

بررسی برنامه ریزی درسی مدارس با رویکرد اخلاقی

ایوب رزمجو^۱، مهدی نوروز نژاد^۲، اله یار کمری^۳، فاطمه رحمانی نژاد^۴، ابوالقاسم سلطانیان^۵،

محمدحسین شادی زواره^۶

۱- کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمانشاه

۲- کارشناسی ارشد رشته تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش دانشگاه پیام نور اراک

۳- مدرس دانشگاه پیام نور

۴- کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی

۵- کارشناسی ارشد رشته علوم و فناوری نانو

۶- کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد نراق

چکیده

برنامه ریزی درسی قلب نظام تعلیم و تربیت است و ابزاری در جهت تحقق اهداف آموزش و پرورش است. امروزه رویکرد اخلاقی به منزله یکی از مهمترین رویکردها در قلمرو برنامه ریزی درسی به شمار می رود. این پژوهش با روش تحلیلی و بررسی اسنادی، به دنبال این است که برنامه ریزی درسی مدارس با رویکرد اخلاقی به طور اجمال بررسی نماید. برنامه درسی از اساسی ترین و مهم ترین موضوعات و مسائل آموزش و پرورش رسمی به شمار می رود. به عقیده نگارنده، برنامه درسی را باید بر پایه اصلی تعلیم و تربیت دانست و به نظر می رسد کیفیت آموزش و پرورش یک جامعه را از روی محتوای برنامه تحصیلی آن در مقاطع مختلف، ارزیابی می کنند. نتایج پژوهش نشان می دهد که آموزش اخلاق برای رساندن انسان به سعادت فردی و اجتماعی، امری بسیار ضروری است، و رشد سازندگی فکری و اخلاقی انسان، از طریق روش های مختلف آموزش و زیر سایه تعلیم و تربیت محقق می شود. امروزه رویکرد اخلاقی به منزله یکی از مهمترین رویکردها در قلمرو برنامه ریزی درسی به شمار می رود. در این رویکرد، برنامه های درسی ابزاری مؤثر در رشد و توسعه فضایل اخلاقی و مهارت های اجتماعی در فراگیران است و آنان را برای برخورد مناسب با مسائل و موضوعات جدید آماده می سازد.

واژه های کلیدی: برنامه ریزی درسی، رویکرد اخلاقی، مدارس

۱- مقدمه

تربیت اخلاقی یکی از مهم‌ترین مسائل آموزشی و تربیتی می‌باشد. دستیابی به این هدف بزرگ در نهاد آموزش و پرورش، نیازمند نقشه‌ای است که در ادبیات علوم تربیتی، به آن برنامه درسی می‌گویند. این طرح و نقشه، زمانی می‌تواند آن نهاد را به اهداف مطلوب خود برساند که بر مبنای، اصول و شیوه‌های دینی و ارزشی فرهنگ حاکم بر آن کشور استوار باشد. تعلیم و تربیت در زندگی بشر، مهم‌ترین و اساسی‌ترین جنبه زندگی است (اجتهادی، ۱۳۷۴). مشخصه جامعه سالم و توسعه‌یافته، صرفاً به داشتن موقعیت جغرافیایی خوب و معادن متنوع و منابع مالی نیست، بلکه جامعه سالم و توسعه‌یافته، جامعه‌ای است که دارای نظام تعلیم و تربیت پویا بانشاط، زنده و مترقی است. چنین نظامی می‌تواند انسان‌های آزاد، مستقل، اخلاقی، و مبتکر بسازد که جامعه را به سامان مادی و تعالی معنوی برساند. تعلیم اسلام به تربیت جان و پرورش روح آدمی توجه ویژه‌ای دارد؛ زیرا انسان در پرتو تربیت نفس و تزکیه روح، به مراحل کامل انسانیت دست می‌یابد و سرانجام به فلاح و سعادت ابدی نایل می‌شود. (اخلاقی و همکاران؛ ۱۳۹۰). از این رو، امروزه نیاز بشر به تزکیه و پرورش، به مراتب بیش از نیاز او به تعلیم و آموزش است. بر این اساس، دانش‌آموزان اماناتی در دست مراکز آموزشی هستند که این مراکز سهم مؤثری در شکوفایی استعدادها، بروز خلاقیت و تربیت اخلاقی آنها دارند که در سایه آگاهی و بصیرت حاصل می‌شود. بنابراین، نهاد آموزش و پرورش، که یکی از گسترده‌ترین نهادهای اثرگذار و جهت‌دهنده در همه کشورهای است، با توجه به مخاطبان فراوان و مستعدی که دارد و با توجه به رسالت‌های آموزشی و پرورشی خود، باید برنامه تربیت اخلاقی را جزء اصلی‌ترین و محوری‌ترین مسائل آموزشی و تربیتی خود قرار دهد. این ضرورت، که برخاسته از نقش و جایگاه اخلاق در حیات انسانی است، زمانی مورد تأکید قرار می‌گیرد که وظیفه اصلی این نهاد را احیای فطرت دینی انسان‌ها بدانیم؛ چرا که رسالت متولیان امر تعلیم و تربیت، بیدار کردن فطرت انسان‌ها و پاک کردن غبار غفلت از آنهاست تا انسان حضور خدا را در زندگی و از درون خود لمس کرده، گرایش او به دین و اخلاق آشکار گردد. امروزه یکی از دغدغه‌های موجود در نظام‌های آموزشی، چگونگی تربیت اخلاقی است. (مهرمحمدی، محمود ۱۳۹۲). در بحث تربیت اخلاقی، صرف شناخت ضرورت و جایگاه آن در میان ابعاد تربیت، مطرح نیست. امروزه مسئولان و برنامه‌ریزان، به دنبال راهکار عملی برای حل این مشکل هستند. به نظر می‌رسد «برنامه درسی»، در این زمینه می‌تواند نقش هماهنگ کننده همه عوامل دخیل در تربیت را ایفا نموده، کارساز باشد. برنامه درسی همواره بین دو نیروی انسانی - معلم و شاگرد - در تعلیم و تربیت رابطه برقرار می‌کند، و می‌توان از آن به منزله قلب نظام تعلیم و تربیت و ابزاری در جهت تحقق اهداف آموزش و پرورش یاد کرد. برنامه درسی از اساسی‌ترین و مهم‌ترین موضوعات و مسائل آموزش و پرورش رسمی به شمار می‌رود. به عقیده نگارنده، برنامه درسی را باید بر پایه اصلی تعلیم و تربیت دانست و به نظر می‌رسد کیفیت آموزش و پرورش یک جامعه را از روی محتوای برنامه تحصیلی آن در مقاطع مختلف، ارزیابی می‌کنند. عصر کنونی، عصر بحرانها و چالشهای بنیان افکن است. بشر امروز برای رسیدن به تعادل روانی و موفقیت در روابط فردی و اجتماعی چارهای جز روی آوری، به اخلاق و تربیت اخلاقی ندارد. امروزه رویکرد اخلاقی به منزله یکی از مهمترین رویکردها در قلمرو برنامه ریزی درسی به شمار می‌رود. بنابراین، ارزیابی باید جهت گیری صریح ارزشی داشته باشد و طراحی آن با هدف کمک به ارتقای علمی و بهبود برنامه‌ها از طریق خود ارزیابی صورت پذیرد. با توجه به تحولات عظیمی که در عرصه‌های علمی - آموزشی در حال وقوع است، وظیفه و مسئولیت بزرگ دانشگاه فرهنگیان تربیت فارغ‌التحصیلانی است، که با درک عمیق از جهانی شدن آموزش در دهکده جهانی و با کسب آگاهی از دانش متحول کنونی و نیازهای جامعه، به‌طور اثربخش و با واقع‌نگری، با ارائه برنامه‌های آموزشی در پایه‌های مختلف به جامعه کمک نماید. چرا که برنامه‌های درسی آینه تمام نمای پیشرفت و انعکاسی از پاسخگو بودن دانشگاه‌ها به نیازهای در حال تغییر جامعه هستند. (بیکاس سی، سانیا، ۱۳۷۷)؛

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

از عوامل مؤثر در توسعه نظامند آموزش عالی و بهبود کیفیت آن، برنامه درسی است. برنامه درسی هسته اصلی تمام برنامه‌ها، و محور همه فعالیت‌های آموزشی است و می‌توان از آن به عنوان قلب تپنده نظام تربیتی یاد کرد. نقش برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی، فراهم آوردن تجربیاتی است جهت توسعه صلاحیت‌ها و مهارت‌های لازم در دانشجویان تا بتوانند مسائل را

تشخیص داده و برای آنها راه حل پیدا کنند. (توانا، داریوش ۱۳۷۳). طراحی برنامه‌های آموزشی یا درسی باید با توجه به نیازهای واقعی کسانی که از این خدمت استفاده می‌کنند، صورت پذیرد و اهداف آموزشی با نیازهای علمی مصرف‌کنندگان این خدمت مرتبط باشد. بازنگری برنامه‌های درسی، سازوکاری است که اصلاح مداوم روش‌ها را در آموزش عالی تضمین می‌کند. تعیین ارزش برنامه حول محورهای زیر انجام می‌گیرد.

۱- آیا برنامه درسی مقصودی را که به خاطر آن الگو پردازی شده است، برآورده می‌سازد؟ آیا این مقاصد روایی دارند؟

۲- آیا برنامه درسی برای گروه معینی از فراگیران که برایشان مورد استفاده قرار گرفته، مناسب است؟

۳- آیا مدل‌های آموزشی انتخاب شده به هدف‌های مورد جستجو بهترین انتخاب است؟

ارزشیابی برنامه درسی عبارت است از فرایند بررسی ارزش و شایستگی برنامه درسی. بررسی و مطالعه ارزش و شایستگی هم شامل عناصر و جنبه‌های خاص برنامه درسی و هم کل برنامه درسی می‌شود. برنامه‌ریزی درسی، نیازمند بررسی و کنترل کیفیت می‌باشد. لذا ضروری است با بررسی تمام ابعاد و عناصر برنامه‌های درسی، اصلاحات لازم در برنامه درسی و یا اجزای آن صورت پذیرد. ارزشیابی از برنامه درسی فرایندی مداوم و مستمر است که از ابتدا تا پایان برنامه درسی انجام می‌پذیرد. در فرایند شکل‌گیری مفهوم برنامه درسی، صاحب‌نظران تربیتی جهت تبیین برنامه درسی، عناصر و مؤلفه‌های آن را مورد توجه قرار داده‌اند. برنامه درسی را، تعیین هدف، محتوا، روش و ارزشیابی می‌داند. در تبیین برنامه درسی به عناصر، هدف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری و روش‌های ارزشیابی اشاره دارد. همچنین کیفیت به معنای انطباق و تناسب ویژگی‌هایها با معیارها است. کیفیت آموزشی را می‌توان در رابطه با ویژگی‌هایی از برون‌دادهای آموزشی، پیشرفت تحصیلی فراگیران در قالب ضوابط برنامه درسی، میزان موفقیت نظام آموزشی در دستیابی به اهداف، و میزان تناسب آنچه که تدریس و آموخته می‌شود با نیازهای حال و آینده فراگیران، با توجه به شرایط خاص آنان و چشم‌انداز آینده، توصیف کرد. برنامه‌ریزی درسی به مجموعه فهرست موضوعاتی که بایستی مورد مطالعه قرار گیرد، به مطالب ارائه شده از سوی معلم و یا شیوه ارائه مطالب محدود نمی‌شود، بلکه همه تجربیات برنامه‌ریزی شده‌ای است که به منظور دستیابی به اهداف یادگیری فراگیر، به او ارائه می‌شود برنامه - درسی بایستی مدرسین دانشجو معلمان را ترغیب کند تا: در زمینه تدریس خود پژوهش کنند؛ در گروه‌های بحث شرکت کرده و با متخصصان ارتباط برقرار نمایند؛ در کلاس درس بین محیط‌های یادگیری بیرونی و درونی پیوند برقرار کنند؛ از فرایندهای یادگیری دانشجو معلمان بازخوردهایی را به آنها منعکس کنند؛ و به شهود و الهام بعنوان منبعی عمده برای یادگیری توجه نمایند. بنابراین، ارزشیابی از برنامه درسی باید جهت‌گیری صریح ارزشی داشته باشد و طراحی آن با هدف کمک به ارتقای علمی و بهبود برنامه‌ها از طریق خود ارزشیابی صورت پذیرد و نخستین گام پس ایجاد هر گونه تغییر در ساختار و اهداف جدید یک دانشگاه برای گرفتن بازخورد مناسب و اصلاح نواقص موجود، جهت اینکه بتواند پاسخگوی معیارهایی که بر اساس آن، این ساختار جدید طراحی گردیده، باشد

اجرای درست برنامه درسی در همه‌ی سطوح آن از اهمیت اساسی برخوردار است؛ زیرا برنامه‌ی اجرا نشده همانند برنامه‌ی تولید نشده است و اجرای ناکارآمد، زمینه را برای تولید و اجرای برنامه مشابه در آینده هم غبار آلود می‌کند. وقتی برنامه‌ای نیست، دست کم برخی «آرزوی» آن را در دل خود زنده نگه می‌دارند، اما وقتی برنامه‌ای بد اجرا می‌شود خیلی اشخاص از آن «متنفر» می‌شوند. این وضعیت را می‌توان «آرزو به هنگام نبود» و «تنفر به هنگام بد بودن» نامید. موفقیت در اجرای برنامه درسی وابسته به پذیرش برنامه و توانایی اجرای آن از سوی عاملین اجراست؛ و عامل اجرا افرادی هستند که فراگردهای اجرا را هدایت و حمایت می‌کنند. البته همه‌ی تغییرات حاصل جهت‌دهی عاملین اجرا نیستند. گاه تغییرات طرح‌ریزی نشده به طور تصادفی یا خود جوش رخ می‌دهند و حتی در مقابل تغییرات طرح‌ریزی شده قرار می‌گیرند و ظهوری بارزتر می‌یابند.

-برنامه‌ی درسی تربیت اخلاقی

تربیت اخلاقی مستلزم فراهم کردن زمینه‌های آموزشی و پرورشی خاص برای شکوفایی و تثبیت یک سلسله ارزش‌های اخلاقی فطری است که انسان از آغاز تولد با خود به همراه دارد. ۶. با توجه به آیات اولیه سوره مبارکه شمس، نفس انسان، هم استعداد

ترقی و تکامل، و هم استعداد سقوط و تنزل را دارد. انسان اگر نفس خود را «تزکیه» کند، رشد می‌کند و بارور می‌شود. اما اگر آن را «تدسیه» نماید، رو به ضعف و سستی رفته و فاسد می‌گردد. (قادری، حمید؛ شکاری، عباس. ۱۳۹۳).

بنابراین، با توجه به حضور فطری ارزش‌ها در انسان، و با ملاحظه تعریف‌های علمای اخلاق و اندیشمندان تعلیم و تربیت در این زمینه، و با توجه به نقش و کارکردی که برای مدارس بیان شده است، برنامه‌دستی تربیت اخلاقی عبارت است از: برنامه‌ریزی برای چگونگی به کارگیری و پرورش استعدادها و قوای درونی - قابلیت‌های اخلاقی - و همچنین توسعه و تثبیت صفات و رفتارهای پسندیده اخلاقی، به منظور نیل به فضائل عالی اخلاقی و دوری از ردیلت‌ها و نابود کردن آنهاست. این برنامه‌ریزی شامل محتوای رسمی و غیررسمی، شیوه‌های تدریس، شیوه ارزش‌یابی و فضاهای تربیتی است که از طریق آن برای فراگیران، امکان شناخت توانایی‌های خویش و جهان هستی فراهم می‌شود و بر مبنای آن، فعالیت‌ها و استعدادهای فطری خویش را هدفمند می‌سازند.

- مبنای انسان‌شناختی برنامه‌دستی تربیت اخلاقی

نقش پیش‌فرض‌های انسان‌شناختی در نظریه پردازای‌های مربوط به علوم انسانی، بر کسی پوشیده نیست و جهت‌گیری‌های کلی نظریه‌های هر دانشمند، با مبنای انسان‌شناختی او هماهنگ است. همین قاعده در برنامه‌ریزی درسی، که اساس و نقشه راه تعلیم و تربیت، به ویژه تربیت اخلاقی محسوب می‌شود، نیز حاکم است. امام خمینی (ره) در باب ضرورت شناخت انسان، پیش از هرگونه برنامه‌ریزی تربیت، می‌فرماید: از آنجا که انسان موضوع و محور تعلیم و تربیت است، ارائه یک نظام تربیتی صحیح، تنها بر پایه شناخت انسان امکان‌پذیر است و «هر اصلاحی، نقطه اولش خود انسان است.»

اساساً برنامه‌دستی با پرسش‌های ریشه‌ای و مطرح در فلسفه تعلیم و تربیت رابطه آشکار دارد. بدون پاسخ به این پرسش‌ها، نمی‌توان به برنامه‌دستی متناسب با نظام اعتقادی و ارزشی در یک نظام دست یافت. از جمله پرسش‌های مطرح در مبنای فلسفی، پرسش از حقیقت و ماهیت انسان است (موسی‌پور، نعمت‌الله و صابری، سیدحسین ۱۳۸۹). از جمله عواملی که موجب می‌شود یک نظام تربیتی به اهداف مطلوب خود در باب تربیت انسان نرسد، عدم درک و شناخت صحیح از انسان است؛ چراکه برخی از متخصصان با پی بردن به بخشی از حقیقت وجود آدمی، آن را کل حقیقت وجود او می‌پندارند و بر اساس آن، اقدامات تربیتی را به گونه‌ای برنامه‌ریزی می‌کنند که محصول آن، به جای انسان کامل، مطلوب تربیت واقعی انسانی تک‌بعدی می‌شود. برخی از اندیشمندان شناخت انسان را غیرممکن می‌دانند و کتاب «انسان موجودی ناشناخته» را تألیف کرده‌اند. بعضی از فلاسفه معتقدند که انسان ابتدا وجود دارد و بعد ماهیت خود را می‌سازد. بعضی دیگر می‌گویند: انسان موجودی است که حد و ماهیتی ندارد و در یک حد معین متوقف نمی‌شود، بلکه پویاست و در این پویایی حق انتخاب دارد. این پویایی در جهت کمال تا بی‌نهایت، و در جهت فساد و سقوط تا بی‌نهایت پیش می‌رود. و بالاخره طبق نظریه سوم، که برگرفته از رهنمودهای قرآن کریم است، انسان موجودی است که حد و ماهیتی ندارد و در یک حد معین متوقف نمی‌شود، بلکه در جانب سیر صعودی و سیر نزولی پویا و در نوسان است. به عنوان نمونه، خداوند می‌فرماید: «قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا وَقَدْ خَابَ مَنْ دَسَّاهَا» این در نوسان بودن حالت انسان، ناشی از اعمال و رفتار اختیاری اوست. (عارفی، محبوبه؛ فردانش، هاشم. ۱۳۸۴). اکنون این پرسش مطرح می‌شود که اگر به انسان از منظر دین توجه کنیم، چه ملاحظاتی در خصوص انسان و نسبت به برنامه‌دستی تربیت اخلاقی، به عنوان طرح و نقشه یادگیری می‌توان در نظر گرفت. از منظر دین اسلام، انسان موجودی است دارای استعدادهای فطری عالی و چندبعدی، که هر یک از این ابعاد در کمال انسان نقش ویژه‌ای دارند. بنابراین، برنامه‌دستی باید به گونه‌ای طراحی گردد که همه ابعاد وجودی انسان را در برگیرد و با فطرت او سازگار باشد.

- اهداف یا آرمان برنامه‌دستی تربیت اخلاقی

یکی از ابعاد اساسی در برنامه‌دستی، هدف یا آرمان برنامه‌دستی است. ارزش هر برنامه به هدفی است که آن را تعقیب می‌کند. هویت برنامه‌دستی تربیت اخلاقی، به اهدافی است که دنبال می‌کند. هدف یا آرمان نهایی برنامه‌دستی تربیت اخلاقی، باید با این نگاه به انسان که او موجود شریفی است که برای هدفی شریف خلق شده است، ترسیم شود. اهداف چنین برنامه‌ای باید به طور متوازن در جهت تأمین نیازهای روانی زیستی و نیازهای فطری و معنوی انسان باشد؛ از جمله این نیازها،

تمایل فطری به کمال‌طلبی، سعادت‌طلبی و شکوفا شدن استعدادهاست (خلخالی، مرتضی، ۱۳۷۳). بر اساس انسان‌شناختی اسلامی و توحیدی، برنامه‌ی درسی زمانی می‌تواند در جهت تحقق این نیازها گام بردارد و داعیه برآورده کردن این نیازها را داشته باشد که بر اساس جهان‌شناسی، خداشناسی و انسان‌شناختی توحیدی بنا شده باشد؛ یعنی سه رکن اساسی در جهت اهداف همین‌ها هستند. اجمالاً در زمینه‌ی آرمان و اهداف تربیت اخلاقی اسلامی، باید گفت: هدف نهایی تربیت اخلاقی، افزایش مراتب و درجات قلبی است که در سایه‌ی معرفت الاهی، تحصیل علم و آگاهی از آنچه باید به آن متخلّق شویم و تقویت گرایش نسبت به چیزهایی که متخلّق شدن به آنها لازم است و از بین بردن موانع تکامل و عوامل سقوط انسان، که تحت عنوان کلی «هوای نفس» از آن یاد می‌کنند؛ از این‌رو، با فراهم کردن این مقدمات، شخص شایستگی لازم را برای تقرب به خدا پیدا می‌کند. بنابراین، در هدف‌گذاری و آرمان‌گزینی، توجه به چند نکته ضروری است:

۱- برنامه‌ی درسی باید به عنوان یک نقشه راه در خدمت رشد، تکامل، توسعه و پرورش استعدادها، توانمندی‌ها، قدرت تجزیه و تحلیل، و تطابق علم و عمل در فراگیران باشد؛

۲- آرمان تربیتی برنامه درسی باید منجر به پرورش انسان خردمند شود؛ انسانی که در اثر ایمان و تزکیه، صاحب بصیرت شده و با هشیاری قدم به عرصه تربیت خویش می‌گذارد.

۳- قلمرو اهداف تربیت اخلاقی در برنامه درسی نباید به تبیین منازعات و مشاجرات ذهنی و نظری دیدگاه‌ها ختم شود، بلکه در ترسیم اهداف باید به جنبه‌های عملی اخلاق توجه خاص شود. در برنامه درسی باید راه‌های وصول به الله، اعتقاد به خدا، جاودانگی نفس و قرب الی‌الله تبیین شود.

-توجه به نقش محیط و فضا در برنامه‌ی درسی

یکی از عوامل بیرونی مؤثر در تربیت اخلاقی، محیط انسانی و طبیعی است. سخن از تأثیر محیط طبیعی بر تربیت دینی و اخلاقی، دارای پیشینه بلند می‌باشد. طرفداران نظریه‌ی شناختی - اجتماعی، معتقدند که رفتار فرد تحت تأثیر نیروهای اجتماعی است، ولی چگونگی برخورد و چگونگی تأثیرگذاری بر نیروهای اجتماعی در اختیار فرد است. در این دیدگاه، «انسان موجودی فعال و در عین حال، به شکلی قانون‌مند تحت تأثیر محیط است. به این ترتیب، فرد و محیط بر یکدیگر تأثیر متقابل دارند.» بنابراین، نقش محیط و فضا را در تربیت به طور عام، و در تربیت اخلاقی به طور خاص، نمی‌توان منکر شد.

در صدر اسلام، اولین مکان تعلیم و تربیت مسجد و محور این آموزش، قرآن کریم بوده است. این سیره در زمان ائمه معصومین (ص) نیز رایج بوده است. بنابراین، مسجد در واقع کهن‌ترین دانشگاه اسلامی و پایگاه اساسی‌ترین تعلیمات در تاریخ آموزش اسلامی بوده است. با اندک تأمل روشن می‌شود که این کاربرد مسجد در آن زمان، نقش مراکز یادگیری پیشرفته امروزی را ایفا می‌کرده است. این شیوه کار انبیا(ص)، یادآور این نکته کلیدی است که فضای معنوی و محیط یادگیری‌ای که روح معنویت در آن حاکم است، از قبیل حضور در مسجد و دیدن جلوه‌هایی از کارکردهای تربیتی، اخلاقی، جامعه‌شناختی و روان‌شناختی اسلام، نقش بسزایی در آشنایی با بایسته‌های زندگی یک دانش‌آموز مسلمان دارد.

امروزه در میان متخصصان برنامه‌ریزی درسی، این پرسش مطرح است: همان‌طور که در طراحی برنامه‌ی درسی به هدف، روش یادگیری، محتوا و ارزشیابی دقت می‌شود، آیا باید به نقش فضا و محیط هم توجه شود؟ بر اساس برخی از دیدگاه‌های برنامه‌ی درسی، یکی از عناصر دخیل در طراحی برنامه‌ی درسی، فضا و مدرسه است. از آنجا که انسان موجودی اجتماعی است و در اجتماع زندگی می‌کند، پس از خانواده، یکی از مؤثرترین نهادهای تأثیرگذار بر پایه‌های تربیت، به ویژه تربیت دینی و اخلاقی، مدرسه است. تربیت اخلاقی نیز بدون شک متأثر از محیط می‌باشد. از جمله محیط‌هایی که دانش‌آموزان از آن تأثیر می‌پذیرند، مدرسه است. مدرسه و کلاس درس، به وجود آورنده فضایی است که دانش‌آموزان در آن تربیت می‌شوند. (ملکی، حسن؛ محمدی‌مهر، مژگان ۱۳۸۸).

دانش‌آموزان بسیاری از گرایش‌ها و ارزش‌ها را از فرهنگ حاکم بر مدرسه می‌آموزند. منظور از «فرهنگ»، معارف، گرایش‌ها و ارزش‌های رایج در محیط مدرسه است. مدرسه‌ای که کادر آن میان دانش‌آموزان تفاوتی قائل نمی‌شوند، به دانش‌آموزان ارزش برابری انسان‌ها را می‌آموزد و آنان را متوجه این نکته می‌کند که ارزش هر انسانی، در گوهر وجودی او نهفته است، یا معلمی

که به انجام وظایف خود در زمان مقرر اهمیتی نمی‌دهد، این معلم به طور ناخودآگاه جنبه بی‌تعهدی و بی‌نظمی را ترویج می‌کند، یا نوع برخورد و روابط حاکم در مدرسه و کلاس درس، می‌تواند استبدادی یا آزادمنشانه باشد. اینها در رفتار دانش‌آموزان تأثیرگذار است. (کاشف، مجد. ۱۳۷۸).

بنابراین، برنامه درسی، ساختار اداری، فیزیکی و ظاهری مدرسه، تعامل معلم با دانش‌آموزان و نیز تعامل دانش‌آموزان با یکدیگر در مدرسه، نقش جدی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان ایفا می‌کند. این تأثیر می‌تواند در بُعد منفی و یا در بُعد مثبت باشد. سه راه اساسی برای انتقال ارزش‌های اخلاقی در مدارس وجود دارد: برنامه درسی رسمی، برنامه درسی پنهان، و تعاملات شخصی بین معلمان و دانش‌آموزان. در مجموع، همه فعالیت‌های رسمی و غیررسمی، که در مدارس و نهادهای آموزشی انجام می‌گیرد، تأثیر ضمنی خود را بر عقاید، رفتار و نگرش فراگیران می‌گذارد. (خلخال، مرتضی ۱۳۷۳). از این تأثیرات ضمنی، در برنامه درسی، به برنامه درسی پنهان یا پوچ تعبیر می‌شود. بنابراین، اگر یکی از تجارب تربیتی فراگیران، تربیت اخلاقی بود، نباید از نقش مدرسه و آنچه که در این فضا می‌گذرد، غافل شد. فضایی که دانش‌آموز ابتدایی برای فراگیری نیاز دارد، غیر از فضای مطلوب برای دانش‌آموزان مقاطع بالاتر تحصیلی است. برای کودک ابتدایی، فضای آماده شده باید بسیار زیبا و جذاب و متناسب با سن وی باشد. باید گفت: فضای یادگیری باید:

- حاوی مواد و منابعی باشد که ارزش‌های اخلاقی در آن مورد احترام باشند؛

- معنویت را در دانش‌آموزان تقویت کند؛

- فعالیت‌های گروهی، بر محور ارزش‌های مورد قبول باشد؛

- هرگونه تعاملی باید بر محور دستورات و تعالیم دینی اسلام باشد؛

- محیط یادگیری با سطح رشد دانش‌آموزان هماهنگ باشد؛

- محیط یادگیری فضایی دلسوزانه و سرشار از اعتماد بین شاگردان و معلم باشد، به گونه‌ای که دانش‌آموز از بیان ایده‌های خود ترسی نداشته باشد.

اصول برنامه ریزی درسی راهنمای عمل به حساب می‌آید و مبانی برنامه ریزی درسی جهت‌گیری‌های کلی را برای برنامه ریز مشخص می‌کند.

-اصول برنامه ریزی درسی:

۱. اصل جامعیت:

وجود ارتباطات درون سازمانی ایجاد می‌کند که برنامه ریزان، از اثرپذیری اجزای مختلف درون سازمان، تصویر روشنی در ذهن خویش داشته باشند و بتوانند آثار احتمالی و ناخواسته تصمیمات خود را در جاهای مختلف سازمان پیش بینی کنند و از وقوع آثار ناخواسته و نامطلوب تصمیمات خویش پیشگیری نمایند.

۲. اصل مشارکت:

برنامه ریزی فرایندی است که مشارکت همگان را طلب می‌کند و همه کسانی که به نوعی در معرض نتایج برنامه‌ها قراردارند، باید تا حدودی در این میان نقش داشته باشند.

۳. اصل تعهد:

به هنگام سپردن مسئولیت طراحی، تهیه و اجرای برنامه‌ها، باید از متعهد بودن اشخاص دست اندر کار مطمئن شد. آنان باید احساس کنند برنامه‌ای که تهیه و اجرا می‌کنند محصول اندیشه و عمل آنان است و آنان در موفقیت یا شکست برنامه‌ها دخیل و مؤثرند.

۴. اصل واقع بینی:

برنامه ریزان باید پیش از تهیه و اجرای برنامه‌ها نسبت به مطالعه و شناخت محیطی که قرار است برنامه ریزی در آن انجام گیرد، اقدام کنند تا بستر حرکت خود را به خوبی بشناسند و از واقعیات فاصله نگیرند.

۵. اصل استمرار در ارزشیابی:

ارزشیابی از فرایند نه منحصرأ از محصول، بلکه انجام اصلاحات لازم درطول برنامه ریزی و اتخاذ تصمیم برمبنای اطلاعات و داده های جدید است.

۶. اصل توجه به نوآوری ها:

برنامه ریزان باید با نوآوری ها، برنامه های خود را با تحولات جدید هماهنگ کنند. استفاده از نوآوری ها باید به بهبود کیفیت، جایگزینی روش های کهنه با روش های نوین، سهولت دسترسی به اطلاعات تازه، تسریع در کارها و در نهایت به برآورده شدن انتظارات جدید مخاطبان بیانجامد.

۷. اصل ضرورت تجدید نظر مستمر در سیاست گذاری ها:

همان گونه که نیازها و انتظارات جامعه دائم دستخوش تغییر می شود، سیاست گذاری های آموزشی هم باید بر اساس قاعده و اصول، پذیرای تغییر باشد. یعنی با دور اندیشی و به طور مستمر مقتضیات گوناگون عصر شناخته شود و در هر برهه ای از زمان برای جوابگویی به انتظارات و مقتضیات زمان، به طور مستمر برنامه ریزی هایی انجام بگیرد.

-معنای مبانی برنامه ریزی درسی

مبانی به معنای اصل و پایه و زیر بنای هر علمی است. در خصوص مبانی برنامه ریزی درسی می توان گفت: " مبانی برنامه ریزی درسی آن دسته از نیروهای بنیادی و اساسی است که بر برنامه های درسی، اهداف، محتوای آن اثر گذاشته و در ادبیات برنامه ریزی درسی از آن تحت عنوان عوامل تعیین کننده برنامه درسی نام برده می شود." (فتیحی واجارگاه، ۱۳۹۳) بنابراین بیان آنچه که مشخص کننده چارچوب های برنامه درسی است، در مبانی به آن اشاره می شود.

بیان مبانی برنامه ریزی از ضروریات است تا با توجه به اصول حاکم بر جامعه نوع برنامه درسی مشخص شود.

۱- فلسفه (تفکرات و اندیشه های حاکم بر جامعه)

۲- جامعه (به سبب اینکه یادگیرندگان در آینده وارد جامعه می شوند)

۳- یادگیرندگان (افرادی که تعلیم و تربیت روی آنها انجام می پذیرد)

۴- موضوعات درسی که باید به یادگیرندگان آموزش داد، مبنای برنامه درسی را مشخص می کنند.

-مبانی برنامه ریزی درسی

۱. مبانی فلسفی برنامه ریزی درسی

منظور مبانی فلسفی برنامه ریزی درسی، آن دسته از عوامل و نیروهای فلسفی است که بر فرآیند تدوین اهداف برنامه درسی و تعیین وسایل و ملزومات آن اثر می گذارد. فلسفه مسلط اجتماعی در حقیقت جهت دهنده و تعیین کننده مقاصد اصلی تعلیم و تربیت بوده است. فلسفه تعلیم و تربیت و عقیده برنامه ریز به یکی از مکاتب فلسفی، به شدت جهت گیری برنامه های درسی را متفاوت می کند. گذشته از این، مبانی فلسفی نقش پالایشگر اهداف و مقاصد برنامه درسی را نیز به عهده دارد و آن دسته از اهداف و مقاصدی را که با فلسفه حاکم همخوانی داشته باشد، جایز و روا می شمرد و کمک شایان توجهی در انتخاب خط مشی ها، طراحی و اجرای برنامه های آموزشی می کند.

دیدگاه های فلسفی و برنامه درسی

الف) تعلیم و تربیت از دیدگاه ایدئالیسم (تصور گرایی):

انسان شناسی: مهم ترین ویژگی انسان، روح (عقل) اوست.

هدف آموزش و پرورش: کمک به رشد عقلانی و پرورش شخصیت

مواد درسی: محتوای آموزش باید شامل موادی باشد که برای تحقق رشد و تکامل عقلی و اخلاقی ضرورت دارند. مانند زبان و ادبیات، منطق و تاریخ.

ب) تعلیم و تربیت از دیدگاه رئالیسم (واقع گرایی):

واقع گرایی یا اصالت واقع، برای اشیاء یا پدیده های خارج از ذهن و فکر، واقعیت قائل است و وجود آن ها را مستقل از ذهن یا عقل انسان می داند. واقع گرایان عقیده دارند که شناخت یا معرفت ابتدا از راه ادراک حسی حاصل می شود به همین سبب تربیت نیز باید بیش از فرایند حافظه بر ادراک حسی مبتنی باشد و به آن اعتماد کند.

واقع گراها دو دسته هستند: ۱- واقع گرایان تعقلی ۲- واقع گرایان علمی

نظر واقع گرایان در مورد انسان

واقع گرایان تعقلی: انسان را مرکب از جسم و روح می دانند. انسان از نیروی عقل برخوردار است و عقل از نیروهای روح است. آنچه انسان را انسان می کند، همان روح او است که بر فراز تمامی ویژگی های طبیعی، جسمی او قرار دارد.

واقع گرایان علمی: انسان را موجودی زیستی - اجتماعی می دانند. پیوسته در حال شدن و تحت تأثیر عوامل زیستی و اجتماعی، انسان دارای اراده آزاد نیست بلکه تابع طبیعت و اجتماع است.

نظر واقع گرایان در مورد جهان

واقع گرایان طبیعی یا علمی:

جهان را مستقل از ذهن و زیر سیطره قوانین طبیعی می دانند و می گویند وظیفه علم این است که به شناخت هستی طبیعی بپردازد. در تربیت نیز بیشتر به پرورش حواس و تشویق شاگردان به مشاهده و تجربه تمایل دارند. آن ها جریان تربیت را شکل دادن به رفتار انسان دانسته و با تلقی کردن انسان به عنوان موجودی زیستی - اجتماعی، او را برای سازگاری با محیط طبیعی و اجتماعی آماده می کنند.

واقع گرایان عقلانی یا قدیمی (کلاسیک یا سنتی):

آنها معتقد به دو بُعد جسم و روح در کل وجود انسان هستند چرا که معتقدند، کل هستی به طور طبیعی دارای چنین جنبه هایی است و باید برخورد ما با کل وجود انسان بدون توجه به دو جنبه او، یکسان باشد.

واقع گرایی عقلانی، غرض اصلی از تربیت را، سعادت انسان می پندارد و تحقق آن را در پرورش انسانی متعادل که دارای قوای جسمانی و روحانی هماهنگ باشد، امکان پذیر می داند. ارسطو بنیانگذار واقع گرایی است. از پیشگامان دیگر می توان به ابوعلی سینا، کومینوس و هربارت اشاره کرد.

- کاربردهای تربیتی دو دیدگاه واقع گرایی (تعقلی و علمی)

۱- واقع گرایان تعقلی:

این گروه با توجه به نقشی که برای عقل در شناسایی و معرفت قائل اند، بیشتر بر ادراکات و استنباط هایی که انسان از محیط خود دارد توجه دارند. در یادگیری به هوشیاری و آگاهی اهمیت زیادی می دهند و هر پدیده ای بصورت یک کل درک می شود. (یادگیری قیاسی یا کل به جزء)

بنابراین معلم در فرایند تعلیم و تربیت باید مهارت کل نگری و ادراک کلی را مورد تأکید قرار دهد. مطالب درسی باید به گونه ای طرح ریزی شوند که کلی ترین و جامع ترین مفاهیم، ابتدا معرفی شوند و بعد از کلیات به تدریج مطالب جزئی ارائه شود. روش تدریس شان مبتنی بر روان شناختی است. معلم نقش هادی را جهت کشف حقایق از طریق تجارب شخصی شاگردان بازی می کند.

۲- واقع گرایان علمی:

به نظر ایشان تربیت عبارت است از ساختن انسان برای زندگی در جامعه و وظیفه مدرسه آشنا کردن شاگردان با قوانین حاکم بر طبیعت است. روش تدریس شان مبتنی بر روانشناسی رفتارگرایی است و بیشتر از روش های تدریس فعال استفاده می کنند و شاگردان را به انجام آزمایش های علمی و کشف دوباره، هدایت و راهنمایی می کنند. محتوای برنامه باید طوری تنظیم شود که شاگردان ضمن اندوختن دانش، به تدریج با راه و رسم زندگی و برخورد با مشکلات آشنا شوند. هدف تربیتی سازگاری زندگی و مسئولیت اجتماعی است.

- کاربردهای تربیتی در واقع گرایی

جایگاه محصلان: آموزش تسلط در معرفت یا معلومات قابل اعتماد، انضباط، نظم خوب اساس یادگیری است. انضباط عقلی و اخلاقی بر هر نوع و هر میزان برتری و ضرورت دارد.

نقش معلمان: ۱- در معلومات مهارت دارند ۲- در فن تعلیم و تربیت ماهر هستند ۳- برای حصول پیشرفت مورد انتظار قدرتمند هستند.

نکات مثبت در این مکتب فلسفی عبارتند از:

(۱) تکیه بر امور عینی و واقعی

(۲) تأکید به علم و روش علمی در انجام امور

«معلم»

فلسفه تربیت واقع‌گرایی، معلم را بسیار مؤثر در چگونگی تربیت و رسیدن به هدف مطلوب می‌داند. او مسئول است که به شاگردان امکان بحث، انتقاد و کنجکاوی بدهد و ایشان را افرادی واقع‌بین نیک‌اندیش بار آورد.

«برنامه درسی»

به طور کلی واقع‌گرایی اساساً موضوع محور است لذا مواد و موضوع‌های درسی بر طبق اصول روانشناختی یادگیری تدوین و تنظیم می‌شود و ترتیب آن‌ها از آسان به دشوار و از ساده به پیچیده می‌باشد.

«موضوعات درسی»

موضوعات درسی باید شامل سه گروه درسی باشد: ۱- علوم و ریاضیات ۲- علوم انسانی و اجتماعی ۳- ارزش‌ها مانند هنر های زیبا

«کلاس درس واقع‌گرا»

معلم محور و ارزشیابی بسیار مهم و ضروری است. روش تدریس معلم باید بر محسوسات مبتنی باشد و امکان‌هایی فراهم کند که شاگردان شخصاً به بررسی و اکتشاف بپردازند.

پیروان فلسفه تربیتی واقع‌گرایی به دو نکته توجه دارند:

۱- اعتماد به تحقیق، بحث علمی، تفکر منطقی بیش از اعتماد بر تجربه عملی فلسفه تعلیم و تربیت

۲- گنجاندن مواد درسی مربوط به علوم طبیعی به جای مواد ادبی محض برنامه درسی

(ج) تعلیم و تربیت از دیدگاه پراگماتیسم (عمل‌گرایی):

انسان‌شناسی: جوهر و اساس هستی انسان، از راه تجربه و تعامل با محیط تکوین می‌یابد. هوش و عقل آدمی هم کلید فهم جهان است.

هدف تربیتی: توسعه و بازسازی تجربه برای توانا شدن در تجربه‌ی بعدی. دیوبی معتقد است فعالیت‌های مدرسه باید بر امیال چهارگانه: ارتباط اجتماعی، جستجو و بررسی اشیاء، فعالیت و تعبیر هنری مبتنی باشد.

مواد درسی: در وهله اول شناخت و مهارت‌هایی که کودک در زندگی کنونی به آن نیازمند است، سپس ریاضیات و علوم تجربی و علوم انسانی. آموزش این مواد باید از راه عمل و فعالیت خود شاگرد، صورت گیرد.

ابو علی سینا و کومینوس از دانشمندان مطرح فلسفه واقع‌گرایی هستند که در اینجا به طور مختصر به معرفی ایشان می‌پردازیم.

ابو علی سینا

ابن سینا نامدارترین فیلسوف اسلامی در قرن چهارم می‌زیست. اهداف تعلیم و تربیت به نظر او رشد کلی فرد است. یعنی رشد بدنی و ذهنی و اخلاقی و پس از آن آماده شدن برای زندگی در جامعه با انتخاب پیشه یا فعالیت متناسب با استعدادش است. به نظر ابن سینا تعلیم و تربیت عبارت است از پرورش شهروندی که از لحاظ جسمی و ذهنی سالم باشد و آمادگی نوعی کار عقلانی یا عملی را پیدا کند.

روش‌های تدریس از دیدگاه ابو علی سینا

روش یادگیری قرآن، خوشنویسی و ادبیات

خوشنویسی را معلم قرآن یاد می‌دادند. به نظر ابن سینا هنگامی که کودک ۶ ساله شد باید به دست معلم سپرده تا به او اشعار عربی بیاموزد. اشعار باید ساده، روان، کوتاه و خوش آهنگ تا حفظ کردن و فهمیدن آسان باشد.

شیوه آموزش اخلاقیات

ابن سینا هم به آنچه از طریق نمونه‌های خوب، محیط سالم، و مهربانی عرضه می‌شود توجه دارد و هم به منع یا آنچه با خشم و تنبیه همراه است و جنبه منفی دارد. عقیده دارد تنبیه شدید به کینه توزی منجر شده نتایج تربیتی به بار نمی‌آورد.

« روش تدریس در مراحل بالاتر »

ابن سینا هیچ‌گاه به روش تدریس قناعت نکرده. گاه دروس را املا و زمانی با شاگردان بحث و زمانی هم مطلبی برای آنان توضیح داده و زمانی به مجادله‌ها یا آرای مدعیان پاسخ می‌داد و همواره شاگردانش را به مطالعه و پژوهش ترغیب و منابع مکتوب را در زمینه‌های مختلف علمی به آنان معرفی می‌کرد.

کومینوس

کومینوس متولد مروایا (چک امروز) و تحصیل کرده رشته الهیات (کلام) بود. ابتدا آموزگار و زمانی سرپرست مدرسه و بعد به مقام اسقف کلیسای مروایانی برگزیده شد.

کوشش کومینوس در سراسر زندگانش در سه زمینه بود:

۱- پدید آوردن دانش فراگیر و آموزش آن به همگان.

۲- یگانه کردن فرقه‌های پروتستان و اتحاد با کاتولیک‌ها.

۳- دگرگون کردن تعلیم و تربیت از نظر روش، برنامه‌ها و کتاب‌های آموزشی.

کومینوس می‌گوید: همه شکوه آدمی در سه چیز (دانش، اخلاق و دین) است و تربیت، آدمی را به سوی این مقصد هدایت می‌کند.

به عقیده کومینوس اصول روش آموزش عبارتند از:

۱- طبیعت، هر کاری را در زمان مناسب انجام می‌دهد.

۲- در طبیعت، نخست ماده است و سپس صورت، چنان‌که نخست تخم یا جنین است و پس از آن موجودی با شکل معین.

۳- طبیعت راه خود را گام به گام می‌پیماید.

۴- تحول طبیعی همواره از درون صورت می‌گیرد.

۵- طبیعت در پدید آوردن چیزها، از حالت کلی و بی‌تعیین آغاز کرده، و به سوی حالت متعین و جزئی می‌رود.

۶- طبیعت هر چیزی را برای مقصودی پدید می‌آورد.

د) تعلیم و تربیت از دیدگاه اسلام:

با توجه به ماهیت انسان از دیدگاه اسلام تربیت عبارت است از فراهم کردن زمینه برای شکوفایی استعدادها و بالقوه‌متربی و هدایت آن‌ها به سوی اهداف مورد نظر.

ویژگی‌های تربیت اسلامی:

۱- الهی بودن ۲- فطری بودن ۳- مستمر بودن ۴- تدریجی بودن ۵- عمومی بودن ۶- جاودانی بودن

۷- جامع بودن ۸- آزادی بودن ۹- دنیوی و اخروی بودن

هدف: کمک به رشد هماهنگ ابعاد معنوی، عقلانی، عاطفی، اجتماعی و جسمانی فرد و سوق دادن او به سوی خداست.

مواد درسی: مواد درسی باید ناظر بر همه مهارت‌ها، شناخت‌ها و گرایش‌هایی باشد که هر فرد مسلمان برای زندگی دنیوی و اخروی و مواجهه با مسائل و رویدادهای مختلف زندگی به آنها نیاز دارد.

فلسفه آموزشی یک مدرسه، یا یک شهر و یا کشور باید طوری روشن و صریح باشد که به تمامی سؤالات زیر و سؤالاتی از این قبیل پاسخ‌هایی روشن و واضح بدهد.

- ۱- هدف نهایی از فرستادن کودکان و نوجوانان یک جامعه به مدرسه چیست؟
- ۲- چرا در جوامع مختلف، کودکان و نوجوانان را به خاطر هدف‌های متفاوتی به مدرسه می‌فرستند؟
- ۳- آیا کودک انسان ذاتاً پاک و منزّه آفریده شده است؟ یا شرور و فاسد؟
- ۴- آیا نظام آموزشی باید بر محور اصالت معلم یا اصالت محتوا و یا اصالت شاگرد عمل کند؟
- ۵- آیا طبقات مختلف یک جامعه باید تعلیماتی یکسان ببینند؟ یا تعلیماتی متفاوت؟
- ۶- آیا مهمترین وظایف مدارس یک جامعه امروزی، انتقال دانش از نسلی به نسل دیگر است؟
- ۷- آیا آموزش و پرورش در مدارس متوسطه و مؤسسات آموزش عالی باید عمومی و نظری باشد یا اختصاصی و عملی؟

۲- مبانی اجتماعی و فرهنگی برنامه ریزی درسی

در هر بحث از قبیل برنامه ریزی آموزشی و درسی، باید مسائل اجتماعی به ویژه ارتباط بین، مراکز علمی و جامعه و تأثیر آنها بر تصمیم‌گیری در مورد برنامه ریزی آموزشی مورد توجه قرار بگیرد. هوشیاری اجتماعی برای متخصصان و تدوین‌کنندگان برنامه ریزی آموزشی یک اصل است. تصمیم‌گیری‌ها در این مورد در جامعه‌ای پیچیده، باید از طریق درخواست‌هایی که جامعه آنها را مطرح نموده، از صافی‌ها گذشته و به مدارس و مراکز علمی منتقل شود.

تعلیم و تربیت بی طرف است؛ می‌تواند برای اهداف سازنده یا مخرب، ارتقاء نهاد سیاسی یا اعتقادی و یا هر مورد دیگر، به کار گرفته شود. نوع تعلیم و تربیتی که جوانان ما کسب می‌نمایند، کیفیت جامعه را می‌سازد. انتقال فرهنگ، وظیفه اصلی نظام تعلیم و تربیت و جامعه است. ارزش‌ها، اعتقادات و هنجارهای جامعه، نه فقط از طریق آموزش به نسل دیگر منتقل می‌گردند، بلکه با تجسم آنها در نظام تعلیم و تربیت، حفظ و نگهداری می‌شوند. از دیدگاه دیویی، تعلیم و تربیت به معنای جاودانگی و توسعه جامعه است که از طریق سازمان دادن که از طریق سازمان دادن تجارب یادگیرندگان تجارب یادگیرندگان آن را به انجام می‌رساند. این مسئولیت اصلی مربیان است از اصول کلی و شکل دادن به تجارب واقعی به کمک موقعیت‌های محیط اطراف آگاه باشند و آنچه را که در محیط اطراف، راهبری‌کننده به سوی رشد است، دریا بند.

مبانی اجتماعی و فرهنگی برنامه‌ریزی درسی عبارتند از آن مطالعاتی که روابط افراد، گروه‌ها، مؤسسات و نیروهای موجود در فرهنگ جامعه را تجزیه و تحلیل و تأثیر آن را بر روی برنامه‌های مدارس بررسی می‌کند. فلسفه اصلی تأسیس مدارس و به وجود آمدن نظام آموزش مدرسه‌ای، انتقال، توسعه و بهسازی میراث فرهنگی، ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی است.

مدارس به وسیله برنامه‌ریزی درسی خود، نه فقط نقش اساسی در حفظ و انتقال میراث فرهنگی و ارزشیابی میراث فرهنگی جامعه به عهده دارند، بلکه مدارس از طریق برنامه‌ریزی درسی در انتخاب و تحقق هدف‌های متناسب، افراد جامعه را برای انجام وظایف و مسئولیت‌های فردی و اجتماعی یاری می‌دهد و بدین وسیله رشد فرد و پیشرفت فرهنگ جامعه را تضمین می‌کند.

به نظر «تابا» مدارس نسبت به فرهنگ جامعه سه وظیفه اصلی به عهده دارند:

۱- حفظ و انتقال میراث فرهنگی ۲- ارزشیابی و توسعه فرهنگی ۳- رشد فردی

-ویژگی‌های یک برنامه آموزشی طراحی شده با توجه به مبانی اجتماعی و فرهنگی

۱- به نظام ارزش‌های فردی و اجتماعی، نیازها، هدف‌ها و آرزوهای مردم جامعه توجه داشته باشد.

۲- به ماهیت جامعه جهانی و جامعه مورد نظر و عناصر و عوامل عمده‌ای که بر روی آموزش و پرورش افراد، اثراتی مطلوب و یا نامطلوب دارند، توجه داشته باشد تدابیر لازم را برای خنثی کردن آنها و استفاده از عوامل مساعد در نظر گرفته باشد.

۳- به مفهومی سالم و ارزشمند از ماهیت انسان و قدرت سازندگی و خلاقیت او متکی باشد و مبانی و ارزش‌های والای انسانی را ترویج کند.

- ۴- اساس و بنیادش بر پایه نتایج مطالعات، تحقیقات و تجزیه و تحلیل‌هایی که درباره ماهیت جامعه، دانش، یادگیری و فرد انجام شده است، استوار باشد.
- ۵- در مقابل هجوم سیل آسای ارزش‌های وارداتی، عکس‌العمل‌های حساب شده و قاطع را تدارک ببیند.
- ۶- با نیازهای آنی و آتی جامعه و افرادش منطبق و با مسائل و مشکلات زندگی روزمره ارتباط داشته باشد.
- ۷- خصایص قومی و فرهنگی جامعه و افرادش را با توجه به سوابق تاریخی، شرایط زمان حال و الزامات زمان آینده در نظر بگیرد.
- ۸- از منابع انسانی و مادی نظام آموزشی جامعه در راه تقویت و گسترش مبانی فرهنگی و تقویت هویت ملی استفاده و در مقابل عوامل نامطلوب فرهنگی و اجتماعی مقاومت کند.
- ۳- مبانی روانشناختی برنامه‌ریزی درسی
- امروزه اغلب روان‌شناسان، رشد و تحول انسان را شامل رشد جسمانی، عقلانی، اجتماعی و عاطفی می‌دانند، اما آنان به این نکته توجه دارند که یادگیری در موسسات آموزشی اساساً عقلانی است. رشد و تحول به تغییرات در ساختار و کاربرد ویژگی‌های انسان مربوط است. تغییرات به طور مداوم روی می‌دهند. این تغییرات یکسان نبوده و از تعامل وراثت و محیط نشأت می‌گیرند. اینکه فرد، کند آموز یا سریع آموز باشد شخصیتی دل‌تنگ کننده یا مسرت بخش داشته، بلند یا کوتاه بودن همگی بستگی به تعامل وراثت در تاثیرات محیطی است.
- مراحل رشد عقلانی پیازه گویای این امر است رشد پیوسته بوده و بر پایه رشد قبلی است. نقش مربیان شکل دادن به تجارب واقعی به وسیله موقعیت‌های محیطی است و دانستن اینکه که در اطراف ما وجود دارد رهنمودی به سوی تجاربی رشد دهنده است. نظریه شناختی یادگیرنده را در ارتباط با کل محیط و روش به کار گیرنده اطلاعات، مورد نظر قرار می‌دهد. در این نظریه، فرآیند یادگیری بر مراحل رشد یادگیرندگان، اشکال گوناگون هوش، حل مسئله، تفکر انتقادی و خلاقیت متمرکز می‌شود.
- مبانی روانشناختی برنامه‌ریزی درسی شامل آن دسته از آگاهی‌ها و ادراکات مکتسب از روانشناسی است که مربوط به ماهیت یادگیرنده و فرآیند یادگیری است. این ادراکات روی محتوا، سازماندهی فعالیت‌ها و تجربیات یادگیری که برای یادگیرنده فراهم می‌شود، تأثیر بسزایی دارد. بنابراین برنامه درسی رابطه بسیار تنگاتنگ و نزدیکی با اصول روانشناسی به ویژه روانشناسی تربیتی دارد.
- تعلیم و تربیت انسان‌ها و به طور کلی ارتقا دادن سطح دانش و بصیرت و مهارت‌های آنها، بدون داشتن شناختی نسبتاً عمیق از مراحل رشد جسمی، ذهنی، عاطفی و اجتماعی در سنین مختلف و چگونگی ایجاد و تقویت انگیزه‌ها برای یادگیری، میسر نخواهد بود. به همین دلیل یک برنامه درسی (آموزشی) به طور اخص و یک مسئول مجری برنامه‌های آموزشی به طور اعم، باید از بیشتر یافته‌ها و اصول و قوانین علم روانشناسی، به خصوص روانشناسی تربیتی، اطلاع نسبتاً عمیق و وسیعی داشته باشد.
- روابط میان برنامه‌ریزی درسی و مبانی روانی را می‌توان از طریق مطرح کردن پرسش‌های زیر نشان داد. این پرسش‌ها بسیاری از جزئیات برنامه‌ریزی درسی را که متأثر از روانشناسی است، روشن می‌کنند.
- ۱- آیا رشد جسمانی و ذهنی یادگیرنده در برنامه‌ریزی درسی مؤثر است؟
 - ۲- آیا سن یادگیرنده در برنامه‌ریزی درسی مؤثر است؟
 - ۳- مطلب یادگرفتنی را باید طبق چه اصول و روش‌هایی ارائه کرد؟
 - ۴- درباره ماهیت یادگیری در انسان چه می‌دانیم؟
 - ۵- چگونه می‌توان مطالب یادگرفتنی را در سطح توانایی و ادراک یادگیرنده در یک مرحله از رشد ذهنی ساده کرد؟
 - ۶- تا چه میزان باید علائق و نیازهای یادگیرنده در فرآیند برنامه‌ریزی درسی مد نظر قرار گیرد؟
 - ۷- چگونه می‌توان میزان استعداد، هوش، انگیزش و توانایی‌های دیگر یادگیرنده را به طور نسبتاً دقیقی مشخص کرد؟
 - ۸- چگونه می‌توان اصول یادگیری به محور فعالیت‌های یادگیرنده را در تهیه و تنظیم برنامه‌های آموزشی توسعه و تقویت کرد؟

توجه به نقش معلم در برنامه درسی

از دیرباز نقش معلم در فرایند تعلیم و تربیت کودکان نقشی برجسته و آشکار بوده است. معلم، یکی از حلقه‌های زنجیره نظام آموزشی و مؤثرترین عنصر آن است. ضعف و فتور معلم می‌تواند موجب از هم پاشیده شدن این زنجیره و شکست در دستیابی به اهداف مورد نظر باشد. این اصطلاح حکمت‌آمیز، می‌تواند در اینجا مصداق پیدا کند که «قوت یک زنجیر، چیزی بیش از قوت ضعیف‌ترین حلقه آن نیست».

نام معلم، ذهنیت خاص درس دادن، یادگیری سازمان‌یافته و نقش مستقیم و گفتاری او را به ذهن می‌آورد. اما آنچه بیش از همه در پرده ابهام باقی مانده و در حقیقت، از کارکردهای پنهان شغل معلمی است، نقش الگودهی وی در کنار نقش صرفاً آموزش‌دهی معلم است. یکی از روش‌های تربیتی عینی و کاربردی تعلیم و تربیت، که بر دل و جان متربیبان می‌نشیند، روش الگویی است که از آن با عناوین الگوسازی، اسوه‌سازی، و تقلید یاد می‌شود. تقلید، رفتاری است آگاهانه و هدفدار که به انگیزه‌های مختلفی صورت می‌گیرد.

بسیاری از معلمان به قدرت و اهمیت ابزار و وسایل کمک‌آموزشی در تدریس پی‌برده‌اند. ولی اغلب، از آثار عمومی و عادی رفتارهای خود، که قطعاً به منزله ابزاری پرارزش و قدرتمند در جریان کار با کودکان به وقوع می‌پیوندند، غافل هستند. در دیدگاه‌های برنامه درسی، برای معلم نقش‌های گوناگونی مطرح شده است. در برخی دیدگاه‌ها، از جمله دیدگاه اجتماعی، بر ایجاد فضای عاطفی در کلاس تأکید شده است، تا دانش‌آموزان در سایه فضای ایجاد شده، به بحث و گفت‌وگو بپردازند. در دیدگاه موضوعی، معلم نقش تأمین‌کننده منابع آموزشی را دارد. در دیدگاه رفتاری، معلم به تعریف قابلیت‌ها پرداخته و برای اینکه دانش‌آموزان به سطح مطلوب قابلیت‌های مختلف دست یابند، به طراحی برنامه تقویت‌کننده می‌پردازد. ۲۷ در مجموع، نقش معلم در برنامه درسی تربیت اخلاقی را به سه عنوان می‌توان دسته‌بندی کرد: آموزشی، ایمان‌آفرینی، و شکل‌دهی به رفتار دانش‌آموزان.

الف. نقش آموزشی: منظور از نقش آموزشی این است که معلم آگاهی‌های لازم را به دانش‌آموزان انتقال دهد و سطح دانشی آنها را افزایش دهد.

ب. نقش ایمان‌آفرینی: همان‌طور که در جای خود بیان شد، امروزه به دلیل گسترش وسایل ارتباط‌جمعی از قبیل روزنامه، مجله، کتاب، رسانه‌های دیداری و شنیداری و... سطح دانش و شناخت دانش‌آموزان از مسائل اخلاقی، اعتقادی، احکام و... نسبت به گذشته، بسیار افزایش یافته است. حتی برخی بزهکاران و مجرمان اخلاقی به پیامد کار خلاف خود اعتراف می‌کنند. پرسش این است که با وجود اینکه فرد می‌داند کار او غیراخلاقی است، چرا مرتکب می‌شود؟ به نظر می‌رسد، تحلیل درست این باشد که انجام این کار خلاف، ناشی از آن است که باور دانشی او، به باور قلبی تبدیل نشده است.

ج. نقش شکل‌دهی به رفتار دانش‌آموزان: معلم افزون بر نقش آموزشی و ایمان‌آفرینی، وظیفه سنگین دیگری دارد و آن عبارت است از تبدیل دانش و باور ذهنی دانش‌آموزان به اعتقاد و ایمان قلبی.

یکی از خصوصیات طبیعی انسان این است که از مشاهده رفتار دیگران بیشتر تأثیر می‌پذیرد تا از گفتار آنها. به دلیل اهمیت این خصلت در تربیت‌پذیری، در آیات و روایات بر روی عمل تأکیدهای فراوانی شده است. به عنوان نمونه، می‌فرماید: «یا ایها الذین آمنوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ» (صف: ۲) یا امام صادق (ع) در روایتی می‌فرماید: «كُونُوا دُعَاءَ النَّاسِ بِغَيْرِ أَلْسِنَتِكُمْ». (صف: ۲) تأکیدهای این‌چنینی در روایات و آیات، همه حکایت از این واقعیت دارند که نحوه رفتار و عملکرد افراد در تربیت، به ویژه تربیت اخلاقی بسیار تأثیرگذار است.

معلم در تربیت اخلاقی، باید درک عمیقی از مفاهیم اخلاقی داشته باشد. او می‌تواند با برگزاری فعالیت‌های فوق‌برنامه، از قبیل ملاقات با شخصیت‌های اخلاقی و بازدید از مراکز خیریه به تربیت اخلاقی فراگیران بپردازد. زمانی معلم می‌تواند به عنوان الگویی تربیتی معرفی شود که به خود عشق بورزد و با علاقه مسائل شغلی خود را دنبال کند. افزون بر اینکه معلم پیش از همه باید خود مہذب و خودساخته باشد تا کلام او در فراگیران تأثیر بگذارد. به عبارت دیگر، ایفای نقش معلمی هنگامی است که

معلمی و مربی‌گری، نه به عنوان شغلی که فرد در برابرش مزد می‌گیرد، بلکه به منزله عهده‌داری هدایت، ارشاد و الهام خوبی‌ها تلقی شود.

نتیجه‌گیری

برنامه‌ی درسی وسیله‌ای برای حرکت دادن گام‌به‌گام انسان به سوی زندگی متعالی و کمال نهایی است. همچنین برنامه‌ی درسی تربیت اخلاقی، یکی از مهم‌ترین ابزارهایی باشد که به وسیله آن می‌توان در جهت دستیابی به ابعاد مختلف تربیت اخلاقی گام برداشت. یکی از مبانی بسیار تأثیرگذار در برنامه‌ی درسی، مبانی انسان‌شناختی است که بر اساس این مبانی اصول، روش‌ها و اهداف طراحی می‌شوند. در دهه‌های اخیر متخصصان برنامه‌ی درسی، به منظور پر کردن خلأهای موجود در برنامه‌ی درسی، رویکرد تلفیق یا درهم‌آمیختن موضوع‌های درسی را (حوزه‌های محتوایی)، که اغلب به صورت مجزا از یکدیگر در برنامه‌ی درسی قرار داده می‌شود، به عنوان راه علاج انتخاب کرده‌اند. اما به نظر می‌رسد، به دلیل تنوع مبانی دیدگاه‌ها، این راه چاره نیست. به نظر می‌رسد، الگوی مناسب در طراحی برنامه‌ی درسی تربیت اخلاقی، که با نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی سازگار باشد، رویکرد تلفیقی فطرت‌گراست. این رویکرد، برخاسته از دیدگاه اسلام نسبت به انسان‌شناختی دینی است. در این دیدگاه، «فطرت» نقش محوری دارد. تأکید بر این اصل، موجب تفکیک مربیان و سیاست‌گذاران تحلیل‌گر تربیت اسلامی، از طرفداران اجتماعی افراطی می‌شود.

برخی از شاخص‌ها یا اصولی که باید در طراحی برنامه‌ی درسی تربیت اخلاقی مورد توجه برنامه‌ریزان باشد، توجه به «انتخاب‌گر بودن» و داشتن حق «گزینه‌ی آزاد» است. بنابراین، آدمی حق دارد در تثبیت جنبه‌های انگیزشی، شناختی و عاطفی خود از روش تربیتی خودمهار استفاده کند. از این رو، آنچه امر تعلیم و تربیت را برای سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان و مربیان تسهیل می‌کند، تلاش‌های متری یا فراگیر است و نباید نقش فراگیران در رسیدن به هدف تربیتی را منکر شد و یا از آن غفلت کرد. توجه به این رویکرد، برنامه‌ریزان و تصمیم‌سازان عرصه‌ی برنامه‌ریزی درسی را به سمت اصولی، همچون «فطرت انسانی»، «کمال‌گرایی انسان»، «رشد همه‌جانبه انسان»، «زیباگرایی انسان»، «آزادی و اختیار فرد در راستای هدف» و «نقش معلم به عنوان الگوی کامل تربیتی» هدایت می‌کند. عنایت به این اصول سبب می‌شود که برنامه‌ریزان درسی، استعداد‌های فطری را شناسایی کرده و برای شکوفایی آنها برنامه‌ریزی کنند و از شیوه‌هایی که موجب سرکوب این ظرفیت‌ها می‌شود، اجتناب ورزند. در دهه‌های اخیر متفکرین، مانند حضرت امام خمینی، علامه شهید مطهری و علامه مصباح‌یزدی، در تبیین معارف دینی و سلوک اخلاقی چنین رویکردی داشته‌اند. بر اساس رویکرد فطرت‌گرا و توجه به بُعد زیباگرایی انسان، در ارائه‌ی معارف دینی در قالب برنامه‌ی درسی، باید آن‌چنان ظرافت به خرج داد که از یک سو، معارف را در نهایت اتقان همان طور که هستند عرضه کرد تا مخاطب قانع شود؛ از سوی دیگر، احکام عملی باید به صورتی بیان گردد که یک زندگی زیبا و جذاب را برای مخاطب ترسیم کند، به گونه‌ای که فراگیر احساس کند رعایت آداب دینی و اخلاقی، نه تنها محدودیت نمی‌آورد، بلکه تعالیمی کارآمد و زندگی‌ساز است. نظر به محدودیت قدرت درک و فهم کودک از ارزش‌های اخلاقی و به لحاظ رشدنایافتگی او از لحاظ اجتماعی، بیشترین تلاش مربیان در این مرحله، باید متوقف بر ایجاد رغبت، علاقه و انس در کودک نسبت به ارزش‌ها و مفاهیم و اعمال اخلاقی باشد. مؤانست کودک با اخلاق و ارزش‌های اخلاقی و پیوند آن با وجدان اخلاقی فطری، زمینه‌ی مناسبی است که اوامر و نواهی به تدریج برای کودک بیان گردد و کودک تصویر روشنی از بایدها و نبایدها داشته باشد.

منابع:

اجتهادی، مصطفی. (۱۳۷۴). بررسی توان دانشگاهها در استفاده از مصوبه شورای عالی برنامه‌ریزی در خصوص واگذاری پاره‌ای از اختیارات شورا به دانشگاهها. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۱.

اخلاقی، فائزه؛ یارمحمدیان، محمدحسین؛ خوشگام، معصومه؛ محبی، نوشین. (1390). ارزشیابی کیفیت برنامه‌های آموزشی در آموزش عالی با استفاده از الگوی ارزشیابی CIPP. اطلاعات سلامت، دوره ۸، شماره ۵، آذر و دی، صص ۶۲۹-۶۲۱.

مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۲). نقد و بررسی رویکردهای تدریس فکورانه به منظور ارزیابی برنامه‌ی درسی تربیت معلم فکور. فصلنامه مطالعات برنامه‌ی درسی، صص ۳۰-۶۶.

بیکاس سی، سانپال. (۱۳۷۷)؛ مترجم داوود حاتمی، تحول در سیاستگذاری و اعمال مدیریت در آموزش عالی. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، شماره ۱۵ و ۱۶.

توانا، داریوش. (۱۳۷۳). بررسی پیرامون معیارهای ارزشیابی مدرسین درس روش تدریس ریاضی ابتدایی در مراکز تربیت معلم استانهای فارس و بوشهر. پایاننامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.

چاکر، دونالد و آرتور و ریچارد هاینز. (۱۳۷۶). مدارس برتر جهان، استانداردهای جدید آموزش و پرورش، ترجمه مرجان مردی؛ دفتر همکاری‌های بین‌المللی، وزارت آموزش و پرورش.

خلخال، مرتضی. (۱۳۷۳). در هم تنیدن برنامه‌های درسی در آموزش عالی، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی. شماره ۲ سال ۲.

دهقانی، مرضیه؛ سیدعباسزاده، میرمحمد؛ جعفری‌ثانی، حمید. (۱۳۸۸) چالش‌های مدیریتی در اجرای برنامه‌های درسی دانشگاه هادر مقایسه با آموزش و پرورش. پاییز، صص ۱۲۲-۱۲۶.

سلسبیلی، ناصر (۱۳۸۶). گذار نظام برنامه ریزی درسی ایران به سمت عدم تمرکز در طراحی و تدوین برنامه‌ی درسی با تاکید بر برنامه ریزی درسی مبتنی بر مدرسه. فصلنامه مطالعات برنامه درسی. سال اول، شماره ۴.

سیلور، جی گالن، الکساندر، ویلیام ام؛ و لوئیس، آرتور جی. (۱۳۷۷). برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر. ترجمه غلامرضا خوی نژاد. مشهد: آستان قدس رضوی.

عارفی، محبوبه؛ فردانش، هاشم. (۱۳۸۴). سیر تحول برنامه‌های درسی رشته مدیریت آموزشی و رویکردهای آن در امر آموزش عالی ایران. فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت، دوره‌ی ۲ شماره ۳ و ۴.

عبدی، علی. (۱۳۸۴). ارزیابی کیفیت برنامه درسی در دانشکده تحصیلات تکمیلی. تهران، پایاننامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.

الف‌لوی. (۱۳۸۶). مبانی برنامه ریزی آموزشی، برنامه ریزی درسی مدارس، ترجمه: فریده مشایخ؛ سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، تهران: انتشارات مدرسه، چاپ بیست و پنجم، صص ۲۴-۲۵.

قادری، حمید؛ شکاری، عباس. (۱۳۹۳). ارزیابی کیفیت برنامه درسی گروه علوم تربیتی دانشگاه کاشان. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، سال یازدهم، دوره دوم، شماره ۱۴، تابستان، صص ۱۶۲-۱۴۷.

قورچیان، نادرقلی؛ تن‌ساز، فروغ. (۱۳۷۴). سیمای روند تحولات برنامه درسی به عنوان یک رشته تخصصی از جهان باستان تا جهان امروز. تهران، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

کاشف، مجد. (۱۳۷۸). ارزشیابی برنامه درسی جدید تربیت بدنی مراکز تربیت معلم از نظر پاسخگویی به نیازهای حرفه‌های دانشجو معلمان از دیدگاه مدرسان، مدیران و دانشجویان. پایاننامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت مدرس.

معتمدی، عبدالله. (۱۳۷۳). بررسی نحوه ارزشیابی مدرسین درس شیوه‌های ارزشیابی مراکز تربیت معلم. پایاننامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.

ملایی نژاد، اعظم؛ ذکاوتی، علی. (۱۳۸۶). بررسی تطبیقی نظام برنامه درسی تربیت معلم در کشورهای انگلستان، ژاپن، فرانسه، مالزی و ایران. Archive of SID، صص ۳۶-۴۱.

موسی‌پور، نعمت‌الله؛ صابری، سیدحسین. (۱۳۸۹). ارزشیابی استلزامات و اقتضائات اجرایی برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال پنجم، شماره ۱۸، پاییز، صص ۶۲-۸۸.