

Designing a conceptual model of love for Iranian-Islamic culture and determining the position of primary school curricula based on it

Abstract

The purpose of the research was to design a conceptual model of love for Iranian-Islamic culture and to determine the position of elementary school curricula based on it. The research paradigm was a combination of sequential exploratory type and its method was multiple qualitative case study in the qualitative part and descriptive survey in the quantitative part. This research is placed in the category of applied research in terms of its purpose. The research community, in the qualitative section, included 25 members of the faculty of the Department of Education and 15 professors of the Fars Province Curriculum Studies field, which was selected using a criterion-oriented purposeful sampling method until data saturation was reached. were chosen. In the quantitative part, in order to determine the position of primary school curricula, the statistical sample consisted of 383 primary school teachers in Shiraz, who were selected using stratified random sampling. The research tool in the qualitative part was a semi-structured in-depth interview and its validation was done through reliability and validity techniques using data alignment. In the quantitative section, the questionnaire tool resulting from the qualitative section (priority determination checklist) was used, the validity and reliability of which were confirmed using item analysis and Cronbach's alpha coefficient, respectively. Based on the findings, the conceptual model of love for Iranian-Islamic culture in elementary school includes five comprehensive themes: global citizen, environmental skills, health skills, physical and mental health, sociability and importance and preservation. They were national identity. The current state of the elementary school curriculum also showed that attention has been paid to the desired dimensions at the intermediate level.

Keywords: Framework design, curriculum, Iranian-Islamic culture, elementary school, Iranian educational system

طراحی الگوی مفهومی عشق به فرهنگ ایرانی - اسلامی و تعیین جایگاه برنامه‌های درسی دوره ابتدایی بر اساس آن

چکیده

هدف پژوهش طراحی الگوی مفهومی عشق به فرهنگ ایرانی - اسلامی و تعیین جایگاه برنامه‌های درسی دوره ابتدایی بر اساس آن بود. پارادایم پژوهش ترکیبی از نوع اکتشافی متوالی بود و روش آن دربخش کیفی مطالعه موردی کیفی چندگانه و در بخش کمی توصیفی پیمایشی بود. این پژوهش از لحاظ هدف در دسته‌ی پژوهش‌های کاربردی قرار می‌گیرد. جامعه‌ی پژوهش، دربخش کیفی شامل ۲۵ نفر از اعضای هیأت علمی گروه معارف و نیز ۱۵ نفر از استادان رشته مطالعات برنامه‌درسی استان فارس بود که به شیوه نمونه‌گیری هدفمند از نوع ملاک‌محور تا رسیدن به اشباع داده‌ها انتخاب شدند. دربخش کمی، به منظور تعیین جایگاه برنامه‌های درسی دوره‌ی ابتدایی، نمونه‌ی آماری شامل ۳۸۳ نفر از دبیران دوره‌ی ابتدایی شیراز بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. ابزار پژوهش در بخش کیفی مصاحبه عمیق نیمه‌ساختاریافته بود و اعتباریابی آن از طریق تکنیک‌های اعتبارپذیری و اعتمادپذیری با استفاده از همسوسازی داده‌ها انجام شد. در بخش کمی نیز از ابزار پرسشنامه منتج از بخش کیفی (چک لیست تعیین اولویت) که روایی و پایایی آن به ترتیب با استفاده از تحلیل گویه و ضریب آلفای کرونباخ تایید شد، استفاده گردید. بر اساس یافته‌ها، الگوی مفهومی عشق به فرهنگ ایرانی - اسلامی در دوره‌ی ابتدایی شامل پنج مضمون فراگیر: شهروند جهانی، مهارت‌های زیست محیطی، مهارت‌های بهداشت، سلامت جسمی و روانی، جامعه‌پذیری و اهمیت و حفظ هویت ملی بودند. وضعیت موجود برنامه درسی دوره‌ی ابتدایی نیز نشان داد که به ابعاد مورد نظر در سطح متوسط توجه شده است.

واژه‌های کلیدی: طراحی الگو، برنامه درسی، فرهنگ ایرانی - اسلامی، دوره‌ی ابتدایی، نظام آموزشی ایران

مقدمه

تربیت و شکل‌گیری شخصیت افراد به ویژه نسل جدید، تحت تأثیر عوامل مختلف درونی، بیرونی و حتی عوامل فوق‌طبیعی قرار دارد. عوامل گوناگون مؤثر در تربیت، هر کدام در جای خود مهم و دارای درجه‌ای خاصی از تأثیر است. در این میان دو عامل خانواده و مکتب یا مدرسه نقش بسیار برجسته‌ای نسبت به دیگر عوامل دارند. مدرسه به عنوان مکمل خانواده، قانونی است که در آن افراد همراه با تعلیم و کسب معلومات، تربیت می‌شوند (مرادی، احمدنژاد کنگی، صالحی، آزاد دولابی، ۱۳۹۵). از طرفی، آموزش مهمترین سرمایه‌گذاری سازمان‌ها از جمله سازمان‌های آموزشی در نیروی انسانی است که با هدف افزایش سطح کیفی دانش، نگرش و به طور کلی توانمندسازی نیروی انسانی در ایفای وظایف خود و کامیابی جامعه انجام می‌شود (دجامشیتوونا^۱، ۲۰۲۱).

این در حالی است که از نظر کارشناسان تربیتی، قوانین و مقررات آموزشی بدون مشارکت دانش‌آموزان تدوین و اجرا می‌شود و این مسأله که از نظر فتحی و اجارگاه (۱۳۹۰: ۲) گاهی تحت عنوان "خشونت ساختاری" نیز نام برده می‌شود، می‌تواند احساسات و عکس‌العمل‌های عاطفی و هیجانی را در بین دانش‌آموزان ترویج دهد. در چنین وضعیتی، دانش‌آموزان فکر می‌کنند که هیچگونه کنترل و اختیاری بر زندگی و تحصیل خود ندارند.

علاوه بر این، شکل‌گیری شخصیت و رشد همه‌جانبه‌ی فرد بیشتر در دوره‌ی ابتدایی انجام می‌گیرد، و بر همین اساس، در همه نظام‌های آموزشی جهان، مهمترین دوره‌ی تحصیلی، دوره‌ی ابتدایی است. در ماده‌ی ۲۲ اعلامیه‌ی حقوق بشر نیز از دوره ابتدایی به عنوان یک حق یاد شده است (دانش-نامه فارسی ویستا، ۱۳۹۰).

دوره‌ی ابتدایی به دلیل بنیادی بودن و شکل‌گیری بخش عمده‌ای از پایه‌های علمی، اخلاقی، شخصیتی و مهارتی دانش‌آموزان امروز و شهروندان فردا در این دوره، از اهمیت و حساسیت بالاتری برخوردار بوده و ضروری است در میان تلاش‌هایی که از سوی مسئولین، برنامه‌ریزان و پژوهشگران حوزه تعلیم و تربیت و برنامه‌ی درسی برای بهبود وضعیت نظام تعلیم و تربیت و برنامه‌های درسی در ابعاد مختلف صورت می‌گیرد، اولویت بالایی برای این دوره قائل گردید (مرادی و همکاران، ۱۳۹۵).

شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که در سیستم آموزش و پرورش ایران، به برنامه درسی دوره آموزش ابتدایی، باوجود اهمیت آن، کمتر توجه شده است. شاید مهمترین دلیل این فقر پژوهشی، مربوط به نوظهور بودن دانش برنامه‌ریزی درسی در ایران است. براساس یک پژوهش مروری، توجه تخصصی به دانش برنامه‌ریزی درسی در نظام آموزشی ایران از عمری کوتاه برخوردار بوده است (موسی پور، ۱۳۸۷). به جرات می‌توان گفت آنچه که غالباً در مدارس کشور ما تدریس می‌گردد بیشتر در حیطه‌ی شناختی است. زیرا دانش‌آموزان از پاسخ‌گویی به سوال‌هایی که در زمینه حیطه‌ی روانی حرکتی هستند عاجز می‌مانند و نتایج خوشایند و مطلوبی حاصل نمی‌شود (اسداللهی، ۱۳۹۲).

^۱ . Djamshitovna

علاوه بر این، امروزه بحران هویت ملی، دینی و انقلابی، عدم تبیین ماهیت انقلاب اسلامی در میان جوانان و نوجوانان، وجود کتاب‌های درسی کم محتوا و حتی مغایر با آرمان‌های انقلاب اسلامی، بی‌توجهی به فرهنگ و سنن ملی کشور، رخنه گروه‌های ملحد، بی تفاوت، مخالف و حتی معاند در میان معلمان و دانش‌آموزان، ممکن است جوانان و نوجوانان کشورمان را از اهداف انقلاب دور سازد. حتی در سطح جامعه نیز دشمنان اسلام و انقلاب با معرفی اسلام به صورت ناقص و تحریف حقایق و ارزش‌های آن، طرد و ترور طرفداران اسلام اصیل، تفرقه‌افکنی و ایجاد اختلاف بین مسلمانان، مبارزه با ارزش‌های الهی، جنگ روانی و تهاجم فرهنگی، تخریب نیروهای علمی و متفکران اسلامی از جمله مواردی است که توجه به ارزش‌ها و آرمان‌های انقلابی و تربیت شخصیت‌های انقلابی را ضروری می‌نماید (ستایش، ۱۳۹۳). به نظر می‌رسد راه برون رفت از بن‌بست‌هایی که جامعه امروزی ما با آن روبرو است، تربیت انسان‌های مومن و انقلابی است و این مهم از طریق آموزش و پرورش مبتنی بر ارزش‌های انقلاب اسلامی میسر می‌شود. مقام معظم رهبری در این زمینه می‌فرمایند: "یکی از چیزهایی که از معلمین عزیز و محترم انتظار می‌رود این است که احساس هویت ایرانی و اسلامی و شخصیت ملی را در کودکان این کشور باید زنده کنید. مسئله‌ی زبان مهم است، مسئله‌ی ملکیت مهم است، مسئله‌ی پرچم مهم است؛ دلبسته باید باشد؛ اینها چیزهای لازمی است، اینها اساسی است. بایستی این شناخت را، این هویت‌شناسی ملی و شخصی را در دانش‌آموز زنده کنید؛ [دانش‌آموز] باید به ایرانی بودن خودش افتخار کند. البته افتخار هم دارد. فقط هم با اینکه [بگوییم] «افتخار کنید»، با توصیه، درست نمی‌شود. مفاخر ملی، سابقه‌ی فرهنگی، عزت تاریخی، وقتی که به نوجوان و جوان نشان داده بشود، در او احساس عزت به وجود می‌آید. (بیانات مقام معظم رهبری در ۱۴۰۲/۰۲/۱۲).

ایشان همچنین می‌فرمایند: عبور از گردنه‌های دشوار پیشرفت - که ما دنبال پیشرفت همه‌جانبه‌ی کشور هستیم و در این مسیر گردنه‌های دشواری وجود دارد - بدون کمک آموزش و پرورش ممکن نیست. چاره‌ی کار در اصلاح مدرسه است، در برنامه‌ریزی درست برای مدرسه و برای جوان و نوجوان است؛ این یک حقیقتی است که وجود دارد. خوب نگاه به آموزش و پرورش باید این نگاه باشد؛ اگر این نگاه بود، امیدواری وجود دارد که بر همین پایه برنامه‌ریزی بشود و اگر برنامه‌ریزی شد و همت وجود داشت، همان‌طور که عرض کردم، عملی است، خواهد شد؛ یعنی ما هیچ چیز نشدنی نداریم، همه‌ی اینها شدنی است؛ منتها اول باید نگاه، نگاه درستی باشد، بعد هم همت و پشتکار دنبالش باشد (بیانات مقام معظم رهبری در ۱۴۰۲/۰۲/۱۲).

نسلی که خودساخته است، دارای هویت است؛ هویت ایرانی - اسلامی محکم و عمیقی دارد، دلباخته و فریفته‌ی این و آن و بازمانده‌های تمدن منسوخ‌شده‌ی شرق و غرب نیست؛ نسلی است دانا، دانشمند، کارآمد، ماهر، آشنا با سبک زندگی اسلامی و سنت‌های ایرانی؛ یک چنین نسلی لازم است تا بتواند آن تمدن را بسازد. ما بایستی کاری کنیم که دانش‌آموز ما دارای هویت ملی بشود؛ در اینجا که هویت ملی و احساس اعتماد به نفس ملی پیدا بکند و کودک ما از عمق جان، با افتخارات کشور آشنا بشود؛ این چیزی است که امروز وجود ندارد. پس بنابراین اگر بخواهیم این کار را بکنیم، برای جمهوری اسلامی

هیچ فرصتی بالاتر و بهتر از این دوازده سال نیست. این دوازده سال بزرگ‌ترین فرصت است برای جمهوری اسلامی که بتواند ارزش‌ها را، آرمان‌های انقلاب را به‌درستی به این نسل منتقل کند و هویت اسلامی و ایرانی را در او نهادینه کند؛ این دوازده سال بهترین فرصت است (بیانات مقام معظم رهبری در ۱۴۰۱/۰۲/۲۱).

از آنجایی که دانش‌آموزان (به ویژه در دوره ابتدایی) به‌عنوان رکن اساسی نظام آموزشی در دستیابی به اهداف نظام آموزشی کشور، نقش و جایگاه ویژه‌ای دارند، توجه به این قشر از جامعه از لحاظ آموزشی و تربیتی، باروری و شکوفایی هر چه بیشتر نظام آموزشی و تربیتی جامعه را موجب می‌گردد (توماسزیوسکی^۱، ۲۰۲۱).

بنابراین نظام آموزشی در جهت استقرار تربیت اسلامی، ابتدا باید علایق ایدئولوژیک پنهان در مواد آموزشی، روش‌های تدریس، عناصر فضاهای آموزشی و به تعبیری برنامه درسی پنهان را شفاف ساخته و سپس بر مبنای ارزش‌ها و اصول اسلامی آنها را در جهت علایق ایدئولوژیک اسلامی متحول ساخته و به تدوین نظام جدیدی از تربیت دینی اقدام کند. (باقری، ۱۳۸۵).

با وجود علاقه‌ی روزافزون صاحب‌نظران و همچنین نیازهای موجود برای طراحی الگوهای جایگزین و مطلوب در حوزه‌ی برنامه درسی، نظام طراحی برنامه درسی با فقدان و بی‌توجهی نسبت به مفهوم الگو (فهم و درک آن، تقسیم‌بندی آن، الگوپردازی و دیگر مسائل مرتبط با الگو) رو به روست. از سوی دیگر، طراحی الگو در پژوهش‌هایی که در این خصوص صورت گرفته، اغلب بدون بسط مفهومی خود الگو، توضیح در مورد نوع الگوی استفاده شده، دلایل استفاده از آن، و تنها با بیان ویژگی‌های الگوی طراحی شده انجام شده است (دهقانی، امین خندقی، جعفری ثانی، نوغانی دخت بهمنی، ۱۳۹۰).

تربیت انسان‌های متفکر و خلاق روش خاص خود را می‌طلبد. قالب‌ها و چهارچوب‌های گذشته هرگز نمی‌توانند چنین بستر و موقعیتی را فراهم سازند. امروزه در دنیا هرگونه برنامه‌ریزی اصولی مدیریت انسانی بر مبنای شناخت صحیح و منطقی شرایط، امکانات و توانایی‌های موجود از یک سو و ترسیم هدف‌های مشخص و قابل تحقق از سوی دیگر شکل می‌گیرد. طراحی و اجرای برنامه‌های جامع و مهارت‌های پیش حرفه‌ای از دوره‌ی ابتدایی تا پایان دبیرستان بایستی فرصت‌هایی را برای این افراد فراهم کند تا آموزش‌های کاربردی لازم را در زمینه‌ی مهارت‌های روز مره، مهارت‌های خودیاری، مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های حل مسئله و مهارت‌های شغلی دریافت نمایند (عمادزاده، ۱۳۹۰: ۲۳۴).

با توجه به موارد بیان شده، به‌نظر می‌رسد یکی از راه‌های گسترش ارزش‌های اسلامی و تربیت انسان‌های متفکر و خلاق، اشاعه و گسترش آن در برنامه‌های درسی دوره‌های تحصیلی به ویژه دوره ابتدایی است که در این پژوهش به آن پرداخته شده است.

^۱.Tomaszewski

سوالات پژوهش

۱) برنامه درسی مبتنی بر عشق به فرهنگ ایرانی - اسلامی در دوره ابتدایی دارای چه ابعاد و مؤلفه-هایی است؟

۲) وضعیت موجود برنامه‌های درسی دوره ابتدایی بر اساس الگوی طراحی شده چگونه است؟

مبانی نظری و ادبیات پژوهش

-تعریف مفاهیم و اصطلاحات

یکی از مهم‌ترین عناصر آموزش و پرورش، برنامه‌درسی است. برنامه‌درسی، جوهره هر نوع آموزشی است که در ترکیب با روش‌های مؤثر تدریس، کارآمدی و اثربخشی نظام آموزشی را تضمین می‌کند (لامپرت، پارکر و نری^۱، ۲۰۰۷).

به طور معمول، هر فردی که به نحوی با مسایل آموزشی درگیر است؛ درباره این سؤال که برنامه‌درسی چه باید باشد، اندیشه نموده است. با این حال، اکثر افراد اعتقاد دارند که برنامه‌درسی، مطالعه دقیق ذینفعان عمده‌ی درگیر در طرح‌ریزی برنامه‌درسی و انگیزه‌ها، اولویت‌ها و انتظاراتشان است، که نه تنها علایق و انگیزه‌های افراد و گروه‌های مختلف بر این فرآیند (طراحی برنامه‌درسی) تأثیرگذار است بلکه همچنین بر محیط آموزشی خاصی که در آن برنامه‌درسی اجرا می‌شود نیز تأثیر دارد (مارش و ویلیس^۲، ۲۰۰۷: ۱۷۹).

اصطلاح برنامه‌ی درسی از نظر لغت‌شناسی، ریشه در واژه‌ی لاتین کورره^۳ دارد که به معنای میدان مسابقه یا میدانی برای دویدن است. بنابراین، برنامه‌های درسی همچون میدان مسابقه که آغاز و پایان مشخص و تعریف شده دارد مستلزم آغاز، پایان و مسیر کاملاً مشخص و از پیش تعریف شده‌ای است. دومین ویژگی قابل استنباط از واژه برنامه‌ی درسی عبارت است از همچون موانعی که در مسیر مسابقه فراهم شده است و عبور از آنها به طوری فزاینده دشوارتر می‌شود، برنامه‌های درسی نیز به طوری پیش رونده، دشوارتر می‌شوند (مهرمحمدی، ۱۳۸۹: ۱۱).

دال^۴ معتقد است: برنامه‌ی درسی فرایندی است رسمی یا غیر رسمی که از طریق آن، یادگیرنده با نظارت مدرسه، معلوماتی را کسب می‌کند و شیوه درک آنها را درمی‌یابد، مهارت‌هایی را فرا می‌گیرد و نگرش، ارزش‌گذاری و ارزش‌ها را تغییر می‌دهد (به نقل از شریعتمداری، ۱۳۷۵: ۴).

^۱ -Lambert, Parker & Neary

^۲ - Marsh & Willis

^۳ .Currere

^۴ . Doll

برنامه‌ی درسی، در واقع همان برنامه آموزشی پیشنهادی است که بیانگر کشاندن یادگیرنده به سویی است که برای رشد وی ترجیح داده شده است و تکیه بر نظام ارزش‌ها دارد و برنامه‌ی درسی وسیله‌ای برای رسیدن به آرمانها، تحقق هدف‌ها، و انجام دادن مقاصد تربیتی است (تقی پورظهير، ۱۳۸۵: ۱۸).

برنامه درسی مبتنی بر الگوی ایرانی- اسلامی برنامه‌ای است که ضمن ایجاد تعادل میان عناصر برنامه‌ی درسی پاسخگوی نیازهای رو به افزایش و در حال دگرگون جامعه و فراگیران باشد. در الگوی هدف گذاری پنج عنصر: تعقل، ایمان، علم، عمل و اخلاق و چهار عرصه‌ی ارتباط دانش آموز با خود، خدا، خلق و خلقت به صورت بهم پیوسته و با محوریت ارتباط با خدا تبیین و تدوین می‌شوند. در میان عناصر پنجگانه، عنصر تعقل جنبه محوری دارد و سایر عناصر پیرامون آن تعریف و تبیین می‌شوند که هر کدام از آنها نیز دارای مراتب معینی است (فیاض، ۱۳۸۷).

الگوی اسلامی، الگویی است که مبتنی بر مبانی معرفت‌شناختی و هستی‌شناختی اسلامی و در چارچوب حقوق و اخلاق اسلامی باشد.

از نظر مقام معظم رهبری، الگوی ایرانی - اسلامی، یعنی یک نقشه جامع؛ بدون نقشه جامع، دچار سردرگمی خواهیم شد، همچنان که در طول این سی سال، به حرکت‌های هفت و هشتی، بی‌هدف و زیگزاگی مبتلا بودیم و به این در و آن در زدیم. گاهی یک حرکتی را انجام دادیم، بعد گاهی ضد آن حرکت و متناقض با آن را - هم در زمینه فرهنگ، هم در زمینه اقتصاد و در زمینه‌های گوناگون - انجام دادیم! این به خاطر این است که یک نقشه جامع، وجود نداشته است. این الگو، نقشه جامع است؛ به ما می‌گوید که به کدام طرف، به کدام سمت، برای کدام هدف، داریم حرکت می‌کنیم...؛ یعنی حتی چشم‌اندازهای بیست‌ساله و ده‌ساله که در آینده تدوین خواهد شد، باید براساس این الگو تدوین شود" (بیانات مقام معظم رهبری در نخستین نشست اندیشه‌های راهبردی با موضوع الگوی اسلامی - ایرانی پیشرفت).

با بررسی آراء و رویکردهای موجود در کشور، هشت رویکرد در تدوین الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت شناسایی شده است:

(۱) رویکرد عقلانیت دینی: این رویکرد بر حجیت عقل تأکید داشته و معتقد است عقلانیت، علاوه بر اینکه مسیر طولی روابط بین خالق و مخلوق را تفسیر می‌کند، باید بتواند در سطوح عرضی به تحلیل روابط بین پدیده‌ها و نیز انسان با پدیده‌ها بپردازد و نظام‌واره‌ای تحلیلی از کیفیت روابط منطقی آنها ارائه دهد.

(۲) رویکرد برنامه‌ریزی راهبردی: این دیدگاه قائل به نوعی رویه برنامه‌ریزی هدفمند بوده و معتقد است با طراحی اهداف ایده‌آل و اهداف ممکن و قابل دسترسی می‌توان مسیر طراحی و برنامه‌ریزی الگو را در عرصه‌های مختلف و متفاوت ساماندهی کرد.

۳) رویکرد الگوهای فرایندگرا و نتیجه گرا: بر اساس این رویکرد، الگو بالاتر از سیاست‌های کلان برنامه‌ریزی‌های پنج‌ساله کشور قرار می‌گیرد و مبنایی است برای فهم سند چشم‌انداز ۱۴۰۴، اسناد مشابه و یا دیدگاه‌های رهبری نظام.

۴) رویکرد فلسفه علم یا بررسی ارزشی - زمینه ای: براساس این نوع رویکرد، الگو از جهان‌بینی آغاز می‌شود و پس از بررسی‌های هستی‌شناختی، انسان‌شناختی و معرفت‌شناختی از منظر تفکر اسلامی، اسلامیت الگو را در قالب شرایط مختلف ایران به عنوان محل و زمینه ظهور الگو دنبال می‌کند. ۵) رویکرد تاریخی - تمدنی: به کشف ظرفیت‌های تاریخی در اندیشه و تمدن اسلامی اهتمام می‌ورزد و ضمن بازشناسی ادبیات نهفته در درون این تاریخ، مسیر تحقق را باتوجه به دگرگونی‌ها و تحولات موجود، دنبال می‌نماید.

۶) فعلیت بخشیدن به قانون اساسی و اسناد بالادستی: براساس این رویکرد، قانون اساسی کشور، به خودی‌خود همان الگوی اسلامی موردنظر است.

۷) رویکرد نظامگرا و نهادی: براساس این دیدگاه الگوی اسلامی، یک نظام‌واره اسلامی است که از تمامی مشخصات یک نظام از قبیل: هدف، ارکان، اصول، اجزاء و روابط و نهادها برخوردار است که باید بتوان آن را در قالب یک مجموعه هماهنگ معنادار، بازشناخت.

۸) رویکرد نظریه عدالت ولایی: در این دیدگاه تحلیل پدیده‌ها ناظر بر حقانیت، بایستگی، روایی، درستی و به یک معنا عادلانه بودن فعل کنشگرانی است که به واسطه چنین کنشی، پدیده‌های را شکل داده و یا بر آن اثر گذارده‌اند (زریباف به نقل از اسمعیلی گیوی و همکاران، ۱۳۹۷).

منظور از الگوهای ایرانی، در مفهوم عام و گسترده منظور ارزش‌های پذیرفته شده‌ای است که در طول تاریخ از نسلی به نسل دیگر در بین ایرانیان منتقل شده است. الگوهایی است که برخاسته از آداب و رسوم فرهنگی یک جامعه است و از متن ادبیات تاریخ آن ملت برخاسته و از نسلی به نسل بعد منتقل می‌گردد. همچون "علاقتمندی به وطن و نمادهای آن چون پرچم، سرود ملی و آشنایی با شخصیت‌ها و مشاهیر مهم علمی، ادبی و مذهبی ایران" (احمدی، ۱۳۸۲).

تولید دانش بومی و اسلامی و تاکید بر نظریه پردازی‌های سیاسی یک عامل اصلی در الگوی اسلامی ایرانی است. الگوی پیشرفت، از پیشرفت سیاسی تاثیر پذیرفته و با ایجاد یک فرهنگ سیاسی و شبکه روابط سیاسی، اصلاحات و تغییرات در عرصه‌های مختلف انجام می‌پذیرد. (پناهی بروجردی، ۱۳۹۰).

به طور کلی، آموزش‌ها در کشور اسلامی ایران با آموزه‌های دینی به گونه‌ای درهم آمیخته شده‌اند و بنابراین، می‌توان به اهمیت موضوع (توجه به ارزش‌های اسلامی و ایرانی) پی برد. بر همین اساس، الزامات الگوی ایرانی-اسلامی را می‌توان به شرح زیر فهرست نمود (ساجدی، ۱۳۹۵):

۱) الزامات اجتماعی: تقویت مناسبات اجتماعی، روابط خانوادگی و نهادهای اجتماعی ایرانی -

اسلامی،

- ۲) الزامات فرهنگی: تعییت و ارتقاء جایگاه باورها آداب و سنن اسلامی-ایرانی،
- ۳) الزامات سیاسی: آگاهی سیاسی و جایگاه مشارکت مردم در فعالیت‌های سیاسی،
- ۴) الزامات علمی: طراحی نظام خلق و انتشار دانش نوآوری و بکارگیری آن،
- ۵) عدالت‌محور بودن: آشنایی با حقوق بشر عدالت اجتماعی و عدالت فردی.

- پیشینه‌ی پژوهش

پژوهش‌ها و مطالعات متعددی وجود دارند که تلاش کرده‌اند تا ضمن تحلیل برنامه‌های درسی، مجموعه‌ای از صلاحیت‌ها و شایستگی‌های لازم را برای گنجاندن در برنامه درسی مدارس (به ویژه در دوره‌ی ابتدایی) مشخص کنند.

نتایج تحلیل محتوای پژوهش پاک مهر، امین خندقی، سعیدی رضوانی و قنبدیلی (۱۳۹۵) نشان داد صرفاً در کتب فارسی پایه اول، هدیه‌های آسمان پایه پنجم و مطالعات اجتماعی پایه چهارم مقوله‌های شناسایی شده مورد توجه قرار گرفته است. به علاوه، از ۱۷۰ مفهوم شناسایی شده در این زمینه، بیشترین مفاهیم مربوط به مقوله معنویت اسلامی (۹۵ مفهوم) و سپس مقوله استقلال (۶۶ مفهوم) بود. در حالی که مفاهیم مرتبط با مقوله آزادی (۴ مفهوم) و عدالت اجتماعی (۵ مفهوم) اندک بود.

نتایج پژوهش ندیمی (۱۳۹۴) که به روش آزمایشی انجام شد نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی با تأکید بر تربیت اسلامی به‌طور معناداری سلامت روان و عزت نفس دانش‌آموزان را بهبود بخشیده است. نوری، صاحب‌زاده و ریکی (۱۳۹۴) تأثیر مداخله‌ی آموزشی در خصوص منابع طبیعی بر میزان آگاهی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی را مورد بررسی قرار دادند. در راستای این پژوهش یک جلسه عملی کاشت بذر جهت اطلاع دانش‌آموزان برگزار شد. همچنین، دانش‌آموزان مورد مطالعه، گروه‌های دوست‌دار طبیعت تشکیل دادند. نتایج پژوهش نشان داد که دانش‌آموزان مورد مطالعه، نگرش نامساعدی نسبت به حفاظت از منابع طبیعی قبل از مداخله داشتند.

ستایش (۱۳۹۳) در مطالعه خود با عنوان "برنامه درسی ملی از منظر توجه به ارزش‌های انقلاب اسلامی و روش‌های انتقال آن به دانش‌آموزان" نتیجه گرفت که اساساً با نگاهی کلی به برنامه درسی ملی می‌توان دریافت که ایجاد شخصیت انقلابی در جامعه جزو اهداف اصلی طراحان آن نبوده و به همین دلیل بسیاری از ویژگی‌های یک شخصیت انقلابی یا اصلاً وجود ندارد یا کم رنگ دیده می‌شود.

نتایج پژوهش صباغی و سعادت‌مند (۱۳۹۲) از دیدگاه مثبت آموزگاران در خصوص توجه به حقوق شهروندی در برنامه درسی حکایت داشت. نتایج پژوهش بیات، احمدی و پارسا (۱۳۹۱) و نیز قاسم‌پور دهقانی و نصرافهانی (۱۳۹۱) نشان داد که بیشترین توجه به اخلاق زیست محیطی در کتاب‌های علوم دوره‌ی ابتدایی تعلق دارد و کمترین توجه به این مؤلفه در کتاب هدیه‌های آسمان دوره‌ی ابتدایی می‌باشد. شاملی و ملکی (۱۳۹۰) به بررسی برنامه درسی، ابزاری برای نیل به تربیت اخلاقی با رویکردی توصیفی - تحلیلی بر اساس نظرات علامه مصباح یزدی پرداختند. نتایج تحقیق آنها نشان داد که الگوی مناسب در طراحی برنامه درسی تربیت اخلاقی، که با نظام

تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی سازگار باشد، رویکرد تلفیقی فطرت‌گراست. یافته‌های پژوهش نوشادی، شمشیری و احمدی (۱۳۹۰) بیانگر آن است که در کتاب‌های درسی مورد مطالعه در دوره ابتدایی به مقوله‌های دینی و سیاسی به عنوان رکن اسلامیت مربوط به پدیده‌ی هویت ملی در حد مناسبی پرداخته شده است. این در حالی است، که برخی دیگر از ابعاد هویت ملی مربوط به ارکان ایرانیت و تجدد به شدت مورد غفلت قرار گرفته‌اند.

ایزدی، صالحی عمران، فتحی واجارگاه و عابدینی بلترک (۱۳۸۹) در تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی نشان دادند که به مؤلفه‌ی ورزش و تحرک بدنی بیش از سایر مؤلفه‌ها توجه شده و کمترین میزان توجه به مسئله‌ی بیماری‌ها بوده است. ضمن اینکه هر یک از شاخص‌های مؤلفه‌های یاد شده به صورت متوازن مورد توجه قرار نگرفته‌اند و کتاب‌های درسی به یک نسبت مؤلفه‌های آموزش سلامت را پوشش نداده‌اند.

حسن پور و آیت‌اللهی (۱۳۸۹) در مطالعه‌ای با نام بررسی تصویرگری کتاب‌های درسی دوره ابتدایی در قبل و بعد از انقلاب اسلامی ایران بیان کرده‌اند که در کتب دوره قبل از انقلاب، نکاتی بازدارنده برای دستیابی به الگو و روشی مناسب در خلق آثار تصویری کتاب‌های درسی ایران نسبت به دوره بعد از انقلاب وجود دارد که شامل الگویی برگرفته از فرهنگ و هویت اصیل ایرانی-اسلامی است.

برخی از تحقیقات در مورد محتوای کتاب‌های درسی دانش‌آموزان نشان می‌دهد که ارزش‌های انقلابی و مفاهیم شهید و شهادت در کتاب‌های فارسی اول و دوم و سوم و چهارم ابتدایی، تعلیمات چهارم ابتدایی و دینی دوم ابتدایی کمتر مورد توجه قرار گرفته است. همچنین این مفاهیم در کتاب‌های درسی فارسی دوم و سوم عربی اول و دوم و سوم و دینی دوم رهنمایی کمرنگ‌تر است. در کتاب‌های درسی دوره متوسطه از جمله ادبیات فارسی اول و دوم و سوم و عربی اول و سوم و پیش‌دانشگاهی و درس‌هایی از قرآن سوم متوسطه نیز با کاهش محتوا در زمینه انقلاب اسلامی مواجه هستیم. در سایر کتاب‌های درسی، اگرچه مفاهیم و مطالب مربوط به ایثار و شهادت و ارزش‌های انقلابی به اندازه کافی طرح گردیده است؛ ولی باز هم نیاز به تجدید نظر و اصلاح دارد (آرمند، ۱۳۸۰: ۵۹۹).

نتایج پژوهش جاگر (۲۰۱۵) و فتحی واجارگاه و اسلامی (۱۳۸۷) حکایت از آن دارد که توجه به مفاهیم و مؤلفه‌های آموزش صلح (به عنوان یکی از مؤلفه‌های اصلی شهروند جهانی) در حیطه‌ی طراحی برنامه‌ی درسی آموزش ابتدایی بسیار کم است. یافته‌های پژوهشی پاگلیس^۱ (۲۰۱۵) نشان می‌دهد که برنامه درسی مطالعات اجتماعی اگر به خوبی طراحی شود، می‌تواند آموزش شهروند جهانی را به فراگیران بیاموزد. علاوه بر این، الگوهای فعلی نظام‌های آموزشی نتوانسته‌اند به خوبی این نقش را ایفا نمایند. در همین زمینه، نتیجه‌ی پژوهش سیمونیدیس^۲ (۲۰۱۵) نشان می‌دهد که تربیت شهروند جهانی و مؤلفه‌های آن توسط سازمان‌های مختلف جهانی توسعه داده شده است. اما اجرای آن در

^۱. Pugliese

^۲. Symeonidis

مدارس ضعیف می‌باشد. نتایج پژوهش اولو و کراز^۱ (۲۰۱۴) نشان داد که مطالب کتاب‌های درسی در خصوص توانایی ایجاد خلاقیت و توانایی تصمیم‌گیری مستقل به عنوان دو مهارت مهم نیاز به بازنگری اساسی دارد.

مفهوم جهانی شدن، ظهور و علل آن و آثار مثبت و منفی آن در کتاب‌های درسی توسط دوریب^۲ (۲۰۱۴) با نظرخواهی از ۴۷ نفر از استادان یک کالج انجام شد. نتایج نشان داد که میانگین پاسخ‌های اعضای نمونه به چالش‌های جهانی شدن بیشتر از حد میانگین در ۹۰٪ است.

نتایج مطالعه‌ی مسی^۳ (۲۰۱۳) نشان داد که دانش‌آموزان مفهوم آموزش شهروندی را در برنامه درسی جغرافیا به خوبی به دست آورده‌اند و نتیجه مثبتی به همراه داشته است. بررسی آموزه‌های مربوط به سالمندان در کتاب‌های درسی دوران ابتدایی ترکیه توسط کایا، کاندان، آوسار-تانکی، هاکوردی-کان، کان و پک‌بای^۴ (۲۰۱۳) نشان داد که مطالب کتاب‌های دوران ابتدایی دیدی منفی نسبت به سالمندان و دوران پیری ایجاد می‌کند و نیاز به بازنگری در آموزه‌های مربوط به سالمندان در کتاب‌های درسی، احساس می‌شود.

- مبانی نظری

اسلام، فکر حکومت اشرافی و به اصطلاح اریستوکراسی را از میان برد و فکر دیگری را که از لحاظی به دموکراسی، آزادی، معنویت و حکومت مردمی نزدیک بود، به وجود آورد و در نهایت با به-وجود آوردن زمینه‌های سالم حیات سیاسی و اجتماعی اسلام آغازگر تمدن و فرهنگ نوینی (الگوی جدیدی) در این سرزمین شد (مطهری، ۱۳۷۳).

آنچه ترقیات علمی و پیشرفت‌های مادی را برای مسلمین میسر ساخت، درحقیقت تشویق مسلمین به علم، نشاط معنوی، روح وحدت و یگانگی در سایه عدالت، تعاون بود که آگاهی را جانشین تعصبات دنیای باستان کرد اسلام بود و هدایت مسلمین به علم و معنویت راه توسعه، تکامل، صنعت، علوم پایه و علوم انسانی را تسهیل کرد و در مقابل تعصبات دینی نصاری و مجوس، تسامح و تساهل با اهل کتاب و علاقه به علم و حیات را توصیه نمود (زرین کوب، ۱۳۶۹).

^۱. Ulu and Kiraz

^۲. Durib

^۳. Massey

^۴. Kaya, Candan, Avşar-Tuncay, Hakverdi-Can, Can & Pekbay

مرور سیر تاریخی ورود الگوی اسلامی-ایرانی به نظام آموزشی نشان می‌دهد که در اواخر حکومت ساسانیان جامعه دچار کشمکش سیاسی شده بود و بر اثر ضعف اندیشه‌ها، افکار و حاکمیت طبقاتی، آموزه‌های مذهبی توان پاسخگویی به نیازهای جامعه را نداشتند. بنابراین، مردم ایران منتظر یک مذهب نجات‌بخش بودند که این مسأله با ظهور اسلام و تشکیل حکومت اسلامی و گردآمدن ملل گوناگون در زیر یک پرچم واحد تحقق یافت و تمدن عظیمی به وجود آمد که در جامعه‌شناسی و تاریخ آن را به نام تمدن اسلامی می‌شناسند. در این تمدن ملت‌های گوناگون از آسیا، آفریقا و اروپا سهم شدند ولی ایرانیان در این تمدن سهم ویژه‌ای داشتند (مطهری، ۱۳۷۳).

موضوع پیشرفت کشور از اهدافی است که همه دولت‌ها به دنبال دستیابی و تحقق آن هستند، بنابراین، رسیدن به این پیشرفت و رشد در زمینه‌های مختلف اقتصادی، اجتماعی، علمی و سیاسی نیازمند برنامه‌ریزی بلندمدت است که لازمه آن داشتن الگوی مناسب است (کشتکار و رحمدل، ۱۳۹۶: ۱۴۱). بر همین اساس می‌توان به الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی اشاره کرد که توسط مقام معظم رهبری شالوده آن بنیان گذاشته شد. در مورد ویژگی این الگو باید بیان کرد که الگوی پیشرفت ظرفی دارد و آن اسلامی و ایرانی بودن آن است. این ظرف اسلامی و ایرانی از هم جدا نیست. اسلام به ایرانی هویت بخشید و ایرانی نیز موجبات گسترش اسلام را فراهم نمود. این الگو از سوی متفکران ایرانی مسلمان شکل گرفت و الگویی کاملاً ایرانی و متناسب با بوم ماست (حصیری و نیاوند، ۱۳۹۰). در خصوص ایرانی بودن این الگو مقام معظم رهبری اشاره می‌فرمایند: "خوب، شرایط تاریخی، شرایط جغرافیایی، شرایط فرهنگی، شرایط اقلیمی، شرایط جغرافیای سیاسی در تشکیل این الگو تأثیر می‌گذارد که قطعاً اینها درست است، این نکته هم مطرح است که طراحان آن، متفکران ایرانی هستند؛ این کاملاً وجه مناسبی است برای عنوان ایرانی؛ یعنی ما نمی‌خواهیم این را از دیگران بگیریم؛ ما می‌خواهیم آنچه را که خودمان لازم می‌دانیم، مصلحت کشورمان می‌دانیم، آینده مان را می‌توانیم با آن تصویر و ترسیم کنیم، این را در یک قالبی بریزیم. بنابراین، این الگو ایرانی است" (بیانات مقام معظم رهبری در نخستین نشست اندیشه‌های راهبردی، ۱۳۸۹).

به طور کلی، رویکرد مورد نظر مقام معظم رهبری را می‌توان به شرح زیر ترسیم نمود:

- ۱) کشورهای اسلامی از الگوهای غربی توسعه استفاده نکنند،
- ۲) هر کشوری متناسب با شرایط و موقعیت تاریخی، جغرافیایی، فرهنگی، اقتصادی و ... یک الگوی پیشرفت طراحی نماید،
- ۳) اینکه یک الگو برای یک کشور مطلوب است به معنای این نیست که برای سایر کشورها نیز مطلوب است،
- ۴) با وجود اینکه الگوی واحد پیشرفت برای تمام کشورهای اسلامی وجود ندارد اما اصولی همچون استقلال، استکبارستیزی و مواجهه با رژیم صهیونیستی می‌تواند در تمام الگوهای پیشرفت در کشورهای اسلامی گنجانده شود.

در چارچوب دیدگاه‌های امام خمینی (ره) نیز اصول حاکم بر ماهیت اسلامی انقلاب ایران عبارتند از:

- ۱) اعتقاد به الهی بودن مبدأ و مقصد انقلاب (اصل خدا محوری)،
 - ۲) تأکید بر ذی‌مدخل بودن اراده و آزادی انسان‌ها در چارچوب مشیت الهی (اصل حق تعیین سرنوشت انسان‌ها)،
 - ۳) تأکید بر اسلام به مثابه شیوه زندگی تمام عیار (اصل درهم‌تنیدگی دیانت و سیاست)،
 - ۴) اعتقاد به ضرورت مبارزه توأمان با صاحبان زر و زور و تزویر (اصل ظلم ستیزی)،
 - ۵) برشمردن لزوم تحقق عدالت اجتماعی و گسترش معنویت به عنوان دو رکن ضروری و لاینفک انقلاب اسلامی (اصل عدالت‌خواهی و معنویت‌گرایی)،
 - ۶) مخاطب قرار دادن آحاد جامعه بشری به دور از هرگونه تعلق مذهبی، قومی و نژادی و زبانی (امام خمینی، ۱۳۷۴). همچنین شهید مطهری (۱۳۷۲) ارزش‌های کلان عدالت اجتماعی، استقلال، آزادی و معنویت اسلامی را از ویژگی‌های یک جامعه اسلامی می‌داند.
- تولید دانش بومی و اسلامی و تأکید بر نظریه پردازی‌های سیاسی یک عامل اصلی در الگوی اسلامی ایرانی است. الگوی پیشرفت، از پیشرفت سیاسی تأثیر پذیرفته و با ایجاد یک فرهنگ سیاسی و شبکه روابط سیاسی، اصلاحات و تغییرات در عرصه‌های مختلف انجام می‌پذیرد (پناهی بروجردی، ۱۳۹۰).
- بنابراین، می‌توان گفت که در نظام تربیتی اسلام به آموزش توجه ویژه‌ای شده است و الگوی برگرفته شده از این نظام تربیتی، مبتنی بر مبانی معرفت‌شناختی و هستی‌شناختی اسلامی و در چارچوب حقوق و اخلاق اسلامی می‌باشد. مفهوم ایرانی بودن الگو: اتصاف الگوی اسلامی به ایرانی بودن به دو جهت است:
- ۱) به لحاظ اینکه فکر و ابتکار ایرانی این الگو را به دست آورده است. اسلام در اختیار ملت‌های دیگر هم بود، ولی این ملت ما بوده که توانسته است یا می‌تواند این الگو را تهیه و فراهم کند؛
 - ۲) به لحاظ اینکه الگوی اسلامی با شرایط و ویژگی‌های فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی ایران تطبیق داده شده است. به همین جهت ممکن است این الگو برای سایر کشورهای اسلامی مناسب نباشد (میرمعزی، ۱۳۸۹).
- یکی از راه‌های گسترش و تقویت و استمرار ارزش‌های اسلامی، اشاعه و گسترش آن در برنامه‌ها و کتاب‌های درسی آموزش و پرورش و در راس آنها برنامه درسی ملی است. از این رو، تعیین ساختار بهینه نظام برنامه‌ریزی درسی و انتخاب و سازماندهی محتوا از جمله دل‌مشغولی‌های سیاست‌گذاران نظام‌های آموزشی بوده است. حضرت امام خمینی در این زمینه می‌فرمایند: "با علم است که انسان می‌تواند تأمین سعادت دنیا و آخرت را بکند. با آموزش است که انسان می‌تواند تربیت کند جوان‌ها را به طوری که مصالح دنیا و آخرت خودشان را خودشان حفظ کنند. اگر کشور ما علم بیاموزد، ادب بیاموزد، جهت‌یابی علم و عمل بیاموزد، هیچ قدرتی نمی‌تواند بر او حکومت کند. تمام گرفتاری‌هایی که ما در طول این مدت تاریخ داشتیم، بهره‌برداری از جهالت مردم بوده

است" (صحیفه امام، ج ۱۳: ۴۵۶-۴۵۲). رهبر معظم انقلاب نیز درباره اهمیت کتاب‌های درسی می‌فرمایند: "توقعی که انسان از کتاب درسی دارد این است که کتاب درسی باید سرشار باشد از مشوق-های نسل جوان؛ یعنی کتاب درسی باید نسل جوان را که کتاب را می‌خواند، سر شوق بیاورد. نوع تألیف کتاب در هر رشته‌ای [باشد] فرق نمی‌کند؛ چه در رشته‌های علوم انسانی، چه در رشته‌های علوم ریاضی یا طبیعی - باید جوری باشد که دانش‌آموز را سر شوق بیاورد. و البته شیوهی کتاب‌نویسی هم بایستی جذاب باشد، به‌روز باشد، مبتکرانه باشد" (بیانات مقام معظم رهبری در ۱۴۰۱/۰۲/۲۱).

در برنامه درسی ملی، مبانی هستی‌شناختی، انسان‌شناختی، معرفت‌شناختی، ارزش‌شناختی و دین‌شناختی آورده شده است. به عنوان نمونه یکی از اصول برنامه‌های درسی و تربیتی اصل دین‌محوری است و در الگوهای هدف‌گذاری که شامل پنج عنصر تفکر و تعقل، ایمان، علم و عمل و اخلاق در چهار عرصه ارتباط متری با خود، خدا و خلق و خلقت است، ارتباط با خدا، محور و مبنای سایر ارتباطات در نظر گرفته شده است. همچنین در ارزش‌های مرتبط با خلق (خانواده، جامعه و کشور، امت اسلامی و جامعه جهانی) از تعظیم شعائر اسلامی به عنوان یکی از ارزش‌های مربوط به جامعه و کشور یاد شده است (برنامه درسی ملی، بند ۱/۴/۳۹).

یکی دیگر از اصول، اصل تقویت هویت ملی است که طی آن برنامه‌های درسی و تربیتی باید زمینه ارتقاء هویت ملی را از طریق توجه و تقویت باورها و ارزش‌های اسلامی، فرهنگ و تمدن اسلام و ایران، زبان و ادبیات فارسی، ارزش‌های انقلاب اسلامی، میهن‌دوستی، وحدت و استقلال ملی فراهم نماید و تلاش کند که هویت‌متریان را به سطح هویت الهی ارتقاء دهد (برنامه درسی ملی، بند ۲-۳). همچنین، التزام عملی به نظام جمهوری اسلامی ایران و تلاش در تحقق آرمان‌های انقلاب اسلامی (برنامه درسی ملی، بند ۱/۴/۴۰)، توکلی و تبری، امر به معروف و نهی از منکر از جمله راه‌های مهم در جهت نیل به حیات طیبه (برنامه درسی ملی، بند ۱/۴/۱۳)، وطن‌دوستی، ایثارگری، فداکاری و شهادت‌طلبی در جهت حفظ مرزهای جمهوری اسلامی ایران (برنامه درسی ملی، ۱/۴/۴۱)، آشنایی با ویژگی‌های نظام مردم‌سالاری دینی و جایگاه رسالت جهانی ایران اسلامی (برنامه درسی ملی، ص ۱۸)، توجه به آزادی مسئولانه و عدالت اجتماعی (برنامه درسی ملی، ۱/۴/۳۳)، تلاش برای رشد شعائر و فرهنگ دینی جامعه در شرایط مختلف اجتماعی (برنامه درسی ملی، ۲۲)، احساس مسئولیت نسبت به نظام اسلامی و مشارکت در پیشرفت نظام و اقتدار و سربلندی آن در جهان (برنامه درسی ملی، ۲۲)، باور و التزام عملی به ولایت فقیه به عنوان ادامه‌دهنده راه انبیا (برنامه درسی ملی، ۱/۴/۳۷) مورد توجه برنامه درسی ملی قرار گرفته است.

در دنیای امروز، ثبات، قطعیت و پایداری کمتری نسبت به قبل وجود دارد؛ اما در عین حال، فرصت و امکان بیشتری برای خلاقیت، نوآوری، انعطاف و مشارکت به وجود آمده و به همین دلیل، تغییرات قابل ملاحظه‌ای در خصوصیات نیروی انسانی مورد نیاز و شهروندان مطلوب ایجاد شده است. این تغییرات فشار زیادی بر مدارس به منظور آماده‌سازی دانش‌آموزان برای مواجهه موفقیت‌آمیز با چالش‌ها و مسئولیت‌ها و فرصت‌های پیش‌رو وارد ساخته است و این تغییرات

تأثیرات مهمی بر برنامه‌های درسی و عناصر آن داشته است (جاودانی، مرزوقی، محمدی، ترک‌زاده و فولادچنگ، ۱۳۹۳).

در بین دوره‌های تحصیلی، دوره ابتدایی از نظر شکل‌گیری شخصیت دانش‌آموزان و پرورش مفاهیم از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (صافی، ۱۳۸۶: ۴۰). علم در پی کنجکاوی و از طریق مشاهده و ادراک وضعیت‌های گوناگون و سپس کوشش برای تبیین آنها به وجود می‌آید. و این مهم باید از کودکی در فرد پرورش یابد. در این زمینه، وظیفه نظام آموزشی عبارت خواهد بود از: (۱) عادت دادن به جستجوی واقعیت‌ها؛ (۲) آموزش روش مشاهده علمی، آزمایش، سنجش و اندازه‌گیری؛ (۳) پرورش روح علمی در افراد. و بنابراین، این کار، مستلزم آموزش عملی و مبتنی بر فعالیت شخص یادگیرنده و نه القای افکار ساخته و پرداخته به ذهن او است (پوررفیع، ۱۳۷۹: ۲۱).

دوره‌ی ابتدایی در جهت رشد و شکوفایی استعداد دانش‌آموزان تا این اندازه اهمیت دارد که در تعریف نظام جدید آموزشی به دوره «اساس» نام گرفته است. از جمله کارکردهای مهم این مقطع تحصیلی می‌توان به رشد ارزش‌ها اشاره کرد. دوره کودکی به واسطه روح مستعد و آماده فراگیر برای آموختن، زمینه‌ای را ایجاد می‌کند که هر فعالیتی مانند نقشی بر سنگ، ماندگار باقی بماند. تحویل گرفتن روح‌های مستعد دانش‌آموزان در مدارس ابتدایی این فرصت طلایی را به معلمان و مدیران این مدارس می‌دهد تا بهترین موقعیت را برای ظهور و تجلی ارزش‌ها در کودکان بیابند (رضایی، ۱۳۸۸).

مدرسه، خانه دوم فراگیران است و بنابراین، باید خوش‌بینی تحصیلی را در دانش‌آموزان ایجاد کند. به نحوی که روابط صمیمی بین دانش‌آموزان و کادر آموزشی در مدرسه برقرار شود، دانش‌آموزان به معلمان اعتماد کنند، هویت ملی تقویت شود و به دنبال آن، احساس یگانگی با محیط آموزشی ایجاد شود و این مهم، انگیزه‌ی فرد را در مسیر پیشرفت، تقویت نموده و به موفقیت دست می‌یابد (اسکات، گان، هان، زو و چن، ۲۰۲۳).

به نظر می‌رسد که توجه به ارزش‌های جامعه به عنوان یکی از مهم‌ترین معیارهای آموزش در عصر حاضر به شمار می‌رود. برنامه درسی اکنون به عنوان مهم‌ترین رشته‌های مطالعاتی تربیتی، مورد توجه صاحب‌نظران قرار گرفته است. نظام‌های آموزشی سعی می‌کنند که ارزش‌های انسانی، اخلاقی و معنوی را از طریق برنامه درسی به فراگیران آموزش دهند. اما در این میان، طرح و نظریه‌های دینی و مذهبی در خصوص برنامه درسی ناچیز است و شاید این کمبود را بتوان به کم‌کاری اندیشمندان دینی نسبت داد. با توجه به این که دین اسلام برای همه‌ی ابعاد زندگی انسان برنامه‌ی کاملی را ارائه می‌دهد؛ نیاز است که این ابعاد در برنامه‌های درسی مدارس مورد توجه قرار گیرد. بر همین اساس، پژوهش حاضر با استفاده از رویکردهای کمی و کیفی به شناسایی مؤلفه‌ها و ابعاد مناسب جهت تدوین چارچوب برنامه درسی عشق به فرهنگ ایرانی-اسلامی در دوره ابتدایی پرداخته است. در این زمینه، ابتدا طراحی چارچوب برنامه درسی عشق به فرهنگ ایرانی-اسلامی در دوره‌ی ابتدایی (بخش کیفی) انجام شده است و در ادامه، وضعیت موجود

^۱ Scott, Guan, Han, Zou & Chen

برنامه درسی دوره‌ی ابتدایی از نظر توجه به این چارچوب (بخش کمی) مورد بررسی قرار گرفته است.

روش پژوهش

این پژوهش از نظر طرح گردآوری داده‌ها جز تحقیقات ترکیبی از نوع ابزارسازی می‌باشد. روش پژوهش در این مرحله از نوع ترکیبی اکتشافی است. در این نوع طرح‌ها، پژوهشگر ابتدا موضوع پژوهش را به صورت کیفی با چند شرکت کننده محدود بررسی می‌کند، سپس از یافته‌های کیفی به عنوان راهنما جهت تدوین پرسش‌ها و مقیاس‌های ابزار کمی استفاده می‌کند. دلیل استفاده از این روش به خاطر استفاده از یافته‌های کیفی به عنوان راهنما جهت تدوین پرسش‌ها و مقیاس‌های ابزار پیمایش کمی استفاده شده است (کرسول و پلانو کلارک^۱، ۱۳۹۴). این پژوهش در دو مرحله (بخش) صورت پذیرفته است:

روش پژوهش در بخش کیفی مطالعه موردی چندگانه^۲ بود. پدیده مورد مطالعه، برنامه درسی عشق به فرهنگ ایرانی- اسلامی و "مورد" دانش آموزان دوره ابتدایی می‌باشد. مشارکت کنندگان بالقوه‌ی پژوهش در این بخش اعضای هیأت علمی گروه معارف اسلامی در سطح دانشگاه‌های استان فارس بودند که با روش نمونه‌گیری هدفمند موارد پراهمیت^۳ و تکنیک اشباع نظری^۴ تعداد ۲۵ نفر از آنان انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه نیمه ساخت‌مند^۵ استفاده گردید. و از تکنیک «تحلیل مضمون»^۶ برای کدگذاری، طبقه‌بندی و تلخیص اطلاعات استفاده شد. تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها با استفاده از روش تحلیل مضمون با رویکرد تحلیل کیفی انجام شد. بر این اساس، در مرحله کدگذاری باز، ابتدا متن مصاحبه‌ها به دقت، خط به خط و کلمه به کلمه مورد مطالعه قرار گرفته و مفاهیم اصلی موجود در هر خط یا جمله مشخص، و به آن‌ها کد داده شد. در این مرحله، کدهای استخراج شده براساس نزدیکی مفهومی در دسته بزرگتر یا مضمون سازمان‌دهنده‌ی سطح اول طبقه‌بندی شدند. که این مقوله‌ها می‌توانند به عنوان موضوع درسی برای فراگیران ارائه شوند. سپس مقولات نیز در قالب دسته‌های بزرگ‌تر مفهومی طبقه‌بندی شدند. با استفاده از روش همسوسازی، اعتبارپذیری داده‌ها مورد تایید قرار گرفت. به این منظور، نتایج حاصل از تحلیل مضامین در این پژوهش با مبانی نظری و پژوهشی همسوسازی گردید. علاوه بر این، نتایج طبقه‌بندی‌ها و تحلیل مصاحبه‌ها به تأیید ۱۰ نفر از همکاران پژوهش رسید. در ادامه، تبدیل مضامین استخراج شده به مضامین تخصصی برنامه درسی بر اساس نظر کارشناسان برنامه‌درسی (۱۵ نفر از استادان رشته مطالعات برنامه درسی استان فارس)، صورت گرفت. و بنابراین، ابعاد لازم برای طراحی برنامه درسی عشق به فرهنگ ایرانی- اسلامی ترسیم گردید.

در بخش کمی، یا تعیین اولویت‌ها، روش توصیفی- پیمایشی انجام شد. به این صورت که از جمعیت آماری معلمان ابتدایی چهار ناحیه شهر شیراز (۴۴۲۵ نفر) به نسبت جمعیت هر ناحیه، پاسخ-

^۱. Croswell & Plano Clark

^۲. Multiple Case study

^۳. Critical case

^۴. Theoretical Saturation

^۵. Semi- structural interviews

^۶. thematic analysis

گویان به صورت تصادفی انتخاب شدند. تعداد معلمان انتخابی ۳۸۳ نفر را شامل می‌شد که از این تعداد ۲۰۳ نفر زن و ۱۸۰ نفر مرد بودند. ابزار استفاده شده در این بخش پرسشنامه بود. مبنای تهیه پرسشنامه، گویه‌های شناسایی شده در بخش کیفی بود که از محورهای باز مصاحبه به دست آمد. پرسشنامه مورد نظر در قالب مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرتی (از بسیار کم تا بسیار زیاد) نمره‌گذاری شد. روایی پرسشنامه از طریق تحلیل گویه انجام شد. نتایج مربوط به تحلیل گویه مربوط به ابعاد پرسشنامه، از ۰/۶۸ تا ۰/۸۵ متغیر بود که در سطح ۰/۰۱ معنادار شد. پایایی ابزار نیز از طریق ضریب آلفای کرونباخ محاسبه گردید که نتایج آن در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱: ضریب آلفای کرونباخ مربوط به ابعاد پرسشنامه

ابعاد	ضریب آلفای کرونباخ
شهروند جهانی	۰/۹۴
مهارت‌های زیست محیطی	۰/۹۳
مهارت‌های بهداشتی و سلامت جسمی- روانی	۰/۹۳
جامعه پذیری	۰/۹۴
حفظ و اهمیت هویت ملی	۰/۹۳
کل	۰/۹۳۶

یافته‌های پژوهش و تحلیل

- یافته‌های بخش کیفی پژوهش

الگوی برنامه درسی مبتنی بر عشق به فرهنگ ایرانی - اسلامی در دوره ابتدایی دارای چه ابعاد و مؤلفه‌هایی است؟

برای بررسی این سؤال که در بخش کیفی پژوهش قرار داشت، کدهای باز مورد مطالعه دقیق قرار گرفت و ۱۱۲ موارد مطرح شده از سوی مصاحبه شوندگان پس از غربال شدن و در نظر گرفتن شباهت ها و تفاوت ها در قالب کدهای سازمان‌دهنده‌ی سطح اول (۲۶ مضمون) تعیین شدند. سپس داده‌ها در پنج بعد یا مضمون سازمان‌دهنده‌ی سطح دوم به ترتیب شهروند جهانی (۱۸ گویه)، مهارت‌های زیست‌محیطی (۱۳ گویه)، مهارت‌های بهداشت و سلامت جسمی و روانی (۲۹ گویه)، جامعه‌پذیری (۲۰ گویه)، و حفظ و اهمیت هویت ملی (۳۲ گویه) دسته‌بندی و تسهیم شدند (جدول ۲):

جدول ۲: تحلیل مضمون ابعاد برنامه درسی مبتنی بر عشق به فرهنگ ایرانی - اسلامی

مضامین پایه	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین فراگیر
مشارکت در مورد مسائل مربوط به سلامتی خود، اتخاذ تصمیم‌های مناسب در مورد سلامتی دیگران.	سواد سلامت،	

مضامین پایه	مضامین سازمان دهنده	مضامین فراگیر
شهروند جهانی	نسبت به فرهنگ های مختلف با احترام برخورد کردن، نگرش مثبت به فرهنگ های مختلف و پذیرش تفاوت های موجود بین افراد، فرصت برابر برای یادگیری بدون در نظر گرفتن نژاد، سن، مذهب و قومیت.	آموزش چند فرهنگی،
	نحوه کار کردن با رایانه، نحوه کار با فناوری های جدید،	آموزش الکترونیک،
	مسایل مربوط به معرفت، شناخت و هستی،	آموزش فلسفه،
	توجه به برابری، عدالت، نوع دوستی بین انسان ها، احساس مسئولیت نسبت به سایر انسان ها، شناخت مفاهیم مربوط به صلح،	آموزش حقوق بشر،
	یادگیری از تولد تا مرگ، یادگیری در مورد ابعاد زندگی فردی و اجتماعی،	یادگیری مادام العمر،
	درست اندیشیدن در تلاش برای یافت آگاهی قابل اعتماد در جهان، تشخیص، تحلیل و ارزیابی داده ها،	تفکر انتقادی،
	استفاده از منابع بدون آسیب رساندن به یکپارچگی، زیبایی و ثبات نظام های حیاتی،	توسعه پایدار
مهارت های زیست محیطی	اطلاعات زیست محیطی در مورد آلاینده ها و زیان های آنها برای زندگی بشر، چگونگی جلوگیری از تخریب منابع طبیعی.	آلاینده ها و مسایل زیست محیطی،
	آموزش درباره محیط زیست، به موقع گذاشتن زباله ها در بیرون از منزل.	بهداشت محیط زیست،
	داوطلب شدن برای ارزش نشان دادن به محیط زیست، عضویت در تشکل های حمایت از محیط زیست، داوطلب شدن برای اهمیت دادن به مسائل محیط زیست.	تشکل های زیست محیطی،
	کاشت گیاهان و نگهداری از آنها، دانش در مورد گیاهان و اثر بخشی آنها در پاکیزگی محیط زیست.	گیاهان،
	دادن اطلاعات در مورد انرژی خورشیدی، هسته ای، بادی و دانش استفاده از این منابع، نحوه صرفه جویی در استفاده از منابع انرژی، آگاه ساختن فراگیران درباره ارزش آب، درست مصرف کردن آب،	منابع انرژی،
بهداشت و	ترس از عدم بر آورده شدن خواسته، نگرانی از وقوع مشکل یا حادثه ای حاد، نگرانی از طرد شدگی و عدم کارآمدی، وسواس داشتن در انجام کارها، ترس از بیماری.	مهار استرس،
	نحوه مقابله صحیح با بیماری ها، رعایت اعتدال در غذا خوردن، پرهیز از پر خوری و کم خوری، رژیم غذایی مناسب، سرگرمی مناسب، واکسیناسیون، نحوه پیشگیری از بیماری ها، رعایت بهداشت فردی (شستن دست ها و مسواک زدن) و جمعی، آراستگی ظاهری و استفاده از مواد معطر.	نظافت و پاکیزگی،

مضامین پایه	مضامین سازمان دهنده	مضامین فراگیر
نگرش های مثبت و پویا، ایجاد علاقه و انگیزه برای ورزش کردن، مشارکت در امور مدرسه، محیط فیزیکی مناسب، برنامه های جذاب هنری.	نشاط و شادابی،	سلامت جسمی و روانی
آشنایی با واجبات مانند روزه و نماز، اهمیت توکل، اعتماد به نفس، داشتن پشتکار در انجام کارها، خود کنترلی، کنجکاوی.	مراقبت از نفس،	
اعتماد به توانایی ها و استعداد های خود، موفقیت در انجام کارها، آگاهی از اطلاعات حسی و روحی، آگاهی از افکار و عواطف خویش.	خود آگاهی	
آموزش مهارت های انتخاب دوست مناسب، قدرت نه گفتن، گفتگو کردن، بازی با کودکان دیگر، ارتباط برقرار کردن با دیگران، همکاری با دیگران، نحوه صحیح مخالفت با عقاید، شناساندن و بیان حقوق و وظایف اجتماعی، شناساندن و بیان قوانین و مقررات جامعه.	مهارت های اجتماعی،	جامعه پذیری
اهمیت دادن به مسایل سیاسی، آگاهی از مسایل روز، خواندن روزنامه ها و مجلات، شرکت در میزگردهای سیاسی، گفتگو با تحلیل گرایان سیاسی، آشنایی با انتخابات مختلف، آشنایی با نهادهای سیاسی و مدنی.	آگاهی و بصیرت سیاسی،	
احترام و نیکی به افراد بزرگتر، بسط و گسترش مفاهیم اخلاقی، ترغیب دانش آموزان برای استفاده از حجاب برتر، تشویق به کارهای نیک و پسندیده.	امر به معروف و نهی از منکر،	
آشنایی با طبیعت، آشنایی با رشته های هنری، آشنایی مقدماتی با ابزار و مواد هر یک از دسته های هنری، کاوشگری در زمینه های هنری، توجه به حفظ میراث فرهنگی و احترام به هنرمندان و آثار هنری، تقویت حس زیباشناسی و زیبا دوستی، تمایل به مشارکت در فعالیت های هنری گروهی، تمایل به ابراز افکار، علایق و احساسات خود، ایجاد حس میهن دوستی و تعهد، آشنایی با آثار تاریخی ایرانی، آشنایی با صنایع دستی ایرانی، ایجاد حس تعلق و افتخار به میراث فرهنگی، میزان اطلاعات فرهنگ باستانی ایران (آگاهی دادن در خصوص شیوه زندگی و عقاید مردم باستان)، آشنایی با مراسم نوروز و شب یلدا.	میراث هنری و فرهنگی ایرانی،	اهمیت و حفظ هویت ملی
آشنایی با افسانه ها و داستان های کهن ایرانی، آشنایی با نحوه شکل گیری سرزمین ایران و نژاد آریایی، آشنایی با اساطیر ایرانی، آشنایی با شاهنامه فردوسی.	اساطیر و مشاهیر ایرانی،	
تقویت گرایش به زبان و ادبیات فارسی، مهارت خواندن، مهارت صحبت کردن، مهارت در نوشتن.	زبان و ادبیات فارسی،	
استفاده از نمادها مانند: نقشه ایران، خلیج فارس، پول ملی، احترام به پرچم ملی، احترام نسبت به سرود ملی، احترام به رهبر.	نمادهای ملی،	

مضامین پایه	مضامین سازمان دهنده	مضامین فراگیر
آشنایی با وقایع تاریخی و رخداد‌های ملی و ایرانی (جنگ‌ها، حکومت‌ها، تغییرات مرزهای سیاسی کشور و ...)	وقایع و رخداد‌های ملی	

با توجه به موارد بیان شده، چارچوب مناسب برای طراحی برنامه درسی دوره‌ی ابتدایی بر اساس عشق به فرهنگ ایرانی-اسلامی را می‌توان به شرح شکل شماره‌ی ۱ نشان داد.

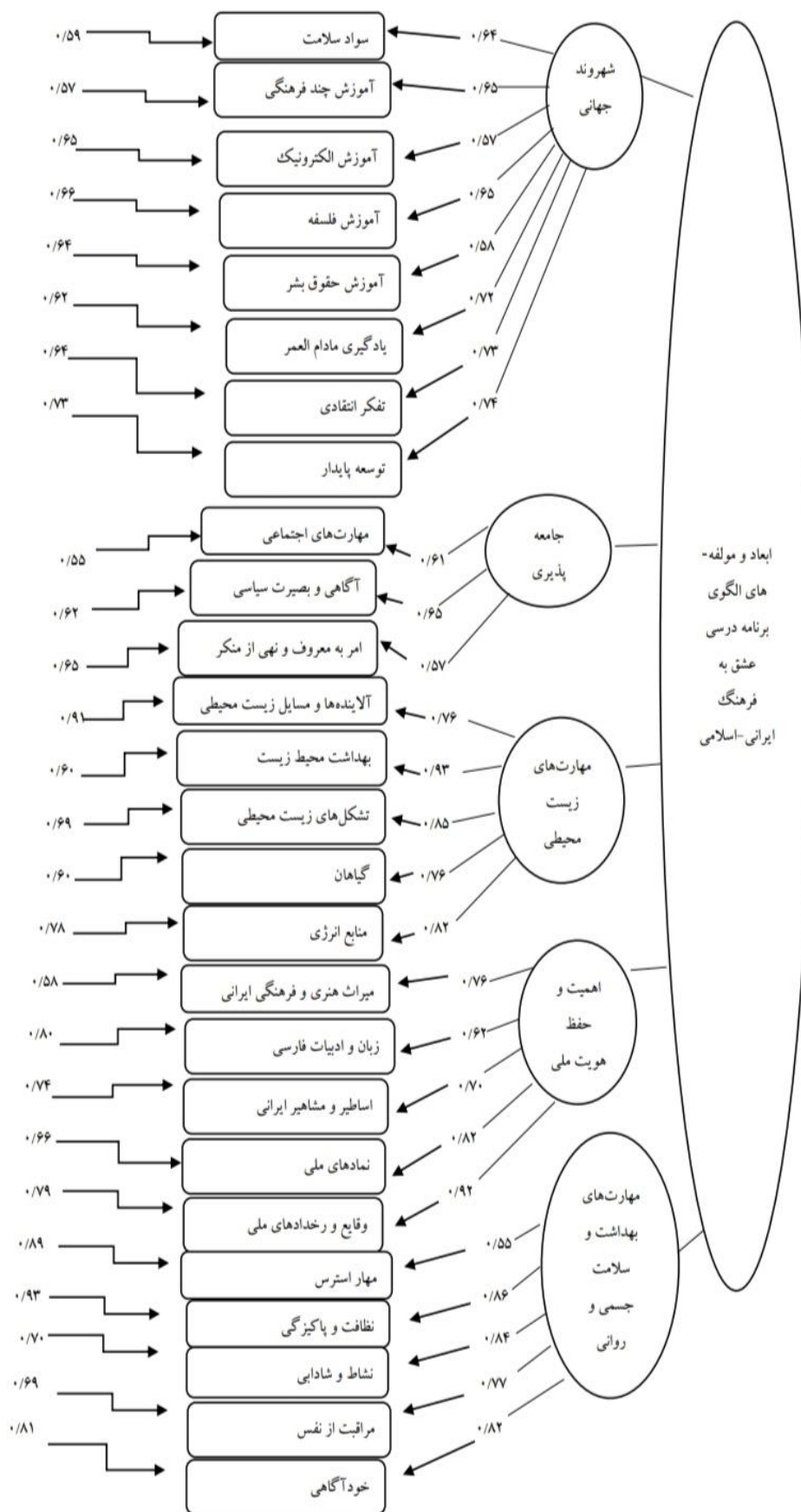


شکل ۱: الگوی مناسب برای طراحی برنامه درسی دوره‌ی ابتدایی بر اساس عشق به فرهنگ ایرانی-اسلامی

همانطور که شکل نشان می‌دهد الگوی مناسب برای طراحی برنامه درسی دوره‌ی ابتدایی بر اساس عشق به فرهنگ ایرانی-اسلامی را می‌توان در قالب ۵ بعد کلی شامل: شهروند جهانی، مهارت‌های زیست‌محیطی، مهارت‌های بهداشت و سلامت جسمی و روانی، جامعه‌پذیری و حفظ و اهمیت هویت ملی طبقه‌بندی نمود.

- یافته‌های بخش کمی پژوهش

به منظور بررسی اعتبار ابعاد استخراج شده پرسشنامه، از روش تحلیل عامل تأییدی استفاده شد که نتایج آن در شکل‌های ۲ آمده است. همانطور که مشاهده می‌شود ابعاد مورد مطالعه از اعتبار لازم برخوردار هستند.



شکل ۲: تحلیل عامل تاییدی ابعاد و مؤلفه‌های الگوی برنامه درسی عشق به فرهنگ ایرانی-اسلامی

وضعیت موجود برنامه درسی دوره‌ی ابتدایی از نظر توجه به ابعاد الگوی عشق به فرهنگ ایرانی - اسلامی برنامه درسی چگونه است؟

برای تعیین میزان توجه عناصر برنامه‌ی درسی دوره‌ی ابتدایی از نظر توجه به ابعاد الگوی ایرانی - اسلامی از آزمون تی تک نمونه ای استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره ۳ نشان داده شده است.

جدول ۳: آزمون تی تک نمونه ای جهت مقایسه برنامه درسی دوره‌ی ابتدایی از نظر توجه به ابعاد درسی الگوی ایرانی - اسلامی

میانگین معیار = ۳

ابعاد	میانگین	انحراف استاندارد	مقدار T	درجه آزادی	سطح معنی داری
شهروند جهانی	۳/۸۷	۰/۹۰۲	۸۶/۷۸۹	۳۸۲	۰/۰۰۱
مهارت‌های زیست محیطی	۴	۰/۸۱۰	۹۹/۰۶۹	۳۸۲	۰/۰۰۱
مهارت‌های بهداشت و سلامت جسمی و روانی	۴/۳۱	۰/۷۶۶	۱۱۴/۰۴۰	۳۸۲	۰/۰۰۱
جامعه‌پذیری	۴	۱/۰۰۵	۷۶/۰۰۷	۳۸۲	۰/۰۰۱
هویت ملی	۳/۷۵	۰/۷۶۹	۹۶/۹۱۴	۳۸۲	۰/۰۰۱

بر اساس جدول ۳، میانگین ابعاد شهروند جهانی (۳/۸۷)، میانگین مهارت‌های زیست محیطی (۴)، مهارت‌های بهداشت و سلامت جسمی و روانی (۴/۳۱) جامعه‌پذیری (۴) و هویت ملی با میانگین (۳/۷۵) بالاتر از میانگین معیار (۳) می باشد. هم چنین بر اساس T به دست آمده در درجه آزادی ۳۸۲، تفاوت معناداری بین میانگین ابعاد برنامه درسی ایرانی اسلامی و میانگین نظری وجود دارد. بنابراین، می توان گفت که برنامه درسی ابتدایی موجود از نظر توجه به ابعاد الگوی ایرانی اسلامی، در سطح متوسط می باشد. همچنین وضعیت موجود برنامه درسی دوره‌ی ابتدایی از نظر توجه به الگوی ایرانی - اسلامی نشان می دهد که بیشترین توجه مربوط به مؤلفه‌ی مهارت‌های بهداشت و سلامت جسمی و روانی و کمترین توجه به حفظ و اهمیت هویت ملی می باشد.

با توجه به نتایج به دست آمده الگوی مناسب برای طراحی برنامه درسی دوره‌ی ابتدایی بر اساس عشق به فرهنگ ایرانی - اسلامی را می توان در قالب ۵ بعد کلی شامل: شهروند جهانی، مهارت‌های زیست محیطی، مهارت‌های بهداشت و سلامت جسمی و روانی، جامعه‌پذیری و حفظ و اهمیت هویت ملی طبقه بندی نمود.

یکی از ویژگی‌های الگوی برنامه درسی عشق به فرهنگ ایرانی - اسلامی **شهروند جهانی** بود. تاریخچه بحث شهروندی به عنوان یکی از موضوعات بسیار مهم در دوره جدید به زمان یونان باستان بر می گردد (سیم، کوآ و کریشناسامی^۱، ۲۰۱۷). آموزش مباحث جهانی در بین آموزش‌های مدرسه -

^۱ . Sim, Chua & Krishnasamy

ای و نیز غیر رسمی مورد توجه نظام‌های آموزشی دنیا قرار گرفته است (گلسون^۱، ۲۰۱۲) و بنابراین، بسیاری از نظام‌های آموزشی تربیت شهروند جهانی را در برنامه‌های درسی خود لحاظ کرده‌اند (گورن^۲، ۲۰۱۶). بعضی از کارشناسان اعتقاد دارند که آموزش شهروند جهانی باید از دوران کودکی شروع شود. این موضوع باعث تغییر رفتار در کودکان و نیز پایه و اساسی برای آموزش‌های بعدی فراهم می‌کند (بائی^۳، ۲۰۱۶). بان کی مون^۴ دبیر کل وقت سازمان ملل نیز تربیت شهروند جهانی را یکی از برنامه‌های اصلی مدارس می‌دانست (بنت^۵، ۲۰۱۶).

جت^۶ (۲۰۱۶) آگاهی از تفاوت‌ها و شباهت‌های فرهنگ‌های مختلف (به عنوان یکی از مقوله‌های شهروند جهانی) را در برنامه‌های درسی کشورهای مختلف مورد تأکید قرار می‌دهد. شرمن^۷ (۲۰۱۶) نیز تأمل و تفکر انتقادی، ارتباط متقابل افراد انسانی، احترام به فرهنگ‌های مختلف، حقوق بشر، احساس وظیفه و مسئولیت‌پذیری نسبت به دیگران را به عنوان جنبه‌های مهم شهروند جهانی از جمله موضوعات برنامه‌های درسی می‌داند. بر اساس نظر اسمیت، فراسر، چی‌چینا، ایکوما، لیوتان، لی و محفوظ^۸ (۲۰۱۶) افزایش آگاهی دانش‌آموزان از خود و دیگران و نیز آموزش آنها به منظور تربیت شهروند جهانی مسئول، می‌تواند دوستی و سازگاری را در بین ملت‌ها به وجود آورد. بنابراین، جهانی شدن برنامه‌های درسی در صدد تدارک فرصت‌های رشد و توسعه شخصی و حرفه‌ای به همه دانش‌آموزان در صحنه جهانی و بر اساس نگرستن به تمام افراد در سطح جهان به عنوان شهروند جهانی است.

مهارت‌های زیست‌محیطی از جمله مهم‌ترین مفاهیم مورد توجه در این الگو می‌باشد که بر اساس نظر کارشناسان باید در برنامه درسی گنجانده شود.

یکی از شاخص‌های اساسی که در ساخت موتورها و همه‌ی دستگاه‌های صنعتی باید مورد توجه باشد، مسئله‌ی محیط‌زیست است. در کتاب‌های درسی؛ باید بچه‌های ما اهمیت مرتع و جنگل و هوا و آب و خاک و دریا و مانند اینها را از کودکی بفهمند و روی آن حساس باشند (مقام معظم رهبری، ۱۳۹۳). امروزه، چالش‌های زیست‌محیطی یکی از موضوعات بسیار مهم و مشترک در سطح جهان به شمار می‌رود (هی^۹، ۲۰۱۶). و بنابراین، مسأله‌ی حفاظت از محیط‌زیست امری ضروری و اخلاقی پنداشته می‌شود و آسیب به آن عواقب نامطلوبی برای انسان‌ها دارد (پالمر^{۱۰}، ۲۰۰۲). یکی از مقوله‌های مهم در این زمینه، مصرف بهینه‌ی انرژی سیاست‌های کاهش مصرف برق می‌تواند مهم باشد اگر با تشویق خصوصی مانند یارانه و مالیات همراه باشد (اوهرل و بیگلر^{۱۱}، ۲۰۱۴).

^۱. Gleeson

^۲. Goren

^۳. Bae

^۴. Ban Ki-Moon

^۵. Bennett

^۶. Jett

^۷. Sherman

^۸. Smith, Fraser, Chykina, Ikoma, Levitan, Li & Mahfouz

^۹. Haigh

^{۱۰}. Palmer

^{۱۱}. Ohler & Billger

در طول دهه‌های گذشته، نگرانی در مورد محیط‌زیست نه تنها یک موضوع عمومی مهم، بلکه به یک موضوع بحرانی در پژوهش‌های دانشگاهی تبدیل شده است و با توجه به نگرانی به وجود آمده، بازار محصولات اکولوژیک در سطح جهانی در حال رشد است. بدین منظور، فعالیت‌هایی در زمینه تولید محصولات کم‌مصرف در بخش‌هایی از جهان در حال افزایش است و این محصولات را به افرادی که مصرف خود را بر مبنای معیارهای شخصی محیط‌زیستی اتخاذ می‌کنند، ارائه می‌دهند. این فعالیت‌ها، اثر مهمی برافزایش دانش آنها و تغییر نظر مصرف‌کنندگان برای خرید محصولات کم‌مصرف دارد (الهی و یعقوبی^۱، ۲۰۱۱). آگاهی از گرمایش جهانی، رفتار محیط‌زیستی و تعاملات اجتماعی تأثیر مستقیم بر رفتار صرفه‌جویی انرژی دارند (هوری، کاندو، ناگاتا و بن^۲، ۲۰۱۲). اشکال تخریب محیط زیست از فعالیت‌های انسانی ناشی می‌شود و بنابراین، لزوم مشارکت مردمی را طریق شکل‌های زیست‌محیطی ضروری می‌باشد (گنزالز بنیتو و گنزالز بنیتو^۳، ۲۰۰۶). وجود برنامه‌های آموزشی محیط‌زیستی می‌تواند پیش‌فرض‌های مشترک ذهنی درباره‌ی اهمیت محیط‌زیست را تغییر دهد که این موضوع نیز تغییر فرهنگ محیط‌زیستی را به دنبال دارد. در آموزش برای محیط-زیست به مشارکت مردم نیاز است تا ارزش‌های محیط‌زیستی در آنها نهادینه شود و این آموزش به توسعه‌ی اخلاق محیط‌زیستی در افراد و به تبع آن گسترش این ارزش‌ها در جامعه منجر شود (بلاک، ویسلینک، استادینکا و کمپ^۴، ۲۰۱۵).

یکی از راه‌های اساسی شناساندن اهمیت مسائل زیست محیطی و منابع طبیعی و راه‌های حفظ و احیای آن، انعکاس مسائل زیست محیطی در متون درسی است. در واقع، برنامه درسی، وسیله‌ای جهت اجرای آموزش‌های زیست محیطی است تا از این طریق، دانش‌آموزان بتوانند مفاهیم و ادراکات زیست محیطی خود را توسعه دهند و از طریق این ادراک با زندگی روزمره خود، ارتباط برقرار کنند و نسبت به این مهم که تمام جنبه‌های محیطی با هم در ارتباط هستند، یک آگاهی و شناختی به دست آورند (فین^۵، ۲۰۰۵).

مهارت‌های بهداشت و سلامت جسمی و روانی سومین بعد از چارچوب الگوی اسلامی-ایرانی برنامه درسی است. در دنیای صنعتی امروز و پیچیده شدن روابط، میزان ناکامی‌ها و فشارهای روانی مردم رو به افزونی گذاشته و زندگی را به کام برخی تلخ کرده است. افراد، دیگر به ارضای نیازهای اولیه راضی نیستند و نیازهای جدیدی بر گستره‌ی نیازهای قبلی پا بر عرصه وجود گذاشت. در این بین، دانش‌آموزان از این قاعده مستثنی نبوده و نسبت به نسل‌های قبل تکالیف پیچیده‌تر بر عهده داشته و ملزم به رعایت برنامه‌ریزی‌های نوین آموزشی می‌باشند. بنابراین، وجود شادی و نشاط (به عنوان یکی از مقوله‌های مهم بهداشت و سلامت روانی) در مدارس می‌بایستی مورد توجه قرار گیرد (بین‌بریج^۶، ۲۰۱۰). با استفاده از روش‌های شادی‌بخش در جریان آموزش می‌توان علاوه بر ایجاد

^۱ . Elahi & Yaghoubi

^۲ . Hori, Kondo, Nogata & Ben

^۳ . González-Benito

^۴ . Blok, Wesselink, Studynka & Kemp

^۵ . Fien

^۶ . Bainbridge

محیطی رضایت‌بخش برای شاگردان با بسیاری دیگر از مشکلات از جمله: میزان غیبت، دیر آمدن، بی‌حوصلگی، مسایل جسمی و روانی و نیز افت تحصیلی مقابله نمود (اسکمدت^۱، ۲۰۰۸). علاوه بر این، برنامه درسی مدارس باید تمرین عملی در موقعیت‌های خاص (مراقبت از نفس به عنوان یکی از مقوله‌های بهداشت و سلامت روانی) را که باعث ارتقای ارزش‌های اخلاقی کودک می‌شود، تقویت نماید (اسمتنا^۲، ۲۰۱۲).

دستیابی به مراتبی از حیات طیبه، آرمان جامعه بشری است. با آموزش است که انسان می‌تواند جوانان را طوری تربیت کند که مصالح دنیا و آخرت خودشان را خودشان حفظ کنند (صحیفه امام خمینی ج ۱۳).

از این رو، دستیابی به مراتب حیات طیبه برای متربیان و مربیان محور اساسی مبانی نظری تحول بنیادین در نظر گرفته شده است. مطابق مبانی تحول بنیادین، تحقق حیات طیبه به شکوفایی فطرت و رشد همه‌جانبه‌ی استعدادهای طبیعی و تنظیم متعادل عواطف و تمایلات و در نتیجه تکوین هویت افراد منجر می‌شود و مقدمات شکل‌گیری و پیشرفت پیوسته‌ی جامعه‌ی صالح را فراهم می‌کند. بر اساس مبانی نظری تحول بنیادین، تعاملی بودن، پیوسته و تدریجی بودن، یکپارچگی و دستیابی به مراتبی از حیات طیبه بر اساس آگاهی و اختیار، ویژگی‌های تربیت به معنای عام آن است (صادق-زاده قمصری، ۱۳۹۰: ۱۳۹). به اعتقاد پرکینز، دیدن از دریچه چشم هوشمند و یا به عبارتی جامع‌تر، تربیت هنری کودک می‌تواند گرایش فطری زیبایی‌شناسی و خداپرستی را در فرد شکوفا کند (مهرمحمدی، ۱۳۸۹).

مطهری (۱۳۹۳) نیز فطرت را صبغه و رنگی الهی بر پدیده‌ها معنی می‌کند. به بیان او، اندیشه و اراده دو رکن اصلی شخصیت انسان است که اگر رنگ تقوای الهی داشته باشد، مقدمات دستیابی به شجره طیبه است.

نظام آموزشی مدرسه نقش بسیار مهمی در آموزش سلامت و ارتقای آن در دوران کودکی و بعد از آن ایفا می‌کند و باعث بهبود شخصیت دانش‌آموزان، نگرش، مهارت و نیز آگاهی آنان می‌شود.

از جمله مهارت‌های دیگر مورد توجه در این چارچوب، **جامعه‌پذیری** است. یک فرایند مادام‌العمر جامعه‌شناسی و روان‌شناسی، که طی آن هر فرد، هنجارها، ارزش‌ها و الگوهای رفتاری را که جامعه‌ی وی بر آنها تأکید دارد، بصورت جزئی از وجود خویش درمی‌آورد (بلیک و هارولدسن^۳، ۱۳۷۸). یافته‌های پژوهش ریدی، تیلور، مریلس، اجداکوویک، بیراسکی و کامینگس^۴ (۲۰۱۵) حکایت از آن داشت که باورهای والدین، گروه همسالان، مدرسه و رسانه‌ها و خصوصاً روابط درون گروهی در توسعه‌ی باورهای سیاسی جوانان تأثیرگذار است. در این مطالعه، خانواده، دوستان، مدرسه و رسانه‌ی جمعی به عنوان عوامل تأثیرگذار در نظر گرفته شدند. همچنین، بر اساس نظر چیانگ، چپو و لی^۵ (۲۰۱۱) مهمترین عامل اثرگذار بر حضور در شبکه‌های اجتماعی، انگیزه‌ی حضور اجتماعی بوده است.

^۱. Schmidt

^۲. Smetana

^۳. Blaik & haroldson

^۴. Reidy, Chiu & Lee

^۵. Cheung, Taylor, Merrilees, Ajduković, Biruški & Cummings

یکی از مقوله‌های مهم بعد جامعه‌پذیری امر به معروف و نهی منکر می‌باشد. امر به معروف و نهی از منکر از جمله راه‌های مهم در جهت نیل به حیات طیبه می‌باشد (برنامه درسی ملی، بند ۱۳/۴). بشر از دیرباز، برای حفظ زندگی اجتماعی و جلوگیری از زوال آن به یک سری قوانین و مقرراتی روی آورده است تا بدین سبب مانع هرج و مرج در جامعه گردد. ضرورت این نظارت برای حفظ موجودیت اجتماع، قسمتی از تئوری جامعه‌شناسان است؛ به همین سبب امر به معروف و نهی، اساسی‌ترین و کارآمدترین شیوه برای نظارت اجتماعی محسوب می‌شود (حسینی اجداد و رخشنده-نیا، ۱۳۹۱). در مباحث اسلامی، امر به معروف و نهی از منکر دو فریضه‌ی اساسی دین مبین اسلام هستند، و به علت احکام و مضامین مشترکشان، غالباً در قرآن و احادیث معصومین (ع) در کنار هم بحث می‌شوند. تأکید قرآن کریم و روایات بر دو واژه معروف و منکر اشاره به این است که واجبات و محرمات اموری هستند که عقل و روح و فطرت پاک انسان به خوبی آنها را می‌شناسد و به واجبات عشق می‌ورزد و منکرات برای عقل، روح و فطرت پاک انسان ناشناخته و مورد تنفر است (ابویی مهریزی، ۱۳۸۶). در همین زمینه، نتایج پژوهش مظلومیان و نجف‌زاد (۱۳۹۴) نشان داد که هدف آموزش و پرورش تربیت شهروندانی آگاه، متفکر و مسئول است و رسیدن به این هدف، نیاز به فعالیت‌های عملی دارد و یادگیری تئوری صرف، برای رسیدن به این مهم کافی نیست.

یکی دیگر از ابعاد مهم در چارچوب طراحی شده، **اهمیت و حفظ هویت ملی** بود. از نظر مقام معظم رهبری، برنامه درسی باید بر اساس نیازهای حقیقی کشور و ملت ایران تدوین شود و شرایط تاریخی، شرایط جغرافیایی، فرهنگی، اقلیمی و جغرافیای سیاسی را در در تشکیل الگوی پیشرفت تأثیرگذار می‌دانند (بیانات مقام معظم رهبری، ۱۳۸۹).

در برنامه درسی ملی، اصل تقویت هویت ملی است از طریق توجه و تقویت باورها و ارزش‌های اسلامی، فرهنگ و تمدن اسلام و ایران، زبان و ادبیات فارسی، ارزش‌های انقلاب اسلامی، میهن دوستی، وحدت و استقلال ملی فراهم نماید مورد توجه قرار گرفته است (برنامه درسی ملی، بند ۲-۳).

آریانفر و زرگر (۱۳۸۷: ۲۰) مرزهای زمینی را مهم‌ترین ویژگی تفکیکی هویت‌های ملی می‌دانند. زاهد (۱۳۸۸: ۲۰۵) نیز سه رکن مهم هویت ملی را جغرافیا، زبان فارسی و دین اسلام می‌داند، همچنین، احمدی (۱۳۸۸: ۸۲) عوامل اصلی معرفی یک گروه را به عنوان یک ملت با هویت مشترک به ترتیب شامل سرزمین، نیای مشترک، تاریخ و سرنوشت مشترک، زبان مشترک، فرهنگ مشترک، دین مشترک، اراده‌ی جمعی داوطلبانه و میراث سیاسی مشترک معرفی کرده است.

بر اساس دیدگاه ساویکی و کولی^۱ (۲۰۱۱) هویت اجتماعی ممکن است ترکیبی از اثربخشی و دانش شناختی باشد تا شناخت تنها، و هویت فرهنگی و ملی نقش مهمی در فرآیند هویت‌یابی کلی افراد ایفا می‌کند. اشنیرلمن^۲ (۲۰۱۱) بر اساس مطالعه‌ای که در کتاب‌های درسی تاریخ روسیه بعد از فروپاشی شوروی انجام داد؛ بیان می‌کند که در دوره‌ی کمونیستی در کتاب‌های درسی بیشتر به

^۱ . Savicki & Cooley

^۲ . Shnirelman

تضاد طبقاتی توجه شده است، اما پس از فروپاشی شوروی دشمن قومی جایگزین دشمن طبقاتی شده است و قوم‌مداری مورد توجه قرار گرفته است. یافته‌های پژوهش کورس^۱ (۲۰۱۲) نشان داد که به منظور تقویت ارزش‌های اکتسابی در جهت توسعه وحدت و تقویت حس هویت ملی لازم است محتوای کتاب‌های درسی مورد نیاز برای توسعه ملی بهبود پیدا کند. در این مطالعه بر نقش زبان در ایجاد هویت ملی و تقویت حس وطن پرستی تاکید شده است.

بر اساس نتایج پژوهش قادر^۲ (۲۰۱۲) بازنگری در برنامه‌های درسی علمی به‌ویژه برنامه‌های درسی آموزش ملی و مدنی به یک نیاز فوری تبدیل شده است. این بازنگری باید به تقویت هویت ملی و جهانی در میان نسل جوان منجر شود. نهاد آموزش و پرورش برای ایجاد و تقویت هویت ملی در نسل‌های آینده کشور ابزارهای متعددی در اختیار دارد. در این میان برنامه‌های درسی مهمترین ابزار نظام آموزش و پرورش در انتقال هویت ملی است و به‌ویژه، دوره‌ی ابتدایی نقش بسیار مهمی در انتقال هویت ملی بازی می‌کند.

بررسی وضعیت موجود برنامه درسی دوره‌ی ابتدایی از نظر توجه به ابعاد الگوی ایرانی-اسلامی نشان داد که کتاب‌های درسی دوره ابتدایی از نظر توجه به الگوی ایرانی-اسلامی در حد متوسط است و بنابراین، در تدوین برنامه درسی دوره ابتدایی به این ابعاد و مؤلفه‌ها در حد قابل قبولی، توجه شده است که با نتایج پژوهش‌های ندیمی (۱۳۹۴)، صباغی و سعادت‌مند (۱۳۹۲)، نوشادی و همکاران (۱۳۹۰)، دوریب (۲۰۱۴) همسو می‌باشد.

در همین زمینه، امام خمینی (ره) از جمله راه‌های گسترش و تقویت و استمرار ارزش‌های اسلامی را اشاعه و گسترش آن در برنامه‌ها و کتاب‌های درسی آموزش و پرورش می‌دانند (صحیفه امام، ج ۱۳). مقام معظم رهبری نیز بقاء و استمرار هر انقلابی را در گرو تربیت انسان‌های صالح و عالم می‌داند و مسئولیت فرهنگیان و معلمان را در این مسیر مورد توجه قرار می‌دهند (بیانات مقام معظم رهبری، ۱۳۷۰).

در تعلیم و تربیت دینی عوامل متعدد و گوناگون دست به دست هم داده و بستری را مهیا می‌کنند که در آن کودک رشد می‌یابد. این عوامل را باید از زمینه‌های وراثتی، محیط خانه و از پدر و مادر تا خویشان، دوستان، محله زندگی، همکلاسان، مدرسه، معلمان، کتاب، مواد آموزشی گوناگون و غیره جست‌وجو کرد. اما به یقین پس از پدر و مادر باید مهمترین عامل را در مدرسه و در شخصیت معلم بجویم. به ویژه در محدوده سنی دوره‌ی ابتدایی که الگوپذیری دانش‌آموز از یکسو و نقش الگویی معلم از سوی دیگر این عامل را قوت می‌بخشد (ساجدی، ۱۳۹۵).

از نظر آیزنر^۳ برنامه درسی یک مدرسه، یا یک درس یا یک کلاس درس را می‌توان مجموعه‌ای از وقایع از قبل پیش‌بینی شده دانست که به قصد دستیابی به نتایج آموزشی - تربیتی، برای یک یا بیش از یک دانش‌آموز در نظر گرفته شده‌اند (مهر محمدی، ۱۳۸۹: ۱۳). بر اساس این تعریف، امروزه، مدارس نیاز به آموزشی کامل برای آینده‌ی دانش‌آموزان و برای مقابله با چالش‌هایی که در جهان با آن

^۱. Koross

^۲. Khader

^۳. Eisner

روبرو هستند، دارند. برای تربیت افراد جامعه، تنها آموزش ریاضی، فیزیک، زیست و ... کافی نمی‌باشد. مأموریت مدارس تربیت افرادی برای ساختن جهانی بهتر می‌باشد، برای زندگی در جهانی چندفرهنگی که به سرعت در حال تغییر و پیشرفت می‌باشد.

نتیجه‌گیری

هدف اصلی پژوهش حاضر، طراحی الگوی مفهومی عشق به فرهنگ ایرانی - اسلامی و تعیین جایگاه برنامه‌های درسی دوره ابتدایی بر اساس آن بود. بدین منظور با استفاده از روش مطالعه موردی در بخش کیفی، با ۲۵ نفر از اعضای هیأت علمی گروه معارف و نیز ۱۵ نفر از استادان رشته مطالعات برنامه‌درسی، مصاحبه انجام شد و اعتباریابی آن از طریق تکنیک‌های اعتبارپذیری و اعتمادپذیری با استفاده از همسوسازی داده‌ها انجام شد. در بخش کمی نیز به منظور تعیین جایگاه برنامه‌های درسی دوره‌ی ابتدایی با استفاده از روش توصیفی - پیمایشی و از طریق روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای، ۳۸۳ نفر از دبیران دوره‌ی ابتدایی شیراز انتخاب شدند.

نتایج پژوهش در بخش کیفی در قالب ۱۱۲ مضمون پایه، ۲۶ مضمون سازمان‌دهنده و ۵ مضمون فراگیر به‌دست آمده از مصاحبه با مشارکت‌کنندگان، طبقه‌بندی گردید. این عناصر فراگیر شامل: شهروند جهانی، مهارت‌های زیست‌محیطی، مهارت‌های بهداشت، سلامت جسمی و روانی، جامعه‌پذیری و حفظ و اهمیت هویت ملی بودند. نتایج پژوهش در بخش کمی در خصوص وضعیت موجود برنامه درسی دوره‌ی ابتدایی از نظر توجه به ابعاد الگوی ایرانی - اسلامی نشان داد که در کتاب - های درسی دوره ابتدایی از نظر توجه به الگوی ایرانی - اسلامی در حد متوسط، توجه شده است.

با توجه به اهمیت دوره‌ی ابتدایی در شکل‌گیری شخصیت کودکان، نظام‌های آموزشی مختلف تلاش نموده‌اند که شایستگی‌هایی را در قالب برنامه درسی و نیز از طریق الگوهای آموزشی مختلف با الهام از مکاتب فلسفی و دیدگاه صاحب‌نظران طراحی نمایند که البته، همان‌طور که گفته شد، این الگوها به ویژه در نظام آموزشی ایران بسیار اندک می‌باشد. بر همین اساس، این مطالعه با هدف ارتقای کیفیت آموزش دوره ابتدایی طراحی شد و می‌تواند اصلاحات لازم را در کل برنامه‌های درسی دوره ابتدایی ارائه نماید. بر اساس الگوی ارائه شده، کانون توجه برنامه درسی دوره ابتدایی بر رویکرد تلفیقی در برنامه درسی دوره ابتدایی، پرورش قابلیت‌ها و توانایی عقلانی یادگیرندگان، توجه به نقش الگویی معلم و عدم توجه به آموزش‌های صرف علمی، استفاده از الگوهای تدریس حل مسأله و فراگیر محورو توجه به ارزشیابی همه‌جانبه‌ها و واکنش‌های مستمر و جامع فراگیران در موقعیت‌های یادگیری توجه دارد.

با توجه به نتایج حاصل از این پژوهش و تأثیر ابعاد و مؤلفه‌های بیان شده باید تلاش‌های گسترده‌ای در راستای گنجانیدن این ابعاد در برنامه درسی صورت گیرد. از طریق برگزاری کلاس‌های آموزشی ضمن خدمت در خصوص ابعاد مورد نظر و شناسایی شده، توضیحات کامل و مفصلی در اختیار معلمان قرار گیرد. پیشنهاد می‌شود از طریق فرم‌های نظرسنجی، دیدگاه‌های معلمان، دانش‌آموزان، اولیای دانش‌آموزان، مدیران مدارس، متخصصین برنامه درسی و نیز کارشناسان دینی در خصوص ابعاد و

مؤلفه‌های مورد نظر بررسی و مورد توجه قرار گیرد. با توجه به این نتیجه که برنامه درسی موجود به اهمیت و حفظ هویت ملی نسبت به سایر ابعاد کمتر توجه نموده است؛ می‌بایستی در تدوین برنامه درسی درسی از تمامی مؤلفه‌های هویت ملی استفاده شود. هویت ملی نه پدیده‌ای ذاتی بلکه پدیده‌ای اکتسابی است و هویت‌بخشی به افراد از طریق برنامه‌های درسی امکان‌پذیر می‌باشد. بنابراین ضروری است برنامه‌های درسی از منظر مؤلفه‌های هویت ملی مورد بازنگری قرار گیرند تا زمینه‌ی مناسبی برای حفظ و رشد هویت ملی نسل جوان فراهم گردد.

فهرست منابع

ابویی مهریزی، حسین (۱۳۸۶). نقش امر به معروف و نهی منکر در سلامت محیط، ویژه نامه اولین همایش بهداشت در آموزه‌های پیامبر اعظم (ص)، **مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان**، ۶، ۲۳-۳۰.

احمدی، حمید (۱۳۸۲). **هویت ملی ایران، بنیادها و چالش‌ها و بایسته ها**. نامه پژوهشی فرهنگی. شماره ششم، صص: ۵-۵۱.

آرمند، محمد (۱۳۸۰). **متون ادب برگزیده شهید و شهادت برای برنامه های درسی آموزش و پرورش**، طرح پژوهشی کاربردی تحت نظارت حسن ملکی. معاونت پژوهش و تبلیغات بنیاد شهید انقلاب اسلامی.

اسداللهی، یوسف (۱۳۹۲). مطالعات تطبیقی برنامه درسی علوم اجتماعی دوره‌ی ابتدایی ایران با کشورهای ترکیه و جمهوری- آذربایجان". **دومین کنفرانس ملی برنامه درسی**، تبریز. اسمعیلی گیوی، حمیدرضا؛ موسوی خطیر، سید جلال؛ منصوری، علی‌نظر و فضائلی، احمد (۱۳۹۷). شناسایی راهبردهای ارتقای الگوی اسلامی - ایرانی پیشرفت، **فصلنامه علمی - پژوهشی مدیریت اسلامی**، سال ۶۲، شماره ۴، صص: ۵۱-۸۷.

ایزدی، صمد؛ صالحی عمران، ابراهیم؛ فتحی واجارگاه، کورش؛ عابدینی بلترک، میمنت (۱۳۸۹). تجزیه و تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی بر اساس مولفه های آموزش سلامت، **فصلنامه ی نوآوری‌های آموزشی**. ۹ (۳۳)، ۱۶۲-۱۳۹.

باقری، اشرف السادات، (۱۳۸۵)، ماهیت علوم انسانی و روش شناسی آن، **کنگره علوم انسانی**، تهران. بلیک، رید؛ هارولدسن، ادوین (۱۳۷۸). **طبقه‌بندی مفاهیم در ارتباطات**. ترجمه مسعود اوحدی، نشر سروش.

پناهی بروجردی، نعمت‌الله (۱۳۹۰). شاخص تکریم مشتری در الگوی اسلامی - ایرانی. **نشریه معرفت**. دوره ۲، شماره ۲، ۷۷-۳۵.

تقی پور ظهیر، علی. (۱۳۸۵). **مقدمه‌ای بر برنامه‌ریزی آموزشی و درسی**. انتشارات آگه. جاودانی، محمد؛ مرزوقی، رحمت اله؛ محمدی، مهدی؛ ترک‌زاده، جعفر؛ فولادچنگ، محبوبه (۱۳۹۳). ساخت و اعتباریابی مقیاس سنجش الگوی کیفی مدیریت فرآیندهای یاددهی و یادگیری در

دوره‌ی ابتدایی. **مجله علمی پژوهشی: پژوهش‌های برنامه درسی**. انجمن مطالعات برنامه درسی ایران. ۴ (۲)، ۳۱-۱.

حسن‌پور، محسن و آیت‌اللهی، حبیب‌الله (۱۳۸۹). بررسی تصویرگری کتاب‌های درسی دوره ابتدایی در قبل و بعد از انقلاب اسلامی ایران، **مجله جلوه هنر**، ۲ (۳)، ۵-۲۰.
حسینی اجداد، سید اسماعیل؛ رخشنده نیا، سیده اکرم (۱۳۹۱) امر به معروف و نهی از منکر از منظر دین و شرایط اقامه آن، **دوفصلنامه تخصصی پژوهش‌های میان رشته‌ای قرآن کریم**، ۳ (۲)، ۱۱۴-۱۰۱.

حصیری، امیر و نیاوند، عباس (۱۳۹۰). تحلیل الگوی پیشرفت ایرانی اسلامی از منظر مقام معظم رهبری (رویکرد برنامه‌ریزی راهبردی در دهه چهارم انقلاب)، **مطالعات بسیج**، دوره ۸۳، شماره ۵۱، خاмене‌ای، سید علی (۱۳۸۸). **بیانات مقام معظم رهبری در دیدار استادان و دانشجویان کردستان** (۱۳۸۸/۲/۲۷).

خاмене‌ای، سید علی (۱۳۹۰). **بیانات در دیدار شرکت کنندگان در اجلاس جهانی جوانان و بیداری اسلامی**. پایگاه اطلاع رسانی دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت‌الله العظمی سیدعلی خاмене‌ای (مد ظله العالی)، مؤسسه پژوهشی فرهنگی انقلاب اسلامی.
خاмене‌ای، سید علی (۱۳۹۳). **بیانات مقام معظم رهبری در مسوولان و فعالان محیط زیست** (۱۳۹۳/۱۲/۱۷).

خاмене‌ای، سید علی (۱۳۸۹/۹/۱۰). **نخستین نشست اندیشه‌های راهبردی**.
خاмене‌ای، سیدعلی. **بیانات رهبر معظم انقلاب اسلامی**، قابل دسترس در سایت www.leader.ir.
خمینی، روح‌الله (ره) (۱۳۷۴). **آیین انقلاب اسلامی**، تهران، مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی.
خمینی، روح‌الله (ره) (۱۳۷۰). **صحیفه نور: مجموعه رهنمودهای حضرت امام خمینی (قدس سره الشریف) ج ۸**. تهران، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، سازمان چاپ و انتشارات، سازمان مدارک فرهنگی انقلاب اسلامی.

دانشنامه فارسی ویستا (۱۳۹۰). www.vista.ir.
دهقانی، مرضیه؛ امین خندقی، مقصود؛ جعفری ثانی، حسین؛ نوغانی دخت بهمنی، محسن (۱۳۹۰).
واکاوی الگوی مفهومی در حوزه برنامه درسی: نقدی بر پژوهش‌های انجام شده با رویکرد طراحی الگو در برنامه درسی. **پژوهش نامه مبانی تعلیم و تربیت**، ۱ (۱)، ۹۹-۱۲۶.
رفیع پور، فرامرز (۱۳۸۱). **موانع رشد علمی ایران و راهکارهای آن تهران: شرکت سهامی انتشار**.

زاهد، سید سعید (۱۳۸۸). **جهانی شدن، فرهنگ و هویت ملی ایرانیان، در اداره کل امور فرهنگی ایرانیان خارج از کشور، مجموعه مقالات همایش گفتمان ایرانیان (هویت ایرانی)**، چاپ اول، انتشارات بین المللی الهدی.

زرگر، افشین و آریانفر، کاظم علی (۱۳۸۷). **دانشتنی‌های سیاست: هویت ملی و قومی**، تهران: وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، دفتر برنامه ریزی اجتماعی و مطالعات فرهنگی.

زمانی، سید رضا (۱۳۸۸). آینده انقلاب اسلامی در اندیشه شهید مطهری، **فصلنامه علمی پژوهشی مطالعات انقلاب اسلامی**. ۶ (۱۸)، ۳۳-۵۶.

زرین کوب، عبدالحسین (۱۳۶۹). **کارنامه اسلام**. تهران: امیرکبیر.

ساجدی، نیلوفر (۱۳۹۵). **طراحی و اعتبار یابی چارچوبی به منظور ارزیابی برنامه درسی دوره‌ی ابتدایی بر اساس فرهنگ اسلامی-ایرانی**، به راهنمایی: سعید احمدی، پایان نامه فوق لیسانس، رشته مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد فیروزآباد.

شاملی، عباسعلی؛ ملکی، حسن (۱۳۹۰). برنامه درسی، ابزاری برای نیل به تربیت اخلاقی، **اسلام و پژوهش‌های تربیتی**، ۳ (۲)، ۷۷-۹۸.

ستایش، حسن (۱۳۹۳). بررسی و تحلیل برنامه درسی ملی از منظر توجه به ارزش‌های انقلاب اسلامی و روش‌های انتقال آن به دانش‌آموزان، وزارت آموزش و پرورش. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. قابلیت دسترسی در <http://www.oerp.ir>.

شریعتمداری، ع. (۱۳۷۲). **چند مبحث اساسی در برنامه‌ریزی درسی**. تهران: انتشارات مدرسه. صادق‌زاده قمصری، علیرضا (۱۳۹۰) **مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی جمهوری اسلامی ایران**، شورای عالی انقلاب فرهنگی.

صافی، احمد (۱۳۸۶). **آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی و متوسطه**. تهران: سمت. صالحی عمران، ابراهیم؛ ایزدی، صمد و رضایی، فرزانه (۱۳۸۸). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی بر مبنای مؤلفه‌های آموزش جهانی، **فصلنامه مطالعات برنامه درسی**، شماره‌های ۱۳ و ۱۴، صص ۱۷۷-۱۴۱.

صباغی، نیره؛ سعادت‌مند، زهره (۱۳۹۲). بررسی میزان اثر بخشی مؤلفه‌های ارزش‌های شهروندی در برنامه درسی دوره‌ی ابتدایی، **پژوهش در برنامه‌ریزی درسی**، ۱۰ (۲)، ۱۶۶-۱۵۵.

عمادزاده، مصطفی. ۱۳۹۰. **اقتصاد آموزش و پرورش**، اصفهان، انتشارات جهاد دانشگاهی. فتحی واجارگاه، کورش؛ اسلامی، معصومه (۱۳۸۷). بررسی میزان توجه به آموزش صلح در برنامه درسی دوره‌ی ابتدایی از دیدگاه متخصصان تعلیم و تربیت، کارشناسان برنامه‌ریزی درسی و معلمان دوره‌ی ابتدایی شهر تهران، **نوآوری‌های آموزشی**. ۷ (۲۵)، ۷۶-۴۹.

فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۹۰). بررسی جایگاه صلح و جنگ در کتب درسی دوره ابتدایی. **پژوهشنامه علوم انسانی**، ۳۸ (۲)، ۴۸-۲۵.

فیاض، ایراندخت. (۱۳۸۷). بررسی فراتحلیلی محتوای کتاب‌های درسی در رابطه با ارزش‌های اسلامی ایرانی، **دانش و پژوهش در علوم تربیتی**، ۴ (۴)، ۶۰-۳۵.

قاسم‌پور دهاقانی، علی؛ نصر اصفهانی، احمدرضا (۱۳۹۱). رویکرد معنوی و برنامه‌ریزی درسی. **پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی**. ۱۹ (۱۳)، ۹۲-۷۱.

کاردان، علی محمد (۱۳۸۴) نقش آموزش و پرورش در رشد علوم. **نامه فرهنگستان علوم**. شماره ۱۶.

- کرسول، جان، پلانوکلا رک، ویکی (۱۳۹۴). **روش های پژوهش ترکیبی**، ترجمه علیرضا کیامنش و جاوید سرایی، انتشارات آیژ، چاپ دوم.
- کشتکار، مهران و رحمدل، ناصر (۱۳۹۶). شناخت رهیافتهای حضرت امام خامنه‌ای مدظله العالی درخصوص الگوی پیشرفت، **مطالعات مدیریت راهبردی دفاع ملی**، دوره ۸: شماره ۵: ۱۶۶-۱۴۰.
- مرادی، علی؛ احمدنژاد کنگی، علی؛ صالحی، اسماعیل؛ آزاد دولابی، بهروز (۱۳۹۵). نقش جامعه در پرورش تربیت شهروندی در دانش آموزان، **اولین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی و علوم اجتماعی، مطالعات فرهنگی و اجتماعی**، تهران.
- مطهری، مرتضی (۱۳۹۳). **فطرت**، تهران: انتشارات صدرا.
- مطهری، مرتضی (۱۳۷۲). **پیرامون انقلاب اسلامی**، انتشارات صدرا، چاپ نهم.
- مطهری، مرتضی. (۱۳۷۳). **خدمات متقابل اسلام و ایران**، چاپ بیستم، تهران، انتشارات صدرا.
- مظلومیان، سعید؛ نجف زاده، معصومه (۱۳۹۴). بررسی نگرش زیست محیطی دانش آموزان در مدارس، **کنفرانس بین‌المللی معماری، شهرسازی، عمران، هنر و محیط زیست؛ افق های آینده، نگاه به گذشته**.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۹). **برنامه درسی: نظرگاهها، رویکردها و چشم اندازها**، انتشارات سمت.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۹). **بازشناسی مفهوم و تبیین جایگاه تخیل در برنامه‌های درسی و آموزش با تأکید بر دوره ابتدایی. فصلنامه مطالعات تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد**. ۱۱ (۱)، ۲۰-۵.
- موسی پور، نعمت‌اله. (۱۳۸۷). **برنامه ریزی درسی در ایران معاصر. فصلنامه تعلیم و تربیت**، ۹۶، ۸۶-۱۲۵.
- میرمعزی، سید حسین (۱۳۸۹). **الگوی پیشرفت و اسلامی‌سازی علوم انسانی**، نشست اندیشه‌های راهبردی، پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت‌الله خامنه‌ای.
- ندیمی، محسن. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی با تأکید بر تربیت اسلامی بر بهداشت روان و عزت‌نفس دانش‌آموزان مقطع ابتدایی، **سومین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی و علوم اجتماعی**، تهران، موسسه همایشگران مهر اشراق.
- نوری، ملیحه؛ صاحب زاده، بهزاد؛ ریکی، محمد (۱۳۹۴). بررسی تاثیر مداخله‌ی آموزشی در خصوص منابع طبیعی بر آگاهی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر خاش، **اولین همایش بین‌المللی و سومین همایش ملی مهندسی و مدیریت کشاورزی، محیط زیست و منابع طبیعی پایدار**، همدان. دبیرخانه دائمی همایش.
- نوشادی، محمودرضا؛ شمشیری، بابک؛ احمدی، حبیب (۱۳۹۰). نقش و کارکرد کتاب‌های تعلیمات اجتماعی پنجم دبستان و سوم راهنمایی در شکل‌گیری هویت ملی، **مجله علمی پژوهشی پژوهش های برنامه درسی**، ۱ (۱)، ۱۶۷-۱۳۹.

- Bae, J. H. (2016). A case study on the creative integration of global citizenship education for young children into the Nuri Curriculum through intercultural exchange. *International Journal of Software Engineering and Its Applications*, 10(2), 279-288.
- Bainbridge, C. (2010). Intrinsic motivation. *About. com: a part of the New York Times*.
- Bennett, L. B., Aguayo, R. C., & Field, S. L. (2016). At home in the world: Supporting children in human rights, global citizenship, and digital citizenship. *Childhood Education*, 92(3), 189-199.
- Blok, V., Wesselink, R., Studynka, O., & Kemp, R. (2015). Encouraging sustainability in the workplace: a survey on the pro-environmental behaviour of university employees. *Journal of cleaner production*, 106, 55-67.
- Cheung, C. M., Chiu, P. Y., & Lee, M. K. (2011). Online social networks: Why do students use facebook?. *Computers in Human Behavior*, 27(4), 1337-1343.
- Djamshitovna, X. M. (2021). The Didactic Potential of Modern Information Technologies in Achieving the Professional Competence of the Future Teacher. *International Journal of Culture and Modernity*. 11. 201–204.
- Durib, M. J. (2014). Challenges of globalization to school curricula from the point of view of faculty members with suggestions of how to deal with it. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 112, 1196-1206.
- Elahi, S.M., Yaghoubi, R. (2011). "An Introduction to Green Marketing Methods and Their Effect on Consumers Purchasing Behavior". *Development and Perfection studies*, 21(65) 167-186.
- Fien, J. (2005). *education for environment: critical curriculum theorizing and environmental education* . Geelong Victoria.
- Gleeson, G. (2012). Connecting the Disconnects: Human Rights and Global Citizenship. *Undergraduate Journal of Global Citizenship*, 1(2), 4.
- González-Benito, J., & González-Benito, Ó. (2006). A review of determinant factors of environmental proactivity. *Business Strategy and the environment*, 15(2), 87-102.
- Goren, H., & Yemini, M. (2016). Global citizenship education in context: Teacher perceptions at an international school and a local Israeli school. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 46(5), 832-853.
- Haigh, M. (2016). Fostering Global Citizenship–tree planting as a connective practice. *Journal of Geography in Higher Education*, 40(4), 509-530.

- Harlen, W., Bell, D., Devés, R., Dyasi, H., de la Garza, G. F., Léna, P., & Yu, W. (2012). Developing policy, principles and practice in primary school science assessment.
- Hori, S., Kondo, K., Nogata, D., & Ben, H. (2013). The determinants of household energy-saving behavior: Survey and comparison in five major Asian cities. *Energy Policy*, 52, 354-362.
- Jäger, U. (2015). *Peace education and conflict transformation*. Berghof Foundation Operations .
- Jett, T. (2013). Teacher Perceptions of Global Citizenship Education in a Southern Elementary Public School: Implications for Curriculum and Pedagogy.
- Kaya, G., Candan, S., Avşar-Tuncay, A., Hakverdi-Can, M., Can, D., & Pekbay, C. (2014). Aging education in elementary textbooks. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3030-3037.
- Khader, F. R. (2012). The Malaysian experience in developing national identity, multicultural tolerance and understanding through teaching curricula: Lessons learned and possible applications in the Jordanian context. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(1), 270-288.
- Koross, R. (2012). National identity and unity in Kiswahili textbooks for secondary school students in Kenya: a content analysis. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 3(4), 544-550.
- Lambert, C., Parker, A., & Neary, M. (2007). Entrepreneurialism and critical pedagogy: reinventing the higher education curriculum. *Teaching in Higher Education*, 12(4), 525-537.
- Marsh, C. J., & Willis, G. (2007). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues*. Englewood Cliffs, NJ: Merrill.
- Massey, K. D. (2013). *An investigation of global citizenship education in one geography course: The students' perspective* (Doctoral dissertation).
- Ohler, A. M., & Billger, S. M. (2014). Does environmental concern change the tragedy of the commons? Factors affecting energy saving behaviors and electricity usage. *Ecological Economics*, 107, 1-12.
- Palmer, J. A. (2002). *Environmental education in the 21st century: Theory, practice, progress and promise*. Routledge Publications.
- Pugliese, G. D. (2015). *Preparing students for citizenship in a global society: A case study*. Southern Connecticut State University.
- Reidy, C. M., Taylor, L. K., Merrilees, C. E., Ajduković, D., Biruški, D. Č., & Cummings, E. M. (2015). The political socialization of youth in a post-conflict community. *International Journal of Intercultural Relations*, 45, 11-23.

- Savicki, V., & Cooley, E. (2011). American identity in study abroad students: Contrasts, changes, correlates. *Journal of College Student Development, 52*(3), 339-349.
- Schmidt, S. (2008). Delegation von Preiskompetenz an den Verkaufsaußendienst. *Eine empirische Analyse ausgewählter Determinanten und Gestaltungsmöglichkeiten.*
- Scott, T., Guan, W., Han, H., Zou, X., & Chen, Y. (2023). The impact of academic optimism, institutional policy and support, and self-efficacy on university instructors' continuous professional development in Mainland China. *Sage Open, 13*(1), 2108244.0231103339.
- Sherman, P. (2016). Preparing social workers for global gaze: locating global citizenship within social work curricula. *Social Work Education, 35*(6), 632-642.
- Shnirelman, V. A. (2011). From social classes to ethnicities: Ethnocentric views in history textbooks in post-Soviet Russia. *Journal of Eurasian Studies, 2*(2), 125-133.
- Sim, J. B. Y., Chua, S., & Krishnasamy, M. (2017). "Riding the citizenship wagon": Citizenship conceptions of social studies teachers in Singapore. *Teaching and Teacher Education, 63*, 92-102.
- Smetana, J. G., Rote, W. M., Jambon, M., Tasopoulos-Chan, M., Villalobos, M., & Comer, J. (2012). Developmental changes and individual differences in young children's moral judgments. *Child development, 83*(2), 683-696.
- Smith, W. C., Fraser, P., Chykina, V., Ikoma, S., Levitan, J., Liu, J., & Mahfouz, J. (2017). Global citizenship and the importance of education in a globally integrated world. *Globalisation, Societies and Education, 15*(5), 648-665.
- Symeonidis, V. (2015). Towards Global Citizenship Education: A comparative case study of primary school policy and practice between Greece and Sweden.
- Tomaszewski, R. (2021). A STEM e-class in action: A case study for asynchronous one-shot library instruction. *The Journal of Academic Librarianship, 47*(5), 102414.
- Ulu, E., & Kiraz, A. (2014). Science education and cognitive development in updated 2012 pre-school curriculum. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 136*, 438-451.