

دلالت‌های تربیتی نهج‌البلاغه بر اسلامی‌سازی عناصر برنامه درسی

حسین نجفی / دانشجوی دکترای مطالعات برنامه درسی دانشگاه علامه طباطبائی
 hnajafih@yahoo.com
 احمد طالعی‌فرد / کارشناس ارشد مطالعات برنامه درسی دانشگاه خوارزمی
 ahmadtalei@yahoo.com
 حسن ملکی / استاد گروه مطالعات برنامه درسی دانشگاه علامه طباطبائی
 maleki_cu@yahoo.com
 دریافت: ۹۵/۱۱/۲۹ پذیرش: ۹۶/۲/۲۲

چکیده

پژوهش حاضر با هدف اسلامی‌سازی عناصر برنامه درسی (هدف، محتوا، روش و نحوه ارزشیابی) بر اساس آموزه‌های تربیتی امیرمؤمنان علی علیه السلام در نهج‌البلاغه انجام شده است. روش پژوهش، توصیفی - تحلیلی می‌باشد. یافته‌های پژوهش به شیوه تحلیل اسنادی و تحلیل محتوا استخراج و با استفاده از روش کیفی تحلیل شده است. نتایج بیانگر آن است که در نظام تربیتی نهج‌البلاغه، چهار عنصر شاخص برنامه درسی مورد توجه واقع شده است، به گونه‌ای که در عنصر اهداف می‌توان دو نوع غایی (وصول به مقام قرب الهی) و واسطه‌ای (الهی، فردی، اجتماعی و زیست‌محیطی)، در عنصر محتوا حوزه‌های معرفتی متعددی از جمله آموزش تاریخ، قرآن، احکام دینی، اخلاق، زمین‌شناسی، ستاره‌شناسی، بهداشت و روان‌شناسی، در عنصر یاددهی - یادگیری، مجموعه‌ای از روش‌های متنوعی همچون حکمت، اکتشافی، مشارکتی، پرسش و پاسخ، تمثیل، الگویی، موعظه و امر و نهی و همچنین در عنصر ارزشیابی روش‌هایی مانند آغازین، تکوینی، شفاهی و خودارزیابی را معرفی نمود.

کلیدواژه‌ها: نهج‌البلاغه، دلالت‌های تربیتی، عناصر برنامه درسی، اسلامی‌سازی.

مقدمه

ص ۱۳۹؛ یوسفزاده و جمشیدی، ۱۳۹۳، ص ۶۷) و محتواهایی دارد که ماهیتاً معارض و مخالف با حرکت اسلامی است. آن هنگام که از تفاوت داشتن مبانی برنامه درسی در کشورمان نسبت به مبادی و مبانی برنامه درسی در کشورهای غیردینی صحبت می‌شود، منظور تفاوت در نگاه به انسان، هستی، معرفت، ارزش و مانند آن است. از جمله دلایل دیگری که ضرورت اسلامی سازی برنامه درسی محسوب می‌شود، توجه به هویت اسلامی است. هویت اسلامی به ساده‌ترین صورت ممکن، در آیه ﴿إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاهُمْ﴾ (حجرات: ۱۳) نمود یافته است. هویت اسلامی در واقع، نشان‌دهنده احساس تعلق و تعهد به دین و جامعه دینی است. مهم‌ترین دستاورد هویت اسلامی، پاسخ دادن به پرسش‌های بنیادی، جهت دادن به زندگی، وحدت اعتقادی و معنا بخشیدن به جهان است (رفعت‌جاه و شکوری، ۱۳۸۷، ص ۶). هویت اسلامی در اصل نه بر برتری فرد یا گروه، بلکه بر برتری تقوا و پرهیزکاری در میان انسان‌ها تأکید دارد. در حال حاضر بسیاری از جوامع اسلامی به علت عقب‌افتادگی در زمینه‌های علمی و فنی، دچار تزلزل هویتی شده‌اند و فکر می‌کنند چون پیشرفت غرب مدیون علم است، باید علم غربی را درست پذیرفت و چون علم سکولار غربی کاری با دین ندارد، اهمیت اندیشه اسلامی در این جوامع کمتر و هویت اسلامی خدشه دار شده است (خسروپناه، ۱۳۹۳، ص ۴۰۷). در ارتباط با عوامل فرهنگی باید گفت: در دوران خودیابی و بازگشت به خویشتن اسلامی، متفکران اسلامی فهمیدند که جهان اسلام، گرفتار تاراج فکری و فرهنگی غرب شده است؛ فرهنگی که بر فلسفه غیرالهی و الحادی متفاوت از فرهنگ اسلامی مبتنی است و رهایی از این چپاول نیازمند حرکت جهادی است؛ چراکه دانش بی‌طرفی وجود ندارد، بلکه حامل نگرش فلسفی، دینی و فرهنگی است که آن را

برنامه درسی اسلامی موضوعی است که در سال‌های اخیر توسط برخی از متخصصان داخلی و خارجی به آن پرداخته شده است [پژوهش‌هایی مانند کرمی و نجفی (۱۳۹۶)، مرزوقی (۱۳۹۵)، نجفی (۱۳۹۵)، زکریا (۲۰۱۵)، حاج یعقوب و امبونگ (۲۰۰۸)، ملکی (۱۳۸۵) و هاشم (۱۹۹۹) مؤید این ادعا هستند]. نظام برنامه درسی اسلامی، نظام جامعی است که به پرورش همه استعداد‌های انسان به طور هماهنگ تأکید دارد. در این نظام، افزون بر توجه به رابطه دین‌داری انسان با مبدأ آفرینش و تأکید بر مسائل مذهبی و دینی، به پرورش انسان‌ها در جهت شناخت خود، عالم طبیعت و جامعه نیز اهمیت داده می‌شود. در واقع، از نظر برنامه درسی اسلامی، انسانی به معنای واقعی تکامل یافته است که در تمام این جنبه‌ها رشد یافته باشد (مزیدی، شیخ‌الاسلامی، ۱۳۹۱، ص ۴۸). توجه به ضرورت اسلامی سازی در برنامه درسی از آنجا آشکار می‌گردد که تهدیدات جدی به واسطه برنامه درسی غیراسلامی در بخش‌های سه‌گانه درون‌داد، فرایند و برون‌داد نظام‌های آموزشی ایجاد گردیده که این امر نیازمند بازنگری در برنامه درسی بر اساس آموزه‌های اسلامی را توجیه می‌نماید (سوزنجی، ۱۳۸۸، ص ۲۶). بر اساس نتایج بررسی‌های امین خندقی و حجازی (۱۳۹۵) عوامل فلسفی، هویتی، فرهنگی، اجتماعی و آموزشی را می‌توان از ضروریات اسلامی سازی برنامه درسی دانست. در رابطه با عوامل فلسفی بسیاری از صاحب‌نظران عرصه مطالعات برنامه درسی در ایران معتقدند که علم کنونی بر مبادی و مبانی فلسفی متعارض با مبانی فلسفی تربیت قرآنی و اسلامی بنا شده و مبتنی بر نگاه مادی مکاتب و جنبش‌های فلسفی‌ای مانند پراگماتیسم، اگزیستانسیالیسم، پست‌مدرنیسم، پدیدارشناسی و انتقادی است (ملکی، ۱۳۹۶، ص ۱۵۱؛ محمدی و همکاران، ۱۳۹۵،

جست. به دلیل نظریه‌پردازی‌های معاصر برآمده از فرهنگ غربی در ابعاد نظری و عملی، شاهد غرب‌زدگی فوق‌العاده‌ای در بعضی از عالمان برنامه‌درسی کشور هستیم که همه چیز را تحت‌الشعاع خود قرار داده است، به گونه‌ای که اگر کسی اشرافی در یکی از نظریه‌ها داشته باشد، هر نوع عقیده‌ای که ابراز کند، وزنه دارد. بدین ترتیب، عده‌ای با سوءاستفاده از اعتبار علم، حتی بعضی از مسلمات دینی را هم مورد تشکیک قرار داده‌اند و می‌دهند (گلشنی، ۱۳۸۸، ص ۳۵). با سیطره علوم مدرن بر فضای رسمی اغلب متخصصان برنامه‌درسی کشور، درک و تلقی خاصی از مفهوم طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌درسی را با خود به همراه داشته‌اند. این تلقی از برنامه‌درسی (تئوری‌زدگی و نادیده انگاشتن انسان ایرانی - اسلامی در بومی‌سازی برنامه‌درسی)، ضرورت توجه به اسلامی‌سازی فرایند برنامه‌درسی را آشکارتر می‌سازد (سوزنچی، ۱۳۸۹، ص ۳۲). با توجه به طرح چنین ضرورتی، سؤال اصلی مقاله حاضر این است که دلالت‌های تربیتی نهج البلاغه بر اسلامی‌سازی عناصر برنامه‌درسی کدام‌اند؟ البته برای پاسخ‌گویی به این پرسش، باید به برخی سؤال‌های فرعی نیز پاسخ داد، از جمله اینکه: مفهوم «برنامه‌درسی» چیست؟ عناصر برنامه‌درسی کدام‌اند؟ و برداشت‌های مختلف از اسلامی‌سازی برنامه‌درسی چه بوده و رویکرد منتخب محققان کدام است؟

چیستی برنامه‌درسی

مفهوم «برنامه‌درسی» در طول تاریخ کوتاه خود، تغییرات و تحولات بسیاری را پذیرا بوده است. تا اوایل قرن بیستم، مفهوم برنامه‌درسی از چارچوب سنتی و محدود خود، که تنها به موضوع درسی محدود می‌شد، فراتر نمی‌رفت. در این سال‌ها، برنامه‌درسی به عنوان «تعیین محتوای برنامه، آنچه باید آموخته شود، مطالب مربوط به شاگرد، تجربیات

تولد بخشیده و آن را انتقال می‌دهد. معرفت غربی و معرفتی که از غرب به برنامه‌درسی اسلامی وارد شده است، با منش و شخصیت فرهنگ و تمدن غرب آکنده گردیده و در بوتۀ فرهنگ غرب شکل گرفته است (میری، ۱۳۹۰، ص ۴۶-۴۷). در بحث عوامل اجتماعی، یکی از مهم‌ترین مقولات، توجه به پیشرفت، استقلال و داشتن تمدن مستقل اسلامی است. صاحب‌نظران برنامه‌درسی معتقدند که خارج شدن از زیر لوای تمدن غربی و داشتن تمدن مستقل اسلامی بدون توجه به داشتن برنامه‌درسی اسلامی در نظام‌های آموزش عمومی و عالی ممکن نخواهد بود (موسوی، ۱۳۸۹، ص ۴۳)؛ زیرا برنامه‌درسی با تمدن آن کشور پیوند دارد. از این رو، غفلت از داشتن برنامه‌درسی اسلامی خود به معنای غفلت از داشتن تمدن مستقل اسلامی است (ساجدی، ۱۳۹۰، ص ۶۶). بدین سبب، یکی از اهداف مهم تلاش نظری در این حوزه، مقابله با تسلط فرهنگی غرب نسبت به جامعه اسلامی است که موجب وابستگی علمی متخصصان برنامه‌درسی اسلامی به برنامه‌درسی غربی شده است. ضرورت تحول در برنامه‌درسی حاضر این است که این علم با نیازها و اقتضائات جامعه ایرانی - اسلامی هماهنگ نیست و در میان این نیازها و اقتضائات، آنچه بیش از همه جلب توجه می‌کند ربط و نسبت این فرایند این علم با آموزه‌ها و ارزش‌های اسلام است؛ چراکه تضمین رشد و توسعه همه‌جانبه با تداوم حیات معرفت دینی، نیازمند نگرشی جدید به برنامه‌درسی دارد (بستان، ۱۳۹۵، ص ۲). همچنین بحث دیگر در این مقوله تفاوت در نیازهای جامعه اسلامی است که در عرصه‌های مختلف زندگی با ریشه‌های اسلامی، متفاوت از فرهنگ و زندگی غربی است. بنابراین، توجه به عرصه فرهنگی در کشور و ارتباط این حوزه با دین، ضرورت اسلامی‌سازی برنامه‌درسی را نمایان می‌سازد. بخش دیگر ضرورت‌های اسلامی‌سازی برنامه‌درسی را، در عوامل آموزشی می‌توان

اهداف، مقاصد موضوعات درسی و سازمان‌دهی آموزش را دربرمی‌گیرد و برنامه درسی طراحی نشده یا پنهان تعاملات روان‌شناختی، هنجارها و پیویایی گروهی و به‌ویژه احساسات، نگرش‌ها و علایق موجود در میان یاددهنده و یادگیرندگان را شامل می‌شود.

از دیدگاه آیزنر (۱۹۷۹) برنامه درسی می‌تواند به عنوان مجموعه‌ای از رویدادهای از قبل طراحی شده در نظر گرفته شود که به نتایج تربیتی برای یک یا بیش از یک فراگیر منجر می‌شود. این تعریف به چند ویژگی در برنامه درسی اشاره می‌کند: مجموعه‌ای از رخدادها و تدابیر، همراهی برنامه درسی با فرایند برنامه‌ریزی و قصد و نتایج تربیتی که افراد را در گستره وسیعی تحت تأثیر قرار می‌دهد.

همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، در زمینه برنامه درسی تعریف واحدی مورد توافق نیست و هر یک از صاحب‌نظران برنامه درسی با توجه به برداشت خود از ماهیت یادگیرنده و برنامه درسی، تعریف ویژه‌ای از آن ارائه داده‌اند. اما در مجموع، می‌توان گفت: برنامه درسی در یک تعریف علمی کلی و موجه عبارت است از: «طرح تربیت»؛ یعنی برای تربیت رسمی و نه تربیت غیررسمی؛ نقشه راه طراحی کنیم و در آن، هدف‌های تربیت، مفاد و محتوای تربیت، روش‌ها و شیوه‌های ارزشیابی، مختصات فضای تربیت، نیازمندی‌ها و صلاحیت‌های مربی، زمان و مکان و ابزار مناسب را روشن سازیم و در یک طرح منسجم بیان کنیم. رسالت چنین برنامه‌ای پرورش فطرت است؛ چراکه ما اعتقاد داریم انسان دارای سرشتی خاص به نام «فطرت» است و برنامه درسی به عنوان طرح تربیت، باید بتواند این قابلیت‌های فطری را از قوه به فعل در بیاورد (ملکی، ۱۳۹۵، ص ۱).

عناصر برنامه درسی

طبیعی است که با گسترش تعاریف برنامه درسی، اتفاق نظری درباره عناصر یا اجزای برنامه درسی که در این رشته باید برای

مدرسه، موضوعات درسی مختلف برای یک سال یا یک دوره تحصیلی، فهرستی از هدف‌های آموزشی و یا عناوین و سرفصل‌های دروس» تلقی می‌شود. اما از اوایل قرن بیستم، به دلیل توسعه تحقیقات تربیتی، مفهوم سنتی برنامه درسی دچار تغییرات زیادی شد و مفهوم جدیدتر آن یعنی «سازمان‌دهی فعالیت‌ها و تجربیات یادگیری تحت راهنمایی مراکز آموزشی برای تحقق رشد و شایستگی فردی و اجتماعی یادگیرنده‌ها و رسیدن به هدف‌های آموزشی» مورد توجه قرار گرفت. این مفهوم جدید یا مفاهیم مشابه دیگر، محور و پایه ارائه نظریاتی شد که پیکره برنامه درسی را تشکیل دادند و برنامه درسی به عنوان یک رشته علمی که به مطالعه و بررسی نظری این مفاهیم می‌پردازد پا به عرصه وجود گذاشت و بسیاری از دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی اقدام به تأسیس این رشته در مقاطع مختلف نمودند» (یارمحمدیان، ۱۳۹۱، ص ۱۸).

با توجه به تنوع مفاهیم مستتر در برنامه درسی، طبیعی است که تعاریف متنوعی نیز از آن وجود داشته باشد. شریعت‌مداری (۱۳۹۰) برنامه درسی را به عنوان «کلیه تجارب، مطالعات، بحث‌ها، فعالیت گروهی و فردی و سایر اعمالی که شاگرد تحت سرپرستی و راهنمایی محیط آموزشی انجام می‌دهد» تعریف می‌کند. از این دیدگاه، برنامه درسی صرفاً محدود به تجارب و فعالیت‌های کلاسی افراد نمی‌شود. بنا بر نظر دال (۱۹۹۳) برنامه درسی عبارت است از محتوا و جریان رسمی و غیررسمی که از طریق آن، یادگیرندگان تحت نظارت استادان، معلومات و شیوه درک و فهم را به دست می‌آورند یا مهارت‌ها را فرامی‌گیرند و یا نگرش و ارزش‌گذاری یا نظام ارزشی خود را تغییر می‌دهند. از نظر وی، هر محیط آموزشی دارای یک برنامه درسی طراحی شده و رسمی؛ و یک برنامه درسی طراحی نشده، غیررسمی و پنهان است. برنامه درسی طراحی شده، محتوا،

موضوعات است: الف) مسائل فرازمانی و فرامکانی؛ ب) مسائل زمانی و مکانی. منظور از اسلامی‌سازی برنامه‌درسی این است که آن دسته از مسائل برنامه‌درسی را که ناظر به زمان یا مکان خاصی نیستند و به اصطلاح، فرازمانی و فرامکانی‌اند، اخذ کرده و مسائل زمانی و مکانی آنها را ناظر به جامعه خود که یک جامعه اسلامی است تغییر دهیم.

با توجه به اینکه جامعه ما یک جامعه اسلامی است و مردم ما مسلمانند، بنابراین، بومی‌سازی این علم در کشور ما معادل اسلامی‌سازی آن به این معنا خواهد بود. به تعبیر دیگر، پیش‌فرض اصطلاح اسلامی‌سازی برنامه‌درسی در این کاربرد این است که برنامه‌درسی برای هر نظام تربیتی هر جامعه‌ای ضروری است. برنامه‌درسی موجود نیز علی‌رغم خوبی‌ها و خدماتی که در نظام تربیتی جامعه ما داشته و دارد، در جامعه ما از کارایی لازم برخوردار نیست. عدم کارآمدی آن نیز معلول توجه سطحی و ظاهری به دین و ارزش‌های دینی است. بسا اسلامی‌سازی این علم می‌تواند از نقص‌ها و کمبودهایش کاست و بر قوت و فواید آن افزود. اما این اصطلاح معنای دیگری نیز می‌تواند داشته باشد و آن این است که با توجه به تأثیرپذیری شدید برنامه‌درسی از باورها و ارزش‌ها، هم در عرصه گردآوری و هم در عرصه دآوری، وظیفه ما این است که آنها را در راستای باورها و ارزش‌های اصیل، حقیقی، معقول و صحیح، که همان باورها و ارزش‌های اسلامی است، سوق می‌دهیم و این یعنی آنکه برنامه‌درسی اسلامی را تولید و عرضه کنیم. اسلامی‌سازی برنامه‌درسی در این معنا مساوی با اصطلاح برنامه‌درسی اسلامی خواهد بود.

پیشینه پژوهش

به دلیل بدیع بودن موضوع پژوهش و رویکرد آن در حوزه برنامه‌درسی، در بررسی پیشینه، پژوهشی که به طور کامل با

آنها تعیین تکلیف شود نیز وجود ندارد. برخی صاحب‌نظران تصمیم‌گیری درباره نتایج یادگیری و برخی دیگر محتوا را در حوزه کار برنامه‌ریزان درسی قلمداد کرده‌اند. تایلر (۱۹۴۹) عناصر برنامه‌درسی را اهداف و مقاصد، تجربیات یادگیری (محتوا)، سازمان دادن و ارزشیابی می‌دانست. زایس (۱۹۷۶) عناصر برنامه‌درسی را متشکل از هدف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری و روش‌های ارزشیابی تلقی می‌کرد. آیزنر (۱۹۸۵) عناصر برنامه‌درسی را شامل مواردی همچون هدف، محتوا، فرصت‌های یادگیری، سازمان دادن محتوا، روش‌های ارائه و پاسخ و روش‌های ارزشیابی می‌دانست. اش (۱۹۹۱) چارچوب فرضیات در خصوص جامعه و یادگیرنده، اهداف و مقاصد، محتوا یا ماده درسی، روش انتقال و ارزشیابی را عناصر برنامه‌درسی معرفی می‌کند. کلاین (۱۹۹۱) ۹ عنصر را عناصر تشکیل‌دهنده برنامه‌درسی معرفی می‌کند که عبارتند از: هدف‌ها، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، روش‌های تدریس، مواد و منابع یادگیری، ارزشیابی، زمان، فضا و گروه‌بندی. اگر (۲۰۰۳) نیز بر اساس الگوی کلاین، عناصر برنامه‌درسی را در ۱۰ عنصر مورد توجه قرار داده است که به غیر از عنصر منطبق، سایر عناصر با الگوی کلاین مشترک هستند. در یک جمع‌بندی می‌توان چهار عنصر اهداف، محتوا، روش‌های یاددهی - یادگیری و ارزشیابی را مورد توافق‌ترین و رایج‌ترین برداشت از عناصر برنامه‌درسی قلمداد نمود (اسدیان، ۱۳۹۰، ص ۴۱).

مفهوم اسلامی‌سازی برنامه‌درسی

با توجه به یافته‌های شریفی (۱۳۹۳) در کتاب *مبانی علوم انسانی اسلامی* می‌توان اظهار داشت که اسلامی‌سازی برنامه‌درسی، دست‌کم دو معنای متفاوت می‌تواند داشته باشد؛ در یک معنا، مساوی با بومی‌سازی برنامه‌درسی خواهد بود؛ به این معنا که برنامه‌درسی موجود حاوی دو دسته مسائل و

مؤلفه‌های قرآنی تربیت غیرهمسو و در مواردی تعارض دارد. اهداف آن از الگوی قرآن تبعیت نمی‌کند و از جامعیت لازم برخوردار نیست و در مواردی تفسیر غیرواقع از اهداف قرآنی ارائه شده است. مفهوم‌شناسی افعال و روش‌های تربیت در برنامه درسی نیز در وجوهی نظیر جامعیت، محل تأمل است. ضمن آنکه در برخی موارد، فهمی متفاوت از واقع ارائه شده است. نوزدی (۱۳۹۱) در پژوهشی اقدام به بررسی «امکان اسلامی‌سازی و بومی‌سازی برنامه درسی رشته علوم تربیتی» نموده بود، یافته‌های وی حکایت از آن داشت که زمینه بازنگری در برنامه و کتاب‌های درسی تا حدی فراهم شده است با این تفاوت که امکان بازنگری در عناوین درسی با ماهیت عمومی، تاریخی، فلسفی، نقلی و تفسیری بیشتر، و در عناوین درسی با ماهیت تجربی، تجویزی و روش‌شناختی کمتر فراهم شده است.

باقری (۱۳۹۱) پژوهشی تحت عنوان «نگاهی دوباره به تربیت اسلامی» انجام داد. در این پژوهش، محقق پس از بررسی توصیف انسان در قرآن و بررسی مفهوم تربیت، به تدوین اهداف، مبانی، اصول و روش‌های تربیتی از دیدگاه اسلام پرداخت و سرانجام مراحل تربیت با نگرش قرآنی و حدیثی را تبیین کرد.

چادوری و همکاران (۲۰۱۱) مطالعه‌ای را در راستای «بومی‌سازی محتوای برنامه درسی برای استفاده در مدارس متوسطه بنگلادش» انجام داده‌اند. از نظر آنان، دانش‌آموزان پس از بهره‌مندی از محتوای بومی‌سازی شده انگیزه بیشتری برای یادگیری در کلاس‌ها کسب کرده‌اند، و خلاقیت و ظرفیت تحلیلی‌شان افزایش یافته است.

اسدیان (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان «بنیادها و راه‌کارهای اسلامی کردن برنامه درسی و ارائه مدلی جهت آن»، به بررسی مبانی معرفت‌شناسی و انسان‌شناسی برنامه درسی اقدام نموده است. وی در این زمینه، این مبانی را به

موضوع پژوهش حاضر مرتبط باشد یافت نشد. در ادامه، به برخی از پژوهش‌ها که تا حدی با موضوع تحقیق مرتبط بودند اشاره می‌شود.

حاتمی (۱۳۹۴) در پژوهش خود با عنوان «واکاوی نقش نظریه تربیتی اسلام درباره عناصر برنامه درسی (هدف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی)»، مبانی و اهداف تعلیم و تربیت، موضوعات درسی، معیارهای انتخاب محتوا و در ادامه، روش‌های تربیتی و ارزشیابی در نظریه تربیتی اسلام را بررسی نمود.

امیری و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان «بررسی تطبیقی عوامل و عناصر تشکیل‌دهنده برنامه درسی با قرآن کریم»، بدین نتیجه رسیده‌اند که در نظام تعلیم و تربیت قرآن، اهداف به دو صورت اهداف غایی و اهداف میانی ترسیم شده‌اند. از لحاظ محتوایی، به طور کلی قرآن در بردارنده مجموعه‌ای از مفاهیم، اصول، قوانین، روش‌ها و فعالیت‌هاست که با استفاده از معیارهایی همچون توالی، استمرار، تعادل، وسعت و وحدت و روش‌های تربیتی همچون تمثیل و شبیه‌سازی، مشاهده، پرسش، الگویی، موعظه و تذکر در صدد دستیابی به تربیت معنوی و جسمی یا پرورش همه‌جانبه انسان است. رسیدن به این مقصود نیازمند خودارزیابی و ارزیابی پیرونی از طریق روش‌هایی مانند ابتلا و محاسبه می‌باشد.

زیلیا و همکاران (۲۰۱۴) که به بررسی «بومی‌سازی آموزش به عنوان یک حق در آموزش و پرورش» پرداخته‌اند به این نتیجه رسیدند که هر برنامه درسی بومی که زبان‌های محلی و فرهنگ قومی را نادیده می‌گیرد با خطر از دست دادن کیفیت یادگیری و نقض حقوق کودکان در آموزش و پرورش مواجه است.

دلبری (۱۳۹۲) به بررسی «مؤلفه‌های تعلیم و تربیت دینی در قرآن کریم و بازتاب آن در برنامه درس تعلیم و تربیت دینی» پرداخته و بیان نموده که این برنامه در برخی از مبانی، با

نهادهای آموزشی اسلامی، از سطح ابتدایی گرفته تا سطح متوسطه، بخصوص در علوم اکتسابی، عاریت‌گرفته از دیدگاه غیردینی غربی است؛ بنابراین، دانش آموخته‌شده عاری از ارزش‌های مذهبی می‌باشد؛ حتی اگر چنین هم نباشد، مملو از ارزش‌های ناسازگار با عقاید و ارزش‌های دینی است.

دلالت‌های نهج‌البلاغه بر اسلامی‌سازی عناصر برنامه

درسی

براساس متن کتاب ارزشمند **نهج‌البلاغه**، می‌توان دلالت‌هایی را برای عناصر چهارگانه برنامه درسی پیشنهاد نمود. در ادامه، به توضیح هریک پرداخته می‌شود:

الف) اهداف

اهداف آموزشی، اساس هر آموزش اثربخش را تشکیل می‌دهند. مادام که اهداف آموزشی تعیین نشده‌اند، نمی‌توان دوره را به طور منظم و مدون طراحی کرد تا به نتایج موردنظر رسید. در واقع، تعیین اهداف در عین اینکه نشان‌دهنده نقطه مطلوب است، محرکی برای آغاز فعالیت‌ها به‌شمار می‌آید. هر فعالیتی، اعم از آموزشی و غیرآموزشی، اگر فاقد هدف باشد، راه به جایی نمی‌برد و یا اگر نتیجه‌ای دهد، فاقد کارایی و اثربخشی لازم است. ازاین‌رو، تعیین اهداف یکی از مهم‌ترین امور در هر امری است (امیری و همکاران، ۱۳۹۱، ص ۱۰۱). در این زمینه و در فرایند تربیت، هدف را می‌توان وضع نهایی و مطلوبی تلقی کرد که به طور آگاهانه سودمند تشخیص داده شده و برای تحقق آن فعالیت‌های مناسب تربیتی انجام می‌پذیرد (پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۶، ص ۵).
 با توجه به فرمایش‌های امیرمؤمنان علی علیه السلام در **نهج‌البلاغه**، مقاصد برنامه درسی را که زمینه‌ساز سعادت و خوشبختی انسان هستند می‌توان در قالب دو دسته غایی (وصول به مقام قرب الهی) و واسطه‌ای (الهی، فردی،

استناد آیات قرآن کریم و با استفاده از تفسیر **المیزان** تشریح کرده و بر اساس این مبانی استخراجی و بر اساس مبانی نظری و مطالعاتی که با استفاده از منابع داخلی و خارجی انجام داده است، سه ارائه راه‌کارهایی در خصوص اسلامی کردن برنامه‌های درسی پرداخته و در نهایت، تلاش نموده است تا الگویی را بر اساس یافته‌های تحقیق برای طراحی مبانی معرفت‌شناسی و انسان‌شناسی برنامه درسی پیشنهاد نماید.

مهرمحمدی (۱۳۸۹) در پژوهشی به «بازبینی روایت جهانی‌شدن و بومی ماندن برنامه درسی از منظر درون‌تعلیم و تربیتی آشکال (بازنمایی) دانش» پرداخته است. از مهم‌ترین یافته‌های وی این است که برنامه‌های درسی می‌توانند و یا باید، به نقشه معرفتی جامع و واحدی متکی باشند، به‌طوری‌که تابعیت از این نقشه، ویژگی‌های بومی و حساسیت‌های فرهنگی از میان نروند و برنامه درسی همچنان بتواند به صورت محلی ارزیابی شود.

یمین (۲۰۰۹) در مقاله‌ای که با هدف «بومی‌سازی برنامه درسی دوره ابتدایی چین» تدوین نموده است، می‌نویسد: ما برای اینکه یک برنامه درسی بومی با کیفیتی را طراحی نماییم، باید ریشه‌اش در ارزش‌ها و سنت‌های محلی باشد؛ البته نباید از تجارب عملی کشورهای که پیشینه‌ای قوی در این کار دارند، غافل شد.

زهادت (۱۳۸۶) در پژوهشی به بررسی «تعلیم و تربیت در نهج‌البلاغه» پرداخته است. نتیجه پژوهش وی، نشان داد: تربیت وقتی می‌تواند انسان را به کمال و هدف خلقت برساند که هماهنگ با آموزه‌های الهی باشد.

هاشم (۱۳۸۱) در مقاله‌ای پیرامون «اسلامی کردن برنامه آموزشی و تحصیلی»، تلاش نموده است که مشکلات موجود برنامه‌ریزی در نظام آموزشی کشورهای اسلامی را مورد بررسی قرار دهد، نتایج پژوهش نشان داد که محتوای برنامه درسی، یعنی رشته‌ها یا موضوعات ارائه‌شده در

اجتماعی و زیست‌محیطی) استخراج و پیشنهاد نمود. لازم به ذکر است که هدف غایی برنامه درسی در هر مکتبی، کمال مطلوب آدمی است و باید تمام فعالیت‌های او متأثر از آن باشد. هدف غایی برنامه درسی از دیدگاه اسلام، هدفی است که مطلوبیت آن ذاتی است؛ یعنی آن را برای رسیدن به هدف دیگری نمی‌خواهیم، بلکه خودش موضوعیت دارد (کاویانی، ۱۳۸۹، ص ۸۱). براین اساس، ویژگی‌های هدف‌های غایی برنامه درسی از نظر اسلام که در کل به آن ماهیت خاصی بخشیده است عبارتند از: همسازی با فطرت، جامعیت، برانگیزندگی، عدم محدودیت و وحدت هدف نهایی با هدف آفرینش (اعرافی، ۱۳۸۷، ص ۳۱-۳۲). بهشتی (۱۳۸۹) در کتاب تأملات فلسفی در تعلیم و تربیت معتقد است که در هدف غایی منظور از قرب، قرب منزلتی است که به معنای اتصاف و تخلق انسان به اوصاف و اخلاق الهی است. در این ارتباط باید افزود که، قرب نتیجه یک تحول درونی و بیرونی است. تحول درونی چنین است که آن ربط و وابستگی ذاتی موجودات به خداوند که در متن خلقت هست، وارد خودآگاهی و شهود قلبی انسان بشود و انسان به درجه‌ای برسد که آن ربط و نیاز تکوینی را بیابد و نسبت به علم حضوری درک پیدا کند، که هرچه این علم حضوری کامل‌تر و عمیق‌تر باشد و حضور در محضر خدا را بیشتر احساس کند، قرب افزون‌تری حاصل می‌شود. از این رو، نماز که برترین نوع توجه و ذکر نسبت به خداست «ولذکر الله اکبر»، می‌تواند بیشترین قرب را ایجاد کند و در خود نماز نیز سجده به سبب اینکه عمیق‌ترین حالت کرنش و هیچ‌انگاری انسان در برابر خداوند را به نمایش می‌گذارد، بالاترین میزان قرب را می‌تواند فراهم آورد و شاید هم از این‌روست که در قرآن توصیه شده: «سجده کن و تقرب بجوی» (علق: ۱۹). تحول بیرونی نیز به تبع این تحول درونی، در اعمال و حرکات بزرگ و کوچک زندگی انسان به وجود می‌آید و همان

اختصاص دادن و خالص کردن همه چیز و همه کار برای او و جهت دادن همه آنها به سوی اوست که هرچه این جهت‌دهی و خلوص بیشتر صورت گیرد، قرب افزون‌تری حاصل می‌شود، و هر که در این مسیر بیشتر سبقت بگیرد مقرب‌تر است: «وَالسَّابِقُونَ السَّابِقُونَ أُولَئِكَ الْمُقَرَّبُونَ» (واقعه: ۱۱-۱۰). هدف غایی برنامه درسی اسلامی بر اساس سخنان امام علی علیه السلام در نهج البلاغه چنین قریبی است و به همین سبب، در تمام مراحل، عناصر، مؤلفه‌ها و قلمروهای برنامه درسی این هدف آرمانی را باید ملاحظه کرد و نیروها و استعداد‌های یادگیرنده را در جهت آن به فعلیت رسانید. رشد واقعی شخصیت انسان، در قرب الی الله خلاصه می‌شود و آن‌کس به رشد می‌رسد که در مراتب قرب به پیش رود و در تخلق به اخلاق الهی بکوشد، و اگر کسی چنین نکند استعداد‌های اصلی خود را برای رشد تباه کرده است؛ زیرا به اشاره بیان شد که در انسان، هم‌گرایی به بی‌نهایت هست و هم استعداد آن. از این رو، وصول به مقام قرب ربوبی، هدفی هماهنگ با استعدادها و فطرت انسان است و از نهاد او می‌جوشد و هدفی تحمیلی از خارج و ناهماهنگ با گرایش‌های انسان نیست. تنها نکته‌ای که باید به آن اشاره کرد، این است که قرب مفهومی مشکک است و هر قدمی که در مسیر آن برداشته شود، مفهوم آن بیشتر تحقق یافته است تا جایی که انسان خداگونه می‌شود.

همچنین از آنجا که برنامه درسی اسلامی واقع‌گراست، به منظور واقعیت بخشیدن به اهداف آرمانی و نیل افراد جامعه اسلامی به آن، اهداف واسطه‌ای با الهام از هدف غایی و همچنین مبانی فلسفی و دینی تعیین می‌شوند. در ارتباط با اهداف واسطه‌ای هم باید گفت که اهدافی هستند که بر اساس هدف غایی و معیارهای دیگر، در شئون مختلف زندگی آدمی (مانند شئون الهی، فردی، اجتماعی، زیست‌محیطی) تعیین شده و دارای نوعی شمول و فراگیری هستند. این اهداف در

پیشرفت کنونی از جهات گوناگون امری ضروری است. محتوای برنامه از زوایای مختلف، اعم از نوع مضامین و مفاهیم مورد استفاده، چگونگی سازمان‌دهی، اهمیت و ارزش مطلب، تناسب محتوا با جنبه‌های مختلف رشد یادگیرنده و سرانجام، نوع اثری که بر یادگیرنده می‌گذارد، قابل بحث و اهتمام جدی است. در واقع، نخستین گام برای تحقق هدف‌های آموزشی، انتخاب محتوای مناسب و مطلوب است؛ یعنی هر قدر هم که اهداف تعلیم و تربیت عالی بوده و دقیق مشخص شده باشد، بدون داشتن محتوایی خوب و مناسب امکان تحقق این اهداف وجود نخواهد داشت. محتوایی که برای تحقق هدف برنامه درسی اسلامی در نظر گرفته می‌شود، باید اولاً، با مبانی فلسفی و جهان‌بینی اسلامی متناسب باشد. ثانیاً، به شرایط ذهنی، عاطفی و عقلی و جسمی فراگیران توجه لازم را مبذول کند. به عبارت بهتر، برنامه طراحی شده باید با هدف آفرینش هماهنگ باشد و ویژگی‌های روانی انسان و توان و شرایط او را در نظر بگیرد، به ابعاد فردی، اجتماعی، زمانی و مکانی انسان بی‌تفاوت نباشد، تمام دوران زندگی انسان را در نظر بدارد، موجب تأمین حالات مطلوب در انسان شود و حالات غیراصیل را از او بزدايد و اندیشه صحیح رابطه انسان با خالق را ببخشد (قاسم‌پور دهاقانی و نصرافهانی، ۱۳۹۰، ص ۸۳). چنین برنامه‌ای می‌بایست از رویکرد بین‌رشته‌ای در سازمان‌دهی محتوا بهره‌مند شود. در سازمان‌دهی بین‌رشته‌ای، استقلال رشته‌ها و علوم از بین می‌رود و برای مطالعه یک موضوع یا یک مسئله روش‌های علمی به کار گرفته می‌شود. این شیوه یک نظم جامع را در افراد پرورش می‌دهد و شاگردان را برمی‌انگیزد. در این نوع سازمان‌دهی، به راحتی می‌توان رشته‌ها را بر محور موضوعات و مسائلی که از زندگی جاری افراد گرفته می‌شوند سازمان داد. در این شیوه، مباحث عام و فراگیر مطرح است. دو یا چند موضوع در حول محور یک

مقایسه با هدف غایی با عبارات و شاخص‌های ملموس‌تر بیان می‌شوند و به واقعیات عینی نزدیک‌ترند. هریک از هدف‌های کلی، به‌مثابه منزلی هستند که گذشتن از آن شرط لازم وصول به مقصد نهایی است و البته برای رسیدن به هریک از این منازل باید برنامه‌ریزی کرد و به تعیین اولویت‌ها، تجهیز امکانات، تهیه وسایل و تدارک زاد و توشه راه پرداخت.

ب) محتوا

محتوای برنامه درسی دربردارنده دانش‌ها، مهارت‌ها، فرایندها و ارزش‌هاست (ملکی، ۱۳۹۱، ص ۶۸)، که دانش‌آموز در ضمن آموزش یا در فرایند یاددهی - یادگیری با آن در تعامل قرار می‌گیرد (نوریان، ۱۳۸۷، ص ۶۵). در طراحی برنامه درسی پس از بررسی نیازها و تدوین هدف‌ها، مرحله بعدی انتخاب محتوای برنامه درسی است. فرایند انتخاب محتوا همواره از حساسیت و اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. این حساسیت و اهمیت نیز بیشتر به علت ماهیت تصمیماتی است که درباره محتوا اتخاذ می‌گردد. در انتخاب محتوا توجه به مراحل رشد، نیازها، علایق و استعدادها یادگیرنده، توجه به اصول و عوامل مؤثر بر یادگیری از جمله معیارهای مهم محسوب می‌شوند. در صورتی که محتوا با زندگی و محیط واقعی فراگیر مرتبط باشد او را بیشتر جلب می‌کند. در فرایند برنامه‌ریزی درسی، تعیین موضوع آموزشی فرایندی مقدم بر محتواست، اما از آنجاکه انتخاب ماده آموزشی تا حد زیادی با توجه به اهداف تعیین شده آسان‌تر می‌شود، حساسیت و اهمیت بیشتر متوجه فرایند انتخاب و سامان‌دهی محتوا برای یک موضوع درسی خاص است (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۸، ص ۱۷۱). انتخاب محتوا، همیشه به عنوان یک عنصر مهم برنامه‌ریزی درسی در نظر بوده است. گزینش هدفمند محتوا و رعایت اصول تدوین محتوا در جوامع پیچیده و رو به

در آدمی تقویت می‌کند و حقانیت مبدأ هستی را آشکارتر می‌سازد. به همین دلیل، توصیه مؤکد شده است که انسان‌ها در آیات الهی بیندیشند و از طریق آن پی به وجود آفریدگار هستی ببرند. با این تذکر هر یک از محتواهای دروس جلوه‌ای از هستی را مطالعه می‌کنند. علوم طبیعی پدیده‌های مادی را بررسی می‌کنند و علوم انسانی، انسان و جلوه‌های مختلف رفتارهای انسان را مطالعه می‌کنند. همه این دروس در یک چیز زمینه مشترک دارند و آن «آیه بودن» است. اگر همه آنها به عنوان جلوه‌ای از آیات الهی مورد آموزش قرار گیرند، یادگیرنده در مجموع از طریق محتواهای گوناگون ضمن یادگیری مفاهیم، اصول و مهارت‌های ویژه یک نگرش عمومی «خدا محور» نیز در او پرورش پیدا می‌کند. بنابراین، می‌توان گفت خدا باوری با محتوای همه برنامه‌های درسی باید تلفیق گردد.

مفهوم عمومی یا سازمان‌دهی می‌شود. در این رویکرد، حدود مرز رشته‌های مختلف از بین می‌رود و بر روی زمینه‌های مشترک میان مواد درسی مختلف تأکید می‌کند. در این روش، مفاهیم یا موضوعات کلی و اصول مشترک بین دو یا چند رشته مورد توجه بوده و کاربردها و جلوه‌های بسیار متنوعی از موضوع واحد از منظر رشته‌های مختلف مطرح می‌شود. به‌طور کلی، در این رویکرد یک موضوع از جهات مختلف مورد کالبدشکافی قرار گرفته و در یک برنامه درسی منسجم برای یادگیرنده ارائه می‌گردد (ملکی و سلیمی، ۱۳۹۴، ص ۷۸).

نهج البلاغه خود بعد از قرآن بهترین محتواهاست که دربرگیرنده علوم مختلف بشری بوده و بزرگ‌ترین دستور زندگی مادی و معنوی و بالاترین کتاب رهایی بخش بشر است (موسوی خمینی، ۱۳۶۸، ص ۸). از امتیازات برجسته سخنان امیرمؤمنان علی علیه السلام در **نهج البلاغه** این است که محدود به زمینه خاصی نیست. امیرمؤمنان علی علیه السلام به تعبیر خودش، تنها در یک میدان اسب نتاخته است، در میدان‌های گوناگون که احیاناً بعضی با بعضی متضاد است تکاور بیان را به جولان درآورده است (مطهری، ۱۳۹۵، ص ۴۲).

از لحاظ محتوایی، **نهج البلاغه** به آموزش علوم عمومی همچون تاریخ، قرآن، احکام دینی، اخلاق، زمین‌شناسی، ستاره‌شناسی، بهداشت و روان‌شناسی اشاره می‌کند.

محتوای برنامه درسی وسیله رشد یادگیرنده است و هندسه آن با هندسه فطرت باید متوازن باشد. در وجود فرد جنبه‌های الهی، معنوی، عقلانی، اجتماعی، اخلاقی، عاطفی و جسمانی قرار داده شده است. محتوا با این ابعاد باید تا حد زیادی هم‌وزن باشد. اگر محتوا یکی از ابعاد وجود را تقویت کند، ولی به سایر ابعاد فطری بی‌توجه باشد، انسان یک‌بعدی پرورش می‌دهد. سازماندهی محتوا برای آموزش علوم فوق نشانگر آن است که همه مخلوقات و پدیده‌های عالم آیات الهی محسوب می‌شوند. تفکر در هر کدام از آنها روح بندگی را

جدول ۱: هدف غایی برنامه درسی در نهج‌البلاغه

هدف غایی حصول شده	آدرس در نهج‌البلاغه	روایات مرتبط
وصول به مقام قرب الهی	خطبه ۱	أَوَّلُ الدِّينِ مَعْرِفَتُهُ وَ كَمَالُ مَعْرِفَتِهِ التَّصَدِيقُ بِهِ وَ كَمَالُ التَّصَدِيقِ بِهِ تَوْحِيدُهُ وَ كَمَالُ تَوْحِيدِهِ الْإِخْلَاصُ لَهُ ...

جدول ۲: اهداف واسطی برنامه درسی در نهج‌البلاغه

اهداف حصول شده	آدرس در نهج‌البلاغه	روایات مرتبط	
الهی	معرفت خدا	خطبه ۴۹	«وَلَمْ يَخْلُقْهَا عَنْ وَاجِبٍ مَعْرِفَتِهِ، فَهَوَ الَّذِي تَشْهَدُ لَهُ أَعْلَامُ الْوُجُودِ»
	دستیابی به ایمان کامل	حکمت ۲۲۷	«الْإِيمَانُ مَعْرِفَةُ الْقَلْبِ وَ إِقْرَارُ بِاللِّسَانِ وَ عَمَلٌ بِالْأَرْكَانِ»
	تقوا	نامه ۳۱	«فَأَيُّ أَوْصِيَاكَ بِتَقْوَى اللَّهِ أَيْ نَيْسٍ وَ لُزُومِ أَمْرِهِ وَ عِمَارَةِ قَلْبِكَ بِذِكْرِهِ ...»
		خطبه ۱۹۱	«فَإِنَّ التَّقْوَى فِي الْيَوْمِ الْحَرِّ وَ الْجَنَّةُ فِي غَدِّ الطَّرِيقِ إِلَى الْجَنَّةِ»
	عبادت	خطبه ۱۴۷	«قَبِلْتُ اللَّهُ حَقًّا (ص) بِالْحَقِّ لِيُخْرِجَ عِبَادَهُ مِنْ عِبَادَةِ الْإِنْسَانِ إِلَى عِبَادَتِهِ»
	شکرگزاری	خطبه ۱۱۳	«الْحَمْدُ لِلَّهِ الْوَاصِلِ الْحَمْدُ بِالْعَمَلِ، وَ النَّمْعُ بِالشُّكْرِ»
فردی	آخرت‌گرایی	نامه ۶۹	«وَ أَكْثَرَ ذِكْرَ الْمَوْتِ وَ مَا بَعْدَ الْمَوْتِ وَ لَا تَتَمَنَّ الْمَوْتَ إِلَّا بِتَرْطُوبِ وَتَيْبٍ»
	خودشناسی	خطبه ۸۷	«مَعْرِفَةُ النَّفْسِ أَمْعُ الْمَعَارِفِ»
	فطرت‌جویی	خطبه ۱	«قَبِلْتُ فِيهِمْ رَسُولَهُ وَ رَأَى إِلَيْهِمْ أَنْبِيَاءَهُ لِيَسْتَأْذِنَهُمْ مِنْهَا فِطْرَتِهِ»
	علم‌جویی	حکمت ۷۷	«الْحِكْمَةُ حَالَةُ الْمُؤْمِنِ فَخَلَّ الْحِكْمَةَ وَ لَوْ مِنْ أَهْلِ الْتَفَاهُ»
		فصل ۸۲	«وَ لَا يَسْتَجِيبُ أَحَدٌ مِنْكُمْ إِذَا سَبِلَ هَذَا لَمْ يَعْلَمْ أَنَّ يَسْتَجِيبُ أَحَدًا إِذَا لَمْ يَعْلَمْ الشَّيْءَ أَنْ يَتَعَلَّمَهُ»
	خردورزی	حکمت ۴۲۱	«كَفَاكَ مِنْ عَقْلِكَ مَا أَوْضَحَ لَكَ سَبِيلَ عَيْشِكَ مِنْ رَشْدِكَ»
		حکمت ۱۱۳	«لَا مَالٌ أَعُوذُ مِنَ الْعَقْلِ»
		حکمت ۵۴	«لَا مِيرَاثَ كَالْأَدَبِ وَ لَا ظَهِيرَ كَالشَّوَارِظِ»
	پرورش فضیلت‌جویی	خطبه ۱۹۳	«فَالْتَقِنُوا فِيهَا هُمُ أَهْلُ الْفَضَائِلِ، مَتَلِفُهُمُ الصَّوَابُ، وَ مَتَلِبُهُمُ الْاِقْتِصَادُ، وَ مَتَلِبُهُمُ الْفَرَاغُ فَهَذَا ...»
	رشد و کمال‌جویی	خطبه ۱۴۷	«فَلَا تَقْرَؤُوا مِنَ الْحَقِّ نِقَارَ الصَّحِيحِ مِنَ الْبَاطِلِ وَ الْبَارِي مِنْ ذِي السَّقَمِ وَ اِغْلَبُوا انْفُسَكُمْ لَنْ تَعْرِفُوا الرُّشْدَ حَتَّى تَعْرِفُوا الَّذِي تَرَكْتُمْ»
تزکیه و تهذیب	حکمت ۴۲۳	«مَنْ أَصْلَحَ سَرِيرَتَهُ أَصْلَحَ اللَّهُ عِلَاتِيَّتَهُ وَ مَنْ عَمِلَ لِذِيهِ كَفَاةً أَمَرَ ذَاتَهُ وَ مَنْ أَحْسَنَ فِيمَا بَيْنَهُ وَ بَيْنَ اللَّهِ أَحْسَنَ اللَّهُ مَا بَيْنَهُ وَ بَيْنَ النَّاسِ»	
	نامه ۳۱	«وَ أَتْرَمُ نَفْسَكَ عَنْ كُلِّ دِينَةٍ وَ إِنَّ سَأَلْتَكِ إِلَى الرِّغَابِ فَإِنَّكَ لَنْ تَغْنَاهُ بِمَا تَبْدُلُ مِنْ نَفْسِكَ عَوَضًا»	
اجتماعی	حفظ کرامت انسانی	خطبه ۱۰۳	«عَالِمٌ مَنْ عَرَفَ فِدْرَةَ وَ كَفَى بِالْمَرْءِ جَهْلًا أَلَّا يَعْرِفَ فِدْرَةَ»
	دوستی و محبت به دیگران	نامه ۳۱	«احْبَبْ نَفْسَكَ مِنْ أَحَبِّكَ عِنْدَ صَرَبِهِ عَلَى الصَّلَاةِ، وَ عِنْدَ مَشْوَدِهِ عَلَى الطَّلْفِ وَ الْمُقَارَبَةِ، وَ عِنْدَ جُمُودِهِ عَلَى الْبَيْتِ ...»
	تعاون بری و احسان	خطبه ۲۳	«مَنْ يَبْشُرْ يَدَهُ عَنْ عَشِيرَتِهِ فَإِنَّمَا تَقْبِضُ مِنْهُ عَنْهُمْ يَدَ وَاحِدَةٍ وَ تَقْبِضُ مِنْهُمْ عَنْهُ أَيْدٍ كَثِيرَةً»
		خطبه ۱۶۷	«أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّهُ لَا يَسْتَعِينُ الرَّجُلُ وَ إِذْ كَانَ ذَا مَالٍ عَنْ عَشِيرَتِهِ ...»
	عدالت‌خواهی	خطبه ۷۳	«فَعَادُوا نَهْجَ الْخَيْرِ فَهَذَا وَ اصْدُقُوا عَنْ سَمْتِ الشَّرِّ فَاصْدُقُوا»
		حکمت ۴۲۷	«الذَّالِيلُ عِنْدِي عَزِيزٌ حَتَّى أَخَذَ الْعَقْلُ لَهُ، وَ الْقَوِيُّ عِنْدِي ضَعِيفٌ حَتَّى أَخَذَ الْحَقُّ يَدَهُ»
	حفظ استقلال و عزت جامعه اسلامی	خطبه ۱۴۶	«الْعَدْلُ يَضَعُ الْكُلُوبَ مَوَاضِعَهَا وَ الْجُبُودَ يُخْرِجُهَا مِنْ جِهَتِهَا وَ الْعَدْلُ سَائِسٌ هَامٌّ وَ الْجُبُودُ ...»
		خطبه ۲۷	«الْقِيمُ بِالْأَمْرِ مَكَانَ النِّظَامِ مِنَ الْخَرَفِ يَجْمَعُهُ وَ يَضَعُهُ فَإِنَّ النِّظَامَ تَفَرَّقَ الْخَرَفُ وَ ذَهَبَ ثُمَّ لَمْ يَجْمَعْ بِعْدَ الْبِرِّهِ أَبَدًا»
	عزت‌مندی	حکمت ۱۱۳	«وَاللَّهُ الْعِزَّةُ وَ الرَّسُولُ وَالْمُؤْمِنِينَ»
عفو و گذشت	حکمت ۱۱	«إِذَا قَدَرْتَ عَلَى عَدُوِّكَ فَاجْعَلِ الْعَفْوَ عَنْهُ سُخْرًا لِلْقُدْرَةِ عَلَيْهِ»	
زیست‌محیطی	شناخت منظم بودن هستی	خطبه ۱۸۵	«ذَقِينِ تَفْصِيلَ كُلِّ شَيْءٍ وَ غَامِضِ اخْتِلَافِ كُلِّ شَيْءٍ؛ وَ مَا الْجَبِيلُ وَ الْمَطِيفُ وَ الثَّقِيلُ وَ الْخَفِيفُ وَ الْقَوِيُّ وَ الضَّعِيفُ فِي خَلْقِهِ إِلَّا سَوَاءٌ»
		خطبه ۷۸	«وَلَمْ يُرْسِلِ الْإِنْبِيَاءَ لِعِبَادَةٍ، وَلَمْ يُزَلِّ الْكُتُبَ لِلْعِبَادِ عِتَابًا، وَ لَا خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَ مَا بَيْنَهُمَا بَاطِلًا»
	مسئولیت‌پذیری نسبت به موجودات هستی	خطبه ۱۶۶	«اتَّقُوا اللَّهَ فِي عِبَادِهِ وَ بِلَادِهِ فَإِنَّكُمْ مَسْتَوْفُونَ حَتَّى عَنْ الْبِخَاعِ وَ الْبُهَائِمِ»
	بهره‌براری صحیح از طبیعت	حکمت ۲۲۵	«مَنْ أَصْبَحَ عَلَى الدُّنْيَا حَزِينًا فَقَدْ أَصْبَحَ لِقَضَاءِ اللَّهِ سَاخِطًا وَ ...»

جدول ۳: محتوای برنامه درسی در نهج البلاغه

روایات مرتبط	آدرس در نهج البلاغه	محتوا (مواد درسی) حصول شده
«أَيُّ بَيْتٍ إِيَّيْ وَ إِن لَّمْ أَكُنْ عَمَرْتُ عَمْرٌ مَنْ كَانَ قَبْلِي فَقَدْ نَظَرْتُ فِي أَعْمَالِهِمْ وَ فَكَّرْتُ فِي أَخْبَارِهِمْ وَ سِرَّتْ فِي آفَارِهِمْ حَتَّى غَدْتُ كَأَحَدِهِمْ»	نامه ۳۱	تاریخ
«وَ حَقُّ الْوَالِدِ عَلَى الْوَالِدِ أَنْ يَحْسِنَ اسْمَهُ وَ يَحْسِنَ آدَبَهُ، وَ يُعَلِّمَهُ الْقُرْآنَ»	حکمت ۳۹۹	قرآن
«مِنْ أَدَبِكَ أَنْ يَكُونَ ذَلِكَ وَ أَنْتَ مُقْبِلُ الْعَمْرِ وَ مُقْبِلُ الدَّهْرِ، دُوَيْتُهُ سَلِيمَةٌ وَ نَفْسُ صَافِيَةٍ. وَ أَنْ أَتَبَدَّلَكَ بِتَعْلِيمِ كِتَابِ اللَّهِ عَزَّ وَ جَلَّ وَ تَأْوِيلِهِ وَ شَرَايِعِ الْأَسْلَامِ»	نامه ۳۱	احکام دینی
«فَإِنْ كَانَ لَا بَدَأَ مِنَ الْعَصَبِيَّةِ.. فَلْيَكُنْ تَعَصُّبُكُمْ لِمَكَارِمِ الْخِصَالِ وَ مَحَامِدِ الْأَفْعَالِ وَ مَحَاسِنِ الْأُمُورِ»	خطبه ۱۹۲	اخلاق
«ثُمَّ إِيَّاكُمْ وَ تَهْزِيعِ الْأَخْلَاقِ وَ تَصْنِيفِهَا...»	خطبه ۱۷۶	
«ثُمَّ أَنْشَأَ - شَبَّحَانَهُ - فَتَقَى الْأَجْوَاءَ، وَ شَقَّ الْأَرْجَاءَ، وَ سَكَنَاكَ الْهَوَاءَ، فَأَجَازَ فِيهَا مَاءً مُتَلَاظِمًا تَيَّارُهُ، مُتْرَاكِمًا زَخَّارُهُ، حَمَلَهُ عَلَى مَتْنِ الرِّيحِ الْعَاصِفَةِ...»	خطبه ۱	زمین‌شناسی
«كَبَسَ الْأَرْضَ عَلَى مَوْرِ أَمْوَاجٍ مُسْتَفْجِلَةٍ، وَ لَجَجَ بَحَارَ زَاخِرَةٍ، تَلَقَّتْهُمُ أَوْادِيُّ أَمْوَاجِهَا، وَ تَصْطَفِقُ مُتَقَادِفَاتِ أُنْبَاجِهَا»	خطبه ۹۱	
«جَعَلَ نُجُومَهَا أَغْلَامًا يَسْتَدِلُّ بِهَا الْخَيْرَانَ فِي مُخْتَلِفِ فِجَاجِ الْأَفْطَارِ»	خطبه ۱۸۲	ستاره‌شناسی
«وَ كَانَ خَارِجًا مِنْ سُلْطَانِ بَطْنِهِ فَلَا يَشْتَهِي مَا لَا يَجِدُ وَ لَا يُكْتَرُ إِذَا وَجَدَ»	حکمت ۲۸۹	بهداشت
«إِنَّ هَذِهِ الْقُلُوبَ تَمَلُّ كَمَا تَمَلُّ الْأَبْدَانُ فَابْتَغُوا لَهَا طَرَائِفَ الْحِكْمِ»	حکمت ۹۱	روان‌شناسی

ج) روش‌های یاددهی - یادگیری

یکی از چالش‌انگیزترین بحث‌ها در برنامه درسی هنگامی آغاز می‌شود که مقوله آموزش و تدریس مطرح باشد. هنگامی که از تدریس یا نحوه آموزش برنامه درسی صحبت می‌شود، منظور پیش‌بینی برخی از شرایط اجرای برنامه درسی است. به عبارت دیگر، برنامه‌ریزان درسی نحوه اجرای برنامه درسی را توسط معلم پیش‌بینی یا تعیین می‌کنند (فستحی و اجارگاه، ۱۳۸۸، ص ۲۱۱). بیشتر صاحب‌نظران تعلیم و تربیت در دیدگاهی سنتی تدریس را انتقال دانش، ایجاد آگاهی، درس دادن و شکل‌دهی معرفت تعریف می‌کنند (کار و همکاران، ۱۳۹۳، ص ۱۷). در این دیدگاه، ذهن دانش‌آموزان به انباری تشبیه شده است که باید از اطلاعات و معلومات پر شود و نقش معلم در این فرایند فقط انتقال‌دهنده و پرکننده اطلاعات است. امروزه این تعریف از تدریس دیگر پذیرفته شده نیست؛ چون بسیاری از مؤلفه‌ها و شاخص‌هایی را که به مفهوم تدریس اطلاق می‌شود در خود جای نداده است.

شعبانی (۱۳۹۳) برای مفهوم تدریس چهار ویژگی را بیان می‌کند: ۱. وجود تعامل بین معلم و دانش‌آموزان؛ ۲. فعالیت بر اساس اهداف معین و از پیش تعیین شده؛ ۳. طراحی منظم با توجه به موقعیت و امکانات؛ ۴. ایجاد فرصت و تسهیل یادگیری. براین اساس، می‌توان گفت تدریس فرایندی علمی و پیچیده‌ای است که از پیش توسط معلم برنامه‌ریزی و طراحی شده است که به وسیله او در کلاس درس اجرا و پیاده می‌شود و هدفش ایجاد تعامل و درگیری میان فراگیران با موضوعات و مطالب درسی مورد یادگیری است.

موسی‌پور (۱۳۹۲) هم در تحلیل مفهومی از تعاریف و اهداف مورد تأکید در دیدگاه‌های تدریس چند موضوع اساسی را بیان می‌کند که باید آن را در تعریف تدریس لحاظ کرد: ۱. تدریس یک فعالیت یا جریان است. ۲. تدریس یک فعالیت یا جریان است. ۳. تدریس تعمدی بوده و معطوف به عمل یادگیری (هدفمند) است. ایشان با تلفیق سه ویژگی بیان شده تدریس را این‌گونه تعریف می‌کند: «تدریس فعالیت تعاملی و مشارکتی همزمان یا ناهمزمان مبتنی بر ارتباط کلامی دو یا چند شخص است که با هدف یادگیری برقرار می‌شود و در این تعامل همواره یک شخص در نقش معلم (شخص دارای دانش معتبر، قدرت تبیین و راهبری پرسش) و یک یا چند شخص در نقش شاگرد (شخص دریافت‌کننده، مشارکت‌کننده، جست‌وجوکننده، نقادی‌کننده و سازنده) ایفای نقش می‌کنند.

با توجه به مطالب فوق، در نهج‌البلاغه روش‌های تدریس خاصی مدنظر امام علی علیه السلام بوده و به مرئبان توصیه شده است که این روش‌ها در جدول (۴) تبیین شده‌اند.

جدول ۴: روش‌های یاددهی - یادگیری در نهج‌البلاغه

روش‌های یاددهی - یادگیری حصول‌شده	آدرس در نهج‌البلاغه	روایات مرتبط
حکمت	نامه ۳۱	«فَلْيَكُنْ طَلَبَكَ ذَلِكَ بِنَهْمٍ وَ تَعَلُّمٍ لَا يَتَوَرَّطُ الشُّبُهَاتِ وَ غُلُقِ الْخُصُومَاتِ»
اکتشافی	نامه ۳۱	«أَفْتَهُ الْأَلْيَابَ فَاسْعَ فِي كُدْحِكَ وَ لَا تَكُنْ خَازِنًا لِعَيْرِكَ»
	نامه ۵۳	«وَ أَكْثَرُ مُدَارَسَةِ الْعُلَمَاءِ وَ مُتَاقِشَةِ الْحُكَمَاءِ فِي تَثْبِيتِ مَا صَلَحَ عَلَيْهِ أَمْرُ بِلَادِكَ»
مشارکتی	حکمت ۸۲	«لَا يَسْتَجِيزُ أَحَدٌ إِذَا لَمْ يَتَعَلَّمِ الشَّيْءَ أَنْ يَتَعَلَّمَهُ»
	حکمت ۱۶۱	«مَنْ اسْتَبَدَّ بِرَأْيِهِ هَلَكَ، وَمَنْ شَاوَرَ الرِّجَالَ شَارَكَهَا فِي غَمُولِهَا»
پرسش و پاسخ	حکمت ۱۷۳	«مَنْ اسْتَقْبَلَ وُجُوهَ الْأَرْءِ عَرَفَ مَوَاقِعَ الْخَطَا»
	حکمت ۳۲۰	«سَلْ تَقْفُهَا»
تمثیل	خطبه ۸۳	«أَوْصِيكُمْ عِبَادَ اللَّهِ بِتَقْوَى اللَّهِ الَّذِي ضَرَبَ الْأَمْثَالَ»
الگوی	خطبه ۱	«وَ أَهْلُ الْأَرْضِ يَوْمئِذٍ مِلَّةٌ مَتَّفِقَةٌ وَ أَهْوَاءٌ مُتَشَابِهَةٌ وَ طَرَائِقٌ مُتَشَابِهَةٌ... فَهَدَاهُمْ بِهِ مِنَ الضَّلَالَةِ وَ أَنْقَذَهُمْ بِمَكَانِهِ مِنَ الْجَهَالَةِ»
	خطبه ۹۷	«انظروا أهل نبيكم فالزموا سنتهم و اتبعوا أثرهم فلن يخرجوكم من هدى و لن يعيدوكم في ردى»
	خطبه ۱۶۰	«ولقد كان في رسول الله كاف لك في الأسوه.... فتأس بنبيك الأطيب الأطهر فإن فيه أسوه»
	خطبه ۱۶۶	«لَيْتَ أَسَّ صَغِيرِكُمْ بِكَبِيرِكُمْ وَ لَيْتَ أَسَّ كَبِيرِكُمْ بِصَغِيرِكُمْ وَ لَا تَكُونُوا كَجَفَاءِ الْجَاهِلِيَّةِ لَا فِي الدِّينِ يَتَفَقَهُونَ وَ لَا عَنِ اللَّهِ يَفْعَلُونَ كَتَبِضِ بَيْضِ فِي أَدَاخِ يَكُونُ كَسْرُهَا وَ زَرًّا وَ يُخْرَجُ حِضْبَانُهَا شَرًّا»
موعظه	نامه ۳۱	«أَخِي قَلْبِكَ بِالْمَوْعِظِ»
	نامه ۴۶	«وَ ارْفُقْ مَا كَانَ الرِّفْقُ أَرْفَقَ»
	نامه ۵۳	«أَيُّهَا النَّاسُ اسْتَصْبِحُوا مِنْ شُعْلَةِ مِصْبَاحِ وَاعِظِ مُعَظِّ وَ امْتَاخُوا مِنْ»
	حکمت ۵۹	«مَنْ خَذَرَكَ كَفَنُ بَشْرِكَ»
امر و نهی	حکمت ۳۷۴	«أَعْمَالِ الْبِرِّ وَ الْجِهَادِ فِي سَبِيلِ اللَّهِ عِنْدَ الْأَمْرِ بِالْمَعْرُوفِ وَ النَّهْيِ عَنِ الْمُنْكَرِ»
	خطبه ۱۰۵	«انهُوا عَنِ الْمُنْكَرِ وَ تَنَاهَوْا عَنْهُ فَإِنَّمَا أَمْرُكُمْ بِاللَّهِ بَعْدَ التَّنَاهِي»

د) شیوه‌های ارزشیابی

ارزشیابی یکی از مهم‌ترین و حساس‌ترین عناصر هر برنامه درسی می‌باشد؛ زیرا هیچ فعالیت انسانی نمی‌تواند بدون بررسی مستمر به نتیجه مطلوب برسد. ارزشیابی برنامه درسی برای هر یک از افراد و گروه‌های دست‌اندرکار و ذی‌ربط، از جمله دانش‌آموزان، معلمان، برنامه‌ریزان و حتی جامعه در معنای کلی آن، پیام‌ها و پیامدهای خاصی به دنبال دارد و بدیهی است به کارگیری روش‌های مناسب در این فرایند، نتایج معتبرتری برای اتخاذ هرگونه تصمیم فراهم می‌آورد (امیدی و همکاران، ۱۳۹۵، ص ۲۲۰). تنها از طریق ارزشیابی می‌توان کارایی و اثربخشی برنامه‌ها را افزایش داد و برای بهبود مستمر آنها گام برداشت. ارزشیابی فعالیت نظام‌داری است که ضمن فراهم نمودن ملاک‌هایی برای ارزشگذاری، به تهیه اطلاعاتی درباره پدیده یا موضوع ارزشیابی اقدام می‌کند و با مقایسه این دو دسته اطلاعات، از سودمندی و ارزش موضوع یا پدیده خبر می‌دهد (موسی‌پور، ۱۳۹۵، ص ۱۳۶). به عبارت دیگر، عنصر ارزشیابی سیمایی از وضعیت فعلی برنامه درسی ترسیم می‌کند و فاصله آن را با وضعیت مطلوب نشان می‌دهد.

در نهج‌البلاغه ارزشیابی به معنی سنجش توانایی افراد و آزمایش کردن آنها به کار رفته است. امیرمؤمنان علی علیه السلام برای پی بردن به میزان توانایی‌های فکری، عقلی، مدیریتی و... کارگزاران خود، همواره از روش‌های نظارتی و ارزشیابی استفاده می‌کردند و به فرماندهان عالی‌رتبه و مدیران ارشد حکومتی همواره سفارش می‌نمودند که در به کارگیری افراد مختلف، همواره آنها را مورد ارزیابی و آزمایش قرار دهند.

از لحاظ روش‌های ارزشیابی در نهج‌البلاغه روش‌هایی همچون آغازین، تکوینی، شفاهی و خودارزیابی مورد تأکید قرار گرفته است.

جدول ۵: روش‌های ارزشیابی در نهج‌البلاغه

روش‌های ارزشیابی حصول شده	آدرس در نهج‌البلاغه	روایات مرتبط
آغازین	نامه ۵۳	«ثُمَّ أَنْظِرْ فِي أُمُورِ عَمَّا لِكَ فَاسْتَعْمِلْهُمْ اخْتِياراً»
تکوینی	نامه ۵۳	«ثُمَّ تَفَقَّدْ أَعْمَالَهُمْ، وَأَبْعَثِ الْعَيُونَ مِنْ أَهْلِ الصِّدْقِ ... تَحْفَظْ مِنَ الْأَخْوَانِ ...»
شفاهی	نامه ۵۳	«إِنَّمَا يُسْتَنْدَلُ عَلَى الْأَصَالِحِينَ بِمَا يُجْرِي اللَّهُ لَهُمْ عَلَى أَلْسِنِ عِبَادِهِ»
خودارزیابی	خطبه ۲۰۸	«مَنْ حَاسَبَ نَفْسَهُ رَيْحٌ وَ مَنْ غَفَلَ عَنْهَا خَسِرٌ»

نتیجه‌گیری

به دو صورت غایی و واسطه‌ای ترسیم می‌شوند که برای رسیدن یادگیرنده به آنها باید در سازمان‌دهی محتوا از علوم می‌مانند تاریخ، قرآن، احکام دینی، اخلاق، زمین‌شناسی، ستاره‌شناسی، بهداشت و روان‌شناسی به گونه‌ای بین‌رشته‌ای استفاده کرد. البته برای تدریس این نوع از محتوا می‌توان از روش‌های مناسبی همچون حکمت، اکتشافی، مشارکتی، پرسش و پاسخ، تمثیل، الگویی، موعظه و امر و نهی بهره

پژوهش حاضر با هدف اسلامی‌سازی عناصر برنامه درسی بر اساس آموزه‌های تربیتی امیرمؤمنان علی علیه السلام در نهج‌البلاغه انجام شد. از این رو، محققان با مطالعه این آموزه‌ها، روایاتی که به طور مستقیم و غیرمستقیم به چهار عنصر اصلی برنامه درسی (هدف، محتوا، روش‌های یاددهی - یادگیری و روش‌های ارزشیابی) اشاره داشتند استخراج و در عناصر برنامه درسی به کار بردند. در نظام تربیتی نهج‌البلاغه، اهداف

دلبری، محمد، ۱۳۹۲، *مؤلفه‌های تعلیم و تربیت دینی در قرآن کریم و بازتاب آن در برنامه درس تعلیم و تربیت دینی*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران، دانشگاه امام صادق علیه السلام.

رفعت‌جاه، مریم و علی شکوری، ۱۳۸۷، «اینترنت و هویت اجتماعی»، *رسانه*، ش ۵، ص ۱-۱۷.

زهادات، عبدالمجید، ۱۳۸۶، *تعلیم و تربیت در نهج‌البلاغه*، قم، بوستان کتاب.

ساجدی، ابوالفضل، ۱۳۹۰، «اسلامی‌سازی علوم انسانی: آسیب‌شناسی»، *معرفت*، ش ۱۶۷، ص ۶۱-۷۱.

سوزنجی، حسین، ۱۳۸۸، «تأملی در باب بایسته‌های تحول در علوم انسانی: حرکت به سمت تحقق علوم انسانی اسلامی»، *راهبرد فرهنگ*، ش ۵، ص ۷-۲۸.

—، ۱۳۸۹، *معنا، امکان و راهکارهای تحقق علم دینی*، تهران، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم تحقیقات و فناوری.

شریعت‌مداری، علی، ۱۳۹۰، *جسامعه و تسعیم و تربیت*، تهران، امیرکبیر.

شریفی، احمدحسین، ۱۳۹۳، *مبانی علوم انسانی اسلامی*، تهران، آفتاب توسعه.

شعبانی، حسن، ۱۳۹۳، *مهارت آموزشی: روش‌ها و فنون تدریس*، تهران، سمت.

فتحی و اجارگاه، کوروش، ۱۳۸۸، *اصول و مفاهیم برنامه‌ریزی درسی*، تهران، بال.

قاسم‌پور دهاقانی، علی و احمدرضا نصراصفهانی، ۱۳۹۰، «رویکرد معنوی برنامه‌دینی»، *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ش ۱۳، ص ۷۱-۹۲.

کار، دیوید و همکاران، ۱۳۹۳، *روش‌های تدریس پیشرفته*، ترجمه هاشم فردانش، تهران، کویر.

کریمی، مرتضی و حسن نجفی، ۱۳۹۶، *مبانی فلسفی صدرالمتألهین و استخراج مدل‌های آن برای برنامه‌دینی دانشگاهی حکمت بنیان*، تهران، دانشگاه جامع امام حسین علیه السلام.

گلشنی، مهدی، ۱۳۸۸، *از علم سکولار تا علم دینی*، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

محمدی، یحیی و همکاران، ۱۳۹۵، «طراحی برنامه‌دینی متعادل با رویکرد برنامه‌ریزی درسی فطری و معنوی»، *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ش ۳۲، ص ۱۰۹-۱۳۵.

مرزوقی، رحمت‌الله، ۱۳۹۵، *پارادایم اسلامی تولید علم: رهیافتی به تولید علم اسلامی تعلیم و تربیت*، تهران، آوای نور.

مزیدی، محمد و همکاران، ۱۳۹۱، «مبانی وجودشناختی و انسان‌شناختی روش‌های تربیتی انسان از دیدگاه قرآن و سیره پیامبر

گرفت. همچنین در جهت غنی‌سازی هرچه بهتر یادگیری و بهبود کیفیت آموزشی، استفاده از روش‌های ارزشیابی همچون آغازین، تکوینی، شفاهی و خودارزیابی می‌تواند مؤثر واقع شود. بدین‌روی، پیشنهاد اساسی این پژوهش نیز مبتنی بر لزوم توجه به هر یک از موارد مذکور در برنامه‌های درسی صریح و پنهان است، تا بهتر و بیشتر بتوان به سوی اسلامی‌سازی حرکت کرد؛ چراکه اسلامی‌سازی برنامه‌دینی موجب افزایش مراتب و درجات قلبی در سایه معرفت الهی می‌شود تا خروجی نظام تربیتی، شایستگی لازم برای تقرب به خدا را پیدا کند.

منابع

نهج‌البلاغه، ۱۳۸۶، ترجمه محمدتقی جعفری، قم، اسلامی.

اسدیان، سیروس، ۱۳۹۰، *بنیادها و راهکارهای اسلامی‌کردن برنامه درسی*، رساله دکتری، تهران، دانشگاه علامه طباطبائی.

امیدی، محمود و همکاران، ۱۳۹۵، «ارزشیابی برنامه‌دینی دروس عمومی معارف اسلامی دانشگاهی به منظور ارائه راهکارهای کیفیت‌بخش»، *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ش ۴، ص ۲۱۷-۲۳۵.

امیری، مهدی و همکاران، ۱۳۹۳، «بررسی تطبیقی عوامل و عناصر تشکیل‌دهنده برنامه‌دینی با قرآن کریم»، *اسلام و پژوهش‌های تربیتی*، ش ۲، ص ۹۷-۱۱۸.

امین‌خندقی، مقصود و زهرا حجازی، ۱۳۹۵، *بررسی ضرورت اسلامی‌سازی علوم و استلزامات مرتبط با آن در حوزه آموزش عالی*، مجموعه مقالات همایش بومی‌سازی برنامه‌دینی؛ چیستی و چگونگی، تهران، دانشگاه علامه طباطبائی.

باقری، خسرو، ۱۳۹۱، *نگاهی دوباره به تربیت اسلامی*، تهران، مدرسه. بستان، حسین، ۱۳۹۵، *گامی به سوی علم دینی: ساختار علم تجربی و امکان علم دینی*، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۶، *درآمدی بر تعلیم و تربیت اسلامی*، تهران، سمت.

حاتمی، مصطفی، ۱۳۹۴، «واکاوی نقش نظریه تربیتی اسلام درباره عناصر برنامه‌دینی (هدف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی)»، *اخلاق*، ش ۱۹، ص ۱۴۱-۱۵۹.

خسروپناه، عبدالحسین، ۱۳۹۳، *در جست‌وجوی علوم انسانی اسلامی؛ تحلیل نظریه‌های علم دینی و آزمون الگوی حکمی - اجتهادی در تولید علوم انسانی اسلامی*، قم، معارف.

- اعظم صلوات الله عليه، اسلام و پژوهش‌های تربیتی، ش ۱، ص ۲۶-۵۲. مطهری، مرتضی، ۱۳۹۵، *سیری در نهج‌البلاغه*، تهران، صدرا.
- ملکی، حسن، ۱۳۸۵، *برنامه درسی فطری - معنوی مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی*، مجموعه مقالات کنگره ملی علوم انسانی، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- ، ۱۳۹۱، *مقدمات برنامه‌ریزی درسی*، تهران، سمت.
- ، ۱۳۹۵، *لزوم بازنگری مبانی فلسفی برنامه درسی / بوم‌اندیشی یا گرت‌پرداری؟*، گفت‌وگوی منتشرشده در خبرگزاری مهر.
- ، ۱۳۹۶، *هویت دینی برنامه درسی؛ جستاری در نظریه اسلامی برنامه درسی*، تهران، آبیژ.
- ملکی، حسن و جمال سلیمی، ۱۳۹۴، *برنامه درسی بین‌رشته‌ای در آموزش عالی (مبانی، اصول، رویکردها و الگوها)*، تهران، سمت.
- موسوی خمینی، روح‌الله، ۱۳۶۸، *وصیت‌نامه سیاسی امام خمینی*، تهران، مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی رحمته.
- موسوی، محمد، ۱۳۹۱، «بایسته‌های اسلامی‌سازی علوم انسانی از منظر سیدمحمد تقی‌العلفاس»، *پژوهش‌های فرهنگی و اجتماعی*، ش ۱، ص ۴۲-۵۱.
- موسی‌پور، نعمت‌الله، ۱۳۹۲، «تدریس دانشگاهی: کدام روش؟ کدام الگو؟»، *پژوهش‌های آموزشی و یادگیری*، ش ۳، ص ۴۹-۷۸.
- ، ۱۳۹۵، *مبانی برنامه ریزی آموزش متوسطه*، مشهد، به‌نشر.
- مهرمحمدی، محمود، ۱۳۸۹، «بازبینی روایت جهانی‌شدن و بومی‌ماندن برنامه درسی از منظر درون‌تعلیم و تربیتی آشکال (بازنمایی) دانش»، *نوآوری‌های آموزشی*، ش ۳۳، ص ۷۳-۹۰.
- میری، محسن، ۱۳۹۰، «بازخوانی انتقادی اسلامی‌سازی علوم انسانی از منظر اسماعیل فاروقی»، *اسراء*، ش ۲، ص ۳۷-۷۵.
- نجفی، حسن (۱۳۹۵)، «الگوی طراحی برنامه درسی مبتنی بر فطرت‌گرایی توحیدی»، (منتشرنشده)، ارائه‌شده در کلاس دکتری اصول و روش‌های طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی، تهران، دانشگاه علامه طباطبائی.
- نوذری، محمود، ۱۳۹۱، «امکان اسلامی‌سازی و بومی‌سازی برنامه درسی رشته علوم تربیتی»، *راهبرد فرهنگ*، ش ۱۹، ص ۱۳۹-۱۶۸.
- نوریان، محمد (۱۳۸۷)، *تحلیل محتوای رسانه‌های آموزشی با تأکید بر کتاب‌های درسی*، تهران، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران جنوب.
- هاشم، روزنانی، ۱۳۸۱، «اسلامی‌کردن برنامه آموزشی و تحصیلی»، ترجمه سوسن کشاورز، *حوزه و دانشگاه*، ش ۳۲، ص ۸۷-۱۱۰.
- یارمحمدیان، محمدحسین، ۱۳۹۱، *اصول برنامه‌ریزی درسی*، تهران، یادواره کتاب.
- یوسف‌زاده، محمدرضا و اصغر جمشیدی، ۱۳۹۳، «بررسی عوامل مؤثر بر برنامه درسی اسلامی از دیدگاه دانشجویان کارشناسی ارشد
- رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌های تهران»، *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ش ۲۲، ص ۶۵-۷۹.
- Akker, V, D, J, 2003, *Curriculum Perspectives: An Introduction*, Netherlands, University of Twente.
- Chowdhury, D, Al-Mahmood, A, Abul Bashar, M, Ahmed, J, 2011, *Localization of Digital Content for use in Secondary Schools of Bangladesh*, Bangladesh, Teachers' Training College.
- Doll, W, E, 1993, "Curriculum Possibilities in a "Post"-Future", *Journal of Curriculum and Possibilities*, No. 4, p. 227-292.
- Eash, M, J, 1991, *Curriculum Components*, International Encyclopedia of Curriculum, Pregamon Press.
- Eisner, E, W, 1979, *The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School Programs*, NewYork, Macmillan.
- Hashim, R, 1999, "Islamization of the Curriculum", *American Journal of Islamic Social Sciences*, No. 2, p. 27-43.
- HjYaacob, S, B, Embong, R, B, 2008, *the Concept of an intergrated islamic curriculum and its implications for contemporary islamic schools, tehran*, ISESCO and The Ministry Education of Islamic Republic Iran.
- Klein, M, F, 1991, *A Conceptual Framework for Curriculum Decision Making, In the Politics of Curriculum Decision Making*, NewYork, University of NewYork Press.
- Tyler, R, W, 1949, *Basic principles of curriculum and instruction*, Chicago, The University of Chicago Press.
- Yimin, B, 2009, "Action Research Localization in China: Three Cases", *Journal of Educational Action Research*, No. 17, p. 143-154.
- Zais, R, 1976, *Curriculum principles and foundation*, Crowell Publisher.
- Zakariya, D,M, 2015, "The Concept of Islamic Education Curriculum: The Study of Tawhid in Al-Islam Pesantren Lamongan Indonesia", *Journal of Social Sciences and Humanities*, No. 2, p. 98-104.
- Zehlia, B W, Macleans, A, Geo, J, 2014, *Localization of Instruction as a Right in Education:Tanzania and Nigeria Language-in-Education'S Policies*, Rotterdam, Sense Publishers.