

## واکاوی ابعاد ماهیت اجتماعی فرایند خود زیستی دینی در برنامه درسی هدیه‌های آسمان<sup>۱</sup>

رضوان سید رضائی<sup>۲</sup>

رضامعصومی نژاد<sup>۳</sup>

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف واکاوی ابعاد ماهیت اجتماعی فرایند خود زیستی دینی دانش‌آموزان در برنامه درسی هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی انجام شد. رویکرد پژوهش کیفی از نوع تحلیل محتوا از نوع استقرایی بود. جامعه پژوهش کتاب هدیه‌های آسمان پایه ششم دوره ابتدایی در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود که باتوجه به ماهیت موضوع تمامی دروس ۱۷ گانه به‌عنوان نمونه انتخاب شده‌اند. جهت اعتباربخشی به‌دقت و صحت داده‌ها از روش خود بازمی‌بینی محقق و توصیف غنی داده‌ها و برای پایایی داده‌ها از بررسی هم‌زمان استفاده شده است. برای جمع‌آوری داده‌ها از فهرست واری و برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل محتوا به شیوه کدگذاری استفاده شد. یافته‌های این تحقیق ۵ مضمون اصلی ۱۶ مضمون فرعی و ۱۰۷ مفهوم اولیه را در بر می‌گیرد که این شاخصه‌ها شامل نوع‌دوستی (تعامل‌گرایی، فردیت‌ستیزی، انسان‌شناسی)، مدنیت قانونی (تعهدگرایی، احکام‌شناسی، هویت‌پذیری اجتماعی)، جامعه‌شناسی دینی (رویکرد فرهنگی، فلسفه اجتماعی، تاریخ‌گرایی، سیاست‌ورزی دینی)، خودباروری اجتماعی (وحدت‌گرایی، تکامل‌گرایی، نگرش عملکردی)، بازآفرینی اجتماعی (اصلاح‌گرایی، تفکر‌گرایی، مرجعیت‌پذیری) می‌شود. نتایج نشان می‌دهد که به دلیل ماهیت تدریجی آموزش مهارت‌های اجتماعی و فرایند توجیه‌پذیری دینی آن، فرصت‌های یادگیری متنوعی در راستای شبیه‌سازی اجرای این قابلیت‌ها فراهم آورد و دانش‌آموزان را نسبت به منطبق به‌کارگیری این نوع رفتارها آگاه سازد تا به موقعیت‌شناسی کیفیت استفاده از این عملکردهای اجتماعی دین‌محور دست یابند.

**واژه‌های کلیدی:** اجتماع‌پذیری، خود زیستی دینی، برنامه درسی، هدیه‌های آسمان.

۱. تاریخ وصول: ۱۴۰۲/۰۱/۲۹ تأیید نهایی: ۱۴۰۲/۰۴/۳۱

۲. دانشجوی کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان (شهید مطهری)، خوی، ایران

۳. دکتری مطالعات برنامه درسی، مدرس دانشگاه فرهنگیان (شهید مطهری)، خوی، ایران

## مقدمه

معنویت و دین‌پذیری به‌عنوان کاتالیزور بالقوه‌ای شناسایی شده است که باعث فرایند یادگیری تحول‌آفرین می‌شود (مک کنزی<sup>۱</sup>، ۲۰۲۲: ۱۰۱). در حقیقت مذاهب و باورها، جنبه‌های پیچیده، بحث‌برانگیز و چالش‌برانگیز سیستم‌های آموزشی و چشم‌اندازهای فرهنگی هستند. به‌طوری‌که مسائل کلیدی مانند پدیده‌های مذهبی یا دینی، و دغدغه‌پذیری از اعتقادات یا باورها، منجر به آگاهی دانش‌آموزان از عملکرد حرفه‌ای‌شان می‌شود (کایران، پارکر - جنکین و ریان<sup>۲</sup>، ۲۰۲۲: ۳۸)؛ بنابراین، بازسازی عوالم زندگی به‌منظور انطباق عمل تربیتی با مقتضیات و انتظارات محیط اجتماعی، مستلزم آن است که بستر تربیت دینی فراهم شده باشد. این دیدگاه بر اساس تجزیه و تحلیل ثانویه متون (آموزشی، جامعه‌شناختی و الهیاتی) و نتایج تحقیقات موجود است که مستقیماً به فعالیت آموزش دینی مادام‌العمر اشاره دارد و در زمینه شکل‌دادن به شایستگی‌های اجتماعی و تلاش‌های توسعه‌ای مورد استفاده قرار می‌گیرد (پرزبیلسکا و واجسپریچ<sup>۳</sup>، ۲۰۲۰: ۲۰۲). دانشمندان علوم اجتماعی اغلب به همبستگی منفک از علیت علاقه‌مند هستند و در اینجا نیز ماهیت داوطلبانه گروه‌های مذهبی چالش‌های خاصی را ایجاد می‌کند. به‌عنوان مثال، افرادی که در یک جامعه مذهبی درگیر می‌شوند، نتایج متفاوتی با دیگران دارند، و این تفاوت‌ها ناشی از مشارکت در جامعه دینی است. ممکن است کسانی که فعالیت‌های مذهبی را انتخاب می‌کنند، صرفاً با افراد دیگر متفاوت باشند، و بنابراین می‌توانند نتایج متفاوتی داشته باشند (هانگرمَن<sup>۴</sup>، ۲۰۲۰: ۹). تعلیم و تربیت دینی با اجرای اهداف تعلیم و تربیت می‌تواند به رشد دانش‌آموز به‌عنوان شهروندی آگاه و خوب کمک کند. در نتیجه، دروس دینی به‌نوعی خدمت به دولت و خدمت به دموکراسی است (دلوسکا<sup>۵</sup>، ۲۰۱۷). در این زمینه، توجه به جایگاه آموزشی منحصر به فرد برنامه درسی دینی که لزوماً بین سایر دروس مدرسه مشترک نیست، نیز مهم است. در واقع، تمرکز اولیه بر انگیزه دینی است، زیرا آگاهی صرف از ارزش‌های اخلاقی و معنوی زیربنای دموکراسی‌های مدرن، تنها برای ایجاد نگرش‌های درست کافی نیست. علاوه بر این برای عقل، درگیر کردن

1. MacKenzie
2. Kieran, Parker-Jenkins & Ryan
3. Przybylska & Wajsprych
4. Hungerman
5. Dluska

عواطف و اراده، نیاز به انگیزه و درونی کردن ارزش‌ها و مطلق ساختن آنها ضروری است. به این معنا که سلسله‌مراتب ارزش‌های شخصی خود را جز مهم‌ترین آنها به شمار آورد (ماکوسا<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴؛ به نقل از کرسٹوفسکی<sup>۲</sup>، ۲۰۲۲). می‌توان گفت که سیاست‌گذاران برنامه‌های درسی در دوره ابتدایی به دنبال تحقق اهداف و مقاصدی هستند که از طریق موضوعات درسی مختلف، نحوه دستیابی آنها را پیش‌بینی کرده‌اند. در واقع، آنچه مشاهده می‌شود این است که هر کدام از این برنامه‌های درسی متناسب با سرفصل موضوعات درسی خود، هدف آموزشی ویژه‌ای را به‌عنوان برون‌داد فعالیت‌های آموزشی در نظر گرفته‌اند. در برنامه‌های درسی هدیه‌های آسمان نیز دستیابی به جنبه‌های معنوی و روحانی عملکرد رفتاری دانش‌آموزان متوجه فعالیت‌ها و فرصت‌های یادگیری مختلفی شده است، تا قابلیت‌های معنوی قابل دستیابی باشد. می‌توان انتظار داشت از قبل این ماهیت معنوی بایستی به شکل‌دهی رفتارهایی در دانش‌آموزان در محیط مدرسه اقدام کرد که پشتوانه دینی و شرعی به دنبال داشته باشد. در حقیقت دانش‌آموزان در محیط مدرسه به‌عنوان یک موجود اجتماعی برای نشان‌دادن اعمال و رفتار خود، چارچوب‌های دینی را یاد بگیرند تا کارکرد اجتماعی آنها در بین گروه‌های جمعی مورد تأیید باشد و قابلیت زندگی در محیط اجتماعی را برای آنها لذت‌بخش سازد. برنامه درسی هدیه‌های آسمان باید با توجیه مبانی دینی و رویکرد منطقی برخاسته از آن، فلسفه فعالیت‌های اشتراکی و نقش و منافع حاصل از آن را در تسهیل امورات زندگی جامعه تبیین کرده و به توسعه و ارتقا مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان بپردازد، چرا که ارزش و وجاهت قانونی‌اش از آن نشئت می‌گیرد. آموزش دینی در مفروضات مفهومی و درسی خود، این دیدگاه را پذیرفته است که آموزش و پرورش دانش‌آموزان شرط رشد انسانی و سازگاری آنها با زندگی در یک جامعه کثرت‌گرا و دموکراتیک است. در حقیقت، دو هدف اصلی برای برنامه درسی دینی وجود دارد که بر نگرش افراد تأثیر می‌گذارد و آن را شکل می‌دهد. اول، مقاصد اطلاعاتی است که یادگیری در مورد تاریخ دین، عبادات و اعمال مذهبی و آشنایی با مفاهیم اساسی دینی را تسهیل می‌کند. دوم، اهداف تکوینی تربیت دینی است که بر ایجاد و توسعه ساختارهایی برای دریافت و پردازش معرفت دینی تمرکز دارد و پاسخ‌های افراد به مشکلات زندگی فردی و اجتماعی را توسعه می‌دهد (درامنسکو و گوکسل<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴؛

1. Makosa

2. Chrostowski

3. Dramnescu & Gokcel

کنفرانس اسقف لهستانی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۹). آموزش دینی در مدارس به هیچ وجه با واقعیت یک جامعه دموکراتیک مخالف نیست، با توجه به اینکه تربیت دینی نه تنها تکثرگرایی فلسفی و دینی را به رسمیت می‌شناسد، بلکه می‌تواند عناصر مثبتی را در ادیان دیگر ببیند. به آزادی انسان احترام بگذارد، مسیر فردی به سوی شناخت حقیقت را بشناسد و خودمختاری و دموکراسی را بر سایر اشکال حکومت ترجیح دهد (مسکال<sup>۲</sup>، ۲۰۱۹). در این راستا، می‌توان گفت که اولاً افراد وابسته به دین در مقایسه با افراد غیرمذهبی بر اجرای طرح‌های مسئولیت اجتماعی در مدت زمان طولانی‌تری تمرکز می‌کنند. دوم این که هنگام درگیر شدن در مسئولیت اجتماعی، افراد وابسته به دین نسبت به افراد غیرمذهبی بر اجرای دامنه کوچک‌تری از ابتکارات مسئولیت اجتماعی تأکید می‌کنند. در نهایت، افراد وابسته به دین نسبت به افراد غیرمذهبی بر اجرا و ابتکارات مسئولیت اجتماعی در مقیاس بزرگ‌تری تمرکز می‌کنند (بارون و چو<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷: ۶۳). باید گفت که تأثیر دین‌داری بر پیامدهای آموزشی به طور گسترده در ادبیات جامعه‌شناسی دین ثبت شده است. پیامدها ممکن است در میان دانش‌آموزان با وضعیت اجتماعی - اقتصادی پایین‌تر و بالاتر متفاوت باشد. در واقع، منابع متعالی و ایدئولوژیک بر پیامدهای آموزشی بر دانش‌آموزان نوجوان با زمینه‌های محروم تأثیر معناداری دارد (لی و پیرس<sup>۴</sup>، ۲۰۱۹: ۳۶۹). اجرای تربیت دینی در مقایسه با آموزش سایر رشته‌ها در برنامه درسی، مجموعه‌ای از چالش‌های منحصر به فرد را ارائه می‌دهد. نظریه شناختی - اجتماعی نیز در حوزه تربیت دینی نقش‌آفرینی می‌کند و خودکارآمدی اجتماعی، متأثر از تربیت دینی است که در مفاهیم درسی آمده است (الیوت، مک کورمیک و بهندی<sup>۵</sup>، ۲۰۱۹: ۱۳۴). در نتیجه برنامه درسی دینی با هدف آماده‌سازی دانش‌آموزان برای درک تأثیر متغیر دین بر جوامع و همچنین تغییرات فرهنگی و اجتماعی مختلف که از روند جاری دموکراسی‌سازی پشتیبانی می‌کند، اجرا می‌شود (کرسٹوفسکی، ۲۰۲۱). پژوهش‌های صورت‌گرفته در این حوزه عبارت‌اند از: یافته‌های مطالعه آذرپرا و ماهینی (۱۴۰۱) نشان می‌دهد که شاخص‌های اجتماعی مانند احترام به دیگران، تعامل با دیگران، مدیریت تعارض، آیین دوست‌یابی و مدیریت رفتار به‌عنوان مولفه‌های سلامت

1. oossh Bsshops' Confrrnnee
2. Moskal
3. Barron & Chou
4. Lee & Pearce
5. Elliott, McCormick & Bhindi

روانی در برنامه درسی هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی مورد توجه قرار گرفته است. یافته‌های پژوهش محمودی (۱۴۰۱) نشان می‌دهد که از نظر شاخص ضریب، اهمیت مؤلفه‌های امید، امر به معروف و نهی از منکر، انس با قرآن، وفای به عهد، صبر، توبه، امانت‌داری، توکل، توسل، صلح ارحام، پرهیز از حسد، پرهیز از تکبر، تجسس بی‌جا، پرهیز از غیبت، دارای ضرایب اهمیت پایین هستند که نشان‌دهنده توزیع و پراکندگی نامناسب این مؤلفه‌های فردی و اجتماعی در کتاب‌های درسی هدیه‌های آسمانی است. یافته‌های مطالعه حمیدی‌زاده و امیریان (۱۴۰۰) نشان می‌دهد که در برنامه درسی هدیه‌های آسمان توجه به مؤلفه نیازهای اجتماعی مانند پرورش روحیه امر به معروف و نهی از منکر، کمک به هم‌نوع و مهربانی بیش‌تر مورد تأکید قرار گرفته است. یافته‌های مطالعه سلطانی و همکاران (۱۳۹۷) بیانگر این است که برنامه درسی هدیه‌های آسمان دربرگیرنده مؤلفه هوش میان‌فردی با تشریح ویژگی‌های رفتاری مانند رابطه با دیگران و درک دیگران در راستای تعامل اجتماعی با محیط است. یافته‌های پژوهش مهربان (۱۳۹۵) نشان می‌دهد که توجه به فعالیت اجتماعی امر به معروف و نهی از منکر در برنامه درسی هدیه‌های آسمان شامل ابعدی مانند رفتار نیکو و آداب معاشرت، خوش‌رویی، احترام به دیگران، دوست‌داشتن خلق خدا و دعا برای آنها، الگوپذیری از اهل بیت و اطاعت از دستورات آنها، کمک به فقیران و خواندن نماز جماعت می‌شود. نتایج مطالعه کیمانن<sup>۱</sup> (۲۰۲۲) نشان می‌دهد که در آموزش مفاهیم درسی با ماهیت مذهبی، مفهوم همدلی آگاهانه از طریق رویکرد انتقادی، آگاهی در حال ظهور دانش‌آموزان از عدالت اجتماعی را توصیف می‌کند، و این که عدالت اجتماعی قابلیت است که تربیت دینی را برای دانش‌آموزان خاص با اهمیت‌تر کند. نتایج مطالعه ترزانی و تورزو<sup>۲</sup> (۲۰۲۱) نشان می‌دهد که دین‌داری و وابستگی مذهبی به طور قابل توجهی بر نگرش مشارکتی افراد و ایجاد هنجار اجتماعی تأثیر می‌گذارد. نتایج مطالعه سالتمن و همکاران<sup>۳</sup> (۲۰۲۱) نشان می‌دهد که درک عمیق دانش‌آموزان از برنامه درسی تربیت دینی در راستای پذیرش اصول دینی به‌عنوان الگو عملکردی در جامعه است که باعث افزایش تمایل آنها به یادگیری تجربی از طریق تحقیق و مطالعه عمیق می‌شود. یافته‌های مطالعه دیوب<sup>۴</sup> (۲۰۲۱) نشان می‌دهد که برنامه درسی با مطرح کردن ارزش‌هایی مانند عدالت

1. Kimanen

2. Terzani & Turzo

3. Sultmann et al

4. Dube

اجتماعی، برابری و عشق به انسانیت به عنوان یک راهبرد ضد هژمونیک، نقش رهبران مذهبی را در راستای جریان سازی سیاسی و اجتماعی از طریق نقل روایات مذهبی برجسته می کند. یافته های مطالعه مکسول و هیرش<sup>۱</sup> (۲۰۲۰) نشان می دهد که رویکرد فرهنگی در برنامه درسی تربیت دینی، فعالیت های یادگیری را فرصتی مشروع برای معلمان تعلیم و تربیت دینی تلقی می کند تا دانش تخصصی خود از سنت های دینی را در خدمت افزایش سواد دینی دانش آموزان قرار دهند. یافته های مطالعه لیاگیس<sup>۲</sup> (۲۰۱۶) نیز نشان می دهد که همبستگی مثبتی بین تدریس معارف دینی و سلامت عاطفی و اجتماعی نوجوانان وجود دارد. همچنین رویکرد مدرسه به دانش و روش های یادگیری، به ویژه در کلاس های تربیت دینی منجر به ایجاد حس ارتباط بین دانش آموزان و فضای جامعه یادگیری می شود. در واقع، نگرش های مذهبی قطعاً جزء مهمی از شخصیت و ارزش های افراد است (بنتزن<sup>۳</sup>، ۲۰۲۰)، و جامعه پذیری مذهبی دانش آموزان هم معمولاً با تصویری از دین داری بزرگسالان در همان لحظه مرتبط است، بدین صورت که با تمرکز فعالیت های آموزشی دانش آموزان بر تجربیات طبیعی در جامعه، مبنای پرورش و رشد تدریجی مذهبی و ادغام اجتماعی شروع می شود؛ بنابراین، توسعه رابطه دوستانه دانش آموزان با مردم برای آنها اهمیت دارد است، چرا که با ترکیب تصویر صحیح از خدا (نزدیک، حاضر، سرشار از عشق به مردم و توجه به همه) همراه است (کنفرانس اسقف لهستانی، ۲۰۱۸؛ به نقل از کرسٹوفسکی، ۲۰۲۱). در حقیقت، توسعه اجتماعی دانش آموزان می تواند از طریق رویکردهای مختلفی صورت گیرد، ولی غنی سازی مهارت های اجتماعی بر اساس آموزه های دینی که خود نشان دهنده روش ها و راهکارهای مختلف در مواجهه با مسائل جامعه است می تواند، بستر مناسبی برای آموزش این ابعاد در زندگی انسان باشد. در مطالعه حاضر نیز پژوهشگر به دنبال پاسخ به این سوال است که ابعاد اجتماعی فرایند خود زیستی دینی دانش آموزان در برنامه درسی هدیه های آسمان چه ماهیتی دارد؟ تا انتظارات آنها در حوزه تربیتی دینی برنامه های آموزشی مدارس تحقق یابد.

1. Maxwell & Hirsch
2. Liagkis
3. Bentzen

## ۱-۱. روش پژوهش

پژوهش حاضر به لحاظ هدف در زمره پژوهش‌های کاربردی، و به لحاظ رویکرد از نوع پژوهش کیفی با ماهیت اکتشافی است. در این پژوهش برای دستیابی بهتر به هدف موردنظر از روش تحلیل محتوا از نوع استقرایی استفاده شده است. جامعه موردنظر تحقیق شامل برنامه درسی هدیه‌های آسمان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود که کتاب پایه ششم ابتدایی به دلیل وجود مباحثی در حوزه رشد و پرورش مهارت‌های اجتماعی برخاسته از روند زیست‌پذیری دینی و همچنین اهمیت نقش آن در شکل‌گیری و توسعه جامعه‌پذیری دانش‌آموزان مورد مطالعه و بررسی قرار گرفت. در روند بررسی محتوای کتاب، عبارات و جملات مربوط به ماهیت و چیستی زندگی اجتماعی مبتنی بر دین اسلام به‌عنوان واحد تحلیل در دروس مختلف انتخاب شده و در لیست‌های جداگانه‌ای یادداشت گردید. در تمامی دروس کدهای اولیه بر اساس ارتباط بخشی بین عناصر جمله یا عبارت، مفهوم‌سازی و استخراج گردیده و در جدول کدگذاری همان درس قرار داده شد و پس از حذف کدهای نامربوط و تکراری و تکمیل فرایند کدگذاری، تمامی کدهای اولیه با عناوین مناسب طبقه‌بندی شده و سپس در یک جدول کدگذاری کلی نوشته شد. در مرحله بعد کدهای طبقه‌بندی شده در مرحله قبل ادغام و همچنین متناسب با آن، کدهای اولیه مشابه و هم‌معنا کنار گذاشته شد و جدولی از کدهای اولیه و کدهای محوری مربوط به برنامه درسی هدیه‌های آسمان در پایه ششم ابتدایی ترسیم شد و هم‌زمان با قرار دادن کدهای محوری با قرابت معنایی در یک دسته و در کنار هم مفاهیم مناسبی برای عناوین دسته‌ها به‌عنوان درون‌مایه انتخاب شد. به‌طورکلی در شیوه کدگذاری ۵ مقوله اصلی، ۱۶ مقوله فرعی و ۱۰۷ کد اولیه به دست آمد. برای اطمینان از صحت و وسقم یافته‌های به‌دست‌آمده و اعتبارپذیری داده‌های به‌دست‌آمده، کدهای استخراج شده از متن کتب درسی، ابتدا توسط سه نفر از خود پژوهشگران در چندین نوبت بررسی، تحلیل و مضمون‌آفرینی شد. همچنین متن عبارات انتخاب شده به طور هم‌زمان در طول اجرای جمع‌آوری داده‌ها مورد بررسی و توصیف عمیق‌تری قرار گرفت تا مفاهیم و معنای واقعی‌تری به دست آید. به عبارتی جهت اطمینان و اعتباربخشی به‌دقت و صحت داده‌ها از روش خود‌بازبینی محقق و روش توصیف غنی داده‌ها استفاده شد. برای تعیین ثبات و پایایی داده‌های به‌دست‌آمده نیز سه نفر هم‌زمان و به طور موازی به کدگذاری و تحلیل داده‌ها پرداخته و حاصل کار کدگذاری مقایسه و مناسب‌ترین مفاهیم انتخاب شدند. در این

تحقیق برای جمع‌آوری داده‌ها از کتاب هدیه‌های آسمان، از فهرست‌وارسی تحلیل محتوا استفاده شد. برای تهیه این فهرست، مولفه‌های اجتماعی‌سازی دینی برگرفته از اهداف کلی درس، مبانی نظری، توصیف خصوصیات و ویژگی‌های تربیت اجتماعی در دین اسلام مشخص و مصادیق این مولفه‌ها در کتاب درسی بر اساس عبارات درسی به‌عنوان واحد تحلیل انتخاب شده و مورد تحلیل قرار گرفت. برای تعیین روایی فهرست‌وارسی تحلیل محتوا، از روش روایی محتوایی و نظر متخصصان استفاده شد و میزان روایی محتوایی ۰/۸۱ به دست آمد. برای تعیین پایایی ابزار اندازه‌گیری از روش ویلیام اسکات<sup>۱</sup> (۲۰۱۹) استفاده شد. بدین صورت که فرم تحلیل محتوا در اختیار ۳ نفر از صاحب‌نظران برنامه‌ریزی درسی قرار گرفت که ضریب توافق آنها بر اساس داده‌های ذیل ۸۴ درصد به دست آمد. در فرایند تجزیه و تحلیل داده‌ها اطلاعات به‌دست‌آمده از طریق مراحل تحلیل محتوای استقرایی (۱) کدگذاری اولیه و جمع‌کردن کدهای مشابه زیر یک مقوله واحد (۲) مقایسه و تشکیل مقولات میانی معرف موضوع تحقیق (۳) تشکیل مقولات اصلی از طریق ارتباط انتزاعی سطح بالا مورد تحلیل قرار گرفت (توماس<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶).

## ۲. یافته‌های پژوهش

### ۱. نوع دوستی

جدول ۱: مفاهیم استخراج شده از مضمون نوع دوستی

مضمین اصلی	مضمین فرعی	مفاهیم اولیه
نوع دوستی	تعامل‌گرایی	صله‌رحم، روابط حسنه با دیگران، مشورت‌کردن، دلبستگی، حمایت در رفع مسائل زندگی، قدردانی‌کردن، حس دوست‌مداری، فهم نظر مردم، همزاد پنداری در مشکلات
	فردیت‌ستیزی	عدم خودبزرگ‌بینی، یاری به هم‌نوع، شادکردن دیگران، بخشش به فقرا، رفتار قابل احترام، تواضع، غبطه در امورات درست، خیرخواهی
	انسان‌شناسی	اخلاقیات انسان، فلسفه انسان، ارزشمندی انسان، شناخت خواسته‌های زندگی افراد، محوریت جایگاه انسان، نجات از گناهان، آگاهی از وضعیت رفتاری افراد

بررسی یافته‌های این مضمون اصلی نشان می‌دهد که همگرایی دانش‌آموزان با جامعه اطراف زندگی خود، دغدغه اصلی برای برنامه درسی تلقی می‌شود. به عبارتی، تمایل به

1 . Scott

2 .Thomas



رابطه دوستی با دیگران باید به‌عنوان یک کارکرد فطری در دانش‌آموزان تلقی شده و محتوای درسی نسبت به رشد و ارتقا این مهارت اجتماعی گام بردارد، چرا که ماهیت درونی انسان همان‌طور که در اسناد دینی آمده است، میل به برون‌گرایی و ارتباط با جامعه دارد و این حس را در قالب ارزشمند تلقی کردن افراد و تعلق دانستن به آنها نشان می‌دهد. می‌توان گفت که توسعه این مهارت اجتماعی در فرایند خودزیستی دینی دانش‌آموزان در وهله اول متوجه این نکته است که محتوای برنامه درسی به شناخت‌شناسی و آگاهی‌بخشی دانش‌آموزان در حوزه هویت انسان بپردازد، این که جنبه‌های وجودی انسان چه ویژگی‌هایی دارد و چه قابلیت‌ها و توانمندی‌هایی در وجود او نهفته است که می‌تواند به ارتقا منزلت انسان به‌عنوان یک موجود اجتماعی منجر شود. از طرفی چه دغدغه‌ها و آرمان‌هایی در ذهن او تعبیه شده و برنامه زندگی او چه مسیری را باید دنبال کند تا بتواند به توسعه منش و شخصیت او کمک نماید. در واقع توجه به فلسفه وجود انسان به‌عنوان یک عامل اثرگذار در جامعه و تلاش برای ارتباط داشتن با او و تأکید بر حسن اخلاق در برخورد با دیگران و القای این ذهنیت به دانش‌آموزان، عملکرد او را در یک موقعیت نوع‌دوستانه قرار می‌دهد. از طرفی توجه به این عامل ارزشمند انسان‌دوستانه با تمام قابلیت‌ها و محدودیت‌های رفتاری، نوعی خودستیزی و عدم وابستگی محض به تعلقات دنیوی و علاقه به داشتن این نعمات در کنار سهیم بودن با دیگران در آن، دانش‌آموزان را نسبت به فردیت‌گرایی در اخلاق شخصی منع می‌سازد و این حس را ایجاد می‌کند که مشارکت و سهیم بودن در زندگی را برای خود تعریف کند و ماهیت اشتراکی زندگی را برای خود طلب کند و سعی نماید از عوامل و کنش‌های رفتاری که نشان‌دهنده‌ی منیت وجودی اوست، خودداری نماید. همچنین این ذهنیت انسان‌شناسانه و منیت‌ستیز، دانش‌آموزان را به این هدف می‌رساند که تعامل گسترده و با بصیرت را با اطرافیان برقرار نماید و خود را جزئی از عوامل اجتماعی زندگی جمعی بداند که در چارچوب ارزش‌ها و آرمان‌های مشترک در راستای یک هدف معنوی اجتماعی حرکت می‌کنند و میل به این دارد که هستی خود را از طریق این ارتباطات تعریف کرده و فطرت درونی خود را متناسب با این اجتماعات انسانی رشد دهد.

جدول ۲: مفاهیم استخراج شده از مضمون مدنیت قانونی

مضامین اصلی	مضامین فرعی	مفاهیم اولیه
مدنیت قانونی	تعهدگرایی	شهروندپذیری، اخلاق مدنی، پذیرش خطاهای فردی، منع غیبت، انصاف، اثربخش پذیری رفتار، باور به کارایی نظم اجتماعی، تبلیغ فواید قانون پذیری
	احکام شناسی	نماز جماعت، اهمیت سفر حج، گسترش حقوق مردم، پیروی از دستورات، سازماندهی اجتماعی با دستورات دینی
	هویت پذیری اجتماعی	انتخاب از بین مردم، مسئولیت پذیری، تأثیرگذاری در روند کارهای مشارکتی، دغدغه های انسانی، توسعه رفتارهای جمعی، مطلوبیت زندگی جمعی

بررسی یافته های این مضمون اصلی نشان می دهد که محتوای برنامه درسی به دنبال توسعه مدنیت اجتماعی از طریق قانون پذیری به دانش آموزان است. قوانینی که صبغه دینی داشته و وابستگی آنها به این ساختار مقرراتی منجی به بروز رفتارهایی می شود که توجیه عقلی و استدلالی دارد و قدرت نفوذپذیری آنها را از طریق راهکارهای معنوی دنبال می کند. در واقع تعلق به باورهای قانونی منبعت از حسی است که توسط اخلاقیات دینی ایجاد شده و سعی می کند یکپارچگی و همسان سازی را به عنوان یک مؤلفه دین مدارانه برای دانش آموزان معرفی کند. می توان گفت که دستیابی به این مضمون مستلزم شناخت و آگاهی از چارچوب های قانونی رفتار است که نوع جهت گیری و فعالیت دانش آموزان را در جامعه مشخص می کند و چالش پذیرش اجتماعی را اولویت اصلی خود قرار می دهد و سعی می کند از طریق کنش هایی که ماهیت اجتماعی دارد، دانش آموزان را ترغیب به انجام آنها نماید تا ارزش شناسایی این قوانین و کاربرد آنها در زندگی اجتماعی مشخص شود. در حقیقت شناخت این قوانین و مزایای هر کدام از آنها در موقعیت های مختلف زندگی جمعی، آمادگی دانش آموزان را برای پذیرش مفهوم شهروندی ارتقا می بخشد و باعث می شود نقشی را که در چارچوب این سیستم نظام مند بر عهده گرفته اند، به نحو مطلوب و به صورت اثربخش اجرا نمایند. به عبارتی حس تعهد به قوانین موجود و پیاده سازی درست آنها بدون هیچ نوع منفعت شخصی، هدفی است که محتوای برنامه درسی دنبال می کند و می خواهد طرز تفکر به هم پیوستگی رفتارها در داخل یک سیستم اجتماعی را رشد دهد. در واقع آگاهی از هنجارها و بایده و نبایدهای رفتار و پیروی از اجرای آنها، دانش آموزان را در موقعیتی قرار می دهد که ماهیت آنها برگرفته از شاخصه های اجتماعی باشد، بدین نحو که

آنها هستی و وجود معنوی و مادی خود را نیازمند الزامات اجتماعی ببینند و تلاش نمایند هم راستا با خواسته‌های جمعی و در امتداد تحقق آنها حرکت نمایند تا بتوانند هویت خود را برگرفته از فعالیت‌هایی بدانند که صبغه اجتماعی داشته و این اجتماعی بودن به‌عنوان یک ارزش در ساختار دینی جامعه تلقی می‌شود.

### ۳. جامعه‌شناسی دینی

#### جدول ۳: مفاهیم استخراج شده از مضمون جامعه‌شناسی دینی

مضمین اصلی	مضمین فرعی	مفاهیم اولیه
جامعه‌شناسی دینی	رویکرد فرهنگی	آگاهی از آداب و رسوم، چند فرهنگ‌پذیری، شناخت عادات مذهبی، سبک‌شناسی دینی مردم، بسط اندیشه‌های دینی، نقش دین در تصمیم‌گیری‌ها
	فلسفه اجتماعی	شناخت واقعیت دینی جامعه، فرایندپذیرش اعتقادات، شناخت فطرت توحیدی، واکنش نسبت به عقاید دینی، ماهیت اجتماعی دین
	تاریخ‌گرایی	بسترهای دینی جامعه، رویدادهای مذهبی، زندگی‌نامه اجتماعی امامان، روند شکل‌گیری باورهای جامعه، نیازهای تاریخی - دینی دانش‌آموزان
	سیاست‌ورزی دینی	مصالحه در رفتار، درک عقاید افراد، ارزش‌گذاری به رسومات، شکرگزاری در حوادث، پوشاندن قبح گناهان افراد

بررسی یافته‌های این مضمون اصلی نشان می‌دهد که توجه به ارزش‌های دینی جامعه و شناخت از چگونگی نقش آنها در بهسازی روابط اجتماعی مستلزم بررسی جامعه‌شناختی از مسائل و پدیده‌های معنوی است. به عبارتی توجه به کنشگری دینی جامعه دغدغه‌ای است که محتوای برنامه درسی دنبال می‌کند. به عبارتی جایگاه و تأثیرگذاری اقدامات دین‌گرایانه در برخورد با مسائل و پدیده‌های اجتماعی هدفی است که برنامه‌ریزان به دنبال تحقق آن از طریق دانش‌آموزان هستند تا افرادی را به جامعه تحویل دهند که بتوانند در مناسبات اجتماعی بر مبنای عقیده یا باور خاصی رفتار نمایند، چرا که شکل‌گیری اجتماعات انسانی بر اساس وجود دیدگاه‌ها و دغدغه‌های فردی خاصی است تا آنها را به هم پیوند زند. می‌توان گفت که معرفت نسبت به وجود بسترهای ایجاد روابط اجتماعی و تأکید بر آن مبتنی بر آموزه‌ها و سنت و سلوک پیشوایان دینی است که در زندگی فردی و اجتماعی از خود نشان می‌دهند و نحوه برخورد با محیط جمعی را تبیین می‌نمایند. در واقع تجارب دینی و ارزشمندی آنها در محیط زندگی روزمره وابسته به تعاملات متقابل با افراد است که نیازها و الزامات روحی و روانی آنها را مشخص می‌کند و نمادهای عملکردی

آنها را در مراسمات و آیین‌های مختلف برای دانش‌آموزان مشخص می‌نماید. بدین صورت که باتوجه به روند عادات و رفتارهای اجتماعی که بر جامعه حاکم است و چگونگی رشد و غنی‌سازی و تأثیرگذاری آن بر چارچوب فعالیت اجتماعی افراد، می‌توان موقعیت فرهنگی جامعه را شناسایی کرد و از قبل آن فلسفه و نظریه‌ای را که در این نوع جامعه حاکم است، درک کرده و هدف متعالی این جامعه را پذیرفت. درحقیقت، از طریق این رویکرد، آرمان جامعه را که شرایط و امکانات آن با استفاده از جریان دینی و مذهبی فراهم شده است، شناخت و نقش این جریان را در متمایز کردن رفتارهای گروهی یک جامعه از جامعه دیگر تشخیص داد و با برآورد انتظارات این فلسفه زندگی، خط‌مشی رفتاری خود را تعیین کرد. بدین معنا که دانش‌آموزان به چه نحوی با محیط تعامل داشته باشند و در برخورد با مسائل اجتماعی نسبت به حل آن اقدام نمایند، بااهمیت جلوه می‌نماید. به‌واقع، محتوای درسی دانش‌آموزان را در یک موقعیت تصور شده اجتماعی قرار می‌دهد تا با استفاده از قابلیت‌های یادگرفته شده و برگرفته از افعال دینی، عملکردشان را نشان دهند و مسئولیت اقداماتی که در قبال آن انجام می‌دهند را به‌عنوان معیار رفتاری حفظ نمایند.

#### ۴. خودباوری اجتماعی

##### جدول ۴: مفاهیم استخراج شده از مضمون خودباوری اجتماعی

مضمین اصلی	مضمین فرعی	مفاهیم اولیه
خودباوری اجتماعی	وحدت‌گرایی	ایستادگی در برابر دشمن، شجاعت‌پذیری، خانواده دوستی، رشادت، قدرت افزایی، همراهی، تلفیق اندیشه‌های مختلف، پذیرش افراد جامعه
	تکامل‌گرایی	امید دادن به دیگران، خستگی‌ناپذیری، آگاهی همه‌جانبه، رشد معرفتی، قدرت تشخیص مسائل اجتماعی، پیشرفت ارزش‌ها
	نگرش عملکردی	مبارزه با ظالمان، تبری، پرکناری حکومت ضد دینی، نفرت همگانی از استکبار، آرمان‌خواهی، تشکیل مدینه فاضله، نقش‌آفرینی اجتماعی

بررسی یافته‌های این مضمون اصلی نشان می‌دهد که قدرت و نفوذپذیری یک جامعه مبتنی بر نوع خوداندیشی در رابطه با آرمان‌ها، اهداف و برنامه‌های پیش روی خود است. به عبارتی میزان نزدیک شدن به باروها و تلاش برای دستیابی به آنها نشان‌دهنده عزم جامعه‌ای است که دنباله‌رو جریان‌ات اجتماعی و تأیید و پذیرش آنها به‌عنوان یک اعتقاد است تا بتوانند با توجیه اقدامات جمعی خود، تصور معنویت‌گرایانه‌ای از فعالیت‌های خود داشته باشند و صلابت اعتقادات خود را محک بزنند. می‌توان گفت که مبنای پذیرش

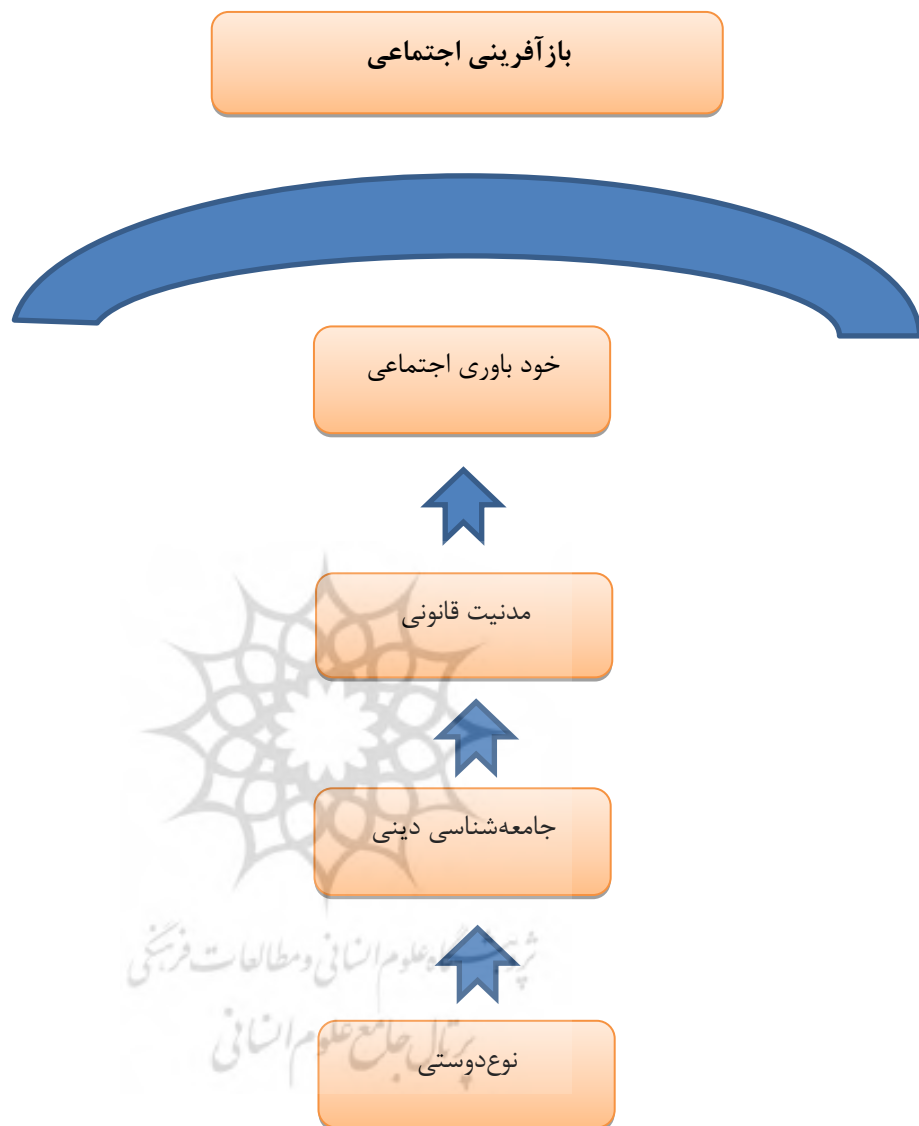
قدرت جمعی مستلزم باور به همگون‌سازی رفتارهای دانش‌آموزان با علائق و سلیقه‌های مختلف است. به عبارتی محتوای برنامه درسی به‌عنوان یک موقعیت تلفیق‌مدارانه از دیدگاه‌های مختلف، رویه و رویکرد متفق‌القولی از بابت کارکردهای رفتاری دانش‌آموزان ارائه می‌دهد و سعی می‌کند به معنادارسازی ارتباطات بین افراد مختلف در راستای گروه مشترک جامعه با انواع تعاریف مختلف بپردازد، بدین نحو که با ترغیب یا دعوت‌پذیری به فعالیت‌های وحدت‌بخش اجتماعی، رفتار آموزشی و یادگیرانه دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار دهد و تصور جمعی آنها از زندگی مشترک را رشد داده و آن را به‌عنوان یک ارزش دینی بسط دهد. قرار گرفتن دانش‌آموزان در این موقعیت جمعی، این ذهنیت را در آنها ایجاد می‌کند که هدف از اجتماعات انسانی با هر ماهیتی که در برنامه‌های درسی بدان پرداخته شده است، توسعه هدف و آرمان مشترکی است که هر فردی بنا به نقش‌پذیری خود، باید از عهده مسئولیت‌های آن برآید و این فرصت جمعی در راستای رشد و تکامل قابلیت‌های انسانی دانش‌آموزان و مبتنی بر آموزه‌هایی است که در دین اسلام به آنها تأکید شده است. به عبارتی از طریق ماهیت جمعی، روند تکامل‌پذیری استعداد‌های فطری انسانی با جنبه‌های معنوی آن، تسریع شده و مولفه‌های خود زیستی دینی دانش‌آموزان چند بعدی می‌شود؛ بنابراین نفوذ جمعی از طریق مشارکت در قالب گروه‌های اجتماعی مختلف، بستری را برای رشد همه جانبه استعداد‌های معنوی و انسانی گردیده و عملکرد دانش‌آموزان را به‌عنوان یک اصل مهم در زندگی اجتماعی مطرح می‌کند، عملکردی که برگرفته از نگرش‌های مشترکی است در تأیید باورهای همدیگر، به رشد و بالندگی جامعه کمک می‌نماید.

۵. بازآفرینی اجتماعی

جدول ۵: مفاهیم استخراج شده از مضمون بازآفرینی اجتماعی

مضمین اصلی	مضمین فرعی	مفاهیم اولیه
بازآفرینی اجتماعی	اصلاح‌گرایی	توجه به ذات متعالی انسان، تعریف اهداف مناسب زندگی، امر به معروف و نهی از منکر، منع از تجسس در کار دیگران، توصیه در تغییر رفتار، تعیین شاخص‌های ارزشیابی رفتار
	تفکرگرایی	آگاهی اجتماعی، خود ارزش‌سازی، توسعه افکار جمعی، معرفت‌شناسی دینی، ترک افعال نامناسب، حس کنجکاوی، رابطه‌شناسی دین و سیاست، آینده نگری
	مرجعیت‌پذیری	الگوشناسی، تولی، شخصیت‌شناسی، رهبری خواهی، پیروی از عقلاً، یکپارچگی رفتاری، وجه تمیز‌پذیری، کنش اجتماعی

بررسی یافته‌های این مضمون اصلی نشان می‌دهد که محتوای برنامه درسی به دنبال شکل‌دادن روند جدیدی از زندگی اجتماعی بر خلاف تأکید بر یکنواخت بودن و دور از چالش بودن آن است، درحالی‌که توسعه و غنی‌سازی زندگی گروهی مطابق با اسناد دینی باید روبه‌رشد و تحول‌گرایانه باشد و بتواند به‌غایت هدف مدنظر خود برسد. به عبارتی محتوا تداعی‌کننده این ذهنیت است که زندگی افراد جامعه باید در برخورد با مسائل و پدیده‌های مطرح شده به طور مستمر درحال توسعه باشد و نظرات و دیدگاه‌های اجتماعی متناسب با موقعیت‌های روبرو شده باشد. می‌توان گفت که برنامه درسی در راستای بهبود امورات اجتماعی درصدد القای این نگرش به دانش‌آموزان است که مبنا و اساس هر فعالیتی بر محوریت تفکر و اندیشه و ارزیابی نتایج و پیامدهای حاصل از آن است. به عبارتی این شرایط در برنامه درسی فراهم می‌شود که تعالی زندگی اجتماعی انسان با بهره‌گیری از تعالیمی است که ماهیت دینی دارد و این ماهیت دین‌گرایانه، دانش‌آموزان را متوجه این نکته می‌کند که تغییر و دگرگونی در اوضاع زندگی انسان مزیتی مناسب است و اندیشیدن به نتایج آن قبل از انجام آن، فعالیت مطلوب‌تری است. از طرفی، بازاندیشی و تامل در فعالیت اجتماعی باید در راستای اجرای اصلاحاتی باشد که به نفع جامعه است، به عبارتی تفکر لازمه اصلاح و بازنگری در روند امورات اشتراکی است و در این راه برای شناخت افعال اخلاقی و دینی و ارزش‌دهی به فردیت انسانی، باید به هدایت‌گری و اصلاح جهت‌گیری‌های نادرست زندگی پرداخت. آنچه که می‌تواند در این راستا به توسعه شرایط بهبودبخش جامعه کمک نماید، توجه به جزئیات عملکردهای رفتاری شخصیت‌های دینی در اجتماع زمان خود و ماهیت هدایت‌گونه و آگاه‌ساز افراد جامعه است. به عبارتی محتوای برنامه درسی برای فصل‌الخطاب قراردادن فراگیران در روند رشد جامعه، انگاره‌های رفتاری که وجود آنها برای رشد جامعه ضروری است، مورد تأکید قرار داده و چگونگی اجرای آنها را از طریق نمادسازی شخصیت‌های دینی و برخورداری از رفتارهای عاقلانه و حکیمانه در برخورد با پدیده‌های اجتماعی تعریف می‌کند.



نمودار ۱: رابطه ابعاد ماهیت اجتماعی فرایند خود زیستی دینی دانش‌آموزان  
بررسی نمودار ۱ نشان می‌دهد که مبنای پذیرش در اجتماع و نهادینه ساختن رفتارهای متناسب با آن، توجه به اصل تعامل و روابط حسنه با محیط اطراف است، به عبارتی تأکید به گرایش‌های جمعی و درک خلیات و رفتار دیگران و سازگاری با آن لازمه زندگی در جامعه است. در واقع دانش‌آموزان با یادگیری نحوه برخورد با مسائل و پدیده‌های

مختلف زندگی اجتماعی که برگرفته از پیامدهای رفتار افراد است، مدیریت و نظم‌دهی عملکردشان را بر عهده می‌گیرند و در این راستا خود را متوجه این فرضیه می‌کنند که تلاش برای تداوم و استمرار روابط بر اساس کنش‌های خودمراقبتی از رفتار و بروز آن در موقعیت‌های مناسب اجتماعی است. تجهیز دانش‌آموزان به رفتارهای مطلوب شرط کافی برای پذیرش سنت‌های دینی مانند گرایش به جامعه زیست اشتراکی نیست، بلکه در کنار آن باید موقعیت و شرایط جامعه را شناخت و پدیده‌ها و سوژه‌هایی را که مدنظر جامعه است، موردتوجه قرار داد. در حقیقت، به‌نوعی سیر یا روند جهت‌گیری‌های اجتماعی جامعه و ارزش‌ها و هنجارهای معنوی آن را بررسی کرده و قوانین و اصول عرفی که برگرفته از شرعیات دینی آن جامعه است، مورد پذیرش قرار داد. دانش‌آموزان با معرفت به فعالیت‌های صورت گرفته در چارچوب این شرعیات دینی اجتماع‌محور، رویکردها و نگرش‌های عملی جامعه را عینیت می‌بخشند و با تعریف خود به‌عنوان شهروند دینی، ملتزم به رعایت قوانین جامعه می‌گردند. در واقع دانش‌آموزان با همزاد پنداری اجتماعی به احکام جامعه، زمینه پذیرش و جذب خود را در اجتماع فراهم آورده و عملکردشان را مطابق با آنچه که برای رفاه جامعه ضروری است، تطبیق می‌دهند. می‌توان گفت که مقبولیت دینی و معنویت‌پذیری دانش‌آموزان مستلزم رعایت قوانین دینی و تعهد به اجرای آنهاست. از طرفی مقید دانستن خود به اعتقادات و نفوذ و قدرت‌پذیری اخلاقیات دینی در یک روند جمعی و اشتراکی، موقعیتی را برای دانش‌آموزان فراهم می‌آورد که خودانگیزگی گروهی جامعه در قبال چالش‌ها و مسائل، ارتقا یابد، به عبارتی باور به تأثیرگذاری در رشد ذهنیت قدرت اجتماعی افراد و تلاش برای پیشرفت و جامعه، برگرفته از منویات مذهبی است که کاربرد راهبرد حل مسئله را برای رفع موانع پیش رو پیشنهاد می‌دهد و سعی می‌کند رسالت دینی افراد جامعه را از طریق نوآوری و تحول در تفکرات نادرست و بازاندیشی برای جهت‌دهی مطلوب آنها تحقق بخشد. بدین صورت که نقش دانش‌آموزان مطابق با آموزه‌های دینی علاوه بر آگاهی از سنت‌ها و آداب‌ورسوم مذهبی، استفاده بهینه از آنها و ظرفیت‌سازی برای ایجاد دگرگونی و تغییرات برای همزیستی مسالمت‌آمیز با پدیده‌ها و موضوعات روز اجتماعی است تا ارزش‌های دینی بتواند اثربخشی خود را در حل مناقشات جامعه نشان دهد.



### ۳. بحث و نتیجه‌گیری

اهداف مدنظر در کتاب‌های درسی مطابق با ماهیت طراحی شده آن در راستای نتایج مشخصی در عمل پیاده می‌شود. در این پژوهش، برنامه درسی هدیه‌های آسمان با هویت دین‌مدارانه و معنویت‌گرایانه خود به تشریح ابعاد این ماهیت دینی می‌پردازد. به عبارتی، آموزش زیست‌پذیری دینی دانش‌آموزان متوجه ابعاد مختلفی است که بیانگر این است که مفهوم دین و توسعه آن در مخاطبان خود باید در چه جنبه‌های مختلفی خود را نشان دهد، به طوری که باتوجه به همه این جنبه‌ها و ابعاد، مسیر رشد و پرورش استعدادها و فطری دانش‌آموزان فراهم آید. آنچه پژوهش حاضر به دنبال آن است تأکید بر شناسایی فعالیت‌ها و کنش‌هایی است که ماهیت اجتماعی دارد و این ماهیت اجتماعی‌گونه، به عنوان یکی از ابعاد رشد دینی دانش‌آموزان تلقی می‌شود. به عبارتی در محتوای کتاب هدیه‌های آسمان، شاخصه‌های اجتماعی خود زیستی دینی دانش‌آموزان شامل مؤلفه‌هایی است که در زندگی روزمره او شرایط را برای سازگاری و زندگی بهتر فراهم می‌آورد. این ابعاد به شرح ذیل است:

۱. نوع دوستی: توسعه فعالیت‌های نوع‌دوستانه بر اساس برنامه‌های درسی، وابسته به طراحی فعالیت‌های یادگیری است که در آن دانش‌آموزان به چگونگی مشارکت و همکاری در پیاده‌سازی تکالیف آموزشی و تعیین نقش خود در برخورد با وظایف محوله می‌پردازند، به عبارتی دانش‌آموزان در راستای انجام فعالیت‌های درسی به جایگاه انسان و حسن رفتار او در برآورد اهداف مورد نظر توجه می‌نمایند و به این نگرش دست می‌یابند که این رفتارهای انسانی تا چه حد می‌تواند منجر به توسعه گروهی و ایجاد رغبت در انجام کارهای جمعی شود. همچنین فعالیت‌های آموزشی در قالب کارهای گروهی و فردی مورد تأکید قرار می‌گیرد تا با رشد حس خود ستیزگرانه، به دنبال تعالی جمعی و مشارکت دادن دیگران در امورات عام‌المنفعه باشد. یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که محتوای برنامه درسی روابط حسنه دانش‌آموزان با همسالان و توجه به امیال و خواسته‌های جمعی را بر محوریت شناخت ماهیت انسان و کارکردهای مناسب نفسانی‌اش قرار می‌دهد تا توانایی زیست‌پذیری در اجتماع را بر اساس آموزه‌های دینی به دست آورد. همسو با این یافته‌ها، نتایج یافته‌های خضرزاده، حشمتی و معصومی‌نژاد (۱۴۰۰) نشان می‌دهد که نوع دوستی در برنامه درسی هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی شامل ابعاد اجتماعی‌سازی مانند شهروندگرایی، هم‌نوع‌گرایی و هم‌زیست‌پذیری است که ضمن ارتقا جایگاه و نقش دانش‌آموزان، صلاحیت‌های گروهی را

توسعه داده و آنها را نسبت به کنش‌ها و پدیده‌های زنده جامعه مسئولیت‌پذیر به بار می‌آورد. همچنین نتایج پژوهش آذرپرا و ماهینی (۱۴۰۱) نشانگر این است که نحوه ارتباط با دیگران و ارزیابی کیفیت رفتار با جامعه و مدیریت چالش‌های برآمده از آن، در مفهوم‌شناسی برنامه درسی هدیه‌های آسمان مورد توجه قرار گرفته است. می‌توان گفت که در راستای بررسی توسعه فعالیت‌های نوع‌دوستانه دانش‌آموزان باید به طراحی تکالیف و فعالیت‌های مشارکت‌محور پرداخت به طوری که دانش‌آموزان برای شناخت دغدغه‌های اجتماعی به مسائل و چالش‌هایی که صبغه دینی داشته روی آورند و نسبت به حل و فصل این مسائل ترغیب شوند. در واقع زمینه رشد این مهارت اجتماعی معنویت‌گرا با فراهم کردن گروه‌های دانش‌آموزی فراهم می‌شود که در آن با تقسیم‌کار بین افراد، حس همکاری و همدلی آنها را در راستای تحقق هدف مشترک را تحریک می‌کند و شرایط را برای آشنایی بیشتر با ویژگی‌های انسانی و نحوه مواجهه و برخورد با آن مشخص می‌کند. به طور کلی با ایجاد شرایط فعالیت گروهی دانش‌آموزان و با تأکید بر موضوعات دینی که در زندگی روزمره می‌توانند به کار گرفته شوند، قدرت همکاری و درک و پذیرش ویژگی‌ها و خصلت‌های انسانی برای دانش‌آموزان فراهم شده و آنها متناسب با این خصایص و ظرفیت موجود در افراد، رفتارهای سازگاران خود را بروز می‌دهند.

۲. مدنیت قانونی: چارچوب‌شناسی و الزام دانش‌آموزان به رعایت مفاد آن یکی از اصولی است که در نظام آموزشی باید بدان پرداخته شود. در واقع فلسفه ایجاد مدارس و ترغیب دانش‌آموزان به تحصیل در این فضای اجتماعی، آگاهی‌بخشی علمی برای رفتار منطق‌گرایانه و دستیابی به قدرت‌سازگاری با محیط‌های جمعی است. به عبارتی دغدغه برنامه‌های درسی، پرورش دانش‌آموزانی با نگرش شهروندمدارانه است که موجودیت رفتاری خود و تعریف ماهیت آن را از طریق ساختارهای قانونی تصویب شده به دست می‌آورند، قوانینی که برگرفته از احکام دینی و مبانی اسلامی است و آنها را مقید به رعایت و اجرای آنها می‌سازد. یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که الزام به اجرای وظایف اجتماعی و رعایت مفاد آن وابسته به شناخت قوانین جامعه اسلامی و شکل‌دهی هویت اجتماعی دانش‌آموزان مبتنی بر آداب و رسوم دینی و پذیرش مسئولیت در قبال آن است. همسو با این یافته‌ها، نتایج پژوهش مکسول و هیرش (۲۰۲۰) بیانگر این است که برنامه درسی دینی به دنبال تعیین حوزه‌های اخلاق دینی دانش‌آموزان و محدودیت‌های قانونی پیش‌بینی شده است تا دانش مربوط به چارچوب‌های رفتار اسلامی را در ساختار اجتماع به

آنها بیاموزد. می‌توان گفت که برای ترسیم فضایی که در آن دانش‌آموزان حاکمیت قانون جمعی را جزئی از زندگی خود تلقی کنند و پایبندی به آن را ابزار توسعه و رشد اخلاقیات فردی و اجتماعی تلقی کنند، باید برنامه‌های درسی از طریق فعالیت‌های یادگیری مختلف به تشریح تفکر نظام‌مند قانون‌مدار بپردازند، تفکری که نشئت گرفته از این باور و نگرش است که حیات و پویایی جامعه با به‌کارگیری مفاد این قانون و ارتباط مؤثر بین آنها محقق می‌شود. به عبارتی زمینه‌های ارتباط متقابل بین بخش‌های مختلف جامعه از تعریف قانون مشخص باشد و کارکرد آن در راستای انتقال میراث فرهنگی و تشریح ضرورت وجود آنها در جهت نهادینه کردن اخلاق اجتماعی دانش‌آموزان باشد به‌طوری که این ذهنیت ایجاد شود که پایبندی به اصول و شاخصه‌های اجتماعی دین، مقدمه و بستر زیست‌پذیری و مطابقت با شرایط جامعه است؛ بنابراین باید گفت که تصویر یک دانش‌آموز مدنیت‌گرا و متعهد به چارچوب‌های قانونی اجتماع را می‌توان از پیامدهای این نوع برنامه درسی قلمداد کرد.

۳. جامعه‌شناسی دینی: آشنایی با تحولات و سیر روندهای جامعه در بستر دینی - فرهنگی و نقش‌پذیری آنها در تعیین سبک زندگی افراد جامعه، اولییتی است که برنامه‌های درسی هدیه‌های آسمان به دنبال آن است. در واقع محتوا به دنبال شناساندن ویژگی‌های جامعه و کنش‌های صورت گرفته در آن برای دانش‌آموزان است تا با درک مولفه‌های اثربخش دینی و چگونگی کاربرد آنها در زندگی و عاملیتش در به‌وجود آوردن آداب و رسوم مختلف فرهنگی، به تشریح و تحلیل آنها بپردازد. یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که آگاهی دانش‌آموزان از فرهنگ دینی و سنت‌ها و انتظارات اجتماعی برخاسته از آن، مهارتی است که زمینه زیست مطلوب دانش‌آموزان در آن جامعه را فراهم می‌نماید و به توجیه‌گری فلسفه، هدف و مزیت مناسبت‌های بومی و ملی در قالب عرف و شرع دینی می‌پردازد. همسو با این یافته‌ها، نتایج پژوهش حیدرپور، صادق‌زاده قمصری و سجادی (۱۳۹۷) نشان می‌دهد که در راهنمای برنامه درسی دین و زندگی بیش‌تر به نگرش‌ها و ارزش‌های اسلامی پرداخته شده است، اما بُعد عینی و کاربردی سبک زندگی اسلامی - ایرانی مورد غفلت قرار گرفته است. علاوه بر این راهنمای برنامه درسی دین و زندگی بیش‌ترین تناسب را با ویژگی الگویی و فرهنگی سبک زندگی اسلامی - ایرانی دارد. می‌توان گفت که برای آگاهی بیش‌تر دانش‌آموزان از مباحث مربوط به جامعه‌شناسی دینی به‌عنوان مولفه‌ای برای خود زیستی دینی، باید از راهبرد چندفرهنگی در آموزش برنامه‌های درسی استفاده کرد. به عبارتی در راستای معرفی آیین‌ها و سنت‌های دینی و شناخت از بسترها یا زمینه‌های

به وجود آمدن آنها، به تشریح تاریخ پیدایش و تنوعات مختلفی که می‌تواند در گروه‌های مختلف جامعه قابل مشاهده باشد، پرداخت. به طوری که با لایه‌شناسی هر کدام از آنها و دغدغه‌ها و عواملی که باعث به وجود آمدن آنها شده است، به فلسفه حاکم بر چرایی مطرح شدن و اثرگذاری بر روند کنش‌های اجتماعی پی برد و از طرفی رفتار افراد یا دانش‌آموزان را در چارچوب این فرهنگ‌های دینی توجیه کرد و تکثر موجود در آن را در راستای قابلیت‌مند و غنی بودن برای توسعه فرهنگ جامعه دانست.

۴. خودباروی اجتماعی: حرکت و پویایی جامعه مستلزم وجود باورها و نگرش‌هایی است که عملکرد دانش‌آموزان را هدف‌مند سازد، به عبارتی ترسیم آرمان‌ها و اهداف جمعی که بتواند دیدگاه نیرومندی نسبت به اجرای فعالیت‌های اجتماعی فراهم آورد، مبتنی بر پذیرش قابلیت‌ها و توانمندی‌های درونی دانش‌آموزان است که به‌عنوان محرک، معنا و مفهوم زندگی اشتراکی را تعریف می‌کند. همچنین نگاه به مسائل از زاویه حل آنها و شناسایی ویژگی‌هایشان است که به‌نوعی تأکید بر رشد انگیزه‌های اجتماعی تلقی می‌شود و از طریق فعالیت‌های گروهی انجام می‌پذیرد. درحقیقت برنامه درسی، خودباروی اجتماعی را به‌عنوان یک ارزش دینی - اجتماعی مطرح کرده و سعی می‌کند القائات جمعی آن را در راستای منافع جامعه مشخص نماید. یافته‌های مطالعه حاضر نشان می‌دهد که ارزش زندگی اجتماعی منوط به یکپارچگی رفتاری افراد در برخورد با مسائل جامعه و تلاش برای توسعه این کارکرد و قابلیت‌های وجودی از طریق ایجاد نگرش عملی و اقدام برای پیاده‌سازی آن با استفاده از آموزش مفاهیم دینی کتاب‌های درسی است. همسو با این نتایج، یافته‌های پژوهش کیمانن (۲۰۲۲) بیانگر این است که آموزش‌پذیری مفاهیم دینی با تأکید بر نقد مسائل اجتماعی، منجر به بسط فعالیت‌های هدف‌دار در راستای توسعه تفکرات انگیزه‌بخش و وحدت‌آفرین می‌شود. همچنین یافته‌های مطالعه ایسائو<sup>۱</sup> (۲۰۲۱) نشان می‌دهد که آموزش دینی در مدارس به‌عنوان یک عامل وحدت‌بخش در ایجاد انسجام اجتماعی در جامعه چند فرهنگی عمل می‌کند. می‌توان گفت که در راستای رشد باورهای عمیق اجتماعی در دانش‌آموزان به ایجاد ذهنیت مثبتی از الگوهای انسانی اشاره کرد که به توسعه وحدت و یکپارچگی در رفتارهای گروهی دانش‌آموزان می‌پردازد. به عبارتی با ترسیم شخصیت‌های دینی که از نظر رفتاری ماهیت اجتماعی دارد و تعیین‌کننده و

<sup>۱</sup>- Esau

جهت‌دهنده مسیر زندگی دانش‌آموزان است، کیفیت عملکرد آنها را مورد تحلیل و بررسی قرار داد. در حقیقت باید گفت که با استفاده از رویکرد تحلیل شخصیتی، ابعاد رفتاری الگوهای دینی و چگونگی برخورد آنها را در مواجهه با چالش‌های زندگی اجتماعی شناسایی کرده و نقش پیشران آنها را در فرایند شکل‌گیری باورهای دانش‌آموزان برجسته ساخت تا اعتماد و اطمینان حاصل از آموزش مفاهیم دینی باعث تحرکات جمعی دانش‌آموزان شود.

۵. بازآفرینی اجتماعی: تطابق و سازگاری با شرایط جامعه مبتنی بر توسعه انعطاف‌پذیری و تعریف راهکارهای مختلف است، به عبارتی درک زندگی جمعی موجود و هماهنگی با آن مستلزم سبک‌های جدیدی از الزامات رفتاری است که برگرفته از منویات دینی در چارچوب قوانین تعیین شده است تا متناسب با کارکردهایی که دانش‌آموزان از آن آگاه می‌شوند، بتوانند عملکرد اجتماعی مناسب‌تری از خود نشان داده و همگام با تحولات اجتماعی، قدرت عمل بیشتر داشته باشند. یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد توجه به روند بهبود جامعه در برنامه درسی هدیه‌های آسمان دغدغه‌های اجتماعی برای دانش‌آموزان تعریف شده است تا با توجه به توسعه قدرت عقلانی خود به‌عنوان شاخص‌ترین صفت انسانی مورد تأکید در دین اسلام، به اصلاح نقاط ضعف جامعه از طریق پذیرش و پیروی از رویکرد رهبری مصلح اجتماعی بپردازند. همسو با این یافته‌ها، نتایج پژوهش سالتمن و همکاران (۲۰۲۱) بیانگر این است که شناخت دانش‌آموزان از جهت‌گیری‌های محتوای دینی دروس، آنها را متمایل به بروز رفتارهای اصلاح‌گرایانه از طریق تحلیل شرایط موجود می‌کند. همچنین نتایج پژوهش دیوب (۲۰۲۱) نشان می‌دهد که برجسته‌سازی جایگاه رهبری در تغییر شرایط جامعه، اولویت برنامه‌های درسی دینی در القای این ذهنیت اصلاح‌مدار به دانش‌آموزان و عملکردپذیر ساختن آن است. می‌توان گفت که ارتقا فرایند بازآفرینی اجتماعی دانش‌آموزان از طریق برنامه‌های درسی مستلزم توجه به دو وجه از اهداف آموزشی در کلاس‌های درس است. بدین معنا که باید به پرورش رویکرد انتقادی از طریق تفکر انتقادی پرداخت تا دانش‌آموزان فلسفه وجود آموزه‌های دینی و ارزشمندی آنها را در زندگی روزمره به‌صورت مطلوب‌تری درک کرده و پایبندی بیشتری نسبت به اجرای آنها از خود نشان دهند. همچنین علاوه بر آموزش‌پذیر ساختن این نوع تفکر، باید بر عملکردپذیر ساختن آن در موقعیت‌های مختلف به‌ویژه در رابطه با مسائل و موضوعات شرعی و دینی دانش‌آموزان تأکید کرد، چرا که غنی‌سازی احکام دینی در قالب ایده‌های

راه حل محور برای تعارضات اجتماعی، نقش و جایگاه آنها را در بین دانش‌آموزان برجسته می‌سازد و باعث می‌شود آنها در پیاده‌سازی امورات زندگی از زاویه دین و فرایندهای معنوی به مسائل نگاه کنند و نگرش دینی را بر مبنای آنچه که نشان‌دهنده سازگاری با تغییرات و تحولات اجتماعی است، در وجود خود نهادینه سازند.

### پیشنهادها

بر اساس یافته‌های این پژوهش، پیشنهادهای پژوهشی عبارت‌اند از: نقش مفاهیم دینی برنامه‌های درسی در رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان بررسی شود. - طراحی الگوی خود زیستی دینی در ارتقا و غنی‌سازی قابلیت‌های اجتماعی دانش‌آموزان موردتوجه قرار گیرد. - به بررسی عوامل تأثیرگذار در شکل‌گیری سنت‌های اجتماعی در چارچوب احکام دینی پرداخته شود. - ساختار برنامه‌های درسی هدیه‌های آسمان در توسعه کنش‌های اجتماعی دانش‌آموزان دوره ابتدایی مورد بررسی قرار گیرد. همچنین پیشنهادها کاربردی عبارت‌اند از: فعالیت‌های هم‌نوع دوستانه دانش‌آموزان در برنامه‌های درسی در راستای تحقق اهداف آموزشی دوره ابتدایی موردتوجه قرار گیرد. - نسبت به نهادینه‌سازی قوانین مدنی به‌عنوان اولویت دینی زندگی اجتماعی دانش‌آموزان پرداخته شود. - آگاهی از ماهیت سنت‌ها و آداب و رسوم دینی جامعه در چگونگی شکل‌گیری عملکرد اجتماعی دانش‌آموزان موردتوجه قرار گیرد. - روند باورپذیری اجتماعی دانش‌آموزان از طریق معرفی شخصیت‌های دینی و تأثیرگذاری عملکرد آنها بر روند جریان‌ات جامعه صورت گیرد. - نقد و بررسی اندیشه‌های دینی در برنامه‌های درسی در شکل‌گیری و توسعه انتظارات اجتماعی دانش‌آموزان موردتوجه قرار گیرد.

### منابع

- آذرپرا، کبری و ماهینی، فاخته (۱۴۰۱). «تحلیل محتوای کتاب‌های هدیه‌های آسمانی دوره ابتدایی بر اساس شاخصه‌های سلامت روانی از دیدگاه آیات و روایات». مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی، ۴(۳۵)، ۲۴۸-۲۲۹.
- حمیدی زاده، کتایون و امیربان، فاطمه (۱۴۰۰). «بررسی میزان پاسخگویی به نیازهای عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان در کتاب هدیه‌های آسمانی دوره ابتدایی». پژوهش در آموزش معارف و تربیت اسلامی، ۲(۱)، ۱۳۶-۱۱۹.

- حیدرپور، حسن، صادق‌زاده قمصری، علیرضا و سجادی، سید مهدی (۱۳۹۷). «تحلیل تطبیقی راهنمای برنامه درسی دین و زندگی دوره متوسطه دوم با مولفه‌های سبک زندگی اسلامی - ایرانی». مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۳(۴)، ۳۵-۶۶.
- خضرزاده، کوثر، حشمتی، خدیجه و معصومی‌نژاد، رضا (۱۴۰۰). «واکاوی شاخصه‌های نوع‌دوستی در برنامه درسی هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی: یک تحلیل کیفی». جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۷(۲)، ۸۹-۹۹.
- سلطانی، اکبر، ادیب، یوسف، محمودی، فیروز و واحدی، شهرام (۱۳۹۷). «تحلیل محتوای کتاب‌های درسی هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی بر اساس مؤلفه‌های هوش‌های چندگانه: روش آنتروپی شانون». مطالعات اسلام و روان‌شناسی، ۱۲(۲۳)، ۲۳-۲۸.
- محمودی، سیروس (۱۴۰۱). «جایگاه سلامت معنوی در کتاب‌های هدیه‌های آسمانی دوره ابتدایی». مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۷(۱)، ۱۵۱-۱۷۷.
- مهربان، زهرا (۱۳۹۵). «تحلیل کیفی محتوای کتاب‌های درسی هدیه‌های آسمان از منظر امر به معروف و نهی از منکر». نوآوری‌های آموزشی، ۱۵(۵۷)، ۲۳-۴۶.
- Barron, K. S., & Chou, S. Y. (2017). Spirituality and social responsibility performance: The perspectives of religiously and non-religiously affiliated individuals. *Journal of Global Responsibility*, 8(1), 63-82.
- Bentzen, J. (2020). Rising Religiosity as a Global Response to COVID-19 Fear. *VoxEU.org*, University of Copenhagen.
- Chrostowski, M. (2022). The effects of religious education on prodemocratic positions in the face of the right-wing populism in Poland: Theoretical analysis and clues for educational practices. *Journal of Religious Education*, 70: 43-62.
- Chrostowski, M. (2021). *Schulpastoral fur alle! Religionspädagogische und pastorale Impulse deutscher Schulpastoral fur ein schulpastorales Modell in Polen (am Beispiel der Diözese Lomza)*. NY: LIT Verlag.
- Dramnescu, M., & Gokcel, R. (2014). Moral Education Between Ideal and Populism, *International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts*. International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM2014. (825-832).
- Dube, B. (2021). Religious Leaders as Regime Enablers: The Need for Decolonial Family and Religious Studies in Postcolonial Zimbabwe. *British Journal of Religious Education*, 43(1), 46-57.
- Elliott, G., McCormick, J., & Bhindi, N. (2019). A Social Cognitive Framework for Examining the Work of Catholic Religious Education Teachers in Australian High Schools. *British Journal of Religious Education*, 41(2), 134-144.
- Esau, O. (2021). Towards the Decolonisation of Religion Education in a Pre-Service Education Classroom. *British Journal of Religious Education*, 43(1), 58-67.

- Hungerman, D. (2020). Religious Institutions and Economic Wellbeing. *Future of Children*, 30(1), 9-28.
- Kieran, P., Parker-Jenkins, M., & Ryan, A.(2022). Religions and Beliefs in Changing Times: Perspectives of Student Stakeholders in Third-Level Educational Contexts in the Republic of Ireland and Northern Ireland. *British Journal of Religious Education*, 44(1), 38-52.
- Kimanen, A. (2022). Enhancing Informed Empathy as a Key to Promoting Social Justice in Religious Education Classes. *Journal of Religious Education*, 70(1), 77-93.
- Lee, B. H. J., & Pearce, L. D. (2019). Understanding Why Religious Involvement's Relationship With Education Varies by Social Class. *Journal of research on Adolescence*, 29(2), 369-389.
- Liagkis, M. K.(2016). Teaching Religious Education in Schools and Adolescents' Social and Emotional Development. An Action Research on the Role of Religious Education and School Community in Adolescents' Lives. *Cultural and Religious Studies*, 4(2), 121-133.
- MacKenzie, M. D.(2022). Tracing the Threads: Spirituality, Transformation, and Religious Doubt within the Field of Adult Education. *Canadian Journal for the Study of Adult Education*, 34(1), 101-114.
- Maxwell, B., & Hirsch, S. (2020). Dealing with Illiberal and Discriminatory Aspects of Faith in Religious Education: A Case Study of Quebec's Ethics and Religious Culture Curriculum. *Journal of Beliefs & Values*, 41(2), 162-178.
- Moskal, P. (2019). Problem edukacji religijnej w 111 cceettt wie pluralistyczny m. *Forum Pedagogiczne*, 1,37-45.
- Przybylska, E., & Wajsprych, D. (2020). Social Worlds and Religious Education in Poland: Towards the Elimination of Disharmony. *British Journal of Religious Education*, 42(2), 202-213.
- Polish Bish'''' Cfff rrrcc.. ()))) ) rrrrr rr cccc aaii a rll iii i rzymskokatolickiej w przedszkolach i zzzł ccjj jjjjj - j j ww www
- Scott W. (2019). *Financial accounting theory*. Tehran: Termeh.
- Sultmann, W., Lamb, J., Hall, D., & Borg, G.(2021). Student Perceptions of a Trial Religious Education Curriculum: Establishing Baseline Data. *Journal of Beliefs & Values*, 42(2), 247-257.
- Thomas, D. R. (2006). A General inductive approach for qualitative data analysis. *American Journal of Evaluation*, 27(2), 237-246.
- Terzani, S., & Turzo, T.(2021). Religious social norms and corporate - sustainability: The effect of religiosity on environmental, social, and governance disclosure. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management* , 28(1), 485-496.