

# اسلامی کردن برنامه‌ی آموزشی و تحصیلی

برنامه‌ی آموزش اسلامی، فلسفه‌ی اسلامی، آموزش متوسطه و عالی

نویسنده: روزنانی هاشم<sup>۱</sup>

مترجم: سوسن کشاورز

## مقدمه

در این مقاله، چگونگی تدوین برنامه‌ی آموزشی و رابطه‌ی برنامه‌های تدوین شده با فرد و جامعه، با استفاده از فلسفه‌ی آموزش اسلامی، مورد بحث و بررسی قرار گرفته است. نویسنده مشکل عمده و ضعف اصلی برنامه‌های آموزشی دانش‌آموزان و دانشجویان مسلمان غرب و کشورهای اسلامی را عدم مطابقت با نیازها، ماهیت فرهنگی و اجتماعی جوامع و، مهم‌تر از همه، نادیده گرفتن فلسفه‌ی آموزش اسلامی در اهداف آموزشی عنوان کرده است. تأکید نویسنده بر اهمیت توجه به فلسفه‌ی آموزش اسلامی و جنبه‌های اخلاقی آن در تدوین برنامه‌های تحصیلی، به سبب اهمیت نقشی است که فلسفه‌ی آموزش اسلامی در چگونگی حرکت و پیش‌رفت تمدن اسلامی و نیز تعیین خط‌مشی محافظه‌کارانه یا تندروانه بودن آن داشته است. وی برای تحقق مطلوب اهداف آموزش

1. Rosnani Hashim (استادیار بخش تعلیم و تربیت دانشگاه اسلامی بین‌المللی مالزی)

اسلامی، نقش سه عنصر در فلسفه‌ی آموزش اسلامی، یعنی شاگرد، دانش و وسایل آموزشی را توضیح داده است.

نویسنده نفوذ سیستم آموزش غربی و تقسیمات و جداسازی علوم را از مشکلات موجود در برنامه‌ی آموزشی مؤسسات و مراکز آموزش اسلامی عنوان کرده است. وی این مسئله را باعث عدم کارایی مناسب نظام آموزشی در مؤسسات اسلامی، مدارس و دانشگاه‌ها و در نتیجه، موجب غیراسلامی شدن و دنیازدگی آنها دانسته است.

به زعم نویسنده، نظام آموزشی موجود، به جای آن‌که در مؤسسات اسلامی برای تربیت و آموزش انسان خوب و شایسته اقدام کند، بیش‌تر به رفع نیازهای شهروندان و توسعه‌ی ملی اهتمام دارد. وی نظام آموزشی غرب را بسیار کارآمدتر می‌داند و برای ایجاد نظامی مناسب و مفید برای مؤسسات اسلامی، بهره‌برداری از منابع و دیدگاه‌های جهان اسلام را ضروری و لازم برشمرده است.

وی یکی از اقدامات مهم برای تحقق این هدف را استفاده و کاربرد مفاهیم و برداشت‌های اسلامی در رشته‌های مختلف برای حل مشکلات آموزشی و تقویت امت اسلامی توسط دانشجویان مسلمان عنوان کرده است.

### اسلامی کردن برنامه‌ریزی درسی<sup>۱</sup>

مربیان در سراسر دنیا اذعان دارند که تعلیم و تربیت یک هدف دوگانه‌ی فردی و اجتماعی را برآورده می‌سازد. تعلیم و تربیت مناسب موجب بروز، پرورش و شکوفایی توانمندی‌های فردی - جسمی، فکری، اخلاقی، معنوی و احساسی - می‌شود. به این معنا، سقراط از معلم به منزله‌ی یک ماما یاد می‌کند؛ زیرا نقش معلم بیرون کشیدن (کشف) چیزهایی است که تقریباً در وجود کودک به طور فطری قرار دارد؛ البته این‌که چه چیزی کشف و استخراج می‌شود و کی مجال بروز می‌یابد، بستگی زیادی به مهارت‌ها و توانمندی معلم دارد. تعلیم و تربیت، نقش مهم دیگری نیز دارد که عبارت است از انتقال و دگرگون کردن ارزش‌های فرهنگی و میراث یک جامعه‌ی خاص. گفته می‌شود تعلیم و تربیت در زمانی که صرفاً ارزش‌ها و عقاید فرهنگی غالب را از نسلی به نسل دیگر منتقل

۱. نویسنده این مقاله را در مجله‌ی آمریکایی علوم اجتماعی اسلامی، چاپ امریکا، تدوین نموده است.

می‌سازد، نقش محافظه کارانه‌ای را ایفا می‌کند. هم‌چنین تعلیم و تربیت در مقام تلاش برای بازسازی جامعه، قابلیت ایفای یک نقش اصلاحی را دارد؛ به طور کلی، تعلیم و تربیت، در پیشرفت تمدن، هم نقش محافظه کارانه دارد و هم نقش اصلاحی.

تعلیم و تربیت فرایند دیرپایی است. حدیثی مشهور از حضرت محمد(ص) نقل شده است که ایشان، مؤمنان را تشویق می‌کردند که «زگهواره تا گور دانش بجوی».<sup>۱</sup> در سال‌های اخیر، پزشکی جدید نشان داده است که یک بچه، حتی زمانی که هنوز به صورت جنین است، می‌تواند محرک خارجی را دریافت کند؛ بنابراین، توانایی یادگیری در همان چند ماه اول بارداری شروع می‌شود. تعلیم و تربیت سه نوع است: غیررسمی،<sup>۲</sup> رسمی<sup>۳</sup> و نیمه‌رسمی<sup>۴</sup>. خانه مهم‌ترین نهاد برای تعلیم و تربیت غیر رسمی است. در این مکان، یادگیری، بدون برنامه<sup>۵</sup> و به روش غیرمستقیم انجام می‌گیرد. خانه اولین «مدرسه» است و مادر اولین «معلم» این مدرسه است.

مدرسه مهم‌ترین نهاد یادگیری در تعلیم و تربیت رسمی است. در مدرسه، تجربیات آموزشی، جهت رسیدن به نتایج خاص یادگیری به نحو سنجیده‌ای برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی می‌شوند. در تعلیم و تربیت رسمی، برنامه‌ی درسی و معلمان مدرسه، در تسهیل یادگیری بسیار حایز اهمیت‌اند. علاوه بر این یادگیری به طور نیمه‌رسمی نیز رخ می‌دهد؛ بدین معنا که تعلیم و تربیت از طریق نهادها یا سازمان‌هایی غیر از مدرسه‌ی رسمی فراهم می‌گردد که من باب مثال، می‌توان به کلاس‌های سوادآموزی بزرگسالان اشاره کرد.

تعلیم و تربیت، طیف وسیعی از موضوعات را در برمی‌گیرد؛ بنابراین، جای شگفتی نیست که همواره محققان مسلمان به امت اسلامی یادآور شده و هشدار داده‌اند که وضعیت تعلیم و تربیت، ظاهراً ریشه‌ی مشکلات امت اسلامی است. بعضی از محققان استنباط کرده‌اند که تعلیم و تربیت یک رشته‌ی اصلی است، شامل ۵ رشته‌ی فرعی می‌باشد که عبارت‌اند از: برنامه‌ریزی درسی، مشاوره، مدیریت، آموزش و ارزش‌یابی.<sup>(۱)</sup> این مقاله تلاشی است برای بررسی برنامه‌ریزی درسی، که یکی از رشته‌های فرعی تعلیم

۱. أُطْلِبُ الْعِلْمَ مِنَ الْمُهْدِ إِلَى اللَّحْدِ.

2 . informal

3 . formal

4 . nonformal

5 . unstructured

و تربیت است. اهمیت برنامه‌ریزی درسی به اندازه‌ای است که ملکه‌ی علوم تربیتی نام گرفته است. و بازتابی از فلسفه‌ی تربیتی مؤسسه‌ی آموزشی مورد نظر است و درحقیقت، سازوکاری است که از طریق آن، اهداف آن نهاد به دست می‌آید.

### برنامه‌ریزی درسی

چندین تعریف از اصطلاح برنامه‌ریزی درسی وجود دارد. تردید در ماهیت برنامه‌ریزی درسی نشان‌دهنده‌ی مشاجرات بی‌وقفه‌ای است که بر سر اهداف، و فرایندی که از رهگذر آن این اهداف تحقق می‌یابند، درگرفته است. از قدیم، مریبان بر این اعتقاد بوده‌اند که برنامه‌ریزی درسی، شامل مجموعه‌ای از موضوعات اصلی است که معلم برای یادگیری دانش‌آموزان بیان می‌کند. تیلر<sup>۱</sup> برنامه‌ریزی درسی را، به طور گسترده، دربرگیرنده‌ی کل یادگیری دانش‌آموزان تلقی می‌کند که مدرسه برای تحقق اهداف تربیتی‌اش، طراحی و تدوین کرده است.<sup>(۲)</sup>

تیلر درباره‌ی چهار سؤال اساسی ذیل، که در تدوین یک برنامه‌ی درسی باید پاسخ داده شوند، به بحث و استدلال می‌پردازد:

۱. مدرسه باید پی‌گیر چه اهداف تربیتی‌ای باشد؟

۲. چه تجربیات تربیتی‌ای را می‌توان ارائه داد که رسیدن به این اهداف را امکان‌پذیر سازند؟

۳. چگونه می‌توان این تجربیات تربیتی را به طور مؤثر سروسامان داد؟

۴. چگونه می‌توان تعیین کرد که این اهداف تحقق‌پذیرند یا خیر؟<sup>(۳)</sup>

اسمیت<sup>۲</sup> استنلی<sup>۳</sup> و شورس<sup>۴</sup> به نحو محافظه‌کارانه‌ای، برنامه‌ریزی درسی را مجموعه‌ی تجربیات بالقوه‌ای تعریف می‌کنند که به منظور تحت انضباط درآوردن روش‌های تفکر و عمل کودکان و جوانان در قالب کار گروهی در مدرسه بنیان نهاده می‌شود.<sup>(۴)</sup> از سوی دیگر، استارک<sup>۵</sup> تعریف جامع و کارآمدی را برای برنامه‌ریزی درسی ارائه می‌دهد که شامل موارد ذیل می‌شود:

1 . Tyler

2 . Smith

3 . stanley

4 . shores

5 . stark

۱. مشخص کردن دانش، مهارت‌ها و رویه‌هایی که باید یادگرفته شوند؛
۲. انتخاب موضوع درسی یا محتوایی که لازم است دربرگیرنده‌ی تجربیات یادگیری باشند؛
۳. یک طرح یا ساختار برای رسیدن به نتایج خاص برای یادگیرندگان مختلف؛
۴. فرایندی که یادگیری را ممکن سازد؛
۵. مطالبی که باید در فرایند یادگیری مورد استفاده قرار گیرند؛
۶. راهبردهای ارزش‌یابی که تعیین می‌کنند که مهارت‌ها، رفتار، نگرش‌ها و دانش، در اثر فرایند یادگیری تغییر می‌کنند یا خیر؛
۷. حلقه‌ی بازخوردی که انطباق و سازگاری را در برنامه ممکن می‌سازد و آن را تسهیل می‌کند تا موجب افزایش امر یادگیری گردد.<sup>(۵)</sup>

بنابراین، برنامه‌ریزی درسی، کل فرایند آموزشی، یعنی اهداف تربیتی، محتواها، روش‌ها و ارزش‌یابی را دربرمی‌گیرد. یک برنامه‌ریزی درسی کم‌تر بدون تغییر باقی می‌ماند و با گذشت زمان دست‌خوش تغییر می‌شود. معمولاً تغییرات، زمانی اتفاق می‌افتد که هریک از چهار مؤلفه‌های اصلی برنامه‌ی درسی، یعنی اهداف، محتوا، روش و ارزش‌یابی دچار تغییر شوند. اغلب اوقات تغییرات در محتواها یا روش‌ها رخ می‌دهد. بر طبق نظریه‌الیبرتون<sup>۱</sup>، یک برنامه‌ی درسی به علل زیر منسوخ می‌شود:

۱. نقش تعلیم و تربیت با توجه به نیازهای وسیع اجتماعی و تاریخی دست‌خوش تغییر می‌شود؛
۲. روندهای جدید در چارچوب خود نظام آموزش عالی روی می‌دهند؛
۳. رشته‌ی درسی موردنظر از حیث مفروضات پذیرفته شده، دست‌خوش تغییر و دگرگونی الگویی<sup>۲</sup> می‌گردد؛<sup>(۶)</sup> در نتیجه تغییر وضعیت اساسی در فلسفه‌ی تعلیم و تربیت، لوازم عمده‌ای برای برنامه‌ریزی درسی خواهد داشت.

### تعیین و انتخاب اهداف تربیتی

من برای تعیین اهداف تعلیم و تربیت، خود فراگیران را مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌دهم.

1 . halliburton

2 . paradigmatic

سرشت فراگیر چیست؟ و اهداف و نیازهای او در زندگی کدام‌اند؟ این اهداف را از خود جریان زندگی نیز می‌توان بیرون کشید. بدیهی است که پرداختن به چیزهایی که بیست سال پیش حایز اهمیت بوده‌اند و امروزه دیگر اهمیت و اعتبار ندارند و در عین حال، غفلت از حوزه‌هایی که امروزه با اهمیت‌اند، کاری عبث خواهد بود. لیکن، این رویکرد را می‌توان از این دیدگاه‌ها مورد نقد و بررسی قرار داد: الف) تمامی فعالیت‌های انجام گرفته‌ی فعلی مطلوب نیستند؛ ب) زندگی همواره رو به تغییر است و فعالیت‌های انجام شده‌ی کنونی نیز منسوخ خواهند شد؛ و ج) بعضی از فعالیت‌های انجام گرفته‌ی کنونی، برای بچه‌ها جالب و مناسب نیستند؛ مثلاً، زندگی کنونی را نمی‌توان به عنوان تنها مبنای اهداف تربیتی مورد استفاده قرار داد.

منبع دیگر اهداف تربیتی، خود متخصصان دروس (برنامه‌ریزی درسی) هستند. اهداف تربیتی‌ای که از این سه منبع سرچشمه می‌گیرند، بیش از حد لازم برای فراهم ساختن اهداف یک برنامه‌ی تربیتی مناسب‌اند.

آنچه که بیش از هر چیز مطلوب است، لزوم وجود تعدادی اهداف انگشت‌شمار و در عین حال سازگار است؛ زیرا رسیدن به هدف تربیتی نیاز به زمان دارد. حصول و تغییر الگوهای رفتاری انسان که دربرگیرنده‌ی ارزش‌ها، آرمان‌ها، عادت‌ها، رفتارها و اعمال‌اند نیازمند زمان است. در برخی موارد، اگر اهداف از منابع مختلفی استخراج شده باشند، ممکن است با یکدیگر ناسازگار باشند؛ از این رو، انتخاب دسته‌ی کوچکی از اهداف مهم و سازگار، مستلزم فرایند غربال کردن است و اهمیت یک فلسفه‌ی تربیتی و اجتماعی در همین جاست.

همان‌گونه که تیلر می‌گوید:

یک فلسفه‌ی اجتماعی و تربیتی می‌تواند، بالفعل، به عنوان یک صافی، جهت انتخاب و حذف اهداف تربیتی به کار آید... اساساً، اظهارنظر فلسفی بر آن است که ماهیت یک زندگی شرافتمندانه و یک جامعه‌ی خوب را تعریف کند.<sup>(۷)</sup>

بنابراین، اگر جامعه‌ای به ارزش‌های اخلاقی ارجح می‌نهد، در این صورت، تأکید بر اهدافی که رشد ارزش‌های اخلاقی را در نظر دارند، حایز اهمیت است. به همین ترتیب، جامعه‌ای که آرمان‌های آزادمنشانه را در سر می‌پروراند، طبیعتاً، باید توجه خود را از

حیث هدف تربیتی به این آرمان‌ها معطوف سازد.

سازوکار جریان غربالی دیگر، از طریق کاربرد روان‌شناسی یادگیری حاصل می‌گردد؛<sup>(۸)</sup> برای مثال، روان‌شناسی یادگیری، مریدان را از اهدافی که برای یک مقطع سنی خاص مناسب‌ترند، آگاه می‌سازد؛ هم‌چنین، روان‌شناسی یادگیری، به طراحان برنامه‌ی درسی امکان می‌دهد که میان تغییرات رفتاری‌ای که ممکن است از طریق فرایند یادگیری به دست آید و تغییرات رفتاری‌ای که امکان ندارد از این طریق حاصل گردد، تمایز قایل شوند.

### فلسفه‌ی تعلیم و تربیت اسلامی

چنان‌که قبلاً ذکر شد، فلسفه‌ی تربیتی، یک صافی مهم برای انتخاب و حذف اهداف تربیتی است. در این بخش، سه عامل مهم، یعنی فراگیرنده، دانش و وسایل آموزشی که مؤلفه‌های ضروری در تدوین و تبیین فلسفه‌ی تعلیم و تربیت اسلامی هستند، به اختصار مورد بحث قرار خواهند گرفت.

یادگیرنده، که انسان است، از سرشت دوگانه‌ی جسم و روح تشکیل شده است. نیروی معنوی با عناوین روح، عقل، قلب، یا نفس، مطابق با کارکرد منسوب به آن، شناخته می‌شود. عقل (قوه‌ی استدلال) منحصر به انسان است و از این رو، انسان را برتر و فراتر از سایر مخلوقات قرار می‌دهد.<sup>(۹)</sup> روح می‌تواند به والاترین مقام و منزلت ارتقا و یا به مرتبه‌ی اسفل‌السافلین (فرومرتبه‌ترین مراتب) تنزل یابد.<sup>(۱۰)</sup> جسم عبارت است از چندین توانایی متناظر با حواس بدنی. موضوع مورد مطالعه‌ی علم روان‌شناسی، طبیعت یا سرشت یادگیرنده، با توجه به امر یادگیری است. برای همه آشکار است که یادگیرنده کنجکاو و انعطاف‌پذیر است و شخصیت او را می‌توان، علی‌الخصوص در سنین جوانی و ناپختگی، شکل داد.

یادگیرنده، نیازهایی جسمی، نظیر نیاز به غذا، فعالیت، آمیزش جنسی، و نیازهای اجتماعی، مانند نیازهای عاطفی، احساس تعلق و وابستگی و کسب موقعیت اجتماعی در گروه، و نیازهایی معنوی مرتبط با اموری برتر و فراتر از نیازهای نفسانی و مادی، یعنی نیاز به تقرب به خدا دارد.

از نظر دین اسلام معرفت حقیقت و واقعیت، امری ممکن است. برخلاف سنت فلسفی غرب که از بدو پیدایش فلسفه در یونان، همواره در آن بحث و مناقشه در این خصوص وجود داشته است؛ چنانکه رساله‌ی تئوتیوس<sup>۱</sup> افلاطونی نیز نشان می‌دهد. در اسلام در باب این موضوع چندان بحث و مشاجره‌ای در میان نبوده است. ما می‌دانیم که انسان مجهز به حواس و احساسات جسمی و روحی است، که خداوند برای کسب معرفت در وجود او به ودیعت نهاده است. به نظر العطاس<sup>۲</sup> «علم حصول معنا یا صورت یک چیز در نفس، یا وصولِ نفس به معنای متعلق یا موضوع معرفت است».<sup>(۱۱)</sup>

بنابراین، نفس صرفاً منفعل نیست، بلکه فعال است و امکان دریافت وحی و شهود را دارد. حواس پنجگانه‌ی جسمی (مادی) دریچه‌های ذهن، به ویژه برای کسب معرفت عقلانی و تجربی هستند.

در جهان‌بینی اسلامی، علم، ساختار سلسله‌مراتبی دارد و دقیقاً همان‌گونه که انسان سرشتی دوگانه دارد، علم هم دو دسته است: علم نقلی یا واجب عینی (علوم وحیانی)<sup>۳</sup> و علم عقلی یا واجب کفایی (علوم اکتسابی).<sup>۴</sup> علت این دسته‌بندی این است که این علوم به لحاظ میزان قطعیت و یقین و ابزارهای کسب آن متفاوت‌اند.

معرفت یا علم واجب عینی، محدود، یقینی (قطعی) و تحصیل آن برای هر فرد مسلمان واجب است. این علم شامل معرفت به ارکان دین، شروط ایمان و شریعت است. از طرف دیگر، علم واجب کفایی، مطابق با نیاز جامعه ضرورت می‌یابد. هر جامعه‌ای باید اطمینان حاصل کند که برخی افراد در زمینه‌ی علوم اکتسابی یا علوم عقلانی‌ای که لازمه‌ی تداوم حیات جامعه‌اند، مانند علوم پزشکی، ریاضیات، علوم طبیعی و کاربردی و علوم اجتماعی، تخصص یافته‌اند؛ بدین ترتیب، دین اسلام اطمینان حاصل می‌کند که هر فردی در ایمانش ثابت‌قدم و در عین حال در جست‌وجوی افق‌های جدید است.

در این جامی توان از قیاس پرواز یک بادبادک، برای توصیف ارتباط میان ایمان و عقل استفاده کرد؛ در این قیاس ایمان به منزله‌ی نخ بادبادک و عقل به منزله‌ی خود بادبادک است. بین ایمان و عقل همواره کشش و کشمکش وجود دارد؛ درست همان‌گونه که

1 . theatetvs

2 . Al-Attas

3 . ilmal-naqliyah or fard 'ayn (revealed)'

4 . ilm al-aqliyah or fard 'kifayah (acquired)'.



همواره کششی (فشاری) میان بادبادک و نخ آن برقرار است؛ اگر، به دلیلی، نخ بادبادک پاره شود، بادبادک به یکی از جهات به پرواز درخواهد آمد. به همین ترتیب اگر عقل بر پایه‌ی ایمان استوار نشود، آنگاه بی‌خبر از هیچ حد و مرزی در تمامی جهات سرگردان خواهد شد. (۱۲)

در جهان‌بینی توحیدی معرفت امری یکپارچه و کلی است. هیچ‌گونه تقسیم‌بندی‌ای از علم یا معرفت به معرفت دینی و معرفت غیردینی (دنیوی) وجود ندارد. هدف علم واجب عینی و علم واجب کفایی، هر دو، تحکیم و تقویت ایمان است: با مطالعه‌ی دقیق در سخنان الهی یا آیات موجود در قرآن کریم، و دومی با مطالعه‌ی منسجم و هدفمند در عالم انسان و طبیعت. علم مکمل عمل، معنویت و اخلاق است. (۱۳)

ماهیت آن علمی که محتوای تعلیم و تربیت را فراهم می‌سازد مورد توجه عمده‌ی برنامه‌ی درسی است و این دیدگاه‌ها نسبت به انسان و معرفت، با تعلیم و تربیت اسلامی ارتباط زیادی دارند.

آموزش و پرورش (به مفهوم تأدیب که بعضی‌ها آن را بر مفهوم تربیت ترجیح می‌دهند<sup>۱</sup>)، ادبی است که در انسان رسوخ می‌کند. (۱۴) ادب به انضباط جسم، ذهن و روان دلالت دارد. ادب، دارنده‌ی آن را به دانشی مجهز می‌کند که توان فهم جایگاه واقعی اشیا (حکمت) را در طرح خلقت داشته باشد و متعاقب آن رفتار درستی از خود نشان دهد (عدل). العطاس، مفهوم آموزش و پرورش را این‌گونه تعریف می‌کند: «شناخت و تصدیق جایگاه واقعی اشیا در نظم آفرینش، به گونه‌ای که رفته‌رفته در انسان رسوخ کند و به شناخت و تصدیق جایگاه واقعی خداوند در نظم هستی و وجود بینجامد». (۱۵)

بنابراین، هدف اولیه‌ی آموزش و پرورش، هدایت انسان به جهتی است که منجر به شناخت و تصدیق خالقش گردد. این شناخت، در اطاعت و تبعیت از احکام الهی جلوه‌گر خواهد شد؛ به عبارت دیگر، هدف اولیه‌ی تعلیم و تربیت اسلامی، ساختن [انسان خوب] است؛ انسانی که با رشد مناسب توانمندی‌هایش، بنده (عبد) و جانشین (خلیفه) خدا

۱. شایان ذکر است که صاحب‌نظران عرصه‌ی تعلیم و تربیت اسلامی، معانی متفاوتی برای آموزش و پرورش اسلامی در نظر گرفته‌اند، بعضی آموزش و پرورش اسلامی را معادل مفهوم تأدیب، و بعضی آن را معادل مفهوم تربیت می‌دانند. (م)

باشد.<sup>۱</sup> انسانی که متعهد پذیرفتن امانت الهی شده است که باعث سعادت‌مندی او در روی زمین می‌گردد؛<sup>۲</sup> در نتیجه، تعلیم و تربیت بر اساس ترس بنده از خدا (تقوا) طراحی شده است، بنده‌ای که از روابط عمودی<sup>۳</sup> فردی خود با خدا، یعنی (حَبْلٌ مِنَ اللَّهِ) و روابط افقی<sup>۴</sup> اجتماعی با هم‌نوعانش، یعنی (حَبْلٌ مِنَ النَّاسِ) آگاهی دارد؛ بنابراین، اهداف اولیه‌ی تعلیم و تربیت در بردارنده‌ی رشد معنوی، اخلاقی، اجتماعی، فکری و جسمی و سایر اهداف خاص می‌باشد و هیچ‌گونه تضادی میان اهداف فردی و اجتماعی وجود ندارد. دقیقاً، به این ترتیب، علم واکنشی از انسان است. شکل زیر، چهارچوب برنامه‌ای ایدآل یک نهاد آموزشی اسلامی است؛ به خصوص در سومین سطح (c) علم می‌باید منعکس گردد.

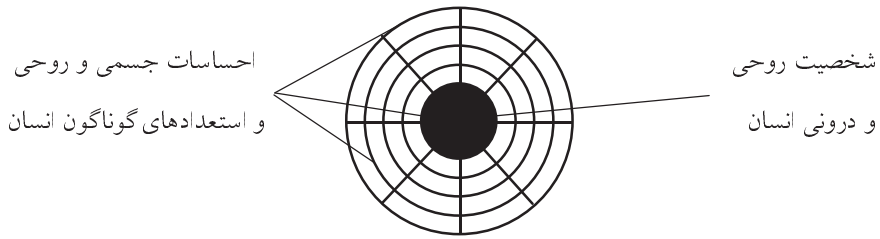
این شکل، بیانگر ارتباط میان انسان، علم و برنامه‌ریزی درسی است. دقیقاً براساس طبیعت دوگانه‌ی روحی و جسمی انسان، برنامه‌ریزی درسی هم باید دارای مرکز یا هسته‌ای متشکل از علم و حیانی (= علم نقلی) باشد که تأمین‌کننده‌ی نیازهای معنوی انسان است و هم در بردارنده‌ی علم اکتسابی (= علم عقلی) باشد که تأمین‌کننده‌ی نیازهای فکری و جسمی انسان برای رشد اجتماعی است. علم واجب عینی و علم واجب کفایی هر دو برای سعادت دنیا و آخرت انسان ضروری‌اند و باید به طور متعادل از هریک از آنها استفاده کنیم.

چون علم واجب عینی (= علم و حیانی) هسته‌ی برنامه‌ی درسی است، مورد نیاز همه‌ی دانش‌آموزان خواهد بود. برای تحقق شرط علم واجب کفایی (= علم اکتسابی)، دانش‌آموزان می‌باید حداقل در یکی از رشته‌های علمی متخصص شوند.

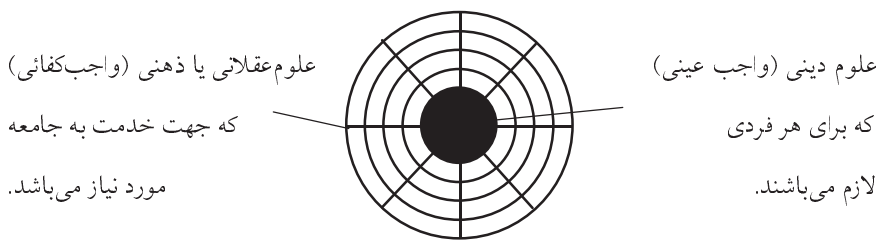
۱. وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً (بقره، ۳۰)

۲. إِنَّا عَرَضْنَا الْأَمَانَةَ عَلَى السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَنْ يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا الْإِنْسَانُ (احزاب ۷۲)

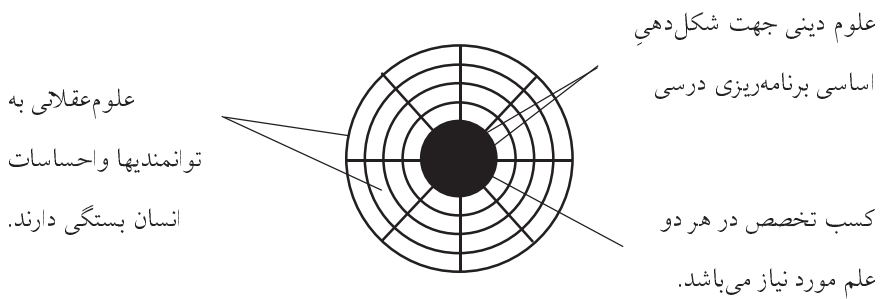
## A. انسان



## B. علم یا دانش



## C. برنامه ریزی درسی



## مشکلات برنامه‌ی درسی فعلی در نهادهای آموزشی مسلمانان

### اهداف تربیتی

به خاطر تأثیرپذیری کشورهای اسلامی از کشورهای غربی، برنامه‌های درسی دانشگاهی در کشورهای اسلامی، به تبع کشورهای غربی، به اجزای گوناگونی، مانند علوم طبیعی، اجتماعی، کاربردی، انسانی و دینی تقسیم شده است، بدون وجود یک علم مبنایی و محوری که بین آنها وحدت ایجاد کند. هر تقسیم‌بندی‌ای دارای یک مجرای جدایی از سایر تقسیم‌بندی‌هاست؛ بنابراین همه‌ی علوم از داشتن مبنای اساسی عقیدتی محروم‌اند. اگر انسان از فکر هدایت شده برخوردار نباشد، ممکن است نسبت به خالقش گستاخ و ناسپاس گردد و از قوانین طبیعی سرپیچی نماید و نهایتاً منجر به تباهی خود و محیط می‌گردد؛ چنین وضعیتی با نمایندگی انسان در زمین، به عنوان خلیفه و جانشین خدا، تناقض دارد.

به همین نحو، به علت این تجزیه، دانشکده‌ی مطالعات دینی از معرفت‌های علوم انسانی و علوم طبیعی و اجتماعی محروم گردیده است، در حالی که اگر دین بخواهد راه‌نمای مطلوبی در زندگی فعلی انسان‌ها باشد، این معارف برای آن ضرورت دارد. فعالیت‌های انسان در این دنیا، تعیین‌کننده‌ی جایگاه او در جهان آخرت است. احتمال این خطر وجود دارد که انسان دچار محدودیت فکری شود و باب اجتهاد بسته شود که این امر نتیجه‌ی محدود شدن حیطة و معنای فقه است. (۱۶)

اکتفا بر مطالعات دینی صرف، انسان را از علوم و مهارت‌های دیگر که لازمه‌ی مواجهه با چالش‌های زندگی است - حتی چالش حفظ ایمان، زندگی و دارایی - بی‌نیاز نخواهد کرد. این مطلب نه تنها در مورد دانشگاه‌ها، بلکه در مورد مدارس نیز صادق است. مطالعات دینی صرف، منجر به ایجاد یک نظام آموزشی ناقص و نامتعادل می‌گردد.

در واقع، چهارچوب برنامه‌ی درسی پیشنهاد شده در بالا، در بیش‌تر مؤسسات آموزشی اسلامی تحقق پیدا نکرده است. نهادها در کشورهای اسلامی، بیش‌تر تمایل به اتخاذ یک چهارچوب برنامه‌ی درسی، کاملاً یا نسبتاً، غربی دارند.

در بیش‌تر موارد، این الگوها غیردینی و سکولار و بدون اساس و مبنا هستند و طبیعت واقعی انسان یا علم را منعکس نمی‌کنند. جالب است که حتی دانشگاه‌های امریکایی که

متعهد برنامه‌ی درسی تعلیم و تربیت عمومی‌اند که هدفش، ساختن انسان خوب است (یعنی انسانی که انتخاب‌ها و گزینش‌های درست را انجام می‌دهد)، یک برنامه‌ی درسی اساسی دارند.<sup>(۱۷)</sup> برنامه‌ی درسی اساسی نیازمند موضوعاتی از هریک از رشته‌های ذیل است: ۱. ادبیات و هنر؛ ۲. تاریخ؛ ۳. تحلیل فلسفی و اجتماعی؛ ۴. علوم و ریاضیات؛ ۵. فرهنگ‌ها و زبان‌های بیگانه.

هدف این برنامه‌ی درسی، پرورش انسانی فرهیخته است که قادر به فکر کردن و نوشتن کارآمد باشد، قدردانی انتقادی از روش‌های کسب علم، درک جهان، جامعه و خود داشته باشد، به دیگر فرهنگ‌ها و دوره‌ها آگاه باشد، در خصوص مشکلات اخلاقی تجربه و فهم داشته باشد و دارای فهم عمیق در یک زمینه‌ی علمی باشد؛<sup>(۱۸)</sup> بنابراین، به یک معنا، برنامه‌ی غربی کامل‌تر از برنامه‌ی اسلامی است، حتی اگر در کشورهای اسلامی مبنایی هم در خصوص برنامه‌ی درسی وجود داشته باشد - چنان‌که در کشور مالزی در بیش‌تر دانشگاه‌ها وجود دارد - مبنای مربوطه به نحوی است که مبتنی بر ملاحظات عملی است، نه ملاحظات دینی و عقلانی. احتمالاً یک استثنا وجود دارد و آن دانشگاه اسلامی بین‌المللی مالزی است که در آنجا برخی از علوم دینی اسلامی به عنوان برنامه‌ی درسی محوری طراحی شده و به همین سبب برای کل دانش‌آموزان ضروری است؛ اعم از آن‌که در رشته‌ی علوم اقتصادی، حقوق، مهندسی، تعلیم و تربیت، معماری یا پزشکی باشند. امروزه، به خصوص در سطح آموزش عالی، انتخاب مواد درسی با اهداف مفید و عملی بودن صورت می‌گیرد نه با اهداف تربیتی اسلامی. هدف پرورش رشد ملی و ایجاد یک شهروند خوب، بر هدف رشد انسانی و ایجاد انسان خوب غلبه کرده است. این که وزارت آموزش و پرورش مالزی به علوم کاربردی بیش از علوم اجتماعی و انسانی توجه و تأکید دارد - همان‌گونه که در خبر آمده است که در دانشگاه‌های مالزی نسبت علوم کاربردی و طبیعی با علوم اجتماعی و انسانی نسبت ۶۰ به ۴۰ است - مبین آن است که تأکید بر رشد ملی بیش از رشد فردی است. به همین ترتیب، گسترش دانشگاه‌های تخصصی، مانند دانشگاه نفت، دانشگاه ارتباط از راه دور، دانشگاه انرژی و (اخیراً) دانشگاه صنعت در مالزی، نشانه‌ی آشفتگی و بدفهمی مفهوم دانشگاه است؛ زیرا نام دانشگاه دلالت بر این مطلب دارد که با کلیات بیش از جزئیات سروکار دارد.

این تصور که دانشگاه صرفاً کارخانه‌ی تولید محصول برای رشد ملی است، زمانی در کشور مالزی به شدت احساس شد که مسئولین آموزش عالی کشور مالزی دستور کاهش طول دوران تحصیل از چهار سال به سه سال را صادر کردند، تا پرورش نیروی انسانی برای رشد ملی تسریع گردد.

### محتوا

در این خصوص اتفاق نظر وجود دارد که محتوای برنامه‌ی درسی، یعنی رشته‌ها یا موضوعات ارائه شده در نهادهای آموزشی اسلامی، از سطح ابتدایی گرفته تا سطح متوسطه، به خصوص در علوم اکتسابی، عاریت گرفته از دیدگاه غیردینی غربی است؛ بنابراین، دانش آموخته شده، عاری از ارزش‌های ناسازگار با عقاید و ارزش‌های دینی است؛ بنابراین، طی سالیان متوالی، به بچه‌های مسلمان، ارزش‌های بیگانه، عمدتاً اندیشه‌ی دوگانگی بین جسم و روح،<sup>۱</sup> مکتب انسان‌گرایی،<sup>۲</sup> مرام دنیوی<sup>۳</sup> و مفهوم غمنامه<sup>۴</sup> (تراژدی) تلقین شده است.<sup>(۱۹)</sup> هم‌چنین برنامه‌ی درسی، به طور منسجم و بایسته، تجربیات یادگیری را به نحوی به بچه‌ها ارائه نکرده است که در کنار رشد جسمی و عقلانی، به اهداف تربیتی نیز دست یابند.

گرایش‌های برنامه‌ی درسی در کلیه‌ی سطوح آموزشی به سمت رشد عقلانی بوده است؛ اگرچه مطالعات انجام شده در زمینه‌ی علم روان‌شناسی و رشد اخلاقی، مبین آن است که رفتارهای اخلاقی و منش خوب در خردسالی، تلقین پذیرند. پیازه<sup>۵</sup> از مطالعات خود نتیجه گرفته بود که مرحله‌ی عملیات صوری، که در آن توانمندی شناختی افراد شکل می‌گیرد، حدوداً از سن یازده سالگی یا با توجه به سن بلوغ زیستی افراد آغاز می‌شود. کتاب همه‌ی آنچه که من نیاز دارم بدانم، در کودکستان آموخته شده است، بیانگر این حقیقت است که رفتارهای اخلاقی و منش خوب در پنج سال اول زندگی رشد پیدا می‌کنند. متأسفانه، طراحان برنامه‌ریزی درسی ما قادر نیستند در طرح‌هایشان ارتباط لازم را بین

1 . Dualism of body and spirit

2 . Humanism

3 . sacularism

4 . Tragedy.

5 . piaget

یافته‌های این گونه مطالعات و استنتاجات فلسفی برقرار سازند.

خوش‌بختانه، بیش‌تر مؤسسات آموزشی در کشورهای مسلمان، ارائه دهنده‌ی آموزش دینی اسلامی‌اند؛ اگرچه، گاهی آموزش نظری بر آموزش عملی ترجیح داده می‌شود؛ مثلاً مدرسه‌ای دانش‌آموزانش را از جهت نظری درخصوص اهمیت دادن به نماز پنجگانه، روش‌های انجام آن و اوقات مناسب انجام این فریضه تعلیم می‌دهد، اما برنامه‌ی درسی پنهان و آموزش مدرسه، مشوق این عمل‌کرد نیست و در این راستا هیچ‌گونه برنامه یا ترتیبات خاصی در ساعات کار مدرسه مشخص نمی‌شود، یا گاهی، تسهیلات مناسبی ارائه نمی‌گردد. نمازخواندن به ابتکار دانش‌آموزان واگذار شده است. به نظر می‌رسد که برنامه‌ی درسی پنهان، بیش‌تر خصوصیات اخلاقی را در حد موعظه تعلیم می‌دهد نه در حد عمل. این امر می‌تواند به خاطر تعلیم مسؤولیت و مستقل بارآوردن بچه‌ها، به نظر خوب باشد، اما در بیش‌تر مواقع، این امر مانع از نمازخواندن دانش‌آموز می‌شود، زیرا او باید برای انجام فریضه‌ی نماز، از معلمش برای ترک کلاس اجازه بگیرد. این امر برای دانش‌آموزانی که بعدازظهری هستند، خیلی مهم است؛ زیرا آنها باید برای انجام فریضه‌ی ظهر و عصر در مدرسه دلیل بیاورند و حساب پس دهند.

حقیقت این است که برنامه‌ریزی درسی ما نوع کوری از ظهور نفوذ خصوصیات لیبرال غربی است. برنامه‌ریزی درسی نشان می‌دهد که درک درستی از نیازهای مختلف یادگیرندگان با توجه به نوع جنسیت و نقش آنها وجود ندارد. در برنامه‌ریزی درسی با هر دو جنس مذکر و مؤنث یکسان رفتار می‌گردد. باید قرآن و سنت به عنوان مرجع مامدنظر قرار گیرند. در برنامه‌ی درسی، زن عفیف و نقش‌های خاص او، هم‌چنین نقش مردان به عنوان متکفل خانواده و حامی زن می‌بایست مورد تأکید قرار گیرد.

افزایش انحرافات اجتماعی، یکی از عوامل اصلی تجزیه‌ی خانواده است و هنوز هم از سوی سیاست‌مداران مورد توجه قرار نگرفته است؛ بنابراین، تعجبی ندارد که پیش‌گویی تافلر<sup>۱</sup> در خصوص خانواده‌ی غیرهسته‌ای یا خانواده‌ی غیرگسترده، تحت عنوان پدیده‌ی موج سوم (عصر فناوری اطلاعات) در بین ملل اسلامی محقق شود. (۲۰)

### ارزیابی تربیتی

1. Toffler

محققان مسلمان اغلب در خصوص تفاوت میان سطح خلاقیت و تفکر بچه‌های مسلمان تحصیل کرده در نظام آموزشی کشورهای اسلامی و نظام آموزشی کشورهای غربی، به خصوص نظام آموزشی کشور آمریکا، تردید دارند. علی‌رغم وجود بحران‌های دینی و اخلاقی در کشورهای غربی، مشاهدات موجود نشان می‌دهد که آنها از نظر فکری خلاق‌تر و انتقادی‌ترند و آزادانه‌تر به ابراز نظر می‌پردازند. زمانی که بچه‌های مسلمان، آموزش ابتدایی و متوسطه‌شان را در غرب سپری می‌کنند، گرایش به آن دارند که خلاق و منتقد باشند و آزادی بیان داشته باشند. ارزش‌های دینی و منش‌های اخلاقی آنها، به مذهب و نیروی اخلاقی خانواده و گروه‌های همسالشان مربوط است.

با توجه به این عوامل و چندین عامل دیگر، نویسنده نتیجه می‌گیرد که ریشه‌ی تفاوت کلی، به نظام تعلیم و تربیت، به خصوص در روش آموزشی و نحوه‌ی ارزیابی اهداف تربیتی برمی‌گردد.

در این بررسی مختصر آشکار گردید که برنامه‌ریزی درسی بیش‌تر ملل مسلمان غیردینی است. واضح است که اهداف تربیتی به وسیله‌ی فلسفه‌ی تربیتی اسلامی غربال نشده است و بیش‌تر نشأت گرفته از فلسفه‌ی تربیتی غربی، غیردینی و لیبرال است. به سلسله مراتب علم، به خصوص علم واجب عینی و واجب کفایی، توجهی نشده است. این یک اشتباه اساسی در وضع تربیتی ماست. تجربیات یادگیری با اهداف تربیتی ما، به خصوص با رشد معنوی و اخلاقی، سازگار نیستند. نتیجتاً به جای آن‌که با تعلیم و تربیت توانسته باشیم ایمان متبلور و اعمال اسلامی مقوم را ایجاد کنیم، عکسش محقق شده است.

بنابراین، توجه به اسلامی کردن برنامه‌ریزی درسی و علوم اکتسابی ضرورت اساسی دارد.

## اسلامی کردن برنامه‌ریزی درسی

### اهداف تربیتی

اولین گام اساسی برای اسلامی کردن برنامه‌ریزی درسی، اطمینان از این مطلب است که آیا منابع اهداف تربیتی با توجه به دیدگاه اسلامی استخراج شده‌اند؟ چه منابعی که مربوط به



یادگیرنده‌اند، چه منابعی که با طبیعت دانش یا موضوع خاص مرتبط‌اند و چه منابعی که مربوط به خود زندگانی فعلی می‌باشند. قرآن کریم و سنت پیامبر باید اساس مراجعات در فهم طبیعت یادگیرنده و دانش و یافته‌های منتشره‌ی تحقیق تجربی، مخصوصاً روان‌شناسی یادگیری و یادگیرنده باشند. باید از این یافته به عنوان یک مکمل یاری گرفت. گام بعدی، ترسیم فلسفه‌ی روشن تربیتی براساس دیدگاه اسلامی است. این فلسفه باید در عمل، راه‌نمای تربیتی جامعه، رهبران مدرسه، معلمان، خانواده‌ها و دانش‌آموزان باشد. اهداف و مقاصد روشن تربیتی باید استخراج شوند. این اهداف و مقاصد به مانند قطب‌نمای یک حوزه‌ی تربیتی در اطمینان به این امر که کل پیش‌رفت‌های مهم تربیتی به طرف کسب هدف انتخابی در حرکت‌اند و در جست‌وجوی جهت سرگردان نیستند، ضرورت دارند. مفاهیم عبد و خلیفه باید تعریف عملیاتی شوند. افراد درگیر در امر استخراج سیاست و پیش‌نویس برنامه‌ریزی درسی، باید از این مفاهیم مهم آگاهی داشته باشند. این به معنای آن نیست که مبادرت به امر برنامه‌ریزی در تعلیم و تربیت اسلامی، منحصرأً برای مسلمانان معنادار خواهد بود و اختصاص به دانشگاه اسلامی خواهد داشت. تعلیم و تربیت اسلامی به طور عملی امکان‌پذیر است و می‌تواند همه‌ی افراد بشر را دربرداشته باشد. با این چشم‌انداز، اولین کنفرانس جهانی مسلمانان در خصوص تعلیم و تربیت اسلامی باید به طور مشخص به دنبال یک فلسفه‌ی تربیتی اسلامی با اهداف زیر باشد:

رشد متعادل کل شخصیت انسان از طریق تربیت روح، ذهن، نفس خرد، احساسات و حواس فیزیکی انسان؛ تربیت عملی مسلمانان به نحوی که ایمان را در کل شخصیت افراد متبلور و گرایش درونی نسبت به دین اسلام را در آنها ایجاد و توانمندی لازم جهت فهم قرآن و سنت را در آنها مهیا سازد، به طوری که با طیب‌خاطر از طریق نظام اسلامی ارزش‌ها، هدایت شوند به نحوی که فرد موقعیتش را به عنوان جانشینی خدا دریابد و همان‌گونه که خداوند مقرر کرده است، بر جهان اقتدار یابد. (۲۱)

سومین گام این است که برنامه‌ریزی درسی دانشگاه یا مدرسه باید انعکاسی از فلسفه‌ی تربیتی، و درحقیقت، سازوکاری برای رسیدن به هدف آن باشد. به طور خاص،

سلسله مراتب علم (میان علم واجب عینی و واجب کفایی) باید در برنامه‌ریزی درسی در نظر گرفته شود. علم و حیانی، به عنوان اساس، باید در همه‌ی موضوعات درسی یا در همه‌ی دانشکده‌های دانشگاه اسلامی ترویج گردد؛ بنابراین، بعضی از رشته‌های علوم و حیانی باید جزء بایسته‌های آموزشی همه‌ی دانش‌آموزان - بدون توجه به مشخصه‌هایشان - باشد. قطعاً، دیدگاه آموزش این علوم در دانشگاه، باید با دیدگاه آموزش این علوم در مدارس متفاوت باشد؛ به دلیل آن‌که محصلان دانشگاهی بالغ‌ترند و قدرت تفکر و عکس‌العمل را دارند.

به همین ترتیب، یادگیری بعضی از رشته‌های علوم اکتسابی، مانند علوم طبیعی، علوم اجتماعی و علوم انسانی برای دانش‌آموزان مسلمان، به‌خصوص متخصصان علوم و حیانی الزامی است. یک برنامه‌ریزی درسی تلفیقی‌تر، اما دارای استخوان‌بندی، باید به وسیله‌ی مدارس و دانشگاه‌ها اتخاذ شود، تا مشکل دوگانگی تربیتی حذف گردد. یک برنامه‌ریزی درسی تلفیقی، دانش‌آموزان را به کسب تخصص در علوم و حیانی و علوم اکتسابی در محدوده‌ی نظام آموزشی مشابه، قادر می‌سازد. از آن‌جایی که زبان عربی زبان رسمی مسلمانان است و زبانی است که علم با آن محاط شده است، باید سعی شود که زبان عربی زودتر در برنامه‌ریزی درسی رسمی وارد گردد.

### محتوا و روش

باید محتوای دانش، موضوعات درسی یا رشته‌های ارائه شده در برنامه‌ی درسی را از عوامل غیردینی غربی و ناسازگار با اسلام پاک نمود. این عوامل که شامل ثنویت، مکتب انسان‌گرایی، مرام دنیوی و مفهوم غمنامه (تراژدی) است، اساساً غربی و ضد اسلامی‌اند و باید از برنامه‌ریزی درسی اسلامی جدا شده، سپس دیدگاه اسلامی توحیدی جای‌گزین شود.

برنامه‌ریزی درسی باید مقوم مفاهیم اسلامی ذیل باشد:

۱. دیدگاه اسلامی در خصوص خالق (توحید، ایمان و ارتباطات معنوی)؛
۲. خلقت بشر و هدف او؛ مانند پرستش خدا، جانشین خدا بودن، ترویج خوبی و منع بدی و گسترش پیام اسلام؛

۳. ارتباط انسان با خالق؛ یعنی معرفت ربوبی، التزام عملی در برابر خداوند، انجام رفتارهای خوب، پرستش و تضرع به درگاه خداوند؛
۴. ارتباط انسان با دیگران که باعث گسترش عدالت گردد؛ توجه داشتن به زندگی، دارایی و شأن و مقام، رشد اخلاق (منش) و نشان دادن بردباری دینی؛
۵. روابط انسان با محیط، به نحوی که بر نقش انسان به عنوان جانشین خدا تأکید شود و انسان هماهنگ با سایر مخلوقات خداوند کار کند و خداوند را از طریق مخلوقاتش تشخیص دهد یا کشف کند؛
۶. رشد خود، به نحوی که زمینه‌ی لازم را برای اصلاح خود و کسب تجربه از اشتباهات گذشته فراهم سازد؛
۷. سرنوشت و تقدیر انسانی؛ یعنی بالابردن احساس مسؤولیت با ارزیابی نقش خود، درک روز گذشته و روز بعد از آن و دلالت‌های موجود در این روزها؛
۸. رشد یک سری از عادات اسلامی، که منجر به عمل اسلامی شود. (۲۲)
- بنابراین، برای معلمان مسلمان الزامی است که مفاهیم اسلامی ذکر شده‌ی را در ذهن دانش‌آموزان مسلمان - صرف نظر از موضوعات درسی تعلیم داده شده - جای‌گزین کنند. تلقین این مفاهیم و ارزش‌ها به نحو غیرمستقیم، از طریق موضوع درسی، به خصوص برای تمرینات عینی، مانند ریاضیات یا علم حساب، ساده نیست. (۲۳)
- بنابراین، معلمان باید، مطالب را به طور غیرمستقیم و از طریق عقلانی تلقین کنند؛ به ویژه زمانی که بیان این مطالب به وسیله‌ی موقعیت کلاسی، توجیه‌پذیر شده باشند. این وظیفه نباید فقط خاص علوم دینی اسلامی گردد، مدیران تربیتی و معلمان باید ارائه‌دهنده‌ی تجربیات یادگیری مناسب، به ویژه در زمینه‌ی رشد اخلاقی و معنوی، به دانش‌آموزان باشند؛ روش‌های جدید آموزشی باید کشف شوند و معلمان یا سخن‌رانان باید خلاق و مُبدع باشند؛ آموزش علوم و حیانی نباید اختصاص به روش‌های سنتی، مانند حفظ متن‌های قدیمی داشته باشد، اگرچه یقیناً دانش اساسی، نیازمند حفظ کردن است؛ دانش‌آموزان باید به دنبال فرایند یادگیری دربردارنده‌ی روش علمی و روش حل مسأله - نه داده‌ی صرف - باشند؛ بنابراین آنها باید طبق سفارش خداوند در قرآن کریم، به سوی تفکر انتقادی هدایت شوند؛ باید بین دیدگاه دانش‌آموزمحور و موضوع‌محور تعادل ایجاد

گردد؛ درخصوص برنامه‌ی تربیت معلم، نظر بر این است که این برنامه، سازگار با فلسفه‌ی تربیتی‌ای باشد که باید تدوین گردد. (۲۴)

برنامه‌ی تربیت معلم - درخصوص جذب و نگه‌داشت - باید بر روی شخصیت معلم تأکید داشته باشد، به خصوص شخصیت اخلاقی و معنوی او که تقریباً مورد غفلت قرار گرفته است.

معلمان مهم‌ترین عامل در ایجاد تغییرات تربیتی‌اند و باید آگاه و قادر به درک جهت‌های جدید باشند. درخصوص برنامه‌های تربیت معلم، به نظر می‌آید تأکید بر مهارت‌های فکری و فناوری اطلاعات است و توجهی به اهمیت مبانی تربیتی و رشد شخصیت، مخصوصاً رشد شخصیت اخلاقی و معنوی افراد نمی‌شود. (۲۵)

### ارزش‌یابی آموزشی

ارزش‌یابی، تدبیری نیرومند، برای مشخص نمودن اهداف تربیتی است.

هدف از ارزش‌یابی، درک این مطلب است که میزان نتایج مطلوب تجربیات یادگیری بارور و سازمان‌دهی شده چه قدر است؟ و فرایند ارزش‌یابی، درگیر تشخیص توانمندی‌ها و ضعف‌های طرح می‌باشد. (۲۶)

ارزش‌یابی فرایندی است که در آن تغییرات رفتاری واقعی رخ می‌دهد؛ بنابراین، باید دقت داشت که ارزش‌یابی مترادف با انجام امتحان کاغذ - قلم<sup>۱</sup> نیست. ارزش‌یابی نیرو محرکه‌ی قوی برای امر یادگیری است. با انجام امر ارزش‌یابی، دانش‌آموزان میزان یادگیری خود را محک می‌زنند و معلمان، براساس نوع ارزش‌یابی، در کیفیت آموزش خود، تجدیدنظر می‌کنند.

نتیجتاً، بدون داشتن رویه‌ی ارزش‌یابی دقیق، مطابق با اهداف تربیتی برنامه‌ی درسی، رویه‌ی ارزش‌یابی ممکن است به جای توجه به وضعیت اهداف برنامه‌ی درسی، توجه صرف به دانش‌آموز و حتی معلم داشته باشد. (۲۸)

حقیقت این امر، با توجه به اهداف اخلاقی و معنوی آشکار می‌شود. باید انتظار بعضی

تغییرات را در رفتار دانش‌آموزان داشت؛ زیرا آنها به منزله‌ی هدف می‌باشند؛ اما متأسفانه، اغلب دانش‌آموزانی که نمره‌ی بالایی از امتحانات کاغذ و قلم می‌گیرند، رفتار اخلاقی مورد انتظار را از خود بروز نمی‌دهند؛ بنابراین امر برنامه‌ریزی درسی باید با توجه به تجربیات یادگیری پیشنهادی، روش آموزشی و نوع ارزش‌یابی اصلاح شود.

### نتیجه

در این مقاله، تلاش شده است که مشکلات موجودِ برنامه‌ریزی در نظام آموزشی کشورهای اسلامی روشن گردد. برنامه‌ریزان تربیتی باید نسبت به این موضوعات حساس باشند و ضمن آگاهی از آنها، مشوق تغییرات برنامه‌ریزی پیشنهادی باشند. توجه داشتن به این امر در تقویت توانمندی امت اسلامی مهم است. هم‌چنین چندین روش برای اسلامی کردن برنامه‌ریزی طراحی شده است که با فلسفه‌ی تربیتی و تجربیات یادگیری و رویه‌ی ارزش‌یابی آغاز می‌شود؛ اما این‌ها هنوز کافی نیستند. باید برنامه‌ریزان تربیتی و مربیان توجه لازم به این وظیفه داشته باشند؛ آنگاه محققان نیز اطمینان خواهند داد که تلاش‌های انجام شده در خصوص اسلامی کردن تعلیم و تربیت به ثمر خواهد نشست. محققان باید وظیفه‌ی اسلامی کردن برنامه‌ریزی درسی را در تمامی رشته‌ها، به ویژه در علوم اکتسابی، قانونمند سازند. امید آن است که اسلامی کردن دانش فعلی، برنامه‌ریزی درسی و نهایتاً تعلیم و تربیت، منجر به ایجاد هویت اسلامی (انسان خوب) گردد؛ انسانی که ادامه دهنده‌ی چرخه‌ی حرکت اسلامی کردن باشد.

### یادداشت‌ها

۱. ر.ک: «Islamisasi Pendidikan dari Perspektif Metodologi» (اسلامی کردن تعلیم و تربیت از چشم‌انداز روش‌شناختی)، سمینار ملی اسلامی کردن تعلیم و تربیت، بخش تعلیم و تربیت دانشگاه بین‌المللی اسلامی مالزی - کوالامپور - Tuly ۱۹۹۸.
۲. رالف دبلیو. تیلر. «برنامه‌ریزی درسی - اکنون و بعد»، کنفرانس مشکلات امتحان (ان. جی. پرسنیتون، خدمات آزمون تربیتی، ۱۹۵۷)، اقتباس شده از دانیل تانر و ال. ان. تانر، رشد برنامه‌ریزی درسی: از نظریه تا عمل (نیویورک: انتشارات مک میلان، ۱۹۸۰) ص ۱۶.
۳. رالف دبلیو. تیلر، اصول اساسی برنامه‌ریزی درسی و آموزشی (شیکاگو: چاپ دانشگاه شیکاگو). ص ۱.
۴. اتانل بی. اسمیت، دبلیو. استنلی و جی. هاش. شورس، مبانی رشد برنامه‌ریزی درسی (نیویورک: هارکورت، ۱۹۵۷).
۵. همان، ص ۶۵.
۶. دی. هالیبرتون، «دیدگاه‌های برنامه‌ریزی درسی» در دبلیو. ای. چیکرینیک، دی. هالیبرتون، دبلیو. هاش. برگکوسیت و جی. لیبندکوسیت، توسعه برنامه‌ریزی درسی دانشکده (واشنگتن، شورای پیشرفت دانشکده‌های کوچک، ۱۹۷۷). ص ۳۷-۵۰.
۷. تیلر، اصول اساسی برنامه‌ریزی درسی و آموزشی، ص ۳۴.
۸. همان، ص ۳۷.
۹. قرآن کریم، سوره‌ی تین، آیه‌ی ۴.
۱۰. قرآن کریم، سوره‌ی فجر، آیه‌ی ۲۵ و سوره‌ی تین، آیه‌ی ۵.
۱۱. برای توضیحاتی در خصوص مفهوم انسان، علم و آموزش و پرورش، نقیب العطاس، مفهوم آموزش و پرورش اسلامی (کوالامپور: ۱۹۹۰)
۱۲. من مرهون دکتر یدالله کاظمی، عضو بخش تعلیم و تربیت، به خاطر این تعبیر زیبا هستم.

۱۳. برای بحث بیش تر در خصوص طبیعت مربوط به علم، ر.ک: کتاب Wan M., Nor Wan Duvd مفهوم دانش در اسلام (لندن: مانسل، ۱۹۹۱)، فصل ۴.
۱۴. العطاس، مفهوم آموزش و پرورش اسلامی.
۱۵. همان، ص ۲۲.
۱۶. غزالی «تغییر مفهوم لغت فقه در طول زمان»، ر.ک: علم، ترجمه‌ی بنی امین فریس (لاهور: اشرف، ۱۹۷۴)، ص ۸۰-۸۳ و فرخی، اسلامی کردن علم (واشنگتن، ۱۹۸۲). ص ۱۸-۱۷.
۱۷. رابرت. مازون. نظریه‌ی تربیتی معاصر (نیویورک: دیوید مک‌کی، ۱۹۷۲). ص ۲۶.
۱۸. تانر و تانر. توسعه‌ی برنامه‌ریزی درسی، ص ۵۱۰.
۱۹. نقیب العطاس، اسلام و سکولاریسم (کوالا لامپور، مهاجرت جوانان مسلمان از مالزی، ۱۹۷۸).
۲۰. آل‌وین تافلر، موج سوم (نیویورک: کتاب بتام، ۱۹۸۰). ص ۲۱۱.
۲۱. نقیب العطاس، اهداف و مقاصد تعلیم و تربیت اسلامی (جده: دانشگاه پادشاهی، عبدالعزیز، ۱۹۷۹).
۲۲. من مروهون شخصی هستم که این لیست را در زمان ششمین کنفرانس جهانی تعلیم و تربیت اسلامی در کیپ تون آفریقای جنوبی آماده و منتشر کرده است. ۲۵-۱۹ سپتامبر ۱۹۹۶.
۲۳. ر.ک: روزنانی هاشم «Penyerpan Nilal - nilai Mumi dalam K13SM» «نتیجه‌ی ارزش‌های اخلاقی در برنامه‌ی درسی تلفیقی برای مدارس متوسطه [KBSM]». مقاله‌ی ارائه شده در سمینار ملی ارزیابی KBSM، مؤسسه‌ی امین‌الدین، لیانگ، لیانگ مالزی، ۱۹۹۷.
۲۴. روزنانی هاشم، «ساختار یک برنامه‌ی تربیت معلم اسلامی»، فصلنامه‌ی تعلیم و تربیت اسلامی، (زمستان ۱۹۹۷)، ص ۶۸-۵۷.
۲۵. برنامه‌ی تربیت معلم IIUM توجه خاص به این دو محدوده‌ی شخصیت معلم از طریق برنامه‌های اردویی علاقه و عبادت رسمی دارد. در اردوی علاقه، دانش‌آموزان در گروه‌های ۱۰ نفره مرتب شده و هرگروه برای حداقل یک ساعت طبق جدول زمان‌بندی کلاس ملاقات هفتگی دارند و در خصوص موضوعات انتخابی علم

شریعت بحث کرده، به صورت گروهی مشورت می‌کنند. در اردوی عبادت، که طبیعتاً سه روز طول می‌کشد، دانش‌آموزان به سخن‌رانی‌ها گوش می‌دهند، در کارگاه‌ها مشارکت دارند، نمازهای جماعت برگزار می‌کنند، آیات قرآن را از حفظ می‌خوانند و فعالیت‌های دینی با یکدیگر انجام می‌دهند. ر.ک: روزنانی هاشم، «تأثیر دانشنامه IIUM در برنامه‌ی تعلیم و تربیت به ترتیبی که توسط دانش‌آموز معلمان در اجلاس ۹۵ / ۱۹۹۴ دریافت شده است»، گزارش تحقیق منتشر نشده است، هم‌چنین ر.ک: سحری نورالدین و روزنانی هاشم ببینید.

«برنامه‌ی درسی نیمه رسمی در دانشنامه IIUM در برنامه‌ی تعلیم و تربیت» مقاله‌ی ارائه شده در سمینار ملی تربیت معلم، دانشکده‌ی تعلیم و تربیت، دانشگاه پوترمالزی، ۱۹۹۷.

۲۶. تیلر، ص ۱۰۳.

۲۷. همان، ص ۱۰۶.

۲۸. همان، ص ۱۲۴.