



پایان نامه جهت اخذ درجه کارشناسی ارشد

رشته برنامه ریزی درسی

عنوان:

تبیین عناصر برنامه درسی تربیت دینی مبتنی بر رویکرد تکلیف‌گرا

استاد راهنما:

آقای دکتر مقصود امین خندقی

اساتید مشاور

آقای دکتر محمود سعیدی رضوانی

خانم دکتر مرضیه موحدی محصل طوسی

پژوهشگر:

زهرا وقاری زمهریر

شهریور ۱۳۹۵



این پایان نامه با حمایت مالی پژوهشکده
مطالعات اسلامی در علوم انسانی دانشگاه
فردوسی مشهد انجام شده است.

تقدیم

این پایان‌نامه را از صمیم قلب تقدیم می‌کنم:

به ساحت مقدس اولین مربیان راستین زندگی‌م پدر و مادر بزرگوار و
مهربانم که بدون ایثار و فداکاری آنها هرگز توفیق ادامه تحصیل و
تحقیق برایم میسر نمی‌گشت.

به دو خواهر عزیزم که همواره پشتیبان من بوده‌اند.

به اساتید فرهیخته و فرزانه‌ام که اندیشیدن را به من آموختند نه
اندیشه‌ها را

امیدوارم این اثر در مقابل لطف و مهربانی آنان شایسته تقدیم باشد.

تشکر و قدردانی

نخستین و کامل ترین سپاس خداوند را سزااست که همه نعمت ها و خیرات از جانب اوست. با عرض ارادت و ادب به پیشگاه آقا و مولایم حضرت علی بن موسی ارضا (ع) که آمدنم به اینجا عنایتی بود و غنیمتی

چه شایسته فرمود حضرت علی (ع) من علمنی حرفا فقد سیرنی عبدا: هر کس به من حرفی بیاموزد مرا بنده خود کرده است. براین اساس:

از استاد گرانقدر و فرزانه ام، جناب آقای دکتر مقصود امین خندقی که با راهنمایی دلسوزانه و ارزنده و نظارت همه جانبه و با نظم و دقت خاص خود بنده را در فرآیند انجام پژوهش بهره مند ساخته اند، صمیمانه تشکر و قدردانی می نمایم.

از اساتید بزرگوار و ارجمندم، جناب آقای دکتر محمود سعیدی رضوانی و سرکار خانم مرضیه موحدی محصل طوسی که اطلاعات و تجارب خود را در اختیار بنده گذاشته اند، تشکر و قدردانی می نمایم.

از سایر اساتید محترم که در طول دوره تحصیل از محضرشان استفاده کرده ام کمال تشکر و قدردانی را دارم. سلامتی و توفیق روز افزون همگان را از خداوند متعال مسألت دارم.

بی شک اتمام این مرحله از تحصیل بیش از همه ناشی از همراهی خانواده عزیز و مهربانم بوده که با صبر و تحمل خویش زمینه مناسب این موفقیت را فراهم آورده اند، ضمن قدردانی از عزیزانم، از خداوند متعال سلامتی و آرامش و سعادت دنیا و آخرت را برایشان مسألت دارم و آرزومندم بتوانم ابراز محبت و عنایت آنان را به شایستگی، حرازان نمایم.

چکیده

تربیت دینی در نظام‌های آموزشی و رسمی کنونی به‌عنوان مهم‌ترین هدف مورد توجه قرار دارد و برنامه‌های درسی با داشتن سازوکارهایی مشخص می‌توانند راه را برای تحقق این هدف هموار سازند. با وجود اهمیت این موضوع، برنامه درسی تربیت دینی در کشور ما از توفیق چندانی برخوردار نبوده است. علت اصلی این ناکامی‌ها را باید در رویکردهای حاکم بر تربیت دینی جستجو کرد. براین اساس لازم است چاره‌اندیشی جهت برنامه درسی تربیت دینی و عناصر آن براساس رویکردی مقبول در مبانی اسلامی صورت گیرد. لذا پژوهش حاضر به قصد تبیین عناصر برنامه درسی تربیت دینی و ویژگی‌های آن مبتنی بر رویکرد تکلیف‌گرا به عنوان رویکردی مبتنی بر آموزه‌های اسلامی انجام شده است. تحقق این هدف اقتضا نمود که پیش از تبیین عناصر برنامه درسی تربیت دینی، رویکرد تکلیف‌گرا تبیین گردد. براین اساس با اتکاء به منابع اصیل شامل شرح کشف المراد علامه حلی، حق و تکلیف در اسلام از جوادی آملی و با استفاده از سایر آثار و تألیفات متفکران مسلمان در حوزه مورد بحث، رویکرد تکلیف‌گرا تبیین و ارائه شده است. سپس با تکیه بر این رویکرد و با استفاده از روش تحلیلی و استنتاج قیاسی (الگوی بازسازی شده فرانکنا)، هدف غایی، واسطی و فرآیند یاددهی-یادگیری و ویژگی‌های هر یک از آنان در برنامه درسی تربیت دینی تبیین گردید. براین اساس تکلیف‌مداری به عنوان هدف غایی برنامه درسی تربیت دینی تعیین شد. مطابق با این غایت، ده هدف واسطی شامل توحیدمحوری، اخلاص، هدایت، اندیشه‌ورزی، تعقل، رشد علم و معرفت، عدالت، پرورش قدرت و توانایی، آزادی و اختیار و پنج ویژگی برای فرآیند یاددهی-یادگیری شامل انگیزه درونی، پرورش حواس، پرورش اراده، توجه به تفاوت‌های فردی و ارائه الگو و نمونه عملی برای برنامه درسی تربیت دینی تعیین و تبیین شد. علاوه بر این، در زمینه ارزشیابی در برنامه درسی تربیت دینی مبتنی بر رویکرد تکلیف‌گرا توصیه شد که نفس و هویت تربیت جدی گرفته شود و به دلیل تفاوت در وسع و توان متربیان اشکال و ابزار مختلفی برای سنجش عملکرد متربیان استفاده شود. همچنین خودارزیابی به عنوان روشی مطلوب جهت ارزشیابی در برنامه درسی تربیت دینی معرفی شد. به‌طورکلی نتایج پژوهش حاکی از آن است که رویکرد تکلیف‌گرا در برنامه درسی تربیت دینی از طریق نگاه همه جانبه به رشد ابعاد وجودی انسان، توجه به توانایی و تفاوت‌های افراد و تکلیف به قدر وسع، توجه به آزادی و اختیار انسان، قادر است آسیب‌هایی چون جزءنگری و تک بعدی‌نگری، ظاهربینی و توجه صرف به نتیجه، نگاه مکانیکی و قالبی و یکسان‌سازی در تربیت دینی را که رویکرد حاکم (نتیجه‌گرا) بر پیکره نظام تربیت دینی وارد ساخته است، را برطرف سازد و از این طریق جایگزینی مناسب برای رویکرد حاکم باشد.

کلید واژه‌ها: برنامه درسی، تربیت دینی، رویکردهای تربیت دینی، تکلیف‌گرایی، نتیجه‌گرایی.

فهرست مطالب

صفحه	عنوان مطلب
۱-۱-۱-۱	بیان مسئله
۲	فصل اول: مقدمه
۱-۲-۱-۱	هدف‌های پژوهش
۶	
۱-۳-۱-۱	سؤالات پژوهش
۷	
۱-۲-۱-۲	پیشینه نظری پژوهش
۹	
۱-۲-۱-۲-۱	مبانی نظری برنامه درسی
۹	
۱-۲-۱-۲-۱-۱	تعریف برنامه درسی
۹	
۱-۲-۱-۲-۱-۲	عناصر برنامه درسی
۱۲	
۱-۲-۱-۲-۲	مبانی نظری تربیت دینی
۱۴	
۱-۲-۱-۲-۱-۲	تعاریف تربیت دینی
۱۴	
۱-۲-۱-۲-۱-۲-۱	تربیت دینی از منظر صاحب‌نظران داخلی
۱۴	
۱-۲-۱-۲-۱-۲-۲	تربیت دینی از منظر صاحب‌نظران خارجی
۱۷	
۱-۲-۱-۲-۲	طبقه‌بندی رویکردهای تربیت دینی
۲۰	
۱-۲-۱-۲-۲-۱	طبقه‌بندی اول (دکتر سجادی)
۲۱	
۱-۲-۱-۲-۲-۲	طبقه‌بندی دوم (دکتر باقری)
۲۲	
۱-۲-۱-۲-۲-۳	طبقه‌بندی سوم (دکتر بهشتی)
۲۵	
۱-۲-۱-۲-۲-۴	طبقه‌بندی چهارم (دکتر کشاورز)
۲۶	
۱-۲-۱-۲-۲-۵	طبقه‌بندی پنجم (دکتر حسنی)
۳۰	
۱-۲-۱-۲-۲-۶	طبقه‌بندی ششم (سایر رویکردها)
۳۲	
۱-۲-۱-۲-۳	نقد دسته‌بندی‌های رویکردهای تربیت دینی
۳۴	
۱-۲-۱-۲-۴	دسته‌بندی موردنظر پژوهش حاضر از رویکردهای تربیت دینی
۴۰	
۱-۲-۱-۲-۴-۱	رویکرد نتیجه‌گرا
۴۰	
۱-۲-۱-۲-۴-۲	رویکرد تکلیف‌گرا
۴۲	
۱-۲-۱-۲-۴-۳	تاریخچه تکلیف
۴۲	
۱-۲-۱-۲-۴-۴	مفهوم شناسی تکلیف
۴۳	
۱-۲-۱-۲-۴-۵	انواع تکلیف
۴۵	
۱-۲-۱-۲-۴-۶	پیشینه تجربی پژوهش
۴۷	
۱-۲-۱-۲-۴-۷	پژوهش نظری
۴۸	

۵۳	 پژوهش‌های کاربردی ۲-۲-۲
۵۴	 جمع‌بندی پیشینه تجربی پژوهش ۳-۲

فصل سوم: روش پژوهش

۵۹	 روش پژوهش ۱-۳
۶۱	 مراحل انجام پژوهش ۲-۳
۶۴	 اعتبار پژوهش ۳-۳

فصل چهارم: یافته‌های پژوهش

۶۶	 یافته‌ها ۱-۴
۶۶	 تبیین رویکرد تکلیف‌گرا ۱-۱-۴
۶۶	 شرح تکلیف‌گرایی و ویژگی‌های آن ۱-۱-۱-۴
۷۲	 مبانی انسان‌شناسی تکلیف ۲-۱-۱-۴
۷۷	 اهداف و آثار تکلیف ۳-۱-۱-۴
۸۲	 هدف غایی ۲-۱-۴
۸۲	 هدف‌های واسطی ۳-۱-۴
۸۲	 توحیدمحوری ۱-۳-۱-۴
۸۴	 اخلاص ۲-۳-۱-۴
۸۶	 رشد علم و معرفت ۳-۳-۱-۴
۸۶	 اندیشه‌ورزی ۴-۳-۱-۴
۸۸	 عقل‌ورزی ۵-۳-۱-۴
۸۹	 هدایت ۶-۳-۱-۴
۹۰	 عدالت ۷-۳-۱-۴
۹۱	 اختیار ۸-۳-۱-۴
۹۲	 آزادی ۹-۳-۱-۴
۹۳	 پرورش قدرت و توانایی ۱۰-۳-۱-۴
۹۴	 فرایند یاددهی-یادگیری ۴-۱-۴
۹۴	 پرورش حواس ۱-۴-۱-۴
۹۵	 پرورش انگیزه درونی ۲-۴-۱-۴
۹۶	 پرورش اراده ۳-۴-۱-۴
۹۶	 ارائه الگو و نمونه عملی ۴-۴-۱-۴
۹۸	 توجه به تفاوت‌های فردی ۵-۴-۱-۴
۹۹	 ارزشیابی ۵-۱-۴

فصل پنجم: بحث و نتیجه‌گیری

۱-۵- بحث و نتیجه‌گیری	۱۰۳
۲-۵- محدودیت‌های پژوهش	۱۰۸
۳-۵- پیشنهادهای پژوهش	۱۰۹
منابع	۱۱۰

فصل اول

مقدمه

۱-۱- بیان مسئله

موضوع تربیت و روش‌های دستیابی به آن از دیرباز اساس دغدغه فکری انسان بوده و همواره در تمامی ادوار این امر توجه آدمی را به خود معطوف نموده است. حفظ دین به‌عنوان زیربنای جامعه و تداوم فرهنگ دینی در آن، از طریق تربیت امکان‌پذیر است (کشاورز، ۱۳۸۷). سخن گفتن از تربیت دینی، تلاش برای پاسخ گفتن به مسأله‌ای در قلمرو تربیت است و از آنجا که انسان موضوع تربیت و موجودی اثرگذار و اثرپذیر و دارای قدرت اختیار، انتخاب و اراده آزاد است، برای شکوفایی و به فعلیت رسیدن قوا و استعدادهای فطری‌اش، نیاز به تربیت دارد و با توجه به نگاه خاص دین به انسان، تربیت دینی می‌تواند نیازهای مختلف انسان را تأمین و زمینه تکامل همه‌جانبه او را فراهم نماید (حسنی، ۱۳۸۰: ۲). طبق سخنان امام خمینی (ره) نیز تعلیم و تربیت به معنای شکوفایی فطرت انسان است و این معنی از تربیت با بعد معنوی انسان ارتباط منطقی دارد، یعنی بعد معنوی انسان و ابعاد دیگر وجود او که در قلمرو و ابعاد فطرت سرشته شده است، از طریق تعلیم و تربیت دینی رشد و شکوفایی پیدا می‌کند (همان: ۳). جهت تحقق تربیت دینی عوامل مختلفی دخیل است. یکی از بسترهای مناسب جهت تحقق این مهم، نظام رسمی آموزش و پرورش می‌باشد (کشاورز، ۱۳۸۷).

در بند چهارم پیش‌گفتار کلیات طرح تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش آمده است: «چون وظیفه اصلی نظام آموزش و پرورش، تربیت انسان‌های الهی و هم‌جهت و هماهنگ با معیارهای اسلامی است، لازم است تزکیه و تربیت همچون نوری بر تمامی عناصر، اجزا و برنامه‌های نظام بتابد و به‌منزله بستری برای یکایک آن‌ها باشد. توجه به این مهم که تزکیه نه تنها از تعلیم جدا نیست، بلکه به‌صورتی انفکاک‌ناپذیر به آن وابسته است و بر آن تقدم رتبتی دارد، موجب می‌شود که در کلیه مراحل سازمان‌دهی و اجرای نظام، تربیت متعادل و متوازن تمام ابعاد شخصیت انسان تا وصول به درجه انسان کامل، جهت اصلی حرکت باشد» (طرح کلیات نظام آموزشی و پرورشی جمهوری اسلامی ایران، مصوب ۱۳۶۷). در بخش سوم این طرح، اصول حاکم بر نظام ذکر شده است، در اصل پنجم آن تحت عنوان اولویت تعلیم و تربیت دینی بیان گردیده که: «تعلیم و تربیت دینی و اخلاقی از اولویت برخوردار و آموزش‌های دینی و اخلاقی با تربیت عملی دینی و اخلاقی همراه است» با توجه به نقش آموزش و پرورش و وظایف مدرسه جهت نیل به اهداف دینی و پاسخ به نیازهای جامعه، تربیت دینی در نظام‌های آموزشی و رسمی کنونی به‌عنوان مهم‌ترین هدف مورد توجه قرار دارد. لذا هرگز نمی‌توان تعلیم و تربیت دینی را به‌عنوان جنبه‌ای از جوانب تعلیم و تربیت در عرض سایر ابعاد قرار داد (صادق‌زاده قمصری، ۱۳۸۰). بلکه بر اساس آنچه در سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش (۱۳۹۰) در تعریف تربیت و اهداف آن عنوان شده، اصل و اساس مبتنی بر تربیت اسلامی است و تعلیم و تربیت

دینی، به این معنا ناظر به یک درس خاص نبوده و باید کل نظام تعلیم و تربیت بدان بپردازد (نشست تعلیم و تربیت دینی رسمی و غیر رسمی، ۱۳۸۳: ۱).

بنابراین «تربیت انسان‌های الهی و هم‌جهت و هماهنگ با معیارهای اسلامی» که تعبیر دیگری از تربیت انسان متدین می‌باشد، به‌عنوان هدف تربیت دینی، وظیفه‌ی اصلی نظام آموزش و پرورش محسوب می‌شود. یکی از مهم‌ترین ابعاد و ارکان تربیت (به‌طور عام) و تربیت دینی (به‌طور خاص) در چهارچوب نظام رسمی آموزش، برنامه درسی است که، عناصر اساسی تربیت را در خود جای می‌دهد و منطقی برای رشد و کمال انسان فراهم می‌سازد (ملکی، ۱۳۸۷). در حقیقت برنامه درسی به‌عنوان هماهنگ کننده تمام عوامل دخیل در تربیت به منزله قلب نظام تعلیم و تربیت و ابزاری جهت تحقق اهداف آموزش و پرورش (شاملی، ملکی و کاظمی، ۱۳۹۰) از نقش و جایگاه مهمی در تحقق تربیت دینی برخوردار است.

نیل به اهداف تربیت دینی نه تنها از اهداف آرمانی نظام آموزش و پرورش ایران اسلامی، بلکه کل نظام جمهوری اسلامی ایران است. بر اساس چنین هدفی، این پرسش همیشه پیش‌روی صاحب‌نظران حوزه تربیت و به ویژه تربیت دینی وجود داشته است که بهترین رویکرد به تربیت دینی کدام است؟ (سجادی، ۱۳۸۴) به دنبال این پرسش سوال‌ها و چالش‌هایی در خصوص عناصر برنامه درسی تربیت دینی به‌عنوان قلب نظام تعلیم و تربیت، مطرح می‌شود.

با توجه به رسالت تربیت دینی تاکنون رویکردهای متفاوتی توسط صاحب‌نظران مختلف مطرح شده است. بیشترین آسیب‌هایی که به تربیت دینی در جامعه امروزی ما وارد می‌شود از ناحیه همین رویکردها و روش‌هایی است که برای تربیت دینی توصیه و اعمال می‌شوند (سجادی، ۱۳۸۰: ۸۹) مطابق با بررسی‌های صورت گرفته رویکرد حاکم بر نظام تربیتی کنونی رویکرد نتیجه‌گرا است و تا زمانی که رویکردی دیگر جایگزین این نگاه نتیجه‌گرا و محصول‌نگر نشود، هرگونه تحول و تحرکی در نظام آموزشی بر مدار «صفر درجه» درجا زده و در گرداب «کمیت کالبدی» خود گرفتار خواهد آمد (کریمی، ۱۳۸۱: ۱۱۵). در واقع این رویکرد تربیتی با غفلت از تعارض مبانی تربیتی مدرنیته با مبانی تربیت اسلامی و هم‌چنین غفلت از فقر موجود در حوزه تئوری‌های بنیادین برای تربیت اسلامی و کمبودهای اساسی در زمینه نظریه‌پردازی در قلمرو عناصر متعدد نظام تربیتی نظیر برنامه درسی سبب شده است، تربیت اسلامی تا حد "اطلاع-آموزی" درباره محتوای تاریخی، کلامی و فقهی دین اسلام تنزل یابد (علم‌الهدی، ۱۳۸۱).

تأمل در پیامدها و نتایج حاصل از به‌کارگیری برنامه‌های درسی ناظر بر تربیت دینی نشان از این واقعیت ناگوار دارد که به‌رغم فراهم آمدن موقعیت کافی برای تثبیت آن در نظام آموزش رسمی کشور، تلاش‌های گسترده در این جهت، موفقیت چشم‌گیری نداشته و نظام آموزش و پرورش در دستیابی به

اهداف موردنظر از توفیق شایان توجهی برخوردار نبوده است (علم الهدی، ۱۳۸۱؛ ساجدی، ۱۳۸۶؛ سعیدی رضوانی و باغلی، ۱۳۸۶؛ قهرمانی فرد، سید عباسزاده و میهماندوست، ۱۳۹۱).

مقام معظم رهبری نیز با نگاهی آسیب‌شناسانه درباره وضعیت نظام آموزشی می‌فرماید «آموزش و پرورش کنونی کشور ما، ساخته و پرداخته فکر ما، برنامه‌های ما و فلسفه ما نیست؛ این یک امر واضحی است، این هم جز مسلمات است، منتها به آن توجه نمی‌کنیم؛ از روزی که نظامی به نام نظام آموزش و پرورش در این کشور به وجود آمد- از آغاز کار- بنای کاربرد آن فلسفه‌ای نبود که ما امروز به دنبال آن هستیم. دو عیب بزرگ وجود داشت. یک عیب از جنبه اعتقادی و ایمانی، یک عیب از جنبه سیاسی و مدیریتی کشور. عیب جنبه ایمانی این بود که آن کسانی که آموزش و پرورش جدید را وارد کشور کردند، نه فقط نیتشان متدین کردن مردم و جوان‌ها نبود بلکه بلعکس، نیتشان دور کردن مردم از عقاید دینی بود.... یعنی توسعه تفکرات غیر دینی بلکه چند دینی. آموزش و پرورش براساس یک چنین جریان فکری به وجود آمد. آن جنبه سیاسی و مدیریتی، جنبه ضد ملی آموزش و پرورش بود. نظام آموزش و پرورش ما یک نظام غرب زده، تقلیدی، مبتنی بر باورها و مبانی پذیرفته در اروپا بود. این دو عیب بزرگ؛ یعنی اول جنبه ضدیت با دین و دوم هم به شدت ترجمه‌ای بودن، وابسته بودن، تقلیدی بودن، از نیازهای حقیقی کشور و ملت ایران نجوشیده بودن، عیب اساسی نظام آموزش و پرورش ما بود که ماند تا دوره انقلاب اسلامی. در دوره انقلاب، خیلی کارها در آموزش و پرورش انجام گرفته است؛ اما نظام آموزش و پرورش تحول پیدا نکرده و همان نظام قدیمی است (مقام معظم رهبری، ۱۳۸۶/۵/۳).

علاوه بر این تحقیقات انجام شده در مدارس نیز، نشان‌گر آن است که مسئله آموزش دینی در کشور از وضعیت مطلوبی برخوردار نیست و گاه با تأثیرات معکوس همراه بوده و باعث شده است ناکارآمدی مذکور تا حد زیادی در بحران‌آفرینی و کاستی‌های مشاهده شده در رفتارهای دینی نسل نوجوان و جوان ما مؤثر باشد (باهنر، ۱۳۸۷). در واقع تربیت دینی از جهات مختلف و علل گوناگون با کاستی‌ها و آسیب‌هایی مواجه است (امینی و ابراهیمی‌مهر، ۱۳۹۳، قهرمانی فرد و همکاران، ۱۳۹۱؛ ظاهری راد، ۱۳۹۰؛ نساجی زواره، ۱۳۸۸؛ تصدیقی و تصدیقی، ۱۳۸۸؛ کشاورز، ۱۳۸۷؛ چراغ چشم، ۱۳۸۶؛ رهنما، طباطبایی و علیین، ۱۳۸۵؛ مهرمحمدی و صمدی، ۱۳۸۲؛ کریمی، ۱۳۸۰؛ عصاره، ۱۳۸۰). حاصل کلام نقدهای صاحب‌نظران و نویسندگان در حوزه تربیت دینی و برنامه درسی تربیت دینی نشان می‌دهد که ادامه وضع موجود و تأکید صرف بر عینیت و ظواهر، مانع کسب تجربیات سودمند و سازنده یادگیری در این زمینه شده و منجر به صدمه‌ای جبران‌ناپذیر بر پیکره تربیت دینی عموماً و تربیت دینی در نظام آموزش رسمی خصوصاً و انحراف جدی از اهداف والای آن می‌شود (موحدی محصل و همکاران، ۱۳۹۲ الف) و درنهایت تربیت دینی در نظام آموزش و پرورش ما را به یکی از مؤلفه‌های برنامه درسی پوچ بدل می‌سازد، که به هیچ روی قابل پذیرش نیست (صمدی و مهرمحمدی، ۱۳۸۲). از این‌رو

باید به‌طور جدی از تک‌بعدنگری در تربیت دینی پرهیز و با به‌کارگیری رویکردی که از جامعیت بیشتری برخوردار است، با دقت و ملاحظات بیشتری، همه ابعاد و جنبه‌های مطرح در دین‌داری را مورد توجه قرار داد و برای تربیت دینی طرحی نو در انداخت. در این مسیر باید به‌جای تأکید بر ایده‌ها و الگوهای برگرفته از منابع غیراسلامی و غربی، به الگوها و منابع اسلام مراجعه کرد (علم‌الهدی، ۱۳۸۱؛ زارعان، ساجدی و خطیبی، ۱۳۹۱؛ موحدی محصل طوسی، مهرمحمدی، صادق‌زاده و نقی‌زاده، ۱۳۹۲ ب).

متناسب با بررسی‌های صورت گرفته، رویکرد تکلیف‌گرا که متکی بر انسان‌شناسی مبتنی بر اراده و اختیار انسان و نگاه وظیفه‌ای به انجام کارها و امور و یکی از اصول اساسی در جهت‌بخشی به رفتار و حیات انسانی (هزاوه‌ای و بیرامی، ۱۳۹۴: ۱) است، به‌عنوان یک رویکرد موردقبول در منابع اسلامی مطرح می‌باشد (محلاتی، ۱۳۸۸؛ موحدی محصل، مهرمحمدی، صادق‌زاده و نقی‌زاده، ۱۳۹۲ الف)، لذا با توجه به اصل تحول مداوم به‌عنوان یکی از اصول تربیت اخلاقی و دینی و تأکید آن بر حرکت از پیامدگرایی به تکلیف‌مداری (صادق‌زاده، حسنی، کشاورز، احمدی، ۱۳۸۸) و بر اساس ویژگی تکلیف‌گرایی و مسئولیت‌پذیری به‌عنوان یکی از ویژگی‌های اساسی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران (سند تحول بنیادین: ۲۱) و مسئولیت و اختیار انسان به‌عنوان یکی از مهم‌ترین مبانی تعلیم و تربیت اسلامی (پیش‌نویس طرح کلیات نظام آموزشی و پرورشی جمهوری اسلامی ایران، مصوب ۱۳۶۷، ۱۳-۱۴) می‌توان از رویکرد تکلیف‌گرا جهت استخراج استلزامات برنامه درسی تربیت دینی بهره‌گرفت (نساجی زواره، ۱۳۸۸؛ تصدیقی و تصدیقی، ۱۳۸۸؛ کشاورز، ۱۳۸۷؛ رهنما و همکاران، ۱۳۸۵؛ مهرمحمدی و صمدی، ۱۳۸۲؛ کریمی، ۱۳۸۰؛ عصاره، ۱۳۸۰). بحث تکلیف و نظریه تکلیف که از نخستین سده اسلام زمینه‌پیدایش آن فراهم شد (فیاضی، ۱۳۹۱) تاکنون در حوزه‌های مختلفی چون فقه و کلام (علامه حلی، عبدالجبار معتزلی، شیخ مفید)، اخلاق (اترک، ۱۳۸۹؛ عاملی، ۱۳۸۸؛ موحدی و گلزار اصفهانی، ۱۳۹۰) و سیاست (دوراندیش، ۱۳۸۸) مورد بررسی قرار گرفته است. اما هیچ مطالعه‌ای در حوزه برنامه درسی، به‌عنوان راهنمای عمل برنامه‌ریزان و مؤلفان، در این زمینه صورت نگرفته است و اگر بنا باشد این رویکرد به‌عنوان رویکرد مقبول در برنامه درسی تربیت دینی دنبال شود ضرورت دارد، عناصر برنامه درسی تربیت دینی و ویژگی‌های آن‌ها بر اساس این رویکرد اسلامی تبیین گردند.

خاستگاه این بحث در برنامه درسی، جهت‌گیری‌ها و ایدئولوژی‌های برنامه درسی است. جهت‌گیری‌ها و ایدئولوژی‌های برنامه درسی، مجموعه‌ای از باورهای انسانی و نظام‌های ارزشی می‌باشند که به برنامه‌های درسی به عنوان یکی از عمده‌ترین ابزارهای تحقق اهداف نظام آموزشی جهت می‌دهند (بهالگردی، ۱۳۸۹: ۹). با وجود اهمیت این جهت‌گیری‌ها، بررسی نشان می‌دهد که توجه به جهت‌گیری‌های کلان ارزشی و اساسی، موضوعی مغفول است (همان: ۵) و فقر تولید دانش در زمینه‌ی

برنامه درسی و عناصر آن در کشور ما مسلم و انکارنشده است. در واقع در حوزه‌ی نظریات برنامه درسی و عناصر مربوط به آن، فاصله فاحشی میان آمار و ارقام جهانی با ایران وجود دارد. این اختلاف فاحش معرف کم‌حرکی، بی‌رمقی و فقر اساسی این رشته در کشور و زنگ خطر است (مهرمحمدی، ۱۳۹۰). در چنین وضعیتی، امروزه در کشور ما تلاش برای تبیین دیدگاه بومی نسبت به عناصر برنامه درسی ملهم از آموزه‌های فلسفی-دینی (اسلامی)، در کسوت راهنمای عمل برنامه‌ریزان، مؤلفان و معلمان کشور ضرورت بنیادین، حیاتی و معنادار تلقی می‌شود (محسن پور، ۱۳۸۳)؛ تا علاوه بر غنای مفهومی و توسعه معرفتی این حوزه، سرانجام زمینه‌های نظام آموزشی ما از سیطره تقلید و اقتباس نیز فراهم آید. از این رو، با عنایت به نکات مذکور و هم‌چنین با توجه به فضای موجود کشورمان در زمینه نهضت نرم‌افزاری، یعنی نظریه‌پردازی و تولید علم، تلاش در جهت نظریه‌پردازی در قلمرو مطالعات برنامه درسی و عناصر وابسته به آن با رویکرد بومی (اسلامی) از ضرورتی مضاعف برخوردار است.

بر این اساس پژوهش پیش‌رو به دنبال آن است که با دریافت رویکردی اسلامی در برنامه درسی تربیت دینی و تبیین عناصر برنامه درسی در حیطه‌ی تربیت دینی، گامی ابتدایی در راه اعتلای دانش نظری برنامه درسی با رویکردی اسلامی بردارد؛ دانشی که از آموزه‌های وحیانی اسلام برای شناخت و نظریه‌پردازی درباره‌ی مؤلفه‌های فرایند تربیت دینی، استمداد می‌جوید.

۲-۱- اهداف تحقیق

هدف کلی: هدف کلی این تحقیق تبیین عناصر برنامه درسی تربیت دینی و ویژگی‌های آنها مبتنی بر رویکرد تکلیف‌گرا در نظام تربیت رسمی جمهوری اسلامی ایران است.

۲-۱-۱) اهداف خاص

- ۱- تبیین عنصر "هدف" و ویژگی‌های آن در برنامه درسی تربیت دینی از منظر رویکرد تکلیف‌گرا؛
- ۲- تبیین عنصر "فرایند یاددهی-یادگیری" و ویژگی‌های آن در برنامه درسی تربیت دینی از منظر رویکرد تکلیف‌گرا؛
- ۳- تبیین عنصر ارزشیابی و ویژگی‌های آن در برنامه درسی تربیت دینی از منظر رویکرد تکلیف‌گرا؛

۱-۳) سؤال‌های تحقیق

با توجه به مفروضات زیربنایی، چالش‌های عمده برنامه درسی تربیت دینی و با عنایت به اهداف کلی و خاص پژوهش، سؤالات زیر مطرح است:

۱- اهداف و ویژگی‌های آن در برنامه درسی تربیت دینی از منظر رویکرد تکلیف‌گرا کدامند؟

۲- فرآیند یاددهی-یادگیری و ویژگی‌های آن در برنامه درسی تربیت دینی از منظر رویکرد تکلیف‌گرا کدامند؟

۳- ارزشیابی و ویژگی‌های اساسی آن در برنامه درسی تربیت دینی از منظر رویکرد تکلیف‌گرا کدامند؟

فصل دوم

پیشینه پژوهش

۲-۱- پیشینه نظری پژوهش

در این مجال پیشینه نظری مورد بررسی قرار می‌گیرد. مباحث مرتبط با پیشینه نظری، به سه بخش فرعی تقسیم شده است: در بخش اول، مباحث مربوط به برنامه درسی، مفهوم‌شناسی و عناصر برنامه درسی بررسی گردید. در بخش دوم، تربیت دینی و تعاریف مختلف آن مورد بحث و بررسی قرار گرفت. در بخش سوم طبقه‌بندی‌های مختلف رویکردهای ناظر بر تربیت دینی شناسایی، تبیین و با یکدیگر مقایسه شد. جمع‌بندی نهایی این بخش، حکایت از رویکرد منتخب در پژوهش حاضر دارد.

۲-۱-۱- مبانی نظری برنامه درسی

۲-۱-۱-۱- تعریف برنامه درسی: ماهیت رشته برنامه درسی به‌گونه‌ای است که نمی‌توان انتظار پاسخ‌های دقیق و قطعی را از مطالعه مباحث و ابعاد مختلف آن داشت، بلکه هدف اصلی از مطالعه برنامه درسی باید افزایش درک و فهم ما از پیچیدگی‌ها و تغییراتی باشد که در پارادایم‌ها موجود این قلمرو اتفاق می‌افتد. با توجه به ضرورت توجه به یکپارچگی و وحدتی که میان اجزا و قلمروهای فرعی تشکیل‌دهنده حوزه تعلیم و تربیت حاکم می‌باشد و همین‌طور پرهیز از خطر فاصله گرفتن از حوزه عمل، در تبیین هرچه دقیق‌تر حدود و ثغور موضوعی برنامه درسی و ارتباط آن با حوزه عمل (آموزش یا تدریس) باید به تمایز میان دو مفهوم از برنامه درسی: برنامه درسی به‌عنوان یک سند مکتوب و برنامه درسی به‌عنوان حوزه تخصصی یا علمی یا مطالعات برنامه درسی توجه داشت (دهقانی، ۱۳۹۰). لذا باوجود تعاریف متعدد از برنامه درسی در اینجا دو تعریف کلی به‌طور مختصر اشاره می‌شود:

الف) تعریف برنامه درسی به‌عنوان سند^۱ برنامه درسی: این تعریف، برنامه درسی به‌عنوان محتوا، فعالیت و یک طرح را شامل می‌شود. برنامه درسی به‌عنوان محتوا، هرچند امروزه چندان متداول نیست، شامل فهرستی از محتوا، موضوعات یا مواد درسی است و محتوا اغلب از طریق موضوعات درسی معین شناسایی می‌شود. این نگرش در کار نظریه‌پردازان پایدارگرا و اساس‌گرا مطرح بوده و علی‌رغم این که این نوع تعریف قابل فهم است، ولی کاملاً محدود می‌باشد. برنامه درسی شامل موضوعاتی است که برای تدریس دانش آموزان به کار گرفته می‌شود. برنامه درسی به‌عنوان تجربه در فعالیت پیشرفت‌گرایان مشهود بوده و دامنه آن از دانش‌آموز به مدرسه و تجربه‌های زندگی می‌رسد. اسمیت و اورلوفسکی برنامه درسی را محتوایی می‌دانند که از دانش‌آموزان انتظار می‌رود فرا بگیرند (مهرمحمدی، ۱۳۹۳). برنامه درسی، شیوه‌های خاص از نظم بخشیدن به محتوا و اهداف برای یاددهی و یادگیری در مدارس است (واکر، ۲۰۰۳).

^۱. curriculum as a document

ملکی (۱۳۸۴) برنامه درسی را به عنوان محتوای رسمی و غیررسمی، روش و آموزش‌های آشکار و پنهانی تعریف می‌کند که به وسیله آن‌ها شاگردان تحت هدایت مدرسه، دانش لازم را به دست آوردند، مهارت کسب کنند و گرایش و ارزش‌های خود را تغییر دهند.

ب) تعریف برنامه درسی به عنوان یک حوزه مطالعاتی^۱: در این تعریف دیگر برنامه درسی به عنوان فن تهیه برنامه درسی برای مدارس نبوده، بلکه در آن بر فهم، درک و مطالعه‌ی ابعاد پیچیده برنامه درسی تأکید می‌شود. اگرچه باید به برنامه‌ریزی درسی به عنوان یک فعالیت مهم رشته برنامه درسی نگریسته شود، اما امروزه دیگر دغدغه رشته برنامه درسی تنها حل و فصل امور روتین و معمولی نیست (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶). به طور کلی می‌توان گفت رشته برنامه درسی اکنون علاقه‌مند به مطالعه موضوعات درسی مدرسه و نیز مسائل و رویدادهایی است که درون هریک از این موضوعات اتفاق می‌افتد و نیز مایل به مطالعه روابط بین برنامه درسی و جهان پیرامون است. براین اساس دغدغه اصلی رشته، درک و فهم برنامه درسی به عنوان یک پدیده است (دهقانی، ۱۳۹۰).

فارغ از تعاریف یاد شده، برنامه‌ریزی درسی به عنوان یک فرایند و برنامه درسی به عنوان یک سند یا حوزه مطالعاتی، نقش مؤثری در تربیت دارد. هدف برنامه درسی از دیدگاه اسلامی، کمک به رشد هماهنگ ابعاد معنوی، عقلانی، عاطفی، اجتماعی و جسمانی فرد و سوق دادن او به سوی خداست (ملکی، ۱۳۸۹). اگر پذیرفته شود که حقیقت دین، امری قدسی، وحیانی و معنوی است و هدف آن سوق دادن انسان به سوی سعادت واقعی است - می‌توان دریافت که جهت‌گیری اصلی آموزه‌های دینی بر نیازها و تمایلات آدمی متمرکز است. برای سوق دادن تعلیم و تربیت در جهت رفع این نیازها، سازوکارهایی لازم است که از مهم‌ترین آنها وجود برنامه درسی دینی و معنوی در نظام آموزشی است. چنین برنامه‌ای با داشتن سازوکارهای مشخص می‌تواند راه را برای پرورش انسان‌های متکامل و الهی هموار سازد (نجفی و کشانی، ۱۳۸۸: ۱۱۳). از آنجا که اقدامات تربیتی برای تحصیل برخی اهداف، جهت‌گیری می‌شود؛ لازم است برای شناسایی و توجیه موضع‌های حرکت خویش بر قالب‌های وسیع‌تر ارزشی تکیه کرد. این قالب‌ها یا نظام‌های ارزشی ایدئولوژی‌های برنامه درسی هستند که به عنوان یکی از عمده‌ترین وسایل نظام آموزشی و مدرسه برای تحقق بخشیدن به اهدافی که برایش ارزش قائل است، جهت می‌دهند (خوئی‌نژاد و مهرمحمدی، ۱۳۸۹: ۱۱۲). لذا در این قسمت به ارائه توضیحاتی در زمینه دیدگاه‌ها یا ایدئولوژی‌های برنامه درسی پرداخته می‌شود.

^۱.Curriculum as Field of Study

موضوع دیدگاه‌های برنامه درسی از اساسی‌ترین و حساس‌ترین موضوعات برنامه درسی است که توجه به آن در مراحل مختلف برنامه درسی موجب فراهم شدن برنامه و حرکت آگاهانه می‌باشد (سلسبیلی، ۱۳۸۲: ۲). اگر بین دو دسته از نظریات با عناوین نظریات هنجاری برنامه درسی و نظریه‌های توصیفی برنامه درسی تمایز قائل شویم، می‌توان آنچه را که به‌عنوان نظریه‌های هنجاری برنامه درسی وجود دارد، به عنوان ایدئولوژی برنامه درسی نامید. این نظریات در پی مستدل کردن مجموعه‌ای از ارزش‌ها با هدف فراهم ساختن دلایل قانع کننده برای هدف‌های خاص می‌باشد و از آن جهت که به دنبال تحقق اهداف خاصی هستند و بدون وجود آنها نه تعلیم و تربیت و نه برنامه درسی زیربنایی نخواهند داشت، ارزشمندند. بنابراین ایدئولوژی برنامه درسی به نظریه‌های کلان تربیتی یا فلسفی اطلاق می‌گردد، که پشتیبان نظریه‌های توصیفی برنامه درسی است (مهرمحمدی و امین خندقی، ۱۳۸۸: ۲۹-۳۱). به روایتی می‌توان گفت که جهت‌گیری و دیدگاه‌های برنامه درسی، مجموعه‌ای از باورهای اساسی و نظام‌های ارزشی می‌باشند که به برنامه درسی به عنوان یکی از عمده‌ترین ابزارهای تحقق نظام آموزشی جهت می‌دهند (بهالگردی، ۱۳۸۹: ۹) و برنامه درسی عرصه تقابل و رویارویی با ایدئولوژی‌هاست (کارر، ۲۰۰۱ به نقل از نیک‌نشان و همکاران، ۱۳۹۱: ۷). اما به راستی این ایدئولوژی‌ها از کجا سرچشمه می‌گیرند. صاحب‌نظران حوزه برنامه درسی با انتخاب معیارهای مختلف در توجه به چارچوب نظری و زیربنای فلسفی (ارزشی، فرهنگی، اجتماعی) موجود در یک جامعه و نیز نوع نگاه به ماهیت انسان و یا ماهیت دانش و نیز تلقی نسبت به فرایند یادگیری و فرصت‌های در اختیار دانش‌آموزان به تولید ایدئولوژی‌ها می‌پردازند (بهالگردی، ۱۳۸۹: ۲). دیدگاه‌های برنامه درسی از فرض‌های فلسفی، ارزشی- اعتقادی، فرهنگی- اجتماعی موجود در یک جامعه نشأت می‌گیرد (سلسبیلی، ۱۳۸۲: ۲).

هرچند دیدگاه‌های برنامه درسی جز جدایی‌ناپذیر فرایند تولید، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی است و مبنای مفهومی مورد نیاز برای تدوین و تولید برنامه‌ها را فراهم می‌کنند (میلر، ۱۳۹۱). اما باید گفت که عدم توجه به عمق تأثیر این دیدگاه‌ها در برنامه درسی می‌تواند تعلیم و تربیت را دستخوش ناهماهنگی و نامعلومی کند (بهالگردی، ۱۳۸۹: ۲). دیدگاه‌ها و جهت‌گیری‌های متفاوت برنامه‌ریزان درسی، به طور مشخص بر فرآیند تعلیم و تربیت اثر می‌گذارد، در بسیاری از موارد جریان تعلیم و تربیت همسو با اهداف و آرمان‌های ما نیست و این به علت عدم توجه به عمق تأثیر این ایدئولوژی‌هاست (سلسبیلی، ۱۳۸۲: ۹). بررسی‌ها نشان داده که توجه به زیربنای نظری و کاربرد رویکردها و دیدگاه‌های مناسب، در حوزه آموزش و پرورش جدی گرفته نمی‌شود (همان، ۱۳۷). بر اساس مطالعات و بررسی‌های صورت گرفته بر آثار، اسناد و پژوهش‌های داخلی به نظر می‌رسد که توجه به جهت‌گیری‌های کلان اساسی و ارزشی موضوعی مغفول است (بهالگردی، ۱۳۸۹: ۵). در حقیقت در این زمینه در وضعیت اسفبار به سر می‌بریم و این مسئله با توجه به نهضت نرم‌افزاری دو