

تاریخ دریافت مقاله: ۹۰/۲/۵

تاریخ تصویب مقاله: ۹۰/۱۰/۱۴

واکاوی لطیفه های تبادل شده ی دانش آموزان دختر مقطع راهنمایی از حیث همسویی با اهداف پرورشی

انسی کرامتی* و دکتر بهروز مهران**

چکیده

شوخی طبیعی از جمله ی نیازهای نوجوانان است که بروز آن در قالب هایی مختلف و از جمله بیان لطیفه تجلی می یابد. دانش آموزان با شنیدن هر لطیفه، تجاربی را در قالب برنامه درسی پنهان کسب می نمایند که عواطف و هیجانات آنها را تحت تاثیر قرار می دهد. در این مطالعه که با روش تحلیل محتوا انجام شده است، از هزار و هفتصد و سیزده دانش آموز دختر مقطع راهنمایی تحصیلی که در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ در شش مدرسه شهر مشهد به تحصیل اشتغال داشتند، خواسته شد تا سه مورد از آخرین لطیفه هایی را که از دیگر دانش آموزان مدرسه شنیده اند، مکتوب و تحویل پژوهشگران نمایند. بر این اساس، پنج هزار و یکصد و شصت و دو لطیفه بر اساس کد گذاری به شیوه ی قیاسی و استقرایی مورد تحلیل قرار گرفت. مقوله های کدگذاری در شیوه ی قیاسی مستخرج از اهداف مصوب آموزش و پرورش برای دوره ی راهنمایی تحصیلی بود که در قالب چهار مقوله ی اعتقادی، اخلاقی، اجتماعی و سیاسی، همسویی و یا عدم همسویی لطیفه ها با اهداف بررسی شد. مقوله های کدگذاری به

Email: keramaty_ensi@yahoo.com

* دانشجوی دکتری برنامه درسی، دانشگاه فردوسی مشهد

** دانشیار دانشکده ی علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد

شیوه ی استقرایی نیز پس از مطالعه ی مقدماتی بیش از نیمی از لطیفه ها توسط پژوهشگران کشف شد. همچنین در جهت تعیین ثبات و اعتبار بخشی به یافته ها، از کد گذار دوم برای ده درصد موارد استفاده شد که میزان توافق برابر با ۰/۸۳ مشاهده شد. یافته ها نشان دهنده ی عدم همسویی تمامی لطیفه ها با اهداف تعریف شده ی نظام آموزشی است. در نظر گرفتن نیاز نوجوانان به شادی و عدم فضای مناسب در نظام رسمی آموزش و پرورش برای پاسخدهی به نشاط آنان ایجاب می نماید که برنامه ریزان درسی با بازنگری در برنامه های درسی مدرسه، نسبت به تلطیف فضای عاطفی و هیجانی مبادرت نمایند. همچنین ضرورت دارد تا مؤلفین کتاب های درسی با بازنگری در محتوا، این کمبود را به مثابه برنامه درسی مغفول قلمداد نموده و حکایت ها و لطیفه هایی شاد و نشاط آور را به کتاب های درسی وارد نمایند.

واژه های کلیدی: لطیفه، برنامه ی درسی مغفول، تحلیل محتوی، مقطع راهنمایی تحصیلی.

مقدمه

به زعم دیوئی، یکی از بزرگترین مغالطه های تربیتی این است که تصور شود دانش آموزان در مدارس تنها تحت تاثیر برنامه های درسی صریح (رسمی) قرار گرفته و به لحاظ فکری تنها از آنچه که دست اندرکاران تعلیم و تربیت برای ایشان تدارک دیده اند، تغذیه می کنند. (مهرمحمدی، ۱۳۸۷) در واقع دانش آموزان علاوه بر تاثیر پذیری از برنامه های درسی صریح، در معرض برنامه های درسی پنهانی قرار می گیرند که حاصل تعاملات آنها با یکدیگر می باشد. (گوردون^۱، ۱۹۸۳) در خصوص برنامه ی درسی پنهان و ماهیت آن دیدگاه ها و نظرات متفاوتی وجود دارد. به زعم دال^۲ (به نقل از قورچیان، ۱۳۷۳)، هر مدرسه علاوه بر برنامه ی درسی طراحی شده (رسمی)، دارای برنامه ی درسی طراحی نشده، غیر رسمی و پنهانی است که بر تعاملات روان شناختی، هنجارها و پویایی های گروهی - به ویژه احساسات، نگرش ها و علائق

^۱ - Gordon

^۲ - Doll

موجود در میان معلمان و دانش آموزان - دلالت دارد. والانس^۱ (۱۹۹۱) برنامه ی درسی پنهان را به عملکردها و نتایج آموزشی، اطلاق می نماید که اگر چه آشکار نیستند، اما در رهنمودهای برنامه ی درسی و سیاست های آموزش و پرورش، بخش مؤثری از تجربه ی تحصیلی را به وجود می آورند. سامبل و مک دوول^۲ (به نقل از اندرسون^۳، ۲۰۰۲) برنامه ی درسی پنهان را استعاره ای متعارض جهت توصیف ماهیت سایه وار^۴ (کمرنگ)، آمیب شکل^۵ و ناقص تعریف شده ی^۶ آن چیزی می دانند که در مقابل برنامه ی درسی رسمی و ویژگی های ظاهری تعاملات آموزشی قرار دارد. آیزنر^۷ (۱۹۸۵) ضمن بیان مصادیقی از برنامه درسی پنهان تصریح می نماید که پنهان بودن این نوع برنامه هرگز به معنای منفی بودن نتایج آن نیست، بلکه بدین معناست که این برنامه به شکل ناخودآگاه و بدون اینکه برنامه ریزان و مجریان قصد آن را داشته باشند، اجرا می شود. بر این اساس، نتایج این نوع برنامه همانند برنامه ی درسی صریح، باید در پرتو معیارهای ایدئولوژیک و فلسفی ارزشیابی شده و نتایج آن ممکن است مطابق با آن معیارها مثبت یا منفی ارزشیابی شود.

تائزند^۸ (۱۹۹۵) اهمیت توجه به برنامه ی درسی پنهان را در آن می داند که افراد با توجه به یادگیری های حاصل از آن به ایجاد چهارچوب و مدلی ذهنی، عاطفی و بین فردی پرداخته و براساس آن به تجزیه و تحلیل تمامی تجارب خود و تبدیل آنها به دانش مبادرت می کنند.

یادگیری های حاصل از برنامه های درسی پنهان، بیشتر معطوف به حوزه ارزش ها و نگرش هاست و با توجه به سن و جنسیت دانش آموزان کاملاً متفاوت می باشد. دانش آموزان مختلف، نیازها و علایق متفاوتی داشته و بنابراین هریک از آنها ارزش ها و نگرش های خاصی

^۱ - Vallance

^۲ - Sambell & McDowell

^۳ - Anderson

^۴ - Shadowy

^۵ - Amorphous

^۶ - Ill-defined

^۷ - Eisner

^۸ - Townsend

را در حیطه مورد توجه خویش فرا می گیرند. (مایلز^۱ و همکاران ۲۰۰۴) در دوره ی راهنمایی تحصیلی که مصادف با دوره نوجوانی است، شکل گیری گروههای دوستی و همسالان در مدارس برجسته می شود؛ بنابراین توجه به محتوی تعاملات دانش آموزان در قالب این گروه ها و در این دوره نیز، اهمیتی مضاعف می یابد. بیشترین میزان یادگیری نوجوانان در خلال چنین تعاملاتی شکل گرفته و مهمترین منبع برای کسب هویت و در نهایت دستیابی به یک فلسفه زندگی منسجم است. (شهرآرای ۱۳۸۴) در حالی که دهخدا (۱۳۷۸) لطیفه ها را به گفتارهایی نیکو و مختصر که منجر به انشراح صدر و انبساط قلب می شوند، تعریف می کند، آریانپور کاشانی (۱۳۸۶) آنها را مشتمل بر حکایاتی می داند که بیانگر دست انداختن، کنایه زدن، هزل و هجو، حيله و یا حقه ای خنده دار است. با این وصف، دوره ی نوجوانی که همراه با ظهور ویژگی هایی در ابعاد وجودی دانش آموزان است، نوجوانان را در جهت ارضای نیازهای برخاسته از این ویژگی ها به ورود در گروه های همسالان و دوستی و تعاملات گسترده ی با آنها هدایت می نماید. احمدی (۱۳۸۶) گروه همسالان را منبعی برای ارضای نیازهای نوجوان و تعامل با آنها را منجر به کاوش خود، درک عمیق نسبت به دیگران، رشد خودپنداره و در مجموع، هویت یابی معرفی می نماید.

لطیفه ها به عنوان ابزاری برای ایجاد صمیمیت (غلامحسین زاده، ۱۳۸۴) شناسایی نقاط قوت و ضعف خود و دیگران (وکیلی، ۱۳۸۵ و حلبی، ۱۳۷۷) و دستیابی به هویت، به عنوان مهمترین دغدغه ی این دوره (شهرآرای، ۱۳۸۴) معرفی می شوند. علیرغم جاذبه ی لطیفه ها برای دانش آموزان، آنها فرصت و یا حتی اجازه بیان و شنیدن لطیفه ها را به شکل رسمی و آشکار در محیط مدرسه نیافته و این باعث می شود تا به شکلی پنهانی در روابط خود با یکدیگر به ارائه و دریافت آنها توجه نمایند. (احمدی، ۱۳۷۶) در واقع معمولاً به دلیل اشاره پرده درانه اکثریت لطیفه ها به اموری از قبیل مسائل جنسی و تابوهای دینی، سیاسی و اجتماعی و نیز غلبه

^۱ - Myles

روح تمسخر و تحقیر بر آنها، نظام های اخلاقی و تربیتی مقید می شوند که از بیان و شنیدن آنها جلوگیری کنند. (وکیلی، ۱۳۸۵) با این وصف، در هر نظام اخلاقی و تربیتی، لطیفه هایی تبادل می شوند که از یکسو بیانگر نگرش گویندگان نسبت به امور بوده و از سوی دیگر، منجر به تاثیرگذاری بر افکار و نگرش شنوندگان می شوند.

با وجود نقشی مغایر با ارزش ها که بر روح غالب جوک ها و لطیفه های موجود در مدارس و نظام های تربیتی و دانش آموزان وجود دارد (اکرامی فر، ۱۳۸۴)، آیزنر به چرایی دوام اشکال بازنمایی^۱ در طول زمان اشاره نموده و "مساله نیاز" را مطرح و توضیح می دهد که چگونه نیاز بشر به شکل خاصی از بازنمایی، منجر به دوام آن در طول تاریخ شده است. (آیزنر ۱۹۸۴) در واقع، گویی نوجوانان به شنیدن و بیان چنین جوک هایی نیاز دارند و از آنجایی که پاسخگویی به چنین نیازی در برنامه های درسی صریح (رسمی) به قدر کافی مورد توجه قرار نگرفته و از طرف دیگر فراگیران نیز نقش انفعالی در برابر برنامه ی درسی صریح و فقدان های آن از خود نشان نمی دهند (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶)، بنابراین به بیان و شنیدن جوک ها و لطیفه هایی در خلال تعاملات خویش و به شکلی پنهان می پردازند.

فریود (به نقل از هاجکینسون، ۱۳۷۳) دلیل بیان لطیفه ها را در شاد نمودن دیگران و یا تشفی نیازهای پنهان شده می داند. وی (به نقل از پولادی ری شهری و گلستانه؛ ۱۳۸۶) شوخی و لطیفه گویی را نوعی تلاش اقتصادی حسابگرانه و در عین حال ناخود آگاه برای برون ریزی تنش ها معرفی می نماید که افراد از طریق بیان لطیفه ها به شیوه ای نمادین، نسبت به ارضای تمایلات واپس زده و تنش زای خویش مبادرت می ورزند. مزلو (به نقل از خشوعی، ۱۳۸۶) نیز شوخی و شوخ طبعی را به عنوان یکی از نیازهای اساسی انسان مطرح کرده و بیان می دارد که اساسی ترین نیاز انسان، خودشکوفایی به معنی تحقق همه ی قابلیت ها و توانایی های بالقوه می باشد و یکی از ویژگی های افراد خودشکوفان نیز برخورداری از حس شوخ طبعی فلسفی یا

^۱ - Representation

غیر خصمانه است. ارسطو (به نقل از لقمانی، ۱۳۸۶) نیز همانند مزلو، حس شوخی را به عنوان یک صفت عالی انسانی تعریف نموده و براساس آن انسان را به عنوان حیوان ضاحک می خواند که شادمانی وی منجر به پرورش و نشو و نما دادن عالی ترین صفات انسانی در او می گردد. به زعم مک لیما^۱ (نقل از لیتل^۲، ۲۰۰۷) وجود شوخی و لطیفه در نظام های آموزشی به مثابه ی شمشیری دو لبه است که هم می تواند تسهیل کننده ی اهداف آموزشی و هم تخریب کننده ی آنها قلمداد شود. بیب^۳ (۲۰۰۷) پس از تشریح انواع هوش های چندگانه ی گاردنر و با استناد به نتایج تحقیقات مختلف توضیح می دهد که چگونه کاربرد شوخی و خنده در محیط مدرسه منجر به رشد همه جانبه ی دانش آموزان میشود. او به خصوص نقش لطیفه ها را در رشد هوش درون فردی دانش آموزان و افزایش شناخت آنها نسبت به نقاط قوت و ضعف خویش مهم می داند.

اگرچه یادگیری های حاصل از آموزشهای متنوع و در قالب برنامه های درسی مختلف می توانند منجر به دستیابی مؤثر به اهداف آموزشی در طول تحصیل شده و یا بالعکس به عنوان مانعی در زمینه ی دستیابی به اهداف آموزشی محسوب گشته و برای رشد دانش آموزان خطر آفرین باشند (ورن^۴، ۱۹۹۹)، لیکن با توجه به اینکه یکی از معیارهای مهم موفقیت در نظام های آموزشی، استفاده از تمام امکانات و پتانسیل ها در تحقق اهداف است، به نظر می رسد که نظام آموزش راهنمایی نیز باید توجهی بیشتر را به برنامه درسی پنهان معطوف نماید. اهمیت توجه به لطیفه ها در این زمینه چنانچه پازارگاری (۱۳۳۴) بیان می کند، از آنروست که استفاده از جریان خنده و شوخی در جریان تدریس و آموزش منجر به استراحت فکری فراگیر و معلم و سپس تجدید قوای هردو برای تعمق بیشتر در یادگیری و تدریس می گردد. همچنین مارتین و دابین^۵

^۱ - McLyma

^۲ - Lyttle

^۳ - Beebe

^۴ - Wren

^۵ - Martin & Dobbin

(۱۹۸۸) بیان می کنند که مزاح و لطیفه گویی در غنی سازی و پرمحتوی ساختن تجارب زندگی و در نتیجه افزایش کیفیت زندگی دانش آموزان نقش مثبتی دارد. امروزه بسیاری از کشورهای جهان جهت حل مشکلات و موانع آموزشی خود از شوخی و خنده استفاده می کنند.

در این رابطه شید^۱ (۱۹۹۶) و بل^۲ (۲۰۰۹) معتقدند مزاح و خنده برای وجود آدمی و زندگی وی از اهمیت بسیار بالایی برخوردار است. اما با در نظر گرفتن اینکه برخی از لطیفه ها دارای محتوای اخلاقی نامطلوبی هستند و نظام آموزشی نیز نمی تواند مانع از ارضای نیاز به شنیدن و بیان چنین لطیفه هایی در میان دانش آموزان شود، بنابراین باید از این نوع برنامه ی درسی پنهان در جهت تحقق اهداف خود سود جوید. برای بهره برداری از این امکان، باید ابتدا به بررسی محتوای لطیفه های رایج در میان دانش آموزان و نیز میزان همسویی و ناهمسویی آنها با اهداف این دوره پرداخت. در پژوهش حاضر، مضامین موجود در محتوای لطیفه های رایج میان دانش آموزان دختر مقطع راهنمایی تحصیلی مورد مطالعه قرار گرفته و ضمن بررسی میزان همسویی لطیفه های رایج میان دانش آموزان مورد مطالعه با اهداف پرورشی دوره راهنمایی تحصیلی (در ابعاد اعتقادی، اخلاقی، سیاسی و اجتماعی)، مضامین اصلی لطیفه های رایج در میان دانش آموزان مورد بررسی و گزارش قرار گرفته است.

روش

روش پژوهش از نوع تحلیل محتوا بوده است. در این مطالعه، واحد زمینه به لطیفه و واحد ثبت به مضمون اختصاص داشته است. هولستی (۱۳۸۵)، در این زمینه بیان می کند که موضوع، از جهات بسیاری مفیدترین واحد تحلیل محتواست و تقریباً این واحد در پژوهش های مربوط به تبلیغات، ارزش ها، ایستارها، اعتقادات و نظایر آن ضروری است. فرایند کدگذاری از طریق هر دو شیوه ی قیاسی و استقرایی انجام شده است. بر این اساس برای بررسی میزان همسویی

^۱ - Shade

^۲ - Bell

لطیفه های رایج میان دانش آموزان با اهداف پرورشی مقطع راهنمایی تحصیلی و با بهره گیری از شیوه ی کدگذاری قیاسی، از میان اهداف پرورشی مقطع راهنمایی تحصیلی، چهار دسته ی اهداف اعتقادی، اخلاقی، اجتماعی و سیاسی تعیین و مضمون هر لطیفه در یکی از گزینه های همسو یا غیر همسوی با این اهداف قرار گرفت. موارد مورد توجه پژوهشگران با عنایت به اهداف صریح آموزش و پرورش در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱: اهداف آموزش و پرورش دوره ی راهنمایی در قالب ابعاد مورد بررسی (با هدف

کد گذاری به شیوه ی قیاسی)

اهداف	ابعاد
اعتقادی	باور به اصول دین و عمل براساس آن، باور به فروع دین، اعتقاد و احترام به مقام خداوند، انبیاء و نیز ولایت فقیه و روحانیت، احترام به اولیاء و شخصیت های اسلامی، احترام به زمان ها و مکان های مقدس، درک معنای جهاد و شهادت.
اخلاقی	علاقه مندی به ارزش های اخلاقی و عمل کردن براساس آنها، خودآگاهی نسبت به توانایی های خویش، ارج نهادن به موفقیت دیگران و تلاش برای دستیابی به موفقیت، انجام وظایف شخصی خود، تعادل رفتاری و تسلط بر احساسات، عفت کلام و پرهیز از گفتار و کردار خلاف ادب.
اجتماعی	تلاش برای دستیابی به حقوق خود و دیگران، درخواست کمک از دیگران و نیز کمک به دیگران، توجه به اهمیت قانون، آگاهی و تعهد در انجام وظایف و مسئولیت های خود، ارج نهادن به موفقیت های جامعه ی خود در صحنه ی بین المللی، ایثار و از خود گذشتگی در موقع لزوم، توجه به انسجام و وحدت در جامعه و میان گروه ها و قومیت های مختلف.
سیاسی	آگاهی و احترام نسبت به مسئولین و مدیران سیاسی کشور، حساسیت نسبت به سرنوشت مسلمانان جهان، درک فعالیت های سیاسی و مبارزات ائمه و سایر شخصیت های سیاسی، برخورداری از روحیه ی سلحشوری و مقاومت، آشنایی با انتخابات و نقش آرای عمومی در جامعه.

همچنین برای بررسی مضامین لطیفه های رایج میان دانش آموزان و با هدف اکتشاف به

شیوه ای استقرایی، مضامین لطیفه ها مورد مطالعه قرار گرفت و شش مقوله ی تحقیر قومیت ها،

تحقیر نمادهای دینی، نمادهای سیاسی، تابوهای جنسی، تابوهای دستگاه گوارش و سایر (خنثی) تعیین شد. توصیف این مقوله ها در جدول ۲ آورده شده است.

جدول ۲: مقوله های مورد بررسی در کد گذاری لطیفه ها به شیوه ی استقرایی

مقوله	توصیف
تحقیر قومیتها و ملیتها	تحقیر و تمسخر یک قومیت و یا یک ملیت
تحقیر نمادهای های دینی	تحقیر و تمسخر نمادهای مقدس دینی (مانند پرچم و بیرق عزادری، کعبه)، روزها و ماه های مقدس، اماکن مذهبی، شخصیت های مقدس دینی و روحانیون
تحقیر نمادهای سیاسی	تحقیر شخصیت ها و وقایع سیاسی و افتخارات ملی (مانند انرژی هسته ای). احساس حقارت ملی و سیاسی
سایر (خنثی)	لطیفه هایی که بار ارزشی خاصی نداشته و تنها با هدف تفریح و خنداندن دیگران بیان شده است
تابوهای دستگاه گوارش	لطیفه هایی که در محتوای آنها به صورت خلاف ادب به ادرار، مدفوع و یا گاز معده اشاره شده است
تابوهای جنسی	لطیفه هایی که با مضمونی منافی عفت و ادب، به اعضای تناسلی و یا رابطه ی جنسی اشاره داشته اند

برای جمع آوری لطیفه های رایج دانش آموزان، ابتدا از میان مدارس راهنمایی دخترانه شهر مشهد در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸شش مدرسه به صورت عمدی و در قالب دو طبقه ی دارای وضعیت اقتصادی و اجتماعی بالا و پایین انتخاب و سپس با مراجعه به هر مدرسه، از تمامی دانش آموزان خواسته شد تا سه مورد از آخرین لطیفه هایی را که از دوستان خود در مدرسه شنیده اند، مکتوب و به پژوهشگر تحویل نمایند. به دانش آموزان اطمینان داده شد که مضمون لطیفه ها در اختیار مسئولین مدرسه قرار نگرفته و نیازی به نوشتن مشخصات دانش آموزی نیز وجود ندارد. توزیع دانش آموزان بر اساس پایه ی تحصیلی و وضعیت اقتصادی و اجتماعی در جدول ۳ توصیف شده است.

جدول ۳: نمونه ی دانش آموزان به تفکیک پایه و موقعیت اجتماعی - اقتصادی

پایه / طبقه	اول	دوم	سوم	مجموع
بالا	۱۲۰	۱۲۰	۱۱۵	۳۵۵
	۷۶	۱۱۸	۱۲۳	۳۱۷
	۱۰۵	۸۴	۱۰۲	۲۹۱
پایین	۷۰	۵۷	۵۰	۱۷۷
	۱۳۸	۱۳۸	۱۴۲	۴۱۸
	۶۵	۵۰	۴۰	۱۵۵
مجموع	۵۷۴	۵۶۷	۵۷۲	۱۷۱۳

از دانش آموزان مورد مطالعه، تعداد پنج هزار و یکصد و شصت و دو لطیفه جمع آوری شد. در مواردی که لطیفه ای تکراری بود، از مطالعه حذف نشده و به عنوان یک لطیفه ی مستقل مورد کدگذاری قرار می گرفت. لطیفه های مورد بررسی بر اساس پایه ی تحصیلی دانش آموزان و طبقه ی اجتماعی - اقتصادی آنها در جدول ۴ توصیف شده است.

جدول ۴: توصیف لطیفه های مورد بررسی به تفکیک پایه تحصیلی و طبقه ی

اجتماعی - اقتصادی دانش آموزان

پایه / موقعیت اجتماعی - اقتصادی	پایه ی اول	پایه ی دوم	پایه ی سوم	مجموع
بالا	۹۲۰	۹۹۷	۹۷۳	۲۸۹۰
پایین	۸۶۰	۷۱۶	۶۹۶	۲۲۷۲
مجموع	۱۷۸۰	۱۷۱۳	۱۶۶۹	۵۱۶۲

در جهت تأمین پایایی برای فرایند کدگذاری، چهارصد و پنجاه لطیفه به صورت تصادف، انتخاب و توسط کدگذار دوم در جداول مربوط به بررسی قیاسی و استقرایی قرار گرفت. میزان همبستگی و توافق حاصله میان دو کدگذار (ساروخانی ۱۳۸۵) برابر با ۰/۸۳ مشاهده شد. برای

مطالعه ی روایی نیز از داوری تخصصی^۱ استفاده شد. بر این اساس از سه متخصص علوم تربیتی و روان شناسی خواسته شد تا میزان توافق خود با تعریف اهداف آموزش و پرورش راهنمایی (روش قیاسی) و نیز مقوله های اکتشافی در روش استقرایی را اعلام کنند که توافق زیاد این افراد، مؤید روایی کدگذاری تلقی گردید.

یافته ها

یافته ها نشان دهنده ی آن است که تمامی لطیفه های مورد بررسی دارای بار ارزشی و مضمونی غیر همسو با اهداف پرورشی مورد اشاره بوده اند. جدول ۵ نشان دهنده ی توزیع لطیفه ها بر اساس نوع همسویی با اهداف و به تفکیک پایه ی تحصیلی است.

جدول ۵: توصیف لطیفه ها بر اساس نوع همسویی با اهداف دوره ی راهنمایی و به

تفکیک پایه ی تحصیلی دانش آموزان

مجموع	خنثی	اجتماعی		سیاسی		اخلاقی		اعتقادی		هدف	
		همسو	ناهمسو	همسو	ناهمسو	همسو	ناهمسو	همسو	ناهمسو	پایه	تعداد
۲۰۶۰	۷۸۵	-	۴۰۳	-	۱۸۳	-	۵۴۳	-	۱۴۶	اول	تعداد
۲۱۰۴	۴۶۷	-	۵۴۲	-	۲۲۴	-	۶۹۵	-	۱۷۶	دوم	تعداد
۱۷۹۵	۲۰۳	-	۵۶۷	-	۲۵۱	-	۵۹۶	-	۱۷۸	سوم	تعداد
۵۹۵۹	۱۴۵۵	-	۱۵۱۲	-	۶۵۸	-	۱۸۳۴	-	۵۰۰	مجموع	تعداد
	۰/۲۴۴		۰/۲۵		۰/۱۱		۰/۳۱		۰/۰۸۴	نسبت	

همانگونه که مشاهده شد، بیشترین لطیفه های مبادله شده در میان تمامی دانش آموزان مورد مطالعه، دارای مضامینی غیر اخلاقی بوده اند (۰/۳۱) که با اهداف نظام آموزش و پرورش در جهت تعالی بخشی اخلاقی در تعارض است. این در حالی است که تمامی لطیفه های دارای مضامین اجتماعی که باز هم نقشی غیر همسو با اهداف پرورشی را ایفا می نمایند، در جایگاه دوم قرار دارند. (۰/۲۵)

^۱ - Professional judgment

جدول ۶: توصیف لطیفه ها بر اساس نوع همسویی با اهداف دوره ی راهنمایی و به تفکیک وضعیت اجتماعی - اقتصادی دانش آموزان

مجموع	ختی	اجتماعی		سیاسی		اخلاقی		اعتقادی		هدف	
		همسو	ناهمسو	همسو	ناهمسو	همسو	ناهمسو	همسو	ناهمسو	موقعیت اجتماعی - اقتصادی	
۳۳۵۴	۸۶۸	-	۷۲۹	-	۳۸۸	-	۱۰۰۳	-	۳۶۶	تعداد	بالا
										نسبت	۰/۱۱
۲۶۰۵	۵۸۷	-	۷۸۳	-	۲۷۰	-	۸۳۱	-	۱۳۴	تعداد	پایین
										نسبت	۰/۰۵
۵۹۵۹	۱۴۵۵	-	۱۵۱۲	-	۶۵۸	-	۱۸۳۴	-	۵۰۰	مجموع	
										نسبت	

چنانچه در جدول ۶ مشاهده می شود، در میان هر دو گروه دانش آموزان دارای طبقه ی اجتماعی - اقتصادی بالا و پایین، بیشترین لطیفه ها مربوط به مقوله ی اخلاقی بوده که با اهداف پرورشی ناهمسو بوده است.

جدول ۷: توصیف لطیفه ها بر اساس مقوله های مورد بررسی (شیوه ی استقرایی) و به

تفکیک پایه ی تحصیلی دانش آموزان

مجموع	تابوهای جنسی	تابوهای دستگاه گوارش	سایر (ختی)	تحقیر نمادهای سیاسی	تحقیر نمادهای دینی	تحقیر قومیتها و ملیت ها	مقوله ها	
							تعداد	پایه
۱۹۸۵	۳۲۲	۲۵۱	۶۶۰	۱۶۲	۱۰۶	۴۸۴	تعداد	اول
							نسبت	
۲۱۲۴	۳۷۶	۲۹۴	۵۰۶	۲۱۲	۱۶۶	۵۷۰	تعداد	دوم
							نسبت	
۱۸۱۷	۳۵۹	۲۲۹	۲۶۹	۲۲۵	۱۴۵	۵۹۰	تعداد	سوم
							نسبت	
۵۹۲۶	۱۰۵۷	۷۷۴	۱۴۳۵	۵۹۹	۴۱۷	۱۶۴۴	تعداد	مجموع
							نسبت	

همانگونه که در جدول ۷ مشاهده می شود، بیشترین فراوانی لطیفه های مورد تبادل دانش آموزان مورد پژوهش مربوط به مقوله تحقیر قومیت هاست. همچنین با افزایش سن دانش آموزان و گذر آنان به پایه های بالاتر تحصیلی، نسبت لطیفه های مربوط به تحقیر قومیت ها، تحقیر نمادهای دینی، تحقیر نمادهای سیاسی، و تابوهای جنسی افزایش یافته و نسبت لطیفه هایی که دارای بار ارزشی خنثی بوده اند، کاهش یافته است.

جدول ۸: توصیف لطیفه ها بر اساس مقوله های مورد بررسی (شیوه ی استقرایی) و به

تفکیک وضعیت اجتماعی - اقتصادی دانش آموزان

مجموع	تابوهای جنسی	تابوهای دستگاه گوارش	سایر (خنثی)	تحقیر نمادهای سیاسی	تحقیر نمادهای دینی	تحقیر قومیتها و ملیت ها	مقوله ها وضعیت اجتماعی - اقتصادی	
							تعداد	نسبت
۳۳۸۵	۶۹۹	۴۰۴	۷۲۲	۳۴۰	۳۰۲	۹۱۸	تعداد	بالا
	۰/۲۰۶	۰/۱۱۹	۰/۲۱۳	۰/۱	۰/۰۸۹	۰/۲۷۱	نسبت	
۲۵۴۱	۳۵۸	۳۷۰	۷۱۳	۲۵۹	۱۱۵	۷۳۶	تعداد	پایین
	۰/۱۴	۰/۱۴۶	۰/۲۸	۰/۱	۰/۰۴۵	۰/۲۸۶	نسبت	
۵۹۲۶	۱۰۵۷	۷۷۴	۱۴۳۵	۵۹۹	۴۱۷	۱۶۴۴		مجموع

بر اساس مشاهدات جدول ۸، نسبت لطیفه های مربوط به تابوهای جنسی و تحقیر نمادهای دینی در دانش آموزان مربوط به طبقه ی بالای اجتماعی - اقتصادی بیشتر است. این در حالی است که نسبت لطیفه های تبادل یافته پیرامون موضوعات تحقیر قومیت ها، تابوهای مربوط به دستگاه گوارش و لطیفه های خنثی در میان دانش آموزان طبقه اقتصادی - اجتماعی پایین، بیشتر بوده است.

بحث و بررسی

دانش آموزان ضمن تأثیر پذیری از برنامه ی درسی آشکار، در معرض برنامه درسی پنهان نیز قرار می گیرند. این نوع برنامه، مشتمل بر یادگیری هایی مستقل از مواد درسی شناختی است و دانش آموزان در تعاملات خویش با محیط مدرسه (اعم از فیزیکی، اجتماعی و شناختی) آنها

را می آموزند. تجارب ناشی از تعاملات دانش آموزان میتواند به عنوان خاستگاهی برای بعد اجتماعی برنامه درسی پنهان قلمداد شود. بر این اساس است که برخی صاحب‌نظران نظیر دری‌بین^۱ (به نقل از آهوی و دیگران؛ ۲۰۰۴)، برنامه‌ی درسی پنهان را صرفاً حاصل محیط اجتماعی مدرسه می‌دانند. در حالی که احمدی (۱۳۷۶) تأثیرگذاری برنامه درسی پنهان را به خاطر غیرمستقیم بودن آن بیش از برنامه درسی صریح می‌داند و مهرمحمدی (۱۳۸۱) به بیشتر بودن میزان دوام و ماندگاری تأثیرات برنامه درسی پنهان در مقایسه با برنامه درسی صریح تأکید می‌ورزد، ضرورت پرداختن به واکاوی جو عاطفی - اجتماعی و تعاملات و محتوای مطالب متبادل میان دانش آموزان روشن می‌شود. انتقال ارزش‌ها و تغییر در نگرش‌های دانش‌آموزانی که شکل‌گیری شخصیتی و تکوین هویت از مهمترین خصوصیات سنی آنان قلمداد میشود، از جمله مواردی است که در برنامه درسی پنهان و در قالب تعاملات میان نوجوانان در محیط مدرسه قابل توجه و مذاقه است. از آنجایی که میزان نفوذ و سرعت پذیرش هر فرد، رابطه‌ای مستقیم با مهارت‌های کلامی و ارتباطی داشته و استفاده از حکایت‌پردازی، بذله‌گویی و بیان لطیفه یکی از کوتاهترین و موثرترین راه‌های برقراری ارتباط سریع و صمیمانه است (غلامحسین زاده ۱۳۸۴) و از سوی دیگر نیاز نوجوانان به عضویت و بقاء در گروه‌های دوستی و همسال و نیز قدرت انتزاع و خیال‌پردازی (سقازاده آرانی ۱۳۸۴) می‌تواند در قالب بیان و حتی تولید لطیفه نمود یابد، واکاوی لطیفه‌های رایج و متبادل میان مخاطبان یادگیری می‌تواند برنامه‌ریزان را به شناختی از وضعیت موجود عاطفی - اجتماعی نائل نماید. دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی تحصیلی از یکسو در برهه‌ی سنی کسب هویت، بلوغ جنسی و در مجموع دستیابی به فلسفه‌ای شخصی و پایدار برای زندگی خویش هستند (احمدی ۱۳۸۶) و از سوی دیگر متأثر از دوستان و همسالان خود بوده (احمدی ۱۳۷۶ و شهرآرای ۱۳۸۴) و نظرات ایشان - حتی در غالب شوخی و لطیفه - می‌تواند تا مدت‌ها ذهن آنها را به خود مشغول سازد.

^۱ - Dreeben

اگرچه در دوره ی راهنمایی تحصیلی، تحقق اهدافی در ابعاد اعتلای روحیه ی معنوی، اخلاقی، علمی، فرهنگی- هنری، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی مد نظر است (دبیرخانه ی شورای عالی آموزش و پرورش ۱۳۸۰)، لیکن همانگونه که در جدول ۵ مشاهده شد، محتوای لطیفه های مورد بررسی که به عنوان نوعی از برنامه ی درسی پنهان در تعاملات دانش آموزان مورد تبادل قرار می گیرد، همسو و در راستای تحقق اهداف این دوره قلمداد نمی شود. چنانکه تمامی لطیفه های جمع آوری شده (به جز ۰/۲۴۴ از لطیفه ها که از حیث بار ارزشی خنثی بوده اند) به عنوان لطیفه هایی ناهمسو با اهداف چهارگانه ی بررسی شده ی در این پژوهش شناسایی شده اند.

همانگونه که در قالب جدول ۷ ارائه شد، فرایند کدگذاری لطیفه ها به شیوه ی استقرایی نشان داد که بیشترین لطیفه ها در مقوله ی تحقیر قومیت ها قرار گرفته است. با عنایت به اینکه افزایش چنین لطیفه هایی می تواند به تدریج باعث نوعی نگرش پایدار نسبت به مردم یک قوم شده و از سوی دیگر، جامعه ی ما جامعه ای متکثر از فرهنگ ها و اقوام مختلفی است که برای وحدت اجتماعی و همزیستی مسالمت آمیز نیاز به احترام و پذیرش کامل دارند، لیکن وفور و درصد قابل توجه این نوع لطیفه ها می تواند زمینه سازی برای گسست اجتماعی و عدم پذیرش و تعامل مناسب افراد جامعه قلمداد شود.

نیاز به خنده و تفریح، نیازی عمیق در دوره ی نوجوانی است (لیتل ۲۰۰۷؛ مارتین و دابین ۱۹۸۸) که غفلت از آن در نظام رسمی مدرسه ای می تواند به عنوان جنبه ای از برنامه ی درسی مغفول مورد توجه قرار گیرد. در واقع عدم توجه به این نیاز است که می تواند باعث شود تا بسیاری از لطیفه های غیر اخلاقی که با درصد و فراوانی قابل توجهی در میان نوجوانان شیوع دارند، از جذابیت و مطلوبیت بیشتری در میان آنان برخوردار شده و بدون نظارت و پالایش برنامه ریزان و کارشناسان تربیتی، نقشی ناهمسوی با اهداف پرورشی را ایفا نمایند. به زعم قاسمی (۱۳۷۸) نیاز به لطیفه و لبخند از دیرباز با سرشت اجتماعی انسان عجین بوده و به عنوان زنگ تفریحی در زندگی جدی و عبوس روزمره قلمداد شده و چنانچه به درستی و دقت مورد

توجه و نظارت قرار نگیرد، خطر کجروی از آن وجود داشته و می تواند منجر به رواج شوخی ها و لطیفه های مبتذل و مستهجن نسبت به افراد مختلف جامعه و تجاوز به حقوق سایرین شود. حلبی (۱۳۷۷) استفاده از لطیفه و شوخی را به عنوان یکی از طرق تربیت اخلاقی و جزئی از ریشه های چهارگانه ی تربیت دینی - اخلاقی که از دیر زمان مورد توجه بوده است، مورد اشاره قرار داده و این جنبه از اخلاق را در میان مسلمانان و ایرانیان دارای شیوع وافری می داند. به زعم وی، از پیامبر اسلام (ص) و ائمه اطهار (ع) تا خلفا و پادشاهان، شوخی و لطیفه را در کنار امور جدی خود مورد توجه قرار داده اند. با این اوصاف، لطیفه های رایج میان دانش آموزان از محتوایی غیر همسو با اهداف و غایت های نظام آموزش و پرورش برخوردار است. آموزش های حاصل از این لطیفه ها در تعارض با اهداف این دوره به خصوص اهداف اعتقادی، اخلاقی، اجتماعی و سیاسی قرار دارد و این درحالی است که برای تحقق اهداف آموزشی در یک موسسه ی تربیتی نظیر مدرسه، عناصر برنامه های درسی آن (اعم از آشکار و پنهان) باید در راستای هم و مکمل یکدیگر باشند.

مهمترین دلیل بیان لطیفه، ارضای نیاز به خنده و شادی در فرد است و صاحب نظران مختلفی نظیر اکرامی فر (۱۳۸۴)، وکیلی (۱۳۸۵)، احمدی (۱۳۷۶)، احمدی (۱۳۸۶)، غلامحسین زاده (۱۳۸۴)، قاسمی (۱۳۷۸)، لقمانی (۱۳۸۶)، پولادی ری شهری و گلستانه (۱۳۸۶) به آن تصریح می نمایند. پژوهش حاضر نیز نشان می دهد که نسبت قابل توجهی از لطیفه ها (۰/۲۴) در مقوله ی سرگرمی و تفریح قرار دارند. از آنجایی که عدم ارضای یک نیاز، منجر به از بین رفتن و یا خاموشی آن نیاز در دانش آموزان نمی شود، بنابراین دانش آموزان با جایگزینی لطیفه هایی که در محیط های خصوصی بین فردی و یا در گروه های دوستی و به دور از انظار والدین و یا اولیاء مدرسه با یکدیگر تبادل می نمایند، در تلاش هستند که روحیه ی خشک و رسمی محیط مدرسه را با طنزها و لطیفه هایی که اغلب آنان دارای ارزشی ناهمسو با اهداف نظام پرورشی است، برای خود تلطیف نمایند. بدیهی است که عدم کفایت پاسخدهی نظام آموزش و پرورش رسمی به نیاز شوخ طبعی دانش آموزان و فقدان ساز و کارهای مناسب در پرورش و ارضاء نیاز دانش

آموزان در این بعد، باعث می شود که دانش آموزان به صورت پنهانی و یا تبادل دست نوشته هایی در محیط کلاس، به طور دائم با محتوایی مواجه شوند که تقویت کننده و یا همسوی با انتظارات تربیتی از آنان نیست. بر این اساس است که می توان موارد زیر را پیشنهاد نمود:

۱- با در نظر گرفتن نیاز دانش آموزان به خنده و شادی در این دوران و به خصوص اثرات سازنده ی ارضای این نیاز در آموزش و یادگیری معنی دار و عمیق و همچنین رفع تنشها و اضطرابهای حاصله از بلوغ در دانش آموزان راهنمایی، پیشنهاد می گردد اولیای مدرسه به غنی سازی فرصتهای تفریح دانش آموزان چه در درون کلاس (استفاده از معلمان شوخ طبع) و چه خارج از کلاس (در قالب فوق برنامه هایی نظیر اردوهای تفریحی و یا حتی ایجاد سامانه ای برای بیان لطیفه هایی همسوی با اهداف پرورشی) مبادرت نمایند.

۲- به برنامه ریزان و مؤلفان کتب درسی پیشنهاد می شود که در تدوین موضوعات مختلف درسی از لطیفه ها و مطالب نغز و حکایت ها بهره گیری نموده و از این طریق به این نیاز نوجوانان پاسخ دهند.

۳- رواج لطیفه هایی حاوی تحقیر و اهانت به شخصیت های مذهبی و سایر نمادهای دینی، گواه ضعف تربیت دینی در مدارس و سطحی بودن اعتقادات و باورهای مذهبی دانش آموزان است. تعمیق باورهای دینی به شیوه های مختلف (به ویژه در قالب برگزاری جلسات پرسش و پاسخ و رفع شبهات و سؤالات دینی) از اولویت های نخست مدارس راهنمایی قلمداد می شود.

۴- بررسی لطیفه های جمع آوری شده نشان می دهد که لطیفه هایی که از حیث ارزشی در مقوله ی خنثی قرار گرفته اند، بیانگر تخیل و حس زیبا شناختی سرشار نوجوانان است. محتوای این لطیفه ها با کاربرد قیاس ها و استعاره هایی دور از ذهن و بدیع سعی در شگفت زده کردن و خندانیدن مخاطب دارند. با توجه به این یافته و در نظر گرفتن مسؤولیت خطیر آموزش و پرورش در شناخت و شکوفا نمودن استعداد های دانش آموزان، رسالت آموزش و پرورش رسمی برای توسعه ی خلاقیت و حس زیبایی شناختی در نوجوانان مبرهن می شود.

۵- با توجه به اینکه تحقیر قومیت‌ها از فراوانی قابل توجهی در مضامین لطیفه‌ها برخوردار بوده است، پیشنهاد می‌شود تا فرصت‌هایی جهت تعامل دانش‌آموزان با فرهنگ‌های مختلف و قومیت‌های متنوع در جامعه ایجاد شود. این فرصت‌ها می‌توانند اعم از برپایی نمایشگاه‌هایی مشتمل بر آداب و رسوم، دستاوردهای منطقه‌ای اقوام مختلف، نمایش فیلم‌ها یا نمایشنامه‌هایی در این خصوص بوده و ضمن آشنا نمودن دانش‌آموزان با اقوام مختلف، حس یگانگی و وحدت اجتماعی را در آنها تقویت کند.

منابع

- ۱- آریانپور کاشانی، منوچهر. (۱۳۸۶). فرهنگ یک جلدی انگلیسی فارسی، [چاپ سی و دوم]. تهران: جهان رایانه.
- ۲- احمدی، احمد. (۱۳۸۶). روانشناسی نوجوانان و جوانان: شخصیتی، رفتاری، تحصیلی، شغلی، بزهکاری و اعتیاد. اصفهان: مشعل.
- ۳- احمدی، علی اصغر. (۱۳۷۶). مدرسه‌ی نامرئی. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی وزارت آموزش و پرورش.
- ۴- اکرامی فر، محمود. (۱۳۸۴). مردم‌شناسی اصطلاحات خودمانی؛ پژوهشی مردم‌شناختی در اصطلاحات خودمانی نوجوانان. مشهد: ایوار.
- ۵- بازارگاری، علاءالدین. (۱۳۳۴). یک بحث جدی در مورد شوخی و خنده و تاثیر آن در آموزش و پرورش. تهران: ابن سینا.
- ۶- پولادی ری شهری، علی و گلستانه، موسی (۱۳۸۶). روان‌شناسی شوخ طبعی، خلاقیت، سلامت روان. تهران: نسل نواندیش.
- ۷- حلبی، علی اصغر. (۱۳۷۷). طنز و شوخ طبعی در ایران و جهان اسلام. تهران: بهبهانی.
- ۸- خشوعی، مهدیه. (۱۳۸۶). روان‌شناسی شوخ طبعی. اصفهان: کنکاش.
- ۹- دبیرخانه‌ی شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۸۰). مجموعه مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش. تهران: مدرسه.
- ۱۰- دهخدا، علی اکبر (۱۳۷۸). فرهنگ لغت فارسی. تهران: دانشگاه تهران.

- ۱۱- ساروخانی، باقر. (۱۳۸۵). *روشهای تحقیق در علوم اجتماعی*. ج اول. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- ۱۲- سقا زاده آرانی، نعمت الله. (۱۳۸۴). *گذری ژرف به دنیای نوجوانان و جوانان*. کاشان: مرسل.
- ۱۳- شهرآرای، مهرناز. (۱۳۸۴). *روانشناسی رشد نوجوانی: دیدگاه تحولی*. تهران: علم.
- ۱۴- غلامحسین زاده، غلامحسین. (۱۳۸۴). *لطیفه های شیرین فارسی، برگزیده ای از لطایف طوایف در ادب فارسی*. مشهد: به نشر.
- ۱۵- فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۸۶). *برنامه ی درسی به سوی هویت‌های جدید: شرحی بر نظریات معاصر برنامه ی درسی*. تهران: آبیژ.
- ۱۶- قاسمی، مسعود. (۱۳۸۷). *لطیفه و لبخند*. تهران: آوای کودک.
- ۱۷- قورچیان، نادرقلی. (۱۳۷۳). *تحلیلی از برنامه ی درسی مستتر، بحثی نو در ابعاد ناشناخته ی نظام آموزشی*. فصلنامه ی پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره ی ۱، ۶۹-۴۷.
- ۱۸- لقمانی، احمد. (۱۳۸۶). *نگاهی نو در آینه ی معارف به خنده و شوخی و شادمانی*. قم: بهشت بینش.
- ۱۹- مهرمحمدی، محمود؛ امیرتیموری، محمد حسن؛ امین فر، مرتضی؛ امینی، محمد؛ باقری، خسرو؛ خوبی نژاد، غلامرضا؛ صادق زاده، عیضا؛ فتحی واجارگاه، کوروش؛ کیا منش، علیرضا؛ گویا، زهرا؛ میرلوحی، سید حسین و نصر اصفهانی، احمد رضا. (۱۳۸۱). *برنامه ی درسی: نظرگاهها، رویکردها و چشم اندازها*. مشهد: به نشر.
- ۲۰- مهرمحمدی، محمود؛ سعیدی رضوانی، محمود؛ مهram، بهروز و اسکندری، حسین. (۱۳۸۷). *میز گرد تخصصی بازشناسی مفهوم و کاربرد برنامه ی درسی پنهان*. فصلنامه ی مطالعات برنامه ی درسی، سال سوم، شماره ی ۸، ۱۷۲-۱۵۶.
- ۲۱- وکیلی، شروین. (۱۳۸۵). *جامعه شناسی جوک و خنده*. تهران: اندیشه سرا.
- ۲۲- هاجکینسون، لیز. (۱۳۷۳). *لبخند درمانی*. ترجمه ی زهرا ادھمی. تهران: سینما.
- ۲۳- هولستی؛ ال. آر. (۱۳۸۵). *تحلیل محتوی در علوم اجتماعی و انسانی*. ترجمه ی نادر سالارزاده امیری. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.

- ۲۴- Ahwee, S, et al., (۲۰۰۴). The Hidden and Null Curriculums:an Experiment in Collective Educational Biography. *Journal of Educational Studies*, ۳۵(۱).pp۲۵-۴۳.
- ۲۵- Anderson, T .(۲۰۰۲). Revealing The Hidden Curriculum of E-Learning. *Current Perspectives in Applied Information Technologies*.(۱),pp ۱-۲۳, Available in: www.gse.harvard.edu/~dedech/۵۰۲/Anderson.pdf.
- ۲۶- Beebe, B. R .(۲۰۰۷). *NO LAUGHING MATTER: STUDENT PERCEPTIONS OF INSTRUCTIONAL USE OF HUMOR IN THE COLLEGE CLASSROOM*. A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy. Capella University.
- ۲۷- Bell, N. D .(۲۰۰۹). *Learning about and through humor in the second language classroom*. *Language Teaching Research*, ۱۳(۳), pp ۲۴۱-۲۵۸.
- ۲۸- Eisner, E (۱۹۸۴).The Kind of Schools We Need *Journal of Interchange*,۱۵(۲). pp۱-۱۲
- ۲۹- Eisner, E. (۱۹۸۵). *The Educational Imagination:On The Design and Evaluation of School Programs*, ۲nd ed, New York: Macmillan.
- ۳۰- Gordon, D. (۱۹۸۳). Rules and the Effectiveness of Hidden Curriculum, *Journal of Philosophy of Education*, ۱۷(۲). pp ۲۰۷-۲۱۸
- ۳۱- Kortkov, D. (۱۹۹۱). An Exploratory Factor Analysis of the Sense of Humor Personality Construct:A Pilot Project. *Personality and Individual Differences*. ۱۵(۲۱). pp۳۹۵-۳۹۷.
- ۳۲- Lyttle, J. (۲۰۰۷).The judicious use and management of humor in the workplace. *Business Horizon*. ۵۰(۳), ۲۳۹ - ۲۴۵.
- ۳۳- Martin, R. A ;Dobbin, J, P .(۱۹۸۸). Sense of Humor,Hassels and Immunoglobulin A: Evidence for a Stess-Moderation Effect of Humor. *International Journal of Psychiatry in Medicine*. Vol ۱۸, pp ۹۳-۱۰۵.
- ۳۴- Myles B. S, Trautman M. L, Schelvan R.L (۲۰۰۴). *The Hidden Curriculum: Practical Solutions for Understnd Rules in Social Situations*. Overland Park: APC.

- ۳۵- Shade, R.A .(۱۹۹۶). *License to Laugh: Humor in the Classroom*. Colorado: Teacher Ideas Press.
- ۳۶- Townsend, B. K .(۱۹۹۵). Is there a Hidden Curriculum in Higher Education Doctoral Programs?, *The annual Meeting of the association for the study of the higher education*, (۲-۵.۱۹۹۵), pp:۱-۱۵.
- ۳۷- Vallance, E .(۱۹۹۱). *The Hidden Curriculum in The International Encyclopedia of Curriculum*. London: Pergaman Press..
- ۳۸- Wren, D .(۱۹۹۹). School Culture: Exploring The Hidden Curriculum, *Journal of Adolescence*, ۳۴(۱۳۵). pp ۵۹۳-۵۹۶.