانی، پرهیز از اسراف و زیاده‌روی، استفاده مناسب از بیت‌المال، و توجه به حقوق محرومان و مستضعفان است. هدف از آموزش دادن ارزش‌ها و هنجارهای سیاسی، دستیابی به اخلاق و رفتار سیاسی سالم، و تلاش برای حفظ استقلال، پیوند دین و سیاست، وحدت اسلامی، تکلیف‌گرایی، پاسداری از کشور و حکومت، پذیرش ولایت‌فقیه و پیروی از آن، ضدیت با نظام پهلوی و بیزاری از دشمنان، حمایت از مقاومت فلسطین و مقابله با صهیونیسم است. اهمیت ارزش‌های سیاسی در ایران به قدری است که رهبران ایدئولوژیک نظام، انقلاب اسلامی را انقلاب ارزش‌ها خوانده و مخالفان با انقلاب اسلامی را مخالفان با ارزش‌ها دانسته‌اند. در میان ابعاد مختلف ارزش‌های انقلاب اسلامی، ارزش‌های سیاسی به‌عنوان اصیل‌ترین بخش از فرهنگ سیاسی که به‌صورتی همبسته با کلیت نظام فرهنگی-ارزشی جامعه ارتباط دارند و جهت‌گیری افراد در خصوص قدرت و سیاست را مشخص می‌کنند، در هدایت افراد در مسیر هماهنگی با نظام سیاسی، نقشی مؤثر دارند و بنابراین، دارای اهمیت ویژه هستند (مسعودنیا، عسگری و حایک، ۱۴۰۱). هدف از آموزش‌دهی ارزش‌ها و هنجارهای مذهبی، خداشناسی، عبادت و شکرگذاری، ترویج دین، شناخت مباحث اعتقادی دین مبین اسلام، آشنایی با اعمال و احکام دینی، روش زندگی اسلامی، اماکن دینی و اسطوره‌های دینی است. هدف از آموزش دادن ارزش‌ها و هنجارهای اخلاقی، ساده‌زیستی، عفاف و حجاب، محبت و مهربانی، کمک به دیگران، دوستی و تعامل، تشکر و قدردانی، شورا و مشورت، صداقت، ادب، دوری از بخل، دوری از سخن‌چینی، وفاداری و تعهد، گذشت، ایثار، پرهیز از غیبت، امر به معروف و نهی از منکر است. اهمیت مفهوم ارزش‌های اخلاقی را براساس توجه به این نکته می‌توان دریافت که نظریه‌های اخلاقی در واقع، درصدد به‌دست‌دادن معیارهایی برای ارزش‌گذاری رفتارهای انسان هستند و مکاتب مختلف اخلاقی از این رهگذر شکل گرفته‌اند. ارزش‌های اخلاقی بر این مسئله

تأکید می‌کنند که چگونه باید زندگی کنیم تا عملکردی درست در قبال دیگران داشته باشیم و در عین خوب‌بودنمان، خیر دیگران را نیز در نظر بگیریم (شکوهی امیرآبادی، دلاور، کوشکی و عباسی سروک، ۱۴۰۱). توجه‌نکردن به تربیت اخلاقی دانش‌آموزان، زمینه را برای شکل‌گیری روحیه لذت‌طلبی افراطی در آنان فراهم می‌کند و بنابراین، در پی آموزش‌دهی ارزش‌های اصیل اسلامی در بُعد هدف، تعارض بین نگرش و عمل دانش‌آموزان از بین می‌رود. مؤلفه‌هایی که در بُعد هدف به آن‌ها اشاره شد، مجموعاً هویت دینی و ملی دانش‌آموزان را تشکیل می‌دهند. پژوهش‌های متعدد، مؤید این مسئله هستند که در کتاب‌های درسی به مقوله‌های هویت دینی، انقلابی و ملی، چنان‌که باید و شاید، توجه نشده است؛ حال آنکه اولویت هر نظام آموزشی‌ای باید تعلیم‌دهی ارزش‌های رسمی حاکم، و ایجاد هویت دینی و ملی در فراگیران خود باشد. ایجاد و تقویت احساس وابستگی عاطفی به سرزمین خود باعث حفظ سرمایه‌های عظیم انسانی و در نهایت، توسعه و پیشرفت می‌شود. این بُعد و مؤلفه‌های مرتبط با آن، با بخشی از نتایج پژوهش‌های صانعی مهری و رزم‌آزما (۱۳۹۹) و فریسیا^۱ (۲۰۲۰) همسویی دارد.

بُعد دوم، مربی است که سه مؤلفه دارد: ایمان و باور، اراده و عمل، و گرایش مثبت. معلم به‌عنوان الگو و مربی، دارای نقشی مؤثر در اجرای موفق آموزش‌دهی ارزش‌هاست. دانش‌آموزان انتظار دارند معلمان در آموزش‌دادن ارزش‌ها، رشد شخصیت و یادگیری همه‌جانبه بکوشند. نیازهای دانش‌آموزان از سوی مربیان اولویت‌بندی می‌شوند و همچنین رویکردهای آگاهانه را تقویت می‌کند که مشوق رشد حرفه‌ای و شخصی است. در حوزه تربیت و درونی‌کردن ارزش‌های دینی، مربی باید به سه ساحت بینشی، گرایشی و کنشی توجه کند؛ زیرا سه نوع دستاورد انسان در زمینه معارف، اخلاق و رفتار از سه شأن شناخت (بینش)، عاطفه (گرایش) و عمل (کنش) نشئت می‌گیرد. گاه مربی در آموزش‌دادن مفاهیم دینی و استفاده از روش‌های تربیتی با لجاجت، سرسختی، مقاومت و جهت‌گیری متربی مواجه می‌شود؛ اما این موضوع نباید مانع آن شود که وی بعضی روش‌ها را حذف کند؛ بلکه او باید با لطافت، مهارت، مهربانی و برقراری ارتباط صمیمانه با دانش‌آموزان، زمینه را برای پذیرش اصول و ارزش‌های اسلامی فراهم آورد. اگر مربیان شخصیت مستقل و

1. Farisia

روحیه پویای دانش‌آموزان را از آنان سلب کنند، فرد و جامعه هرگز به سمت اصلاح و تعالی حرکت نمی‌کنند. مربی باید به‌گونه‌ای عمل کند که شاگردانش ارزش‌ها، سنن، عادات، رسوم و هنجارهای مفید را از وی بیاموزند و هنجارها، عادات و رسوم غلط را که به‌صورت ارزش در جامعه رواج یافته‌اند، نکوهش کنند. این بُعد و مؤلفه‌های مرتبط با آن، با نتایج پژوهش صادقیان، حیدری و نوروزی (۱۴۰۲) همخوانی دارند.

بُعد سوم تربی است که دو مؤلفه دارد: یکی رفتار فردی و دیگری رفتار اجتماعی. این بُعد و مؤلفه‌های مرتبط با آن، با نتایج پژوهش نبوی و نبوی (۱۴۰۱) همخوانی دارند. اکنون که دانش‌آموزان در عصر انفجار اطلاعات و فناوری قرار گرفته‌اند، سرعت تولید، توزیع و انتشار اطلاعات، سرسام‌آور شده است. از طرف دیگر، دانش‌آموزان توانایی صحت‌سنجی ندارند و فکر می‌کنند هر چیزی که انتشار می‌یابد، صحیح است؛ لذا باید با مدل آموزشی صحیح، علوم نافع را فراگیرند و از علوم مضر بپرهیزند؛ همچنین در پی یادگیری صحیح دانش، علاوه بر بردباری و صبوری، در عمل کردن به آموخته‌های خویش نیز کوشا باشند. این رفتار فردی به رفتار اجتماعی قابل قبول منجر می‌شود و رفتارهای اجتماعی صحیح از قبیل پوشش و ظاهر مناسب، رعایت شعایر دینی، رعایت ادب و احترام‌گزاردن به قانون، جامعه و کشور را به سمت آرامش، توسعه و دستیابی به قله‌های پیشرفت همه‌جانبه سوق می‌دهند. برای اینکه تربی بتواند در بزنگاه با ارزش‌ها، دانش‌ها، مهارت‌ها و باورهای اصیل اسلامی آشنا شود، باید برنامه‌ریزی‌ها و تدبیرهایی از پیش وجود داشته باشند. آموزش‌دهی و یادگیری صحیح ارزش‌های اسلامی، سبب حفظ سرمایه‌های فرهنگی و اجتماعی می‌شود. بُعد چهارم، برنامه درسی است. حیطة برنامه درسی و تدریس، بستر مناسبی برای تحقق‌بخشیدن اندیشه‌های معنوی هستند و اصلاح برنامه درسی ارزش‌آفرین، مکملی برای برنامه درسی مدارس ابتدایی و متوسطه به‌شمار می‌آید. توجه به معنویت در برنامه درسی، ابزاری است که حس حیرت و شگفتی را در فراگیران بیدار و بدین صورت، حس ارتباط‌یافتن با جهان را در آن‌ها تشدید می‌کند (ادیب‌منش، ۱۳۹۹). این بُعد، هفت مؤلفه بدین شرح دارد: اخلاق، پرورش روح و اعتقاد به ماوراءالطبیعه، تعقل‌گرایی، زیباشناسی، انسان‌گرایی، طبیعت‌گرایی و کل‌نگری. بُعد موردبحث و مؤلفه‌های مرتبط با آن، با بخشی از نتایج پژوهش ادیب‌منش (۱۳۹۹) همخوانی دارند و اهمیت مجموع آن‌ها از این جهت

است که اگر طراحی برنامه درسی، متناسب با توانمندی‌ها و علایق فراگیران باشد، معنویت، شادی و نشاط به کلاس‌ها راه می‌یابد، استعدادها معنوی و متعالی به‌شکلی جهت‌دار و هدفمند فعلیت پیدا می‌کنند و درنهایت، اهداف غایی نظام آموزشی محقق می‌شود.

بعد پنجم، محتوای که باید بلیغ و رسا باشد و به‌صورت مختصر و مفید و ساده با توجه به نیاز مخاطب، با استفاده از بهترین روش عرضه شود تا به بروز لجاجت و سرسختی در دانش‌آموز نینجامد. این بُعد از نظر فیزیکی و روانی- اجتماعی بررسی شده است و همراه با مؤلفه‌های مرتبط با آن، با بخشی از نتایج پژوهش شریفی دروازه، نصر اصفهانی و میرشاه‌جعفری (۱۴۰۰) همسویی دارد. در تبیین این موضوع می‌توان گفت تعلق فراگیران به یک مکان، باعث ایجاد و تقویت پیوندهای عاطفی و اجتماعی می‌شود؛ بنابراین، هرچقدر محتوا در مکانی ثابت و مثبت از نظر اندازه و شکل، نور داخلی، رنگ، وضعیت حرارت و دیگر ویژگی‌های فیزیکی مناسب عرضه شود، برای دانش‌آموزان، جذاب‌تر و قابلیت فهمیدن آن، بیشتر خواهد بود. این مسئله باعث رشد ابعاد روانی- اجتماعی از قبیل هنر و زیبایی‌شناسی می‌شود.

بعد ششم، یاددهی- یادگیری است که مؤلفه‌هایی بدین شرح دارد: ارزشمندبودن فرایند یاددهی- یادگیری، عوامل مؤثر بر یادگیری، شیوه‌های یاددهی- یادگیری و فرایند یاددهی- یادگیری. این بُعد و مؤلفه‌های آن با نتایج پژوهش ویسی، حاجی دنیادیده و شرفی (۱۴۰۰) همخوانی دارند. در تبیین این موضوع می‌توان گفت جایگاه راهبردهای یاددهی- یادگیری به نظام آموزشی هر کشور و حدود اختیارات معلمان بستگی دارد (شرفی، ۱۳۹۹، ص. ۶۱). باوجود جایگاه ویژه و ارزش فراوان علم‌آموزی در منابع اسلامی، متأسفانه در مدارس، اصول و راهبردهای یاددهی- یادگیری، برگرفته از آرا و اندیشه‌های نظریه‌پردازان غربی است؛ درحالی که آیات و روایات متعدد تربیتی به‌صورت دقیق و با توجه به روح متعالی انسان در منابع اسلامی ذکر شده است. اجرای رویکردهای اصیل یاددهی- یادگیری، زمینه‌ساز گرایش‌های فطری و اصلاح مداوم دانش‌آموزان است. در منابع اسلامی، روش‌های متعددی برای نهادینه‌سازی ارزش‌های دینی ذکر شده است که بعضی از آن‌ها بدین شرح‌اند: موعظه، الگودهی، تشویق و تنبیه، انذار و تبشیر، و زمینه‌سازی؛ مثلاً در انذار و تبشیر که بهترین روش برای برانگیختن متربی است، عواطف و احساسات او تقویت یا

کنترل می‌شود تا وی بتواند مسیر سعادت و کمال را بی‌پیماید و به شوق دریافت پاداش الهی، رغبت به انجام دادن افعال شایسته در او برانگیخته شود و به جهت ترس از عذاب الهی، از اعمال ناشایست دوری گزیند (حسینی و ماهروزاده، ۱۴۰۰).

بعد هفتم، ارزشیابی است که مؤلفه‌های خودارزیابی، ارزیابی همتایان (همکلاسی‌ها) و ارزیابی معلم را شامل می‌شود. این بُعد و مؤلفه‌های مرتبط با آن، با نتایج پژوهش وجدانی و سعیدی (۱۴۰۰) همسویی دارند. محققان دریافته‌اند وقتی بخشی از وظیفه ارزیابی به خود دانش‌آموزان واگذار می‌شود، به مرور، خصلت‌هایی همچون مهربانی، دلسوزی، نرمی و لطافت در گفتار، نیک‌اندیشی، همکاری، احترام، نگرش منصفانه، بیان استدلالی و روحیه مسئولیت‌پذیری در آن‌ها تقویت می‌شوند. کم‌کم این خصلت‌ها از محیط محدود مدرسه به کل زندگی دانش‌آموز تسری می‌یابند و درنهایت، به رشد ارزش‌های اصیل اسلامی در جامعه می‌انجامند.

به‌طور کلی، نتایج این پژوهش با یافته‌های پژوهش‌های قیصرزاده، موسوی، قاسمی و کرم‌افروز (۱۴۰۲)، صمدی (۱۴۰۱)، فرهادی و گرامی طیبی (۱۴۰۰)، کرمی (۱۴۰۰)، داودآبادی و بهرامی (۱۳۹۹)، شرمین و بوکیدیس (۲۰۲۳)، خان و سعید (۲۰۲۲)، موناستیوی و رحمت‌الله (۲۰۲۱)، ستیوانی و جونینگ (۲۰۲۱)، اینوکای (۲۰۲۰)، فریسیا (۲۰۲۰)، و شبها و کالا (۲۰۱۵) همسویی دارد. در همه این پژوهش‌ها صورت‌گرفتن تحول در نظام آموزش و پرورش، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر دانسته و بر آموزش‌دهی ارزش‌ها تأکید شده است. در شهرستان صحنه به دلیل ساختار جمعیتی آن، مسئله آموزش و به‌ویژه آموزش برمبنای ارزش‌ها و معیارهای اصیل اسلامی اهمیت فراوان دارد و جمعیت این شهرستان از نظر مذهبی به دو بخش تقسیم می‌شود: نخست، اهل تشیع (حدود پنجاه درصد) و دوم، اهل حق (حدود پنجاه درصد). اهل حق، دارای زیرشاخه‌های متعددی است که در آیین و رسومات، با یکدیگر تفاوت‌هایی جزئی دارند. متأسفانه، برخی زیرشاخه‌های اهل حق، از طرف کشورهای غربی و معاند حمایت مالی و فکری می‌شوند و با استفاده از شیوه‌های نوین آموزشی و رسانه‌ای، تأثیراتی مخرب بر ترویج شبهات و انحرافات فکری و دینی درمیان دانش‌آموزان و مردم ناآگاه دارند. این موضوع در آینده، حفظ نظام و انسجام و توسعه کشور را به خطر می‌اندازد؛ لذا آموزش و به‌ویژه الگوی آموزشی‌ای که برمبنای

ارزش‌های اصیل اسلامی، موجب پرورش یافتن افراد مؤمن، متعهد و وفادار به کشور و انقلاب در شهرستان صحنه شود، باید بیشتر مورد توجه قرار گیرد. تاکنون، سیاست‌ها و راهبردهای مختلفی برای ایجاد تحول در این نظام به کار گرفته شده که چندان موفقیت‌آمیز نبوده است. از آنجا که نظام آموزش و پرورش کنونی از نوع وارداتی، تقلیدی و غربی است و خروجی آن، یعنی دانش‌آموزان فارغ‌التحصیل، دارای ویژگی‌های شخصیتی مورد انتظار نیستند، ایجاد تحول زیربنایی در آموزش و پرورش مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و برای دستیابی به اهدافی همچون ایجاد باور عمیق به اسلام و اندیشه‌ها و ارزش‌های والا و درنهایت، دستیابی به چشم‌انداز ۱۴۰۴ طراحی شده است (شورای عالی وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ص ۱۵). بی‌تردید، تعلیم و تربیت از ظریف‌ترین و غامض‌ترین مقوله‌ها و درعین حال، زیربنایی‌ترین عنصر توسعه پایدار و همه‌جانبه در جامعه‌های بشری است؛ از این روی، برنامه‌ریزی‌ای درست، دقیق و علمی را می‌طلبد و به نقشه راهی جامع و مانع نیاز دارد. چنین ضرورتی تقریباً در تمام کشورهای توسعه‌یافته، مصداق‌های آشکار دارد (فرهادی و گرامی طیبی، ۱۴۰۰).

برای انجام دادن این پژوهش با محدودیت‌هایی مواجه بوده‌ایم که مهم‌ترین آن‌ها بدین شرح‌اند: دسترسی نداشتن به استادان و متخصصان برجسته در حوزه علوم تربیتی و مصاحبه با آنان به منظور عرضه و تدوین الگوی آموزش ارزش‌آفرین؛ مقاومت برخی مدیران مدارس در برابر تکمیل پرسشنامه‌ها از سوی معلمان به‌بهانه حفظ وحدت و جلوگیری از بروز اختلاف؛ بر این اساس پیشنهاد می‌شود به منظور تدوین الگوی آموزشی ارزش‌آفرین با استادان مطلع و متخصصان در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی معتبر مصاحبه شود و علاوه بر معلمان مقطع ابتدایی از معلمان دیگر مقاطع تحصیلی، حتی دانشجویان و استادان دانشگاه جهت اظهار نظر و تکمیل پرسشنامه‌ها استفاده شود.

منابع

- ابراهیم‌زاده، سودابه؛ قدمی، محسن؛ و قیومی، عباس‌علی (۱۳۹۹). مفاهیم مؤثر بر توسعه فرهنگی با تمرکز بر ایجاد طبقه خلاق در کودکان و نوجوانان از دیدگاه اساتید دانشگاهی و مدیران آموزشی در نیم‌سال اول آموزشی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ (مطالعه موردی: وزارت آموزش و پرورش). فصلنامه مطالعات فرهنگ-ارتباطات، ۱۴(۴۰)، ۷۳-۱۰۰.

طراحی و اعتبارسنجی الگوی .../عابدین دارابی عمارتی ۱۶۵

ادیب‌منش، مرزبان (۱۳۹۹). تحلیل مبانی فلسفی مؤلفه‌های برنامه‌ی درسی معنوی در دوره‌ی ابتدایی و متوسطه. *دوفصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، ۸(۹)، ۱۹۱-۲۱۱.

امینی، محمدتقی؛ پرهیزگار، محمدمهدی؛ رضوانی، مهران؛ و فرجام، سعید (۱۳۹۴). طراحی مدل مفهومی کارآفرینی ارزش‌آفرین (موج چهارم). *فصلنامه تحقیقات بازاریابی نوین علمی-پژوهشی: ویژه‌نامه چهارمین همایش ملی مدیریت و کارآفرینی*.

حسینی، سیده زهرا؛ و ماهروزاده، طاهره (۱۴۰۰). روش نهادینه‌سازی ارزش‌های دینی در بُعد گرایش و عاطفی. *نشریه پژوهش در علوم رفتاری و تربیتی با رویکرد اسلامی*، ۱۱(۱)، ۸۷-۱۰۹.

حق‌پرست لاتی، طیبه؛ نادری، عزت‌الله؛ و سیف نراقی، مریم (۱۳۹۷). الگوی برنامه‌ی درسی معنوی در درس مطالعات اجتماعی به‌منظور توسعه سلامت معنوی فراگیران. *نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱(۳)، ۱۴۸-۱۵۷.

دارابی عمارتی، عابدین؛ و جهانی، جعفر (۱۴۰۰). ارائه مدل ریزوماتیک و توسعه آن برای پرورش خلاقیت دانش‌آموزان: مطالعه ترکیبی. *اندازه‌گیری تربیتی*، ۱۱(۴۴)، ۱۰۷-۱۳۳.

داودآبادی، محسن؛ و بهرامی، حسین (۱۳۹۹). بایسته‌های حکومت اسلامی در سیاست‌گذاری حوزه آموزش. *دوفصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، ۸(۱۴)، ۲۴۳-۲۵۷.

رحیمی، نرگس؛ رهنما، اکبر؛ و میرزاحمدی، محمدحسن (۱۴۰۱). دلالت‌های نظریه اعتبارات علامه طباطبایی در آموزش‌دادن ارزش‌ها. *دوفصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، ۱۰(۱۸)، ۱۶۹-۱۹۹.

زینب، فاطمه؛ و سیفی، کناری (۱۳۹۹). تأثیر الگو در تربیت عبادی کودک. *مطالعات دین‌پژوهی*، ۴(۲)، ۳۳-۴۴.

سلیمانی، فرشاد؛ لائی، سوسن؛ کرم‌افروز، محمدجواد؛ و کاویانی، الهام (۱۴۰۱). طراحی و اعتبارسنجی الگوی برنامه‌ی درسی معنوی. *دوفصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، ۹(۱۷)، ۲۶۵-۲۹۴.

شرفی، نرجس (۱۳۹۹). تبیین اصول برنامه‌ریزی درسی در منابع اسلامی. (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشکده الهیات و معارف اسلامی هدی، قم، ایران.

شریفی دروازه، مریم؛ نصر اصفهانی، احمدرضا؛ و میرشاه‌جعفری، سید ابراهیم (۱۴۰۰). بهره‌گیری از ابعاد موقعیت در برنامه‌ی درسی آموزش دینی، *دوفصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، ۹(۱۷)، ۵-۳۱.

- شکوهی امیرآبادی، لیلا؛ دلاور، علی؛ کوشکی؛ شیرین؛ و عباسی سروک، لطف‌الله (۱۴۰۱). طراحی الگوی ارزش در دانش‌آموزان براساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱۸(۶۶)، ۲۹-۵۴.
- شورای عالی وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۰). مبانی نظری سند تحول بنیادین. تهران. صادقیان، مه‌ری؛ حیدری، محمدحسین؛ و نوروزی، رضاعلی (۱۴۰۲). واکاوی الگوی اخلاق و سلوک مربی در قرآن. فصلنامه علمی تربیت اسلامی، ۱۸(۴۳)، ۹۹-۱۱۷.
- صانعی مه‌ری، زهره؛ و رزم‌آزما، پری (۱۳۹۹). تحلیل محتوای کتاب‌های مطالعات اجتماعی مقطع ابتدایی از نظر میزان توجه به هویت ملی و هویت دینی. دوفصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، ۸(۱۵)، ۲۴۱-۲۵۶.
- صمدی، معصومه (۱۴۰۰). آسیب‌شناسی تربیت اسلامی دانش‌آموزان در نظام آموزشی رسمی و عمومی (طرح پژوهشی). تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- صمدی، معصومه (۱۴۰۱). واکاوی ساختاری و محتوایی روش‌ها و راهکارهای طرح تربیتی مدارس امین. دوفصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، ۱۰(۱۸)، ۳۱۹-۳۵۰.
- فرهادی، نوازالله؛ و گرامی طیبی، زهرا (۱۴۰۰). تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی متوسطه اول برپایه ساحت‌های شش‌گانه تربیت در سند تحول بنیادین. دوفصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، ۹(۱۶)، ۲۰۵-۲۲۸.
- قیصرزاده، محمد؛ موسوی، فرانک؛ قاسمی، علی‌رضا؛ و کرم‌افروز، محمدجواد (۱۴۰۲). طراحی مدل عوامل ارتقای سطح علمی، فکری و فرهنگی دانش‌آموزان در کانون‌های فرهنگی-تربیتی کمیته امداد امام خمینی (ره). دوفصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، ۱۰(۱۹)، ۳۰۳-۳۲۸.
- کرمی، زهره (۱۴۰۰). سبک زندگی اسلامی در برنامه درسی دوره ابتدایی. دوفصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، ۹(۱۷)، ۹۳-۱۳۳.
- محمدی نصرآبادی، محدثه؛ علوی لنگرودی، سید کاظم؛ زندوانیان، احمد؛ و استبرقی، مهدیه (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش ارزش‌های اخلاقی بر رشد مهارت‌های اجتماعی پیش‌دبستانی. تفکر و کودک (پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی)، ۱۰(۲)، ۲۳۹-۲۶۲.
- مسعودنیا، حسین؛ عسگری، احسان؛ و حایک، مریم (۱۴۰۱). سنجش نگرش جوانان درباره ارزش‌های سیاسی انقلاب اسلامی (مطالعه موردی: جوانان شهر اصفهان). نشریه جامعه‌شناسی سیاسی ایران، ۵(۱۱)، ۱۸۳۶-۱۸۵۸.

معین، محمد (۱۳۸۴). فرهنگ فارسی. تهران: کتابخانه ملی ایران.
نبوی، سید صادق؛ و نبوی، سیده زهرا (۱۴۰۱). مصادیق هنجارهای اسلامی در میان دانش‌آموزان
پسر دوره متوسطه دوم. *دوفصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، ۱۰(۱۹)، ۱۳۷-۱۷۴.
وجدانی، فاطمه؛ و سعیدی، الهام (۱۴۰۰). تأملی در تربیت اخلاقی از طریق «ارزیابی همتیان»
بر اساس آیات و روایات. *دوفصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، ۹(۱۶)، ۱۳۹-۱۶۳.
ویسی، غلامرضا؛ حاجی دنیادیده، هادی؛ و شرفی، نرجس (۱۴۰۰). تحلیل اصل یاددهی - یادگیری
در برنامه‌ریزی درسی با تأکید بر منابع اسلامی. *دوفصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*،
۹(۱۶)، ۲۶۵-۲۹۱.

- Addink, H. (2019). *Good Governance: Concept and Context*. Oxford University Press.
- Ahmad, M. F. (2021). A Study of Teachers' Code of Conduct at Secondary School Level in Perspective of Teaching of Islamic Studies and Basic Islamic Information. *Multicultural Education*, 7(12), 433-445.
- Álvarez, C. Á. (2014). Dialogue in the Classroom: The Ideal Method for Values Education in Multicultural Contexts. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 132, 336-342.
- Arthur, J. (2011). Personal Character and Tomorrow's Citizens: Student Expectations of Their Teachers. *International Journal of Educational Research*, 50(3), 184-189.
- Braun, V.; and Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Dibaie, S. M.; and Mirarab, R. R. (2020). An Analysis of the Relationship between Spirituality at Work and the Quality of the Work Life of Secondary School Teachers (Case Study: Teachers of Qom).
- Farisia, H. (2020). Nurturing Religious and Moral Values at Early Childhood Education. *Didaktika Religia*, 8(1), 1-27.
- Harris, K. M. A. (2021). Sekularisasi Etika dan Krisis Moral Masa Kini: Secularisation of Ethics and Contemporary Moral Crisis. *Afkar-Jurnal Akidah and Pemikiran Islam*, 23(2), 121-170.
- Hidemi, S.; and Yumi, M. (2020). Relationship between the Factors of Spirituality and Self-Esteem in Nurses Working in Palliative Care Wards: A Cross-Sectional Study in the Chugoku Region.
- Inukai, N. (2020). *The "Being" and "Doing" of a "Good Teacher" from a Soka Perspective*: DePaul University.
- Islam, A.; and Sanzida, T. (2021). An Analysis of Factors Influencing Academic Performance of Undergraduate Students: A Case Study of Rabindra University, Bangladesh (RUB). *Shanlax International Journal of Education*, 9(3), 127-135.
- Khan, Z.; and Saeed, K. (2022). Factors Affecting Students' Academic Performance: A Case Study of District Dir Lower and Malakand Agency, Khyber Pakhtunkhwa. *Indian Journal of Economics and Business*, 21(1), 339-342, Copyright@ Ashwin Anokha Publications and Distributions, Available in: <http://www.ashwinanokha.com/IJEB.php>.

- Kuo, N. C.; Wood, A.; and Williams, K. (2021). Actualizing Hope and Joy in K-12 Curricula through Daisaku Ikeda's human Education. *Journal of Social, Humanity, and Education*, 2(1), 19-34.
- Marzam, M.; Elpina, D.; Rusdinal, R.; Ananda, A.; and Gistituati, N. (2022). Comparison of Indonesian and Malaysian Character Education. *Journal of Social, Humanity, and Education*, 2(2), 115-128.
- Masduki, M.; Khotimah, R. P.; and Sutarni, S. (2014). Islamic Values in Mathematics Learning. *Proceeding of International Conference on Research, Implementation and Education of Mathematics and Sciences 2014*, Yogyakarta State University.
- Moulin-Stožek, D. (2020). Spiritual Development as an Educational Goal. *ECNU Review of Education*, 3(3), 504-518.
- Munastiwi, E.; and Rahmatullah, B. (2021). The Impact of Islamic Religious Education on the Development of Early Childhood Religious and Moral Values During the COVID-19 Pandemic in Indonesia and Malaysia. *Jurnal Pendidikan Islam*, 10(1), 49-66.
- Polemikou, A.; and Da Silva, J. P. (2022). Readdressing Spiritual Growth: What Can We Learn From Childhood Education?. *Journal of Humanistic Psychology*, 62(3), 334-351.
- Setiawati, E.; and Junining, E. (2021). Linguistic Landscape as a Means of Reinforcing Character Education for Senior High School Students. *International Congress of Indonesian Linguistics Society (KIMLI 2021)*, 177-181, Atlantis Press.
- Sherman, P.; and Boukydis, O. (2023). SGI Canada Educators' Perspectives on Creating Value in the Teaching and Learning Environment. *Journal of Social, Humanity and Education*, 3(2), 133-146.
- Shobha, S.; and Kala, N. (2015). Value Education towards Empowerment of Youth: A Holistic Approach. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 172, 192-199.
- Tonia, A. F. D.; and Pessot, E. (2020). Investigating Organizational Learning to Master Project Complexity: An Embedded Case Study. *Journal of Business Research*, 129, 541-554.