

تحلیل مبانی فلسفی مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی در دوره ابتدایی و متوسطه

مرزبان ادیب‌منش^۱

چکیده

هدف پژوهش حاضر، تحلیل و تبیین مبانی فلسفی مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی در دوره ابتدایی و متوسطه و تحلیل آن براساس نظرات اساتید حوزه برنامه درسی معنوی انجام شده است. روش این پژوهش کیفی، از نوع پدیدارشناسی است. شرکت‌کنندگان در پژوهش شامل ده نفر از اساتید حوزه برنامه درسی معنوی بودند که به صورت هدفمند انتخاب شده‌اند. برای گردآوری اطلاعات از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد و داده‌های به دست آمده با استفاده از روش مقوله‌بندی و کدگذاری موضوعی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که برنامه درسی معنوی در دوره ابتدایی و متوسطه با تأکید بر زوایای معرفت‌شناسی، هستی‌شناسی و ارزش‌شناسی شامل هفت بعد اصلی اخلاق، اعتقاد به ماوراءالطبیعه، تعقل‌گرایی، زیباشناسی، انسان‌گرایی، طبیعت‌دوستی و کل‌نگری و ۴۰ مؤلفه در زمینه برنامه درسی معنوی است. یافته‌ها نشان داد که گنجاندن معنویت در قالب برنامه‌های درسی مراکز آموزشی به همراه تعامل این مراکز با سایر نهادهای اجتماعی شرایط لازم را برای پرورش اخلاقی و عقلانی متربیبان فراهم می‌سازد.

واژگان کلیدی: دوره ابتدایی و متوسطه، مبانی فلسفی، برنامه درسی معنوی

بیان مسئله

در طی سال‌های اخیر، دانشمندان علوم تربیتی و متخصصین برنامه‌ریزی درسی با ارائه نظریه‌های مبتنی بر هویت معنویت در برنامه درسی تلاش دارند تا با زنده کردن معنویت و روح معنوی فراگیران، بحران‌های ناشی از فقدان معنویت و توجه نداشتن به معنویت در برنامه درسی را جبران کنند. در واقع حرکت به سوی اندیشه‌های روحانی، معنوی و دینی در دنیای امروز و موضوعیت دادن به آن در حوزه تعلیم و تربیت، به‌ویژه برنامه درسی، به‌عنوان نگرشی نو و گفتمانی جدید تلقی می‌شود که علی‌رغم اینکه در ظاهر همچون دیگر نگرش‌ها معمولی و ساده به نظر می‌آید، اما به‌واقع اندیشه‌ای ژرف و متحول‌کننده است که نشانگر پیدایش رگه‌هایی از تحول بنیان‌برانداز و نوساز است؛ نگرشی که نویدبخش احیای دوباره ارزش‌های معنوی در دنیای امروز به‌شمار می‌رود (مهرمحمدی و امین خندقی، ۱۳۸۸)؛ چرا که انسان در جهان امروز درگیر بحران‌های گوناگونی شده است: بحران بی‌هویتی، بحران ارزش‌ها، بحران در انتخاب هدف، بحران در کلیت خویش، بحران در معرفت دینی و دین‌فهمی، بحران در نظام تفکر و بالاخره بحران در آیین اخلاق و آداب انسانی (قائدی، ۱۳۸۵). از طرفی در دنیای امروز، یکپارچگی، وحدت و تعادل روانی انسان که از ایمان الهی، شوق دینی، احساس عرفانی و تربیت معنوی برمی‌خاست، از میان رفته است. نظام‌ها و برنامه‌های درسی نیز به‌جای اتخاذ رویکرد کل‌نگر و تلفیقی، تک‌بعدی شده‌اند (میلر^۱، ۲۰۰۵). این در حالی است که انسان‌ها موجوداتی چندبعدی هستند و بنابراین نادیده گرفتن هر یک از این وجوه، بخشی از انسانیت افراد را حذف می‌کند. در این بین معنویت بُعدی از انسان دانسته شده و آن را رابطه فرا رونده و ایجاد وحدت با ذات الوهی و رابطه با انسان‌ها، طبیعت و رسیدن به یگانگی و اتحاد با هستی تعریف کرده‌اند.

براین اساس معنویت‌گرایی به‌عنوان یکی از نیازهای اساسی آموزش و پرورش و عامل اساس در رشد زندگی معنوی انسان، کانون توجه روزافزون متخصصان برنامه درسی، روان‌شناسان و فلاسفه است. به‌نحوی که لحاظ نکردن آن را بی‌اعتنایی به عناصر اصلی آموزش و یادگیری می‌دانند و بر این باورند که باید معنویت را بخش مهمی از برنامه‌های آموزشی به‌حساب آورد (صفایی، ۱۳۹۰). در واقع توجه به معنویت، توجه به هدف و معناست؛ یعنی فهم عمیق از هدف و معنای درس، کار و برنامه. حتی از مریبان انتظار می‌رود که در راستای توجه به معنویت، فهم عمیقی از خود، هدف و معنای کار خود و رابطه بین آن‌ها داشته باشند که نشان‌دهنده نیاز به حضور عنصر معنویت در آموزش و پرورش است (کوئتینگ و کومبز^۲، ۲۰۰۵).

«اما مسئله معنویت به همان سرعتی که در طول چند قرن اخیر از اذهان روشنفکران و اندیشمندان غربی رخت بر بسته بود، به همان سرعت نیز در حال بازگشت است؛ به‌نحوی که قرن بیست و یکم را بازگشت به معنویت نام نهاده‌اند. گرایش به سوی معنویت به‌عنوان گرایشی نو در عرصه‌های تربیتی و فرهنگی مغرب‌زمین بیش از عرصه‌های دیگر به چشم می‌خورد. این امر به دو دلیل اتفاق افتاده است: نخست آنکه حوزه تعلیم و تربیت در دوره ابتدایی و متوسطه، بهترین موقعیت و فرصت را برای تبلور معنویت در فراگیران فراهم می‌کند

1- Miller

2- Koetting & Combs

و دوم آنکه موضوع معنویت ذاتاً موضوعی تربیتی است» (موسوی، ۱۳۸۷، ص ۴۸). در این شرایط است که بحث برنامه درسی معنوی از اهمیت و ضرورت بیشتری برخوردار می‌شود. برنامه درسی معنوی که تحقق معنویت از طریق فرایند برنامه‌ریزی درسی است، از دیدگاه‌های مختلف تعریف و تبیین شده است. از یک دیدگاه برنامه درسی معنوی، یعنی القای معنویت از طریق محتوا و برنامه‌های درسی و از دیدگاه دیگر برنامه درسی معنوی، نوعی برنامه درسی است که همیشه خواهان نیل به سطوح بالاتر آگاهی و معنی‌دار کردن زندگی در فراگیران است (میلر، ۲۰۰۵). در یک معنای کلی‌تر برنامه درسی معنوی برنامه‌ای تلفیقی است که هم با علایق، خواسته‌ها و نیازهای فراگیران در ارتباط است و هم مبانی نظری دینی مانند اصول، احکام و آداب دینی را در بر می‌گیرد (قاسم‌پور دهقانانی و نصر، ۱۳۹۱).

با این اوصاف در شرایط کنونی ضرورت وجود برنامه درسی معنوی و آگاهی از ابعاد و مؤلفه‌های آن در دوره ابتدایی و متوسطه بیش از هر زمانی احساس می‌شود و از مدارس دیگر انتظار انتقال معلومات آن هم به شیوه سنتی معقول به نظر نمی‌رسد. آنچه که جامعه، والدین و یادگیرندگان در دنیای امروز بدان نیاز دارند، برنامه درسی است که باتوجه به توانمندی‌های فراگیران و متناسب با اهداف غایی نظام آموزشی باید طراحی و تدوین شود (شروود^۱، ۲۰۰۶). انتظار این است که رویکردهای تربیت معنوی با تأکید بر درک شهودی، فراگیران را با معنویت حقیقی مأنوس کند. 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 مبانی، اصول و شیوه‌های دینی و ارزشی فرهنگ حاکم بر آن جامعه استوار باشد. نیل به الگوی برنامه درسی اخلاقی مبتنی بر تعالیم دینی، می‌تواند نیل به طراحی برنامه درسی جامع در زمینه تربیت دینی را فراهم سازد (شریفی، میرشاه جعفری، ۱۳۹۵).

میلر (۲۰۰۰) در بحث ضرورت برنامه درسی معنوی اشاره می‌کند که با وارد کردن معنویت در آموزش و برنامه‌های درسی، می‌توان زندگی را به درون کلاس درس بی‌روح و بی‌انرژی برد و آموزش را عمیقاً با زندگی فراگیران منطبق کرد. همچنین می‌توان بین عوامل درونی و بیرونی، عقلانی و ذاتی و کمی و کیفی تعادل برقرار کرد و در نهایت آموزشی ارائه داد که توأم با شادی و نشاط عمیق برای فراگیران باشد. به‌رحال طراحی و برنامه‌ریزی فعالیت‌های آموزشی و درسی به‌منظور رشد و پرورش معنویت در مدارس نقش مهمی در اجرای کارکرد اصلی نظام‌های آموزشی ایفا می‌کند.

خلاصه این که معنویت‌گرایی به‌عنوان یکی از نیازهای اساسی آموزش و پرورش و عامل اساسی در رشد زندگی معنوی انسان، کانون توجه روزافزون متخصصان برنامه درسی، روان‌شناسان و فلاسفه است. به‌طوری‌که لحاظ نکردن آن را بی‌اعتنایی به عناصر اصلی آموزش و یادگیری می‌دانند و بر این باورند که باید معنویت را بخش مهمی از برنامه‌های آموزشی و درسی به حساب آورد (برونا و فیونا^۲، ۲۰۱۷). بنابراین از آنجاکه حیطة برنامه درسی و تدریس، بستر مناسبی برای پیاده کردن اندیشه‌های معنوی هستند و اصلاح برنامه درسی

1- Sherwood

2- Brona & Fiona

معنوی مکملی برای برنامه درسی مدارس ابتدایی و متوسطه تلقی می‌شود، پرداختن به موضوع برنامه درسی معنوی و تبیین ابعاد و مؤلفه‌های آن در دوره ابتدایی و متوسطه از ضرورت و اهمیتی خاص برخوردار است. اهمیت و ضرورت برنامه درسی معنوی باعث شده که این حوزه از پژوهش همواره توجه پژوهشگران داخلی و خارجی فراوانی را به خود جلب کند.

مهدوی‌نژاد، قدمی و افضلی (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان «نقش هنر در تربیت معنوی» به این نتیجه رسیده‌اند که مباحث زیبایی‌شناسی در زمینه‌های سازنده‌ای مانند تقویت احساس نیازمندی به خدا، پرورش احساسات مذهبی و ایجاد تعمیق در سلوک فردی دانش‌آموزان دوره ابتدایی تأثیر شگفت دارد.

قاسم‌پور دهاقانی و نصر (۱۳۹۱) که به تبیین بعد معنوی انسان و برنامه درسی معنوی و تعیین استلزامات برای انتخاب رویکرد معنوی در تعلیم و تربیت پرداخته‌اند، برنامه درسی معنوی را شامل اهداف، محتوا، اجرای آموزش و ارزشیابی می‌دانند که بتواند حالات و نگرش‌ها یا به تعبیری نشانگرهای معنویت مورد تأیید قرآن کریم را در انسان ایجاد کند. همچنین در پژوهش خود نشان داده‌اند که برخی از فعالیت‌های آموزشی همچون کارهای تجسمی، کار با رؤیاهای، نگارش خلاق، نقاشی، انواع هنر و... اگر چه تا حدودی باعث پرورش بعد روحی انسان می‌شوند، اما برای تحقق رشد معنوی فراگیران کفایت نمی‌کنند.

امینی و ماشاللهی‌نژاد (۱۳۹۲) در پژوهش خود نشان داده‌اند که پرورش معنویت در دانشگاه‌ها باید در قالب دو رویکرد موضوع‌محور و تلفیقی مورد توجه قرار گیرد. در حالی که در رویکرد اول معنویت مستقیماً از طریق دروس خاص و مرتبطی چون معارف اسلامی، عرفان و اخلاق اسلامی و تاریخ اسلام مورد توجه قرار می‌گیرد، در رویکرد تلفیقی رشد و پرورش توانایی‌ها و ظرفیت‌های معنوی و روحانی دانشجویان به روح حاکم و خصلت اصلی برنامه‌های درسی دانشگاهی تبدیل شده و از ظرفیت‌های مجموعه دروس تخصصی رشته‌های مختلف استفاده می‌شود.

مرادی، سید کلان و عیاری (۱۳۹۳) در پژوهش خود به این نتیجه رسیده‌اند که برنامه درسی معنوی (زمینه‌ساز) با اهدافی چون شناخت خدا، خود، هم‌نوعان و جهان هستی مبتنی است که نتیجه آن جز تبلور سبک زندگی (حیات طیبه) توأم با اصول عشق به خدا و مذهب، عشق به زندگی و طبیعت نیست. حسینی، ایزدی و قادری (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان «امکان‌سنجی اجرای برنامه درسی با رویکرد معنوی در دوره متوسطه»، برنامه درسی معنوی را متشکل از ابعادی مانند اخلاق، روح، هنر و زیباشناسی دانسته‌اند و برای هر یک از این ابعاد مؤلفه‌هایی را نیز ذکر کرده‌اند. همچنین در پژوهش خود یادآور شده‌اند که توجه به برنامه درسی معنوی انسان یکی از مهم‌ترین مسائل آموزشی و تربیتی است. دستیابی به این هدف بزرگ در نهاد آموزش و پرورش، نیازمند نقشه‌ای است که در ادبیات علوم تربیتی به آن برنامه درسی گفته می‌شود. این طرح و نقشه زمانی می‌تواند آن نهاد را به اهداف مطلوب خود برساند که بر مبانی، اصول، شیوه‌های دینی و ارزشی فرهنگ حاکم بر آن کشور استوار باشد. نجفی، وفایی و ملکی (۱۳۹۴) در پژوهش خود ابعاد رشد معنوی را شامل هنر و زیباشناسی، تعقل و اخلاق دانسته و برای هر یک از این ابعاد نیز مؤلفه‌هایی را در نظر گرفته‌اند.

پژوهشگران خارجی نیز در زمینه برنامه درسی معنوی مطالعاتی را انجام داده‌اند که از آن جمله می‌توان به پژوهش‌های ذیل اشاره کرد:

تیسدل^۱ (۲۰۱۳) در پژوهش خود بیان می‌دارد که یک بخش اساسی از تجربه انسانی، معنویت است که توجه به آن برای درک و فهم چگونگی رشد و تحول فرهنگی انسان در طول زمان و نیز نحوه ساخت و ایجاد معنا توسط وی بسیار مهم است.

میلر (۲۰۰۵) در پژوهشی با عنوان آموزش و پرورش کل‌گرایانه اشاره می‌کند که در آموزش کل‌نگر ابتدا تلاش می‌شود تا به رشد تمام ابعاد عقلی، احساسی، جسمی، اجتماعی، هنری و معنوی انسان پرداخته شود. توجه به معنویت در برنامه درسی ابزاری است که حس حیرت و شگفتی را در فراگیران مجدداً بیدار می‌کند و این امر می‌تواند حس ارتباط جهان را در آن‌ها تشدید کند.

ساهو و پرادهان^۲ (۲۰۱۷) لحاظ کردن معنویت در برنامه‌های درسی را مد نظر قرار داده و اعتقاد دارد که توجه به رشد معنویت و روحانیت در برنامه‌های آموزشی بسیار مهم و حیاتی است.

دانیلوک، کنداکوف و تیشکوف^۳ (۲۰۱۰) بر این باورند که گنجاندن معنویت در قالب برنامه‌های درسی مراکز آموزشی به‌همراه تعامل مدرسه با سایر نهادهای اجتماعی، شرایط لازم را برای پرورش اخلاقی و حتی عقلانی دانش‌آموزان فراهم می‌سازد.

کینگ^۴ (۲۰۱۶) یادآور شد از طریق روایت و تشریح داستان خلقت انسان، منظومه شمسی و جهان هستی برای دانش‌آموزان، می‌توان به‌عنوان ابزاری برای رشد سواد معنوی آنان بهره گرفت. این رهیافت‌های آموزشی مرتبط با گوناگونی آفرینش جهان در احیای ابعاد هوش معنوی دانش‌آموزان بسیار اثرگذار است. ریوللی^۵ (۲۰۱۶) در مطالعه خود دریافت که سطح علایق و دانش معنوی دانش‌آموزان، همبستگی قوی با محتوای برنامه‌های درسی دارد.

بوومن و اسمال^۶ (۲۰۱۸) با اذعان به اینکه رشد معنوی متریبان به‌عنوان یک موضوع مهم کمتر در پژوهش‌ها مورد توجه قرار گرفته، یادآور شد که رشد معنوی افراد با گرایش‌های مذهبی و نیز تجارب و فعالیت‌هایی که در این زمینه در مؤسسات آموزشی طراحی و اجرا می‌شود، کاملاً مرتبط است.

بوچانان^۷ (۲۰۱۷) در پژوهش خود به این نتیجه رسیده است که رشد و پرورش ویژگی‌ها و ابعاد معنوی معلمان باعث اجرای اثربخش برنامه درسی می‌شود.

1- Tisdell

2- Sahu & Pradhan

3- Daniluk & Kondakov, & Tishkov

4- King

5- Rivelli

6- Bowman & Small

7- Buchanan

هیم بروک^۱ (۲۰۰۸) به نقل از حق پرست لاتی، (۱۳۹۵) در پژوهش خود به «بررسی رابطه بین تربیت معنوی و تربیت اخلاقی از منظر صاحب‌نظران» پرداخته و پس از بررسی دیدگاه‌های گوناگون به این نکته اشاره می‌کند که تربیت معنوی با تربیت اخلاقی و دینی یکی نیست. حتی مترادف هم نیستند. وی همچنین بیان می‌دارد که تربیت معنوی الزاماً دینی نیست و می‌تواند ماهیت سکولار داشته باشد. وی در نهایت اشاره می‌کند که تربیت اخلاقی و تربیت دینی از ضرورت‌های تکامل تربیت معنوی هستند و باید به‌عنوان ابعاد مهم تربیت معنوی لحاظ شوند.

آنچه که از ادبیات پژوهش حوزه برنامه درسی معنوی برمی‌آید حاکی از این است که صاحب‌نظران و پژوهشگران این حوزه، برنامه درسی معنوی را از زوایای مختلف مورد تحلیل و بررسی قرار داده و ابعاد و مؤلفه‌هایی برای آن ذکر کرده‌اند. به‌هرحال دقت و تأمل در مجموعه مطالب و مستندات نظری و پژوهشی فوق نشان‌دهنده نقش و کارکردهای مثبت برنامه درسی معنوی است. با توجه به اهمیت برنامه درسی معنوی، پژوهش حاضر به دنبال پاسخ‌گویی به این سؤال است که ابعاد و مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی در دوره ابتدایی و متوسطه از دیدگاه اساتید حوزه برنامه درسی معنوی کدامند؟

روش پژوهش

در این پژوهش از روش کیفی، از نوع پدیدارشناسی استفاده شده است. روش انتخاب شرکت‌کنندگان در این پژوهش به‌صورت هدفمند بوده است که در پژوهش‌های کیفی مورد استفاده قرار می‌گیرد. بدین معنا که براساس شناخت محقق و استفاده از نظرات اساتید حوزه برنامه درسی، اساتیدی را که در حوزه برنامه درسی معنوی فعالیت داشته و دارای تألیفاتی در این زمینه بودند، شناسایی شدند. نمونه‌گیری تا زمان اشباع نظری مقوله‌ها انجام گرفت. در این پژوهش با مصاحبه از ده نفر از اساتید حوزه برنامه درسی معنوی اشباع نظری داده‌ها حاصل شد. روش جمع‌آوری اطلاعات، مصاحبه نیمه ساختار یافته است که با رویکرد تحلیلی تجزیه و تحلیل شد. سؤالات مصاحبه به صورت باز پاسخ و براساس راهنمای مصاحبه بود. به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از روش کدگذاری موضوعی استفاده شده است. بدین ترتیب متن مصاحبه‌ها کامل ضبط شد. پس از ضبط، مصاحبه‌ها بر روی کاغذ نوشته شد تا کدگذاری داده‌ها بهتر انجام شود. سپس سطر به سطر واکاوی شد و مفاهیم اصلی به صورت کد استخراج شد. پس از استخراج کدهای اولیه، محقق کدهای مشابه با یکدیگر را ادغام و آن‌ها را در گروهی قرار داد و برای هر طبقه نامی را که معرف کدهای قرار گرفته شده در آن طبقه بود، انتخاب کرد. بدین ترتیب با تشکیل طبقه‌بندی، تم‌های اصلی استخراج شد. برای اطمینان از صحت و پایایی تحقیق، متن مصاحبه‌ها و مفاهیم استخراج شده از آن‌ها به شرکت‌کنندگان بازگردانده شد و پس از بازنگری توسط خبرگان، تأیید شد.

برای تعیین «روایی و پایایی داده‌ها» از دو معیار مورد نظر صاحب‌نظران مطالعات کیفی شامل قابلیت اطمینان^۱ و قابل قبول بودن (گال، والتر و گال، ترجمه نصر و همکاران، ۱۳۸۱)^۲ استفاده شد. برای قابل قبول بودن و تأیید درستی یافته‌ها، رونوشت‌های مصاحبه برای مصاحبه‌شوندگان ارسال شد تا موافقت یا مخالفت آن‌ها با مطالب ذکر شده و یافته‌های پژوهش مشخص شود. در همین راستا برخی از ویژگی‌های جامعه‌شناختی مصاحبه‌شوندگان در جدول ۱ بیان شده است.

جدول ۱. ویژگی‌های جامعه‌شناختی مصاحبه‌شوندگان

مصاحبه شونده	مدرک تحصیلی	رشته تحصیلی	مرتبه علمی	سابقه تدریس
۱	دکتری	برنامه‌ریزی درسی	استاد دانشگاه اصفهان	۲۸
۲	دکتری	برنامه‌ریزی درسی	دانشیار دانشگاه مازندران	۲۴
۳	دکتری	فلسفه تعلیم و تربیت	دانشیار دانشگاه بهشتی تهران	۲۱
۴	دکتری	برنامه‌ریزی درسی	استاد دانشگاه تربیت مدرس تهران	۳۰
۵	دکتری	فلسفه تعلیم و تربیت	دانشیار دانشگاه فردوسی مشهد	۲۵
۶	دکتری	برنامه‌ریزی درسی	استادیار دانشگاه کردستان	۹
۷	دکتری	برنامه‌ریزی درسی	دانشیار دانشگاه علامه طباطبایی تهران	۱۸
۸	دکتری	برنامه‌ریزی درسی	استادیار دانشگاه خوارزمی تهران	۷
۹	دکتری	برنامه‌ریزی درسی	استاد دانشگاه علامه طباطبایی تهران	۲۹
۱۰	دکتری	فلسفه تعلیم و تربیت	دانشیار دانشگاه اصفهان	۱۹

یافته‌های پژوهش

ابعاد و مؤلفه‌های مبانی فلسفی برنامه درسی معنوی از دیدگاه صاحب‌نظران حوزه برنامه درسی معنوی کدامند؟

صاحب‌نظران و پژوهشگران، برنامه درسی معنوی را از زوایای مختلف مورد تحلیل و بررسی قرار داده و ابعاد و مؤلفه‌هایی برای آن ذکر کرده‌اند. دقت و تأمل در مجموعه مطالب و مستندات نظری و پژوهشی درخصوص برنامه درسی معنوی نشان‌دهنده نقش و کارکردهای مثبت برنامه درسی معنوی است. آنچه که از نظرات اساتید حوزه برنامه درسی معنوی برمی‌آید حاکی از آن است که برنامه درسی معنوی با تأکید بر زوایای

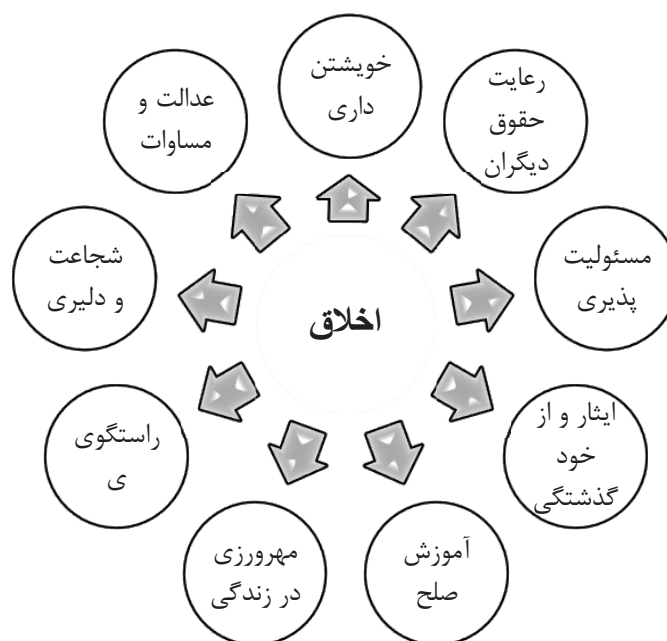
1- Dependability

2- Credibility

معرفت‌شناسی، هستی‌شناسی و ارزش‌شناسی در هفت بعد ۱- اخلاق، ۲- اعتقاد به ماوراءالطبیعه، ۳- تعقل‌گرایی، ۴- زیباشناسی، ۵- انسان‌گرایی، ۶- طبیعت‌گرایی و ۷- کل‌نگری و ۴۰ مؤلفه دسته‌بندی و مورد توجه قرار گرفته است. یافته‌های حاصل از بیان نظرات تخصصی اساتید حوزه برنامه درسی معنوی در خصوص ابعاد برنامه درسی معنوی در جداول مربوط به ابعاد هفت‌گانه برنامه درسی معنوی در ادامه ذکر شده است.

۱- اخلاق

مفاهیم استخراج شده از مصاحبه‌ها در این زمینه اصلی دارای ۹ مؤلفه به شرح مندرج در نمودار ۱ است:



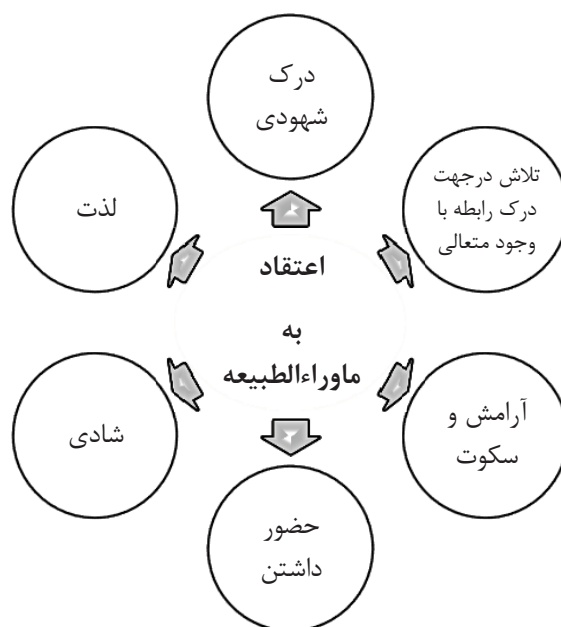
نمودار ۱. نظرات اساتید در زمینه مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی (مؤلفه اخلاق)

این بعد مطابق با نمودار ۱، در مجموع دارای نه مؤلفه شامل خویش‌داری، مسئولیت‌پذیری، رعایت حقوق دیگران و احترام به آن، مساوات و عدالت، آموزش صلح، ایثار و از خودگذشتگی، مهرورزی در زندگی، راست‌گویی و صداقت، شجاعت و دلیری است. مسائل مربوط به اخلاق یکی از مهم‌ترین مسائل آموزشی و تربیتی در دوره ابتدایی و متوسطه است. نکته‌ای که در این بعد مورد توجه و تأکید قرار گرفته این است که 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. در همین ارتباط مصاحبه‌شونده شماره ۹ اظهار می‌دارد: «انسان معنوی شناخت و معرفت ویژه‌ای نسبت به وجود متعالی (خدا)، انسان و جهان هستی دارد و تلاش می‌کند از طریق صفات و رفتارهای اخلاقی، زیست معنوی خود را به مسیر مطلوب هدایت

کند و از این طریق مفاهیم ارزشی و اخلاقی را کسب کند. به عبارت دیگر درهم‌تنیدگی برنامه‌های متفاوت در اخلاق به معنادارتر شدن مفاهیم و معارف دینی کمک می‌کند. به طور کلی معرفت اخلاقی فراگیران را در تقویت و تحکیم ارزش‌های اخلاقی مانند مسولیت‌پذیری، احترام به حقوق دیگران، صداقت، مهرورزی، ایثار، احترام به دیگران و... یاری می‌کند. این رویکرد، جامع‌اندیشی و قابلیت انتقال یادگیری اخلاق را در موقعیت‌های متعدد زندگی برای فراگیران فراهم می‌کند.

۲- اعتقاد به ماوراءالطبیعه

مفاهیم استخراج شده از مصاحبه‌ها در این زمینه اصلی دارای ۶ مؤلفه به شرح مندرج در نمودار ۲ است.



نمودار ۲. نظرات اساتید حوزه برنامه درسی معنوی در زمینه مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی (اعتقاد به ماوراءالطبیعه)

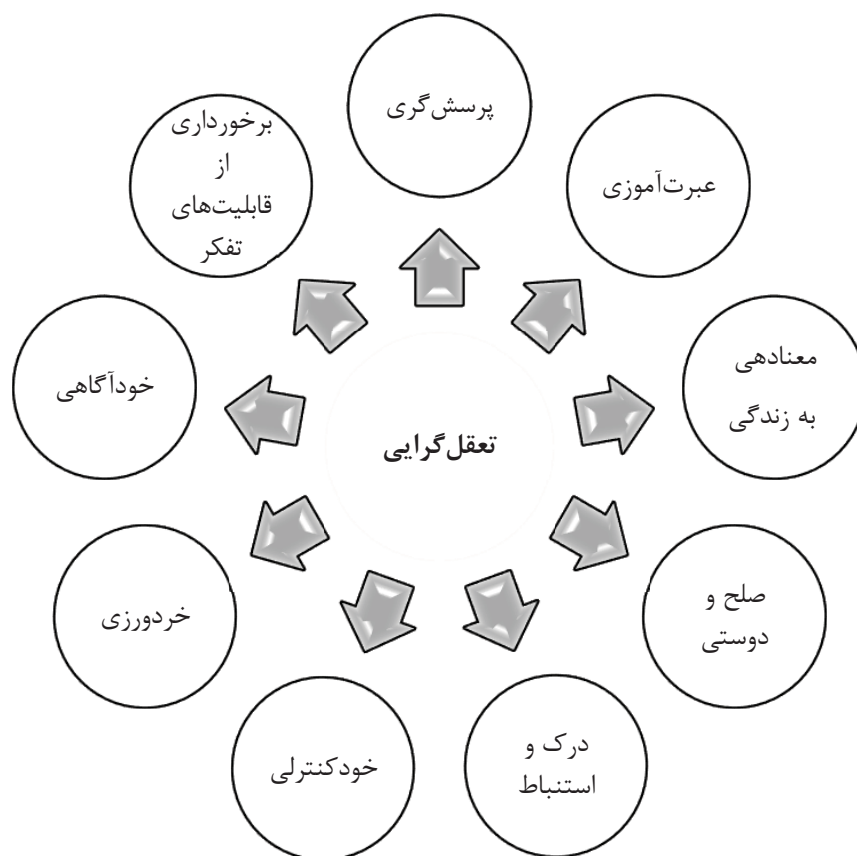
یکی دیگر از ابعاد برنامه درسی معنوی در دوره ابتدایی و متوسطه که اکثر مصاحبه‌شوندگان بر آن تأکید دارند، بعد ماوراءالطبیعه است که در مجموع دارای شش مؤلفه شامل درک شهودی، آرامش و سکوت، حضور داشتن، تلاش در جهت درک رابطه با وجود متعالی، شادی و لذت طبق نمودار ۲ است.

در این زمینه مصاحبه‌شونده شماره ۳ اظهار می‌دارد: «ماوراءالطبیعه چیزی درون بدن است که قدرت زندگی را به جسم می‌دهد و در واقع دامنه بودن انسان را چیزی فراتر از جنبه جسمانی آن تعریف می‌کند. از نمودهای ظاهری ماوراءالطبیعه، وجود تعقل، حواس، آرامش، درک شهودی، همبستگی میان انسان‌ها و امید است. اعتقاد به ماوراءالطبیعه و پرورش روح فراگیران موجب تقویت و تکمیل فرایند تدریس می‌شود. یک برنامه درسی با روح، ضمن شناسایی زندگی باطنی، برای آن تقدم و اولویت قائل است.»

یافته‌های این بعد از پژوهش حاکی از آن است که آموزش و پرورش روح و پراحساس می‌تواند بین عوامل درونی، بیرونی، عقلانی و ذاتی و کمی و کیفی توازن ایجاد کند. نظام‌های آموزشی مبتنی بر روح، بر رفتار و تفکر منطقی و ریاضی در برنامه‌های درسی تأکید می‌کنند. در همین راستا مصاحبه‌شونده شماره ۱ بیان می‌دارد: «اعتقاد به ماوراءالطبیعه و پرورش روح به‌عنوان شیوه‌ای از تفکر روحانی برای روح و تزریق دروس روحی به درون ذهن حساس و در نتیجه وارد کردن آن به زندگی روزانه ضرورت دارد. به‌نحوی که با ارائه روحیه و سرزندگی به درون کلاس‌ها می‌توان یک توازن هماهنگ در زندگی درونی و بیرونی به‌وجود آورد و شادی و نشاط را به فضای کلاس وارد کرد. همچنین یک برنامه درسی با روح می‌تواند یک نیروی زندگی و احساسی عمیق از هدف و معنای حیات را به کلاس‌های درس وارد کند».

۳- تعقل‌گرایی

مفاهیم استخراج شده از مصاحبه‌ها در این زمینه اصلی دارای ۹ مؤلفه به شرح مندرج در نمودار ۳ است.

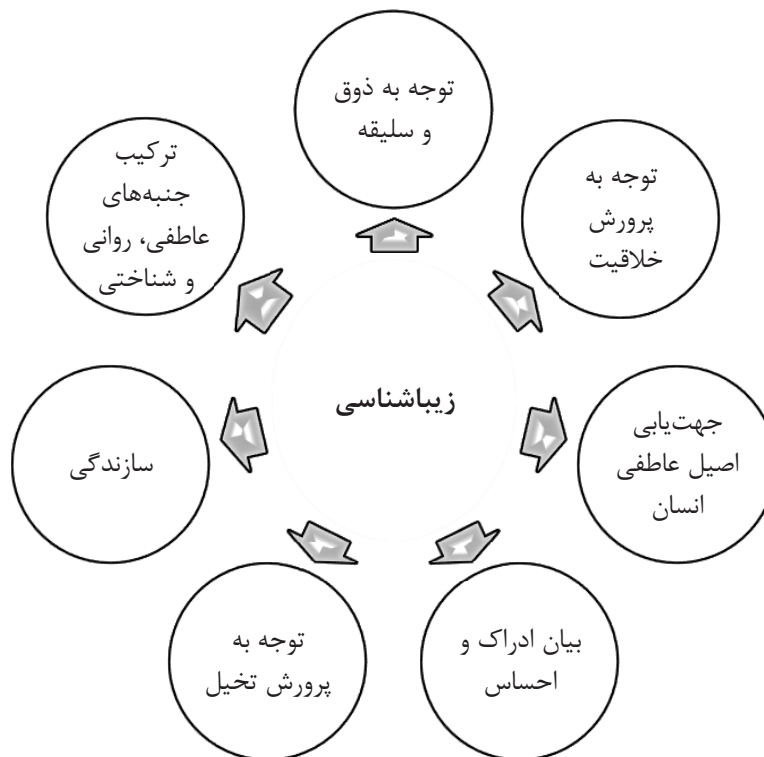


نمودار ۳. نظرات اساتید در زمینه مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی (مؤلفه تعقل‌گرایی)

بعد تعقل‌گرایی دارای نه مؤلفه پرسش‌گری، عبرت‌آموزی، معنادهی به زندگی، صلح‌دوستی، درک و استنباط، خودکنترلی، خردورزی، خودآگاهی و برخورداری از قابلیت‌های تفکر است. مصاحبه‌شونده شماره ۷ اظهار می‌دارد: «تعقل‌گرایی یکی از ابعاد اصلی برنامه درسی معنوی است. این بعد از آن جهت اهمیت دارد که به توجه و مراقبت بسیار نیاز دارد؛ به‌گونه‌ای که اگر مورد مراقبت و توجه ویژه قرار گیرد، می‌تواند به تقویت روحیه پرسش‌گری، ارتقاء عزت نفس، پرورش و رشد بعد معنوی در فراگیران منجر شود». آنچه که اکثر مصاحبه‌شوندگان در مورد این بعد بر آن تأکید دارند این است که تعقل به‌عنوان یک محمل کل‌نگرانه می‌تواند به زندگی معنا دهد و بهبودبخش برنامه درسی معنوی و تقویت‌کننده معنویت در فراگیران باشد و به روح و روان آرامش بخشد. مصاحبه‌شونده شماره ۹ اظهار می‌دارد: «تعقل از مفاهیم و مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی است. کاربرد رویکرد عقلانی در تربیت معنوی، منجر به رشد قابلیت‌های فکری فراگیران می‌شود و امکان خودآگاهی، درک و استنباط، اقتناع عقلی و ذهنی فراگیران را نسبت به موضوعات و برنامه‌های تربیتی و دینی فراهم می‌کند و به رفتارهای او در زندگی معنا می‌بخشد. براین‌اساس در تربیت معنوی، مقام واقعی انسان باتوجه به جایگاه فکر، عقل و عمل اوست و تربیت و شکوفایی عقلی انسان یکی از اهداف خلقت به حساب می‌آید».

۴-زیباشناسی

مفاهیم استخراج شده از مصاحبه در این زمینه اصلی دارای ۷ مؤلفه به شرح مندرج در نمودار ۴ است.

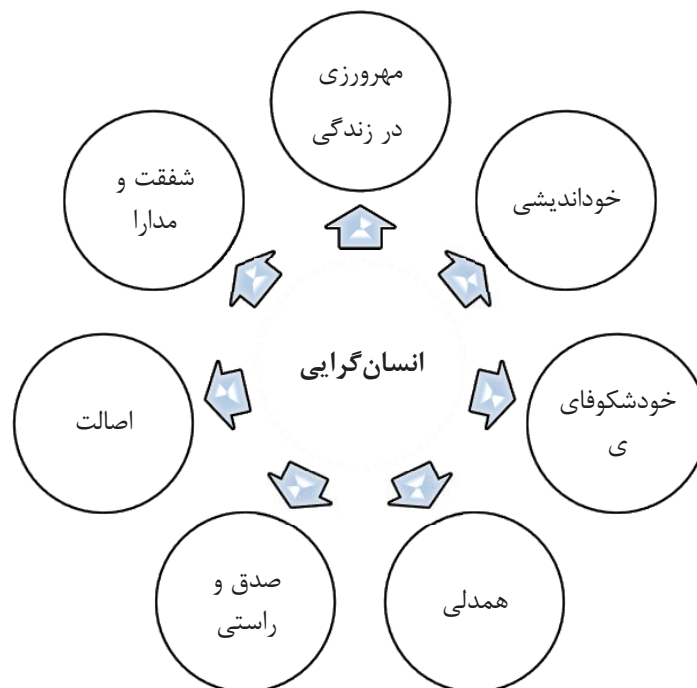


نمودار ۴. نظرات اساتید در زمینه مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی (مؤلفه زیبایی‌شناسی)

براساس یافته‌های پژوهش، بعد زیباشناسی از دیدگاه اساتید حوزه برنامه درسی معنوی دارای هفت مؤلفه است: توجه به ذوق و سلیقه، توجه به پرورش خلاقیت، سازندگی، جهت‌یابی اصیل عاطفی انسان، بیان ادراک و احساس، ترکیب جنبه‌های عاطفی، مهارتی و شناختی و توجه به پرورش تخیل. مصاحبه‌شونده شماره ۸ بیان می‌دارد: «هستی بر نظام احسن تکوین یافته است و همه آفریده‌های ربوبی بر نیکوترین و زیباترین وجه ممکن خلق شده‌اند. در فرایند یادگیری و برنامه‌های درسی نیز باید تا حد امکان جلوه‌های بیشتری از این حقایق نمایان شود و یادگیری را امری زیبا و جذاب کند». زیباشناسی به‌عنوان یکی از کارکردهای اساسی در زمینه برنامه درسی معنوی مطرح است و اعتقاد اساتید بر این است که تربیت زیبایی‌شناختی بایستی توانایی افراد را برای درک آثار هنری بالا برد. مصاحبه‌شونده شماره ۴ اهمیت این کارکرد را ناشی از این می‌داند که مباحث زیبایی‌شناسی در زمینه‌های سازنده‌ای مانند تقویت احساس نیازمندی به خدا، پرورش خلاقیت، پرورش احساسات مذهبی، پرورش تخیل و ایجاد ثبات در سلوک فردی تأثیر شگفت دارد.

۵- انسان‌گرایی

مفاهیم استخراج شده از مصاحبه‌ها در این زمینه اصلی دارای ۷ مؤلفه به شرح مندرج در نمودار ۵ است.



نمودار ۵. نظرات اساتید در زمینه مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی (مؤلفه انسان‌گرایی)

همچنان که از نمودار ۵ مشخص است، بعد انسان‌گرایی شامل هفت مؤلفه مهرورزی در زندگی، شفقت و مدارا، اصالت، صدق و راستی، همدلی، خودشکوفایی، خوداندیشی و عشق‌ورزی است. مصاحبه‌شونده شماره ۴ بیان می‌دارد: «از جمله عواملی که موجب می‌شود یک نظام تربیتی به اهداف مطلوب خود در باب تربیت انسان

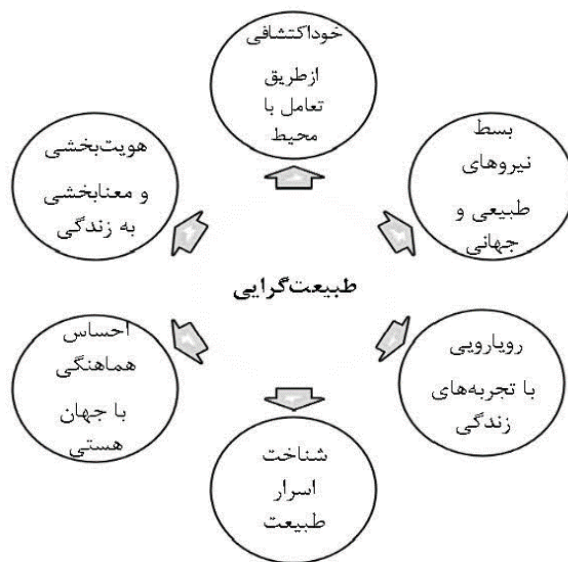
برسد، درک و شناخت صحیح از انسان است و براساس این شناخت، اقدامات تربیتی باید به گونه‌ای برنامه‌ریزی شوند که محصول و مطلوب تربیت واقعی آن، انسان کامل باشد. به‌طور کلی در بحث انسان‌گرایی، بالاترین ارزش در حرمت گذاشتن به انسان است. علاوه بر این بیشترین تأکید انسان‌گرایی بر خودآگاهی، خودشکوفایی، اصالت، توجه به آزادی اراده، صداقت و راست‌گویی فرد و مطالعه تمام پارامترهای مربوط به وضعیت انسان است.»

انسان‌گرایی به‌عنوان یکی از ابعاد برنامه درسی معنوی مورد توجه اساتید حوزه برنامه درسی معنوی قرار گرفته است. نکته مهمی که مصاحبه‌شوندگان بر آن تأکید داشتند این است که روابط انسان با محیط به گونه‌ای باشد که بر نقش خلیفه‌الله بودن بشر تأکید شود و انسان متعادل، هماهنگ با سایر مخلوقات کار کند و خداوند را از طریق مخلوقاتش کشف کند یا تشخیص دهد و درنهایت به مرحله خودشکوفایی برسد.

مصاحبه‌شونده شماره ۱۰ بیان می‌دارد: «بعد انسان‌گرایی برنامه درسی معنوی بر حسب میزان حضور عنصر محبت به دیگران و توجه به نیازها و درد و رنج دیگران تبیین می‌شود. براین اساس مهربانی، غم‌خواری و نگرانی برای دیگران و عشق و محبت هم‌نوعان را در دل داشتن، انگیزه کارهای معنوی است. دوست داشتن هم‌نوعان و دل‌نگران آنان بودن حاکی از حضور زنده و فعال جوهر نوعی آدمی در فرد است. به گونه‌ای که نبود این احساس فرد را از دایره نوع آدمی خارج می‌کند. این احساس درونی بیش از روابط اجتماعی عینی و خارجی بیانگر تعلق وجودی فرد به نوع آدمی است؛ زیرا احساس درونی کمتر حاصل محاسبه‌های عقل معاش بوده و بیشتر از ساختار تکوینی و فطری بشر ناشی می‌شود.»

۶- طبیعت‌گرایی

مفاهیم استخراج شده از مصاحبه‌ها در این زمینه اصلی دارای ۶ مؤلفه به شرح مندرج در نمودار ۶ است.



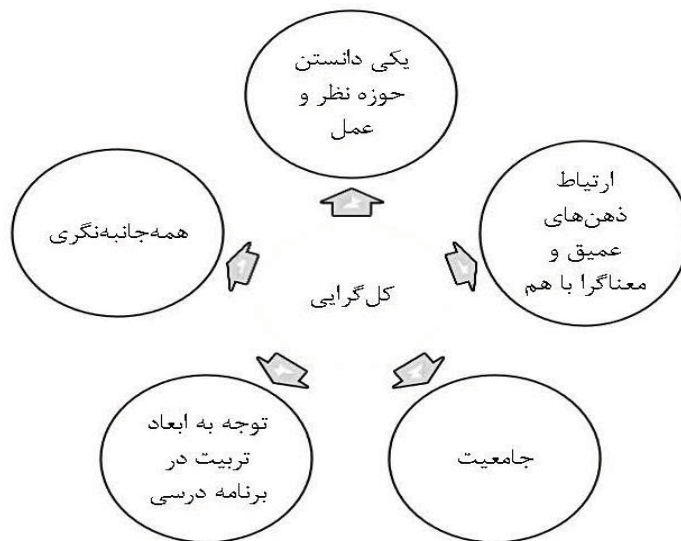
نمودار ۶. نظرات اساتید در زمینه مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی (مؤلفه طبیعت‌گرایی)

از دیگر ابعاد برنامه درسی معنوی مورد تأکید اساتید حوزه برنامه درسی معنوی، بعد طبیعت‌گرایی است که دارای شش مؤلفه است: خوداکتشافی از طریق تعامل با محیط، بسط نیروهای طبیعی و جهانی، رویارویی با تجربه‌های زندگی، احساس هماهنگی با جهان هستی، شناخت اسرار طبیعت، هویت‌بخشی و معنابخشی به زندگی.

مصاحبه‌شونده شماره ۶ بیان می‌دارد: «شناخت اسرار طبیعت و تبیین امور انتزاعی و معنوی از طریق پدیده‌های طبیعی ازجمله مباحثی است که بایستی در برنامه‌ریزی درسی مورد توجه قرار گیرد؛ چرا که سعادت و تکامل انسان از مجرای حیات دنیوی و با یاری عوامل طبیعی امکان‌پذیر است و برای انسان چاره‌ای جز ارتباط اندیشمندانه با طبیعت و بهره‌مندی از مواهب طبیعی و رویارویی با تجربه‌های زندگی نخواهد بود. این ارتباط علاوه بر تأمین نیازها در تربیت و پرورش ابعاد مختلف وجودی انسان تأثیرگذار است». اکثر مصاحبه‌شوندگان اعتقاد دارند یکی از ابزارهای آشنایی فراگیران با مؤلفه‌های معنویت، شناخت طبیعت است؛ طبیعتی که مملو از آیات الهی برای هویت‌بخشی به زندگی و معنا کردن هستی است. بر همین اساس تربیت درست را تربیتی می‌دانند که با طبیعت هم‌نوایی داشته باشد. به‌عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۴ اظهار می‌دارد: «تربیت درست و صحیح از طریق طبیعت به‌دست می‌آید و مبنای برنامه درسی، طبیعت، علایق و نیازهای فراگیر است. به‌نحوی که روی آوردن به طبیعت، عامل مهمی در جهت خوداکتشافی و رشد و تکامل انسان تلقی می‌شود. علاوه بر این طبیعت در ارتباط با مراتب بالای هستی، ارزش و اهمیت دارد و نردبان ترقی و تعالی انسان برای رسیدن به کمال و سعادت دنیوی و اخروی او خواهد بود».

۷- کل‌نگری

مفاهیم استخراج شده از مصاحبه‌ها در این زمینه اصلی دارای ۵ مؤلفه به شرح مندرج در نمودار ۷ است.

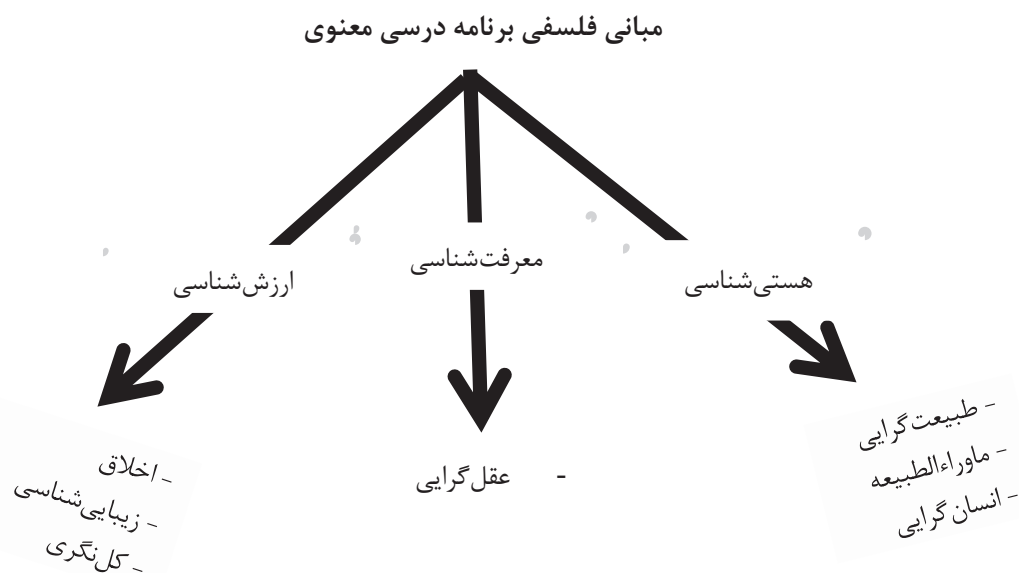


نمودار ۷. نظرات اساتید در زمینه مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی (مؤلفه کل‌نگری)

آخرین بعدی که اساتید حوزه برنامه درسی معنوی به آن اشاره داشته‌اند، بعد کل‌نگری است که دارای پنج مؤلفه شامل تلفیق حوزه نظر و عمل، جامعیت، ایجاد موازنه بین زندگی درونی و برونی، همه‌جانبه‌نگری و توجه به ابعاد تربیت در برنامه درسی است. اساتید حوزه برنامه درسی معنوی، کل‌نگری را به‌عنوان یکی از ابعاد اساسی برنامه درسی معنوی به حساب می‌آورند. در این راستا مصاحبه‌شونده شماره ۱ معتقد است: «کل‌نگر بودن امری فطری و کیفیتی ناظر به روابط درونی آدمی با همه هستی است. معنوی بودن در این صورت مستلزم داشتن یک نگاه کل‌نگر و درکی کلی و عمیق از هستی و مشاهده امور در چارچوب‌های هر چه کلی‌تر و جامع‌تر و تلفیق حوزه نظر و عمل است». بخش دیگری از یافته‌های این پژوهش حاکی از آن است که آموزش و پرورش کل‌نگر نیز چیزی جز تمهید فضا برای برقراری رابطه در کلاس و مدرسه نیست. آن هم عمیق‌ترین رابطه‌ها به‌نحوی که باعث شود همه عناصر درگیر در آموزش در یک کلیت واحد درک شوند (پیس، ۲۰۱۰).

ما همه در واقعیت عضوی از یک کل هستیم. بنابراین آموزش و پرورش باید درک این معنا را تسهیل کند. مصاحبه‌شونده شماره ۳ اظهار می‌دارد: «ارتباط و اتصال موضوعات درسی مراکز آموزشی، از نقاط مثبت رویکرد کل‌نگر و به‌خصوص رویکردهایی با تأکید بر ابعاد تلفیقی و میان‌رشته‌ای دروس و کل‌نگری در برنامه‌های درسی است. این رویکرد دیدی جامع‌تر، مرتبط‌تر و هماهنگ‌تر نسبت به پدیده‌ها و مسائل به فراگیران می‌دهد».

در پایان یافته‌های پژوهش، نمودار مفهومی مبانی فلسفی برنامه درسی معنوی در دوره ابتدایی و متوسطه به شکل زیر ارائه می‌شود:



نمودار ۸. نمودار مفهومی مبانی فلسفی برنامه درسی معنوی براساس نظرات اساتید برنامه درسی

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از انجام این پژوهش، شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های مبانی فلسفی برنامه درسی معنوی در دوره ابتدایی و متوسطه و تحلیل آن براساس نظرات اساتید حوزه برنامه درسی بود. داده‌های به‌دست آمده با استفاده از روش مقوله‌بندی و کدگذاری موضوعی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. یافته‌های حاصله نشان داد که براساس نظرات اساتید، برنامه درسی معنوی دوره ابتدایی و متوسطه دارای هفت بعد است که عبارت از اخلاق، اعتقاد به ماوراءالطبیعه، تعقل‌گرایی، زیباشناسی، انسان‌گرایی، طبیعت‌گرایی و کل‌نگری است. هر کدام از این ابعاد دارای مؤلفه‌هایی است که مورد توجه مصاحبه‌شوندگان قرار گرفته است.

بعد اول، اخلاق است که در مجموع دارای نه مؤلفه خویشتن‌داری، مسئولیت‌پذیری، رعایت حقوق دیگران و احترام به آن، مساوات و عدالت، آموزش صلح، ایثار و از خودگذشتگی، مهرورزی در زندگی، راست‌گویی و صداقت است. این بعد و مؤلفه‌های مرتبط با آن با بخشی از نتایج پژوهش‌های حسینی و همکاران (۱۳۹۳)، نجفی و همکاران (۱۳۹۴)، هیم بروک (۲۰۰۱) به نقل از حق‌پرست لاتی ۱۳۹۵ و کینگ (۲۰۱۶) همخوان است. مؤلفه‌های این بعد حکایت از آن دارند که انسان معنوی شناخت و معرفت ویژه‌ای نسبت به وجود متعالی (خدا)، انسان و جهان هستی دارد و تلاش می‌کند از طریق صفات و رفتارهای اخلاقی، زیست معنوی خود را به مسیر مطلوب هدایت کند (نجفی و همکاران، ۱۳۹۴). به عبارت دیگر، درهم‌تنیدگی برنامه‌های متفاوت در اخلاق به معنادارتر شدن مفاهیم و معارف دینی کمک می‌کند. معرفت اخلاقی فراگیران را در تقویت و تحکیم ارزش‌های اخلاقی یاری می‌کند. این رویکرد، جامع‌اندیشی و قابلیت انتقال یادگیری اخلاق را در موقعیت‌های متعدد زندگی برای فراگیران فراهم می‌کند.

بعد دوم، تعقل‌گرایی است. این بعد دارای نه مؤلفه پرسش‌گری، عبرت‌آموزی، معنابخشی به زندگی، خردورزی، درک و استنباط، صلح‌دوستی، خودآگاهی، برخورداری از قابلیت تفکر و خودکنترلی است. این بعد و مؤلفه‌های مرتبط با آن با بخشی از نتایج پژوهش‌های مرادی و همکاران (۱۳۹۳)، بوچانان (۲۰۱۷)، بوومن و اسمال (۲۰۱۸) همخوان است. اهمیت این بعد از آن جهت است که به دقت و نگهداری بسیار نیاز دارد؛ به‌گونه‌ای که اگر مورد مراقبت و توجه ویژه قرار بگیرد، می‌تواند به پرورش و رشد بعد معنوی در فراگیران منجر شود. درحقیقت بعد تعقل به‌عنوان یک محمل کل‌نگرانه می‌تواند بهبودبخش برنامه درسی معنوی و تقویت‌کننده معنویت در فراگیران باشد و به روح و روان فراگیران آرامش بخشد (نجفی و همکاران، ۱۳۹۴). به‌رحال استفاده از بعد عقلانی در تربیت معنوی، آمادگی ذهنی و عقلی متریبان را نسبت به موضوعات و برنامه‌های تربیتی مهیا می‌کند و منجر به استحکام و تقویت رفتارهای بیشتر آن‌ها خواهد شد.

براین‌اساس در تربیت معنوی، مقام واقعی انسان با توجه به جایگاه فکر، عقل و عمل اوست. بیشتر فلاسفه اسلامی نیز معتقدند که هدف از خلقت انسان، تربیت و شکوفایی عقلی اوست.

بعد سوم ماوراءالطبیعه است که در مجموع دارای هفت مؤلفه شامل روح، درک شهودی، آرامش و سکوت، حضور داشتن، تلاش در جهت درک رابطه با وجود متعالی، شادی و لذت است. این بعد و مؤلفه‌های مرتبط با آن با بخشی از نتایج پژوهش‌های امینی و همکاران (۱۳۹۲)، حسینی و همکاران (۱۳۹۳)، میلر (۲۰۰۵) و

ریوللی (۲۰۱۶) همخوان است. در توضیح و تبیین این بعد می‌توان گفت این بعد از آن جهت اهمیت دارد که پرورش روح فراگیران، موجب تقویت و تکمیل فرایند تدریس می‌شود. آموزش و پرورش روح و پراحساس می‌تواند بین عوامل درونی، بیرونی، عقلانی و ذاتی و کمی و کیفی توازن ایجاد کند. توجه به ماوراءالطبیعه در نظام‌های آموزشی می‌تواند منجر به شکل‌گیری رفتار و تفکر منطقی در برنامه‌های درسی شود. با ارائه روحیه و سرزندگی به درون کلاس‌ها در دوره ابتدایی و متوسطه می‌توان یک توازن هماهنگ در زندگی درونی و برونی به وجود آورد. خلاصه اینکه پرورش روح به‌عنوان شیوه‌ای از تفکر روحانی برای روح اهمیت دارد. همچنین توجه به دروس متناسب با روح و آموزش آن‌ها در نظام آموزشی و در نتیجه وارد کردن مفاهیم مرتبط به آن در زندگی روزانه ضرورت دارد.

بعد چهارم، زیباشناسی است که داری هفت مؤلفه توجه به ذوق و سلیقه، توجه به پرورش خلاقیت و سازندگی، جهت‌یابی اصیل عاطفی انسان، بیان ادراک و احساس، ترکیب جنبه‌های عاطفی، روانی و شناختی و توجه به پرورش تخیل مؤلفه‌های بعد زیباشناسی است. بعد زیباشناسی و مؤلفه‌های مرتبط به آن با بخشی از پژوهش‌های مهدوی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۰)، میلر (۲۰۰۵)، همخوان است. اهمیت این بعد و مؤلفه‌های آن از این جهت است که عنصر زیباشناسی جایگاه مهمی در تحقق برنامه درسی معنوی در دوره ابتدایی و متوسطه دارد. زیرا بعضی از مؤلفه‌های معنویت به‌صورت بارزی متأثر از تربیت زیباشناختی و تقویت ادراک زیباشناسانه دانش‌آموزان است. مباحث زیبایی‌شناسی در زمینه‌های سازنده‌ای مانند تقویت احساس نیازمندی به خدا، پرورش احساسات مذهبی، ایجاد تعمیق در سلوک فردی دانش‌آموزان دوره ابتدایی تأثیر شگفت دارد (مهدوی‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۰). به عبارت دیگر هدف از تبیین این بعد، پرورش تجربیات هنری و زیبایی‌شناسانه‌ای است که منجر به زمینه‌سازی و دستیابی به هدف غایی رشد معنوی قرب الهی در فراگیران می‌شود. تربیت زیبایی‌شناختی مستلزم توجه ویژه به مفاهیم زیبایی‌شناختی در تعلیم و تربیت و همچنین مهارت‌های تفسیری مشخصی همچون قوه تمیز، حساسیت و پاسخ‌دهندگی است. در مجموع استفاده از روش‌های تربیت زیباشناختی به‌وسیله مربی، در ایجاد تغییرات مطلوب تعالی‌یابنده در متربی کمک می‌کند. به‌همین منظور نظام برنامه‌ریزی درسی باید در جهت رشد و شکوفایی قابلیت‌های شناختی، عاطفی و مهارت‌های متربیان تلاش بیشتری داشته باشند. در این صورت می‌توان گفت که تربیت زیبایی‌شناختی توانایی فراگیران را برای درک آثار هنری بالا می‌برد.

بعد پنجم، انسان‌گرایی است که دارای هفت مؤلفه شامل مهرورزی در زندگی، همدلی، اصالت، صدق و راستی، مدارا و شفقت، خودشکوفایی و خوداندیشی است. این بعد و مؤلفه‌های مربوط به آن با پژوهش‌های قاسم‌پور دهقانی و نصر (۱۳۹۱)، مرادی و همکاران (۱۳۹۳)، میلر (۲۰۰۵) و بوومن و اسمال (۲۰۱۸) همخوان است. بعد انسان‌گرایی برنامه درسی معنوی بر حسب میزان حضور عنصر محبت به دیگران و توجه به نیازها و درد و رنج دیگران تبیین می‌شود. میلر (۲۰۰۵) در بحث جداسازی برنامه‌های درسی توجه ویژه‌ای به برنامه درسی انسان‌گرا داشته است. به بیان وی، آموزش و پرورش انسان‌گرایانه بر ابعاد عاطفی و روان‌شناسی

دانش‌آموزان تأکید دارد و توجه آن بر دو موضوع رشد خودپنداره فراگیران و رشد مهارت‌های میان‌فردی معطوف است.

محور اصلی نظام فکری انسان‌گرایی، ارزش دادن به تمایلات و ارزش‌های انسانی است و در واقع مبنای برنامه‌ریزان درسی انسان‌گرا، توجه به جایگاه، نقش، اعتبار و ارزشی است که برای آزادی اراده و اندیشه انسان، خودآگاهی و پاسخگو بودن او در نظر گرفته‌اند. مکتب انسان‌گرایی به ارزش و منزلت انسان و تأکید بر استقلال و آزادی او برای رشد و پرورش همه‌جانبه و درنهایت به شکوفایی استعدادهای انسان پرداخته است. به‌هر حال توجه به ابعاد انسانی در برنامه درسی معنوی در دوره‌های مختلف تحصیلی، ضرورتی آشکار است که نادیده انگاشتن آن‌ها در مدرسه و جامعه، موجب خدشه‌دار شدن این کرامت‌خدادادی و حرمت ذاتی می‌شود.

بعد ششم، طبیعت‌گرایی است که دارای شش مؤلفه خوداکتشافی از طریق تعامل با محیط، بسط نیروهای طبیعی و جهانی، شناخت اسرار طبیعت، رویارویی با تجربه‌های زندگی، احساس هماهنگی با جهان هستی و هویت‌بخشی و معنابخشی به زندگی است. ابعاد شش‌گانه بعد طبیعت‌گرایی از دیدگاه اساتید حوزه برنامه درسی معنوی را تشکیل می‌دهند. این بعد و مؤلفه‌های مربوط با آن با پژوهش‌های میلر (۲۰۰۵) و بوومن و اسمال (۲۰۱۸) همخوان است. در تبیین این یافته می‌توان بیان داشت که در دوره ابتدایی، راه درست تربیت همانا راه طبیعت است. برای طبیعت‌گرایان مبنای برنامه درسی، طبیعت، علایق و نیازهای فراگیر است. در بعد طبیعت‌گرایی برنامه درسی معنوی، فراگیر باید از حواس خود استفاده کند و فعالانه با محیط روبه‌رو شود و به مشکل‌گشایی بپردازد. طبیعت‌گرایان و پیروان متأخر آنان یادگیری را محصول فعالیت، پروژه و مشکل‌گشایی تلقی می‌کردند و بر مبنای این نظریات عیب بزرگ مدارس را در این می‌بینند که روش کار آن‌ها با قوانین طبیعی و جریان زندگی هماهنگی ندارد و به همین علت مدرسه نمی‌تواند جانشین خوبی برای محیط خانه و خانواده شود. مضافاً اینکه بسیاری از فلاسفه تربیتی و مربیان بزرگ خواهان تربیتی هستند که با طبیعت هم‌نوایی داشته باشد. روی آوردن به طبیعت عامل مهمی در رشد و تکامل انسان تلقی می‌شود. درحقیقت بازگشت به طبیعت و هم‌نوا شدن با آن راهی است که به دانش‌آموزان برای حل موفقیت‌آمیز در مقابل بحران‌های احتمالی و چالش‌هایی همچون از خود بیگانگی، بحران هویت، بحران معنویت، بحران اخلاق، بحران محیط‌زیست و اسارت و بردگی تکنولوژی کمک کند.

درنهایت بعد هفتم، کل‌نگری است که دارای پنج مؤلفه تلفیق حوزه نظر و عمل، ارتباط ذهن‌های عمیق و معناگرا با هم، جامعیت، همه‌جانبه‌نگری و توجه به ابعاد تربیت در برنامه درسی است. این بعد و مؤلفه‌های مربوط با پژوهش‌های حسینی و همکاران (۱۳۹۳)، تیسدل (۲۰۱۳)، میلر (۲۰۰۵) و ساهو و پرادهان (۲۰۱۷) همخوان است. در تبیین این بعد می‌توان گفت که کل‌نگری به‌عنوان یکی از ویژگی‌های بارز معنویت و از ابعاد برنامه درسی معنوی در دوره ابتدایی و متوسطه، به وجود رابطه عمیق میان معلم و دانش‌آموز تأکید می‌کند. برنامه درسی کل‌نگر فعالیت‌ها و تمرینات آموزشی معلمان را غنی‌تر می‌کند و این نقطه‌ای مثبت برای رویکرد کل‌نگر محسوب می‌شود. در برنامه درسی کل‌نگر، دانش و مهارت‌ها در اطراف علاقه فراگیران شکل می‌گیرند و مربیان نیز تنها بر روش‌های رسمی برنامه درسی برای سازماندهی یادگیری تکیه نمی‌کنند. زیرا علایق

فراگیران هرگز در راه‌های رسمی شنیده نشده‌اند (پیس ۲۰۱۰ به نقل از صفایی، ۱۳۹۰). از آنجاکه مبنای رویکرد کل‌نگر، یادگیری معنادار و مبتنی بر کارکرد و مؤثر بودن است، بدیهی است این معنادار بودن به تجربیات مدرسه‌ای فراگیران عمق و معنا می‌بخشد. بنابراین عناصر برنامه درسی در دوره‌های مختلف تحصیلی باید به‌گونه‌ای طراحی شود که موجبات رشد همه‌جانبه فراگیران را فراهم سازد و آن‌ها را در مسیر دستیابی به خودشکوفایی و کمالات عالی انسانی قرار دهد.

در مجموع باتوجه به یافته‌های به‌دست آمده از پژوهش می‌توان اذعان کرد که گنجاندن معنویت در قالب برنامه‌های درسی در مدارس به همراه تعامل این مدارس با سایر نهادهای اجتماعی شرایط لازم را برای پرورش همه‌جانبه به‌ویژه پرورش اخلاقی و عقلانی فراگیران در دوره ابتدایی و متوسطه را فراهم می‌سازد (ادیب منش و همکاران، ۱۳۹۶) در پایان به برخی پیشنهادهای کاربردی براساس یافته‌های پژوهش و پیشنهادهای پژوهشی اشاره می‌شود:

- استفاده از علم طراحی آموزشی در ارائه محتوای آموزشی به دانش‌آموزان با استفاده از ابعاد و مؤلفه‌های برنامه درسی تربیت معنوی
- تمرکز پژوهشگران در داخل کشور بر روی چگونگی بهتر شدن آموزش دروس مقاطع تحصیلی دوره ابتدایی و متوسطه از نظر رشد تربیت معنوی
- استفاده بهینه و مطلوب از راهبردهای تربیت معنوی در طراحی و تولید محتوای آموزشی به‌منظور تقویت تربیت معنوی دانش‌آموزان
- طراحی کتب درسی به شیوه‌ای جذاب به‌گونه‌ای که بتواند انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و نگرش مثبت آن‌ها به معنویت را افزایش دهد.
- درادامه به برخی پیشنهادهای پژوهشی برای محققان در آینده نیز اشاره می‌شود:
- امکان‌سنجی اجرای برنامه درسی معنوی در مراکز و مؤسسات آموزشی
- شناسایی و تبیین ابعاد و مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی براساس منابع و متون اسلامی
- طراحی و تدوین الگوی برنامه درسی معنوی برای دوره‌های آموزشی (ابتدایی و متوسطه)

منابع

- ادیب منش، م؛ لیاقتدار، م؛ و نصر، ا. (۱۳۹۶). بررسی توان اجرایی برنامه درسی معنوی در دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه اساتید و مدیران، *فصلنامه پژوهش در مسایل تعلیم و تربیت اسلامی*. ۲۵(۳۶)، ۱۳۴-۱۰۱.
- امینی، م؛ و ماشاللهی‌نژاد، ز. (۱۳۹۲). تأملی بر جایگاه و چگونگی توجه به پرورش معنویت در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی. *دو فصلنامه تربیت اسلامی*. ۸ (۱۶)، ۲۹-۷.
- حسینی، ف؛ ایزدی، ص؛ و قادری، م. (۱۳۹۳). امکان‌سنجی اجرای برنامه درسی با رویکرد معنوی در دوره متوسطه. *فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*. ۱۱ (۲)، ۱۴.

- حق پرست لاتی، ط. (۱۳۹۵). *طراحی الگوی برنامه درسی معنوی در درس مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی و ارزشیابی آن از دیدگاه متخصصان برنامه ریزی درسی و معلمان ذیربط، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد، واحد علوم و تحقیقات.*
- قاسم‌پور دهقانی، ق؛ و نصر، ا. (۱۳۹۱). *رویکرد معنوی و برنامه درسی. فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی. ۱۳، ۹۲-۷۱.*
- قائدی، ی. (۱۳۸۵). *تربیت شهروند آینده. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی. ۵ (۱۷)، ۲۱۰-۱۸۳.*
- شریفی، م؛ و میرشاه جعفری، ا (۱۳۹۵). *بررسی برنامه درسی تربیت اخلاقی در چند کشور جهان و ایران، فصلنامه معرفت اخلاقی. ۱ (۱۹)، ۱۳۱-۱۱۵.*
- صفایی، م. (۱۳۹۰). *مطالعه تحلیلی نهضت معنویت‌گرایی و ارائه رویکردی برای آموزش عالی معنویت‌گرا. فصلنامه راهبرد فرهنگ. (۱۲ و ۱۳).*
- گال، م؛ والتر، ب؛ و گال، ج. (۱۳۸۸). *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی، ترجمه احمدرضا نصر و همکاران. تهران: سمت؛ دانشگاه شهید بهشتی.*
- مرادی، م؛ سید کلان، م؛ و عیاری، ل. (۱۳۹۳). *طراحی الگوی برنامه درسی معنوی در راستای تربیت زمینه‌ساز؛ راهبردها و راهکارهای اجرایی. فصلنامه علمی ترویجی پژوهش‌های مهدوی. ۹، ۱۳۸-۱۱۸.*
- موسوی، ف. (۱۳۸۷). *برنامه درسی معنوی در هزاره سوم. کرمانشاه: دانشگاه آزاد اسلامی.*
- مهرمحمدی، م؛ و امین خندقی، م. (۱۳۸۸). *مقایسه ایدئولوژی‌های برنامه درسی آیزنر با میلر: نگاهی دیگر. فصلنامه مطالعات تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد. ۱۰ (۱)، ۴۵-۲۷.*
- مهدوی‌نژاد، م؛ قدمی، م؛ و افضل‌ی، ک. (۱۳۹۰). *نقش هنر در تربیت معنوی. فصلنامه تعلیم و تربیت. ۲۷ (۴)، ۹۱-۱۰۸.*
- نجفی، ح؛ وفایی، ر؛ و ملکی، ح. (۱۳۹۴). *تبیین ابعاد و مؤلفه‌های رشد معنوی انسان و تحلیل محتوای آن در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران. فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی. ۱ (۴)، ۱۵۰-۱۲۵.*

Bowman, N. A., & Small, J. L. (2018). Do college students who identify with privileged religious group experience greater spiritual development - Exploring individual and institutional factors? *Journal of Research in Higher Education*. 51, 595-614.

Buchanan, M. (2017). Attending to the spiritual dimension to enhance curriculum change. *Journal of Beliefs and Values: Studies in Religion & Education*. 31, 191-201.

Brona, M., & Fiona, T. (2017). Spirituality as a universal concept: Student experience of learning about spirituality through the medium of art. *Nurse Education in Practice*. 7, 275-284.

- King, U. (2016). Earthing spiritual literacy: How to link spiritual development and education to a new Earth consciousness? *Journal of Beliefs & Values: Studies in Religion & Education*. 31, 254-260
- Koetting, J. Randall & Martha Combs. (2005). Spirituality and Curriculum Reform: The Need to Engage the World. In Taboo. *The Journal of Culture and Education*. 9 (1) , 81-91.
- Daniliuk, A. I., Kondakov, A. M, & Tishkov, V, A. (2010). The spiritual and moral education of Russia's school students. *Journal of Russian Education and Society*. 52, 3-18.
- Rivelli, S. (2016). Citizenship education at high school: A comparative study between Bolzano and Padova (Italy). *Journal of Social and Behavioral Sciences*. 2, 4200–4207.
- Sahu, T. K., & Pradhan, S. R. (2017). *A Conceptual analysis of spiritual intelligence and its relevance*. Retrieved from [Http://shiram College. Academia. Edu/Tapansahu/papers](http://shiram College. Academia. Edu/Tapansahu/papers).
- Sherwood .P.(2006). *Soul Education: in spiring a new passion for stutain ablelearning AAEE confer*. 3-5 October 2006. 6, 1-17.
- Heim Brock, H. (2008). beyond secularization: Experiences of the sacred ineducation. *Journal of moral education*.5, 162-171
- Tisdell, E. J. (2013). *Exploring spirituality and culture in adult and higher education*. San Francisco: Jossey – Bass
- Miller, J.P. (2000). *Education and the soul: Toward a curriculum spiritual*. State university of New York.
- Miller, J.P. (2005). *Holistic learning and spirituality in education: breaking new ground*. State university of New York press, Albany.