

تبیین مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی با نگاهی به دیدگاه نادینگز

عرفانه قاسم پور^۱، احمد ملکی پور^۲، صادق زارع صفت^۳

تاریخ دریافت: ۹۴/۱۱/۰۲

تاریخ پذیرش: ۹۵/۴/۱۵

چکیده

هدف پژوهش حاضر تبیین مؤلفه‌های برنامه‌درسی معنوی با نگاهی به دیدگاه نادینگز است. این عناصر شامل اهداف و آرمان، فرآیند یادگیری، نقش یادگیرنده، محیط و فضای یادگیری، نقش معلم، راهبرد تدریس و ارزشیابی می‌باشد. در نامگذاری عناصر، از دیدگاه میلر استفاده شده است. روش تحقیق کیفی و مبتنی بر تحلیلی تبیینی است و با مراجعه و بررسی مبانی نظری در این باره سعی شده به سؤالات پژوهش پاسخ داده شود. این سؤالات شامل این موارد هستند: اهداف و آرمان‌های تربیتی، فرآیند یادگیری، نقش یادگیرنده، نقش محیط و فضای، نقش معلم، راهبردهای تدریس و مفهوم ارزشیابی در برنامه‌درسی معنوی از دیدگاه نادینگز چگونه می‌باشد؟ نتایج پژوهشی حاکی از آن است در مقوله هدف تأکید بر مراقبت از خود، یادگیرندگان موجوداتی منحصر به فرد تلقی می‌شوند. فرآیند یادگیری مبتنی بر شبکه‌های مشارکتی و سقراطی، محیط این برنامه بسیار متنوع، شاد و عاطفی، و در آن معلمان الگوی دانش‌آموزان هستند. برنامه‌های موضوعی رد شده و راهبردهای چندگانه‌ای مبتنی بر جنبه‌های زیباشناسانه در تدریس استفاده می‌شود. برنامه درسی معنویت‌گرا خود ارزشیاب بوده و از رویه‌های غیررسمی و منعطف استقبال می‌نماید.

واژه‌های کلیدی: مؤلفه، برنامه‌درسی، معنویت، برنامه‌درسی معنوی، نادینگز

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

۱. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تهران، (نویسنده مسئول)، ایمیل: erfane68@gmail.com

۲. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تهران، ایمیل: malekipour@ut.ac.ir

۳. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تهران، ایمیل: zaresefat@ut.ac.ir

مقدمه

امروزه، جهل آموزش معنوی منجر به بهره‌کشی و استثمار، فساد، تجاوز، کشتار، فاجعه، خودخواهی و نفرت شده است. به شکلی که انسان در هزاره سوم، با بحران‌های بزرگی رو برو شد. علاوه بر بحران‌های خارجی، مردم در داخل نیز درگیر بحران‌هایی هستند که به مراتب قوی‌تر، پیچیده‌تر و فاجعه‌بارتر است؛ مانند بحران در حفظ هویت، ارزش‌ها، انتخاب هدف، حفظ تمامیت خود، دانش دینی و فهم دینی، تفکر انتقادی و استدلال و در نهایت بحران در ایمان و اخلاق انسانی (سلیمان پور، ۲۰۱۴: ۱۷۸).

معنویت، مسئله مهمی است که ضرورت توجه به آن توسط اندیشمندان و دلسوزان دین هم مطرح شده است. شهید مطهری به نقل از اقبال لاهوری می‌نویسد: "بشریت امروز به سه چیز نیازمند است: تعبیری روحانی از جهان، آزادی روحانی فرد و اصولی اساسی و دارای تأثیر جهانی که تکامل اجتماع بشری را بر مبنای روحانی توصیه کند" (مطهری، ۱۳۷۷: ۳۲) و این بدان معنی نیست که موضوع معنویت خاستگاه تجارب کشورهای اسلامی است. چراکه اندیشمندان غرب غفلت نسبت به معنویت را تذکر داده‌اند؛ برای مثال فرانکل (۱۳۸۰) و الکنس (۲۰۰۰) معتقدند که ما در دوران سرگشتگی معنوی به سر می‌بریم و این درحالی است که بسیاری از افراد عطش معنویت دارند (قاسم پور و نصر اصفهانی، ۱۳۹۱: ۷۲). با توجه به فلسفه‌های دینی و معنوی، انسان با ترکیبی از بدن، ذهن و روح و روان به علت دارا بودن منطق و وجدان شاهکار خدا محسوب می‌شود. روح اساس انسان و واقعیتی مرکزی است. جسم انسان تنها فیزیکی یا ارگانیسم حیاتی، یا ذهنی نیست. روح پایه و پس زمینه وجود ما است. معنویت یک آرمان تخیلی نمی‌باشد بلکه فلسفه عملی است که می‌توان در زندگی روزمره به کار برد. فلسفه معنوی تمایزها و تفاوت غیرطبیعی بین فرد و دیگران را به رسمیت نمی‌شناسد (سریواستاوا^۱، ۲۰۱۴: ۱۰۹).

معنویت جنبه‌ای از انسانیت است که به روش‌های شخصی جستجو و بیان معنا و هدف زندگی و چگونگی ارتباط آن با خود، دیگران، طبیعت و یا مقدسات اشاره داشته (لنون

دیرید و همکاران^۱، ۲۰۱۲: ۱۲۴) و اولین چیزی که در مورد معنویت می‌توان گفت آن است که بسیار گسترده‌تر از مذهب می‌باشد (ریستلی^۲، ۱۹۹۷: ۲۹). نتایج چنین برنامه درسی حس عمیقی از وحدت و پیوند با جهان ایجاد می‌کند (سلیمان پور، ۲۰۱۴: ۱۷۸) بنابراین، توصیه می‌شود که برنامه‌ریزان برنامه‌درسی در برنامه‌ریزی‌های آینده به بعد معنوی اهمیت بیشتری دهند. برای بسیاری از تاریخ بشر، و هنوز هم در بسیاری از نقاط، تصور جهان بدون جنبه‌های معنوی، مذهبی، اخلاقی و الیهاتی بافته شده در سراسر برنامه‌درسی و آموزش غیرممکن است (جانسون^۳، ۲۰۱۱: ۳۰).

قاسم پور و نصر اصفهانی (۱۳۹۱) معنویت را چنین تعریف کرده‌اند: "معنویت یعنی داشتن ارتباط با وجود متعالی، باور به غیب، باور به رشد و بالندگی انسان در راستای گذشتن از پیچ و خم‌های زندگی و تنظیم زندگی شخصی بر مبنای ارتباط با وجود متعالی و درک حضور دائمی در هستی معنادار، سازمان یافته و جهت دار. از دیدگاه سلیمان پور (۲۰۱۴) برنامه‌درسی معنوی بر اساس دانش، درک جهان و شناخت عمیق از طبیعت مطلق است. تاکید برنامه‌درسی معنوی بر ناخودآگاه انسان، عشق به دین، عشق به زندگی و طبیعت، زندگی تاریخی و مذهبی و تجربیات است. آموزش و پرورش و تربیت معنوی، تدریس توسط روح انجام می‌دهد اما مستقیماً به آن نمی‌پردازد. پس می‌توان تولد معنویت را با اجرای برنامه‌درسی معنوی هم‌سو دانست که هدف چنین برنامه‌درسی توسعه ظرفیت‌ها، شایستگی‌های درونی و بیرونی و برای رسیدن به کمال است. احساس بودن و وجود با توجه به آموزش و پرورش و تربیت معنوی است که به زندگی معنای می‌دهد.

همان گونه که تشریح شد، معنویت یکی از ابعاد ذاتی وجودی انسان و مشترک میان تمام انسان‌ها است. این بعد مانند سایر ابعاد شناختی، عاطفی و روانی حرکتی، موضوعی تربیتی است. تا جایی که امروزه برای آموزش برخی تخصص‌ها که به گونه‌ای با انسان‌ها ارتباط دارد موضوع معنویت در وجود مدیران، پرستاران، معلمان، روانشناسان، مشاوران و

1. Lennon-Dearind et el

2. Priestley

3. Johnson

حقوق دانان مورد تاکید قرار گرفته است. این افراد در صورتی که از رشد معنوی خوبی برخوردار باشند، می‌توانند هنگام کار با افراد، برداشت جامع‌تری از انسان داشته باشند و در نتیجه اثربخشی زیادی از خود نشان دهند. علاوه بر این، برنامه‌های درسی نظام‌های تعلیم و تربیت، می‌تواند بهترین موقعیت را برای تبلور و رشد معنویت در افراد فراهم سازد. برنامه‌درسی قلب نظام آموزشی است (نال، ۲۰۱۰) که می‌تواند زمینه، فرصت‌های مناسب، محتوا و نیز روش‌های مفیدی را برای پرورش و اعتلای وجود همه جانبه افراد تدارک کند (قاسم پور و نصر اصفهانی، ۱۳۹۱: ۷۸).

لذا برنامه درسی معنوی، نوعی از برنامه درسی است که خواهان رسیدن به سطوح بالاتر آگاهی و معنی دار کردن زندگی است. در جریان مطالعه مراحل رشد عقلانی، اخلاقی و جسمانی دریافته‌ایم که باید به مطالعه سطوح و مراحل آگاهی معنوی بیشتر پردازیم. ویلبر (۱۹۹۷) چنین کاری را با ترکیب علم و معنویت در قالب بحث‌های برنامه ریزی شده درباره معنویت، انجام داده است. او در کتاب خود با عنوان «بینش معنوی» می‌نویسد: «مسیر رشد معنوی قطع نظر از محتوای آن، همان مسیر رشد اهداف و بایسته‌های غایی است. این مسیر رشد همانند همه مسیرهای رشد دیگر از طریق توسعه همه جانبه آگاهی‌ها و از طریق حرکت از سوی رشد بایسته‌های پیش قراردادی (خودمحوری) به سوی بایسته‌های قراردادی (جامعه محوری)، و پس قراردادی (جهان محوری) و نیز فراتر از پس قراردادی (بیداری معنوی) به پیش می‌رود» (ویلبر، ۱۹۹۷: ۲۲۱).

پس تربیت معنوی یکی از مهم‌ترین مسائل آموزشی و تربیتی می‌باشد. دستیابی به این هدف بزرگ در نهاد آموزش و پرورش، نیازمند نقشه‌ای است که در ادبیات علوم تربیتی، به آن برنامه درسی می‌گویند. این مقاله، به منظور تبیین ویژگی‌های مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی، با مراجعه به نوشته‌ها و دیدگاه‌های نل نادینگز^۱ یکی از نظریه پردازان برجسته در زمینه آموزش و پرورش معنوی می‌باشد. هدف از این مطالعه دست یافتن به معنای آموزش

و پرورش و شناسایی اجزا و عناصر برنامه‌درسی بر اساس نظرات نادینگز می‌باشد. در راستای این پژوهش سؤالات زیر مطرح می‌گردد؛

منظور از آموزش و پرورش معنوی چیست؟

اهداف و آرمان‌های برنامه‌درسی معنوی از دیدگاه نادینگز چگونه می‌باشند؟

فرآیند یادگیری در برنامه‌درسی معنوی از دیدگاه نادینگز چگونه است؟

یادگیرنده در برنامه‌درسی معنوی از دیدگاه نادینگز چه نقشی دارد؟

محیط و فضا در برنامه‌درسی معنوی از دیدگاه نادینگز چه جایگاهی دارد؟

معلم در برنامه‌درسی معنوی از دیدگاه نادینگز چه نقشی دارد؟

راهبرد تدریس در برنامه‌درسی معنوی از دیدگاه نادینگز چگونه است؟

ارزشیابی در برنامه‌درسی معنوی از دیدگاه نادینگز چه مفهومی دارد؟

روش پژوهش

برای واکاوی این سؤالات روش تحقیق تحلیلی تبیینی^۱ استفاده شد. مهم‌ترین هدف روش تبیینی افزایش درک خواننده از موضوع و مسئله تحقیق است. در این پژوهش‌ها به دنبال پرسش در مورد سؤالات چرایی و چگونگی است (شیلد و رنگرجان^۲، ۲۰۱۳). تبیین و علت‌کاوی به این شکل انجام می‌شود که زمینه‌های اجتماعی - تاریخی تأثیرگذار بر متن یا واقعه مطالعه و با هدایت تئوری تحلیل می‌شود و واقعه در قالب قانونی کلی، تبیین می‌شود. در این سطح از قاعده تبیین قیاسی - قانونی استفاده می‌شود (ساعی، ۱۳۸۷: ۱۴۱). در این پژوهش سعی بر آن شده است که از منابع دست اول و منابع دست دوم استفاده شود و ابزار پژوهش نیز شامل فرم‌های فیش‌برداری بوده و داده‌های حاصل نیز در راستای هدف پژوهش با استفاده از تکنیک‌های تحلیل کیفی، جمع‌آوری، طبقه‌بندی و تحلیل شده است. جی‌پی‌میلر^۳ (۱۹۸۳) در کتاب نظریه‌های برنامه‌درسی هفت دیدگاه رایج برنامه‌درسی را معرفی می‌کند و با تمرکز بر کانون توجه، اهداف دیدگاه، تلقی آن نسبت به یادگیری،

1. explanatory

2. Shields, and Rangarjan

3. John P. Miller

فرآیند آموزش و ارزشیابی آنها را باز تعریف کرده و بررسی می‌کند. بنابراین در بخش مؤلفه‌ها به دیدگاه او مراجعه شد.

یافته‌ها

در بخش نخست ابتدا به مفهوم پردازی آموزش و پرورش معنوی خواهیم پرداخت که منظور از آموزش و پرورش معنوی چیست؟

تعلیم و تربیت در زندگی بشر، مهم‌ترین و اساسی‌ترین جنبه زندگی است. مشخصه جامعه سالم و توسعه یافته، صرفاً به داشتن موقعیت جغرافیایی خوب و معادن متنوع و منابع مالی نیست، بلکه جامعه سالم و توسعه یافته، جامعه‌ای است که دارای نظام تعلیم و تربیت پویا و بانشاط، زنده و متمدن است. چنین نظامی می‌تواند انسان‌های آزاد، مستقل، اخلاقی، و مبتکر بسازد که جامعه را به سامان مادی و تعالی معنوی برساند. نهاد آموزش و پرورش، که یکی از گسترده‌ترین نهادهای اثرگذار و جهت دهنده در همه کشورهاست، با توجه به مخاطبان فراوان و مستعدی که دارد و با توجه به رسالت‌های آموزشی و پرورشی خود، باید برنامه تربیت اخلاقی و معنوی را جزء اصلی‌ترین و محوری‌ترین مسائل آموزشی و تربیتی خود قرار دهد (شاملی و دیگران، ۱۳۹۰: ۷۸-۷۹).

متفکران آموزش و پرورش تعاریفی از آموزش و پرورش معنویت ارائه داده‌اند؛ افلاطون "آموزش و پرورش را پرورش همه زیبایی‌ها و کمالات بدن و روح دانش‌آموزان می‌داند". ارسطو نیز می‌گوید: "آموزش و پرورش ایجاد عقل سالم در بدن سالم است". آموزش و پرورش، پرورش انسان به ویژه ذهنی است، به طوری که از تأمل و تعمق در حقیقت عالی، خوبی و زیبایی لذت ببرد. "رأس می‌نویسد، "هدف از آموزش و پرورش رشد شخصیتی ارزشمند و معنوی است." همه تعاریف به طور مستقیم یا غیر مستقیم به آموزش و پرورش معنوی مربوط می‌شوند. به طور کلی این تعاریف انسان را برای رشد طبیعی، هماهنگ و متمدن هدایت می‌کنند. آموزش و پرورش معنوی آموزش و پرورشی است که به دگرگونی ایده‌ها، ارزیابی و مطالعات در اندیشه آموزشی معاصر و حل

مشکلات روزمره انسان اختصاص داده شده است. ریواستاوا (۲۰۱۴) نتیجه چنین آموزش و پرورش را تشویق شخصیت مثبت دانسته که بر شخصیت منفی نظارت دارد.

نادینگز (۲۰۰۸) آموزش و پرورش سنتی زمان خود را به چالش می‌کشد و معتقد است: "آموزش و پرورش لیبرال (مجموعه‌ای از رشته‌های سنتی) مدلی غیر مرسوم و خطرناک از آموزش و پرورش برای جوانان امروز است. امروزه تاکید بر شعار محبوب "همه کودکان می‌توانند یاد بگیرند! است اما در مورد اینکه همه کودکان باید به همان اندازه از زبان انگلیسی آکادمیک، مطالعات اجتماعی، علوم و ریاضیات بهرمنند شود، سؤال مهمی است که این شعارپردازان از آن صحبتی نکرده‌اند. دیدگاه نادینگز در مورد آموزش و پرورش لیبرال مخالفتی با ادبیات، تاریخ، علوم فیزیکی، ریاضیات و یا هر موضوع دیگر ندارد" (ص ۳۷۰). سپس او ایدئولوژی کنترل شده‌ای را نقد می‌کند که همه دانش‌آموزان را به مطالعه برنامه‌درسی خاص، محدود و تجویز شده‌ای عاری از محتوایی که برای آن‌ها مورد اهمیت است، وادرا می‌کند. چنین آموزش و پرورش باید احترام بیشتری برای طیف فوق العاده از ظرفیت‌های انسانی قائل شود که در حال حاضر تا حد زیادی در مدارس نادیده گرفته شده است (نادینگز، ۱۹۹۷).

بنابراین، در این زمینه نل نادینگز هم به اهمیت معنویت در آموزش و پرورش پی برده است و در نظریات خود توجه به مواردی از قبیل مراقبت، شادی و معنویت در آموزش و پرورش ضروری می‌داند. نل نادینگز اخلاق مراقبت در فلسفه آموزش و پرورش توسعه داده است و بیش از ۳۰ سال طولانی در آموزش و پرورش کار کرده است. نادینگز در کتاب‌هایش استدلال می‌کند که آموزش و پرورش لیبرال مدرن ما، عاری از احساس و / یا ابعاد مراقبت است و تمایلی به غنی سازی ذهن انسان و روح و روان او ندارد و قلمرو و گستره‌ای محدود دارد. سمتسکی^۱ (۲۰۰۹) به نقل از نادینگز (۲۰۰۸) بیان می‌دارد که "او معنویت فمینیستی را جایگزینی برای دین سنتی مردسالار می‌داند" و اذعان می‌دارد که زنان به مدت طولانی تحت نظریه کلامی و فلسفی حاکم از حقارت رنج می‌بردند. او نشان

می‌دهد که با تاکید بر ادیان الهی باید دانش‌آموزان شکل عرفانی از دانش را آموزش ببینند، بنابراین شفا و کل‌نگری به شرایط انسانی آورده می‌شود. چنین دانش عرفانی که مظهر آن گفته "خود را بشناسید" سقراط است، در تصاویر و نمادها و مقالات بسیاری از دروس اخلاقی، فکری و معنوی بشریت از آن صحبت شده است. در واقع، نادینگر قاطعانه خودشناسی را به عنوان هسته آموزش و پرورش می‌داند. مشکل پیدا کردن درمان متافیزیکی برای وضع نامساعد انسان منجر به بازنگری در مفاهیم ما از معنویت از طریق آموزش است. نل نادینگر در کتاب خود "آموزش برای اعتقاد هوشمندانه و یا بی‌ایمانی" (۱۹۹۳)، خواستار معرفی سؤالات معنوی به برنامه‌درسی است. سؤال از معنا و هدف زندگی برای کودکان و بزرگسالان از اهمیت یکسانی برخوردار است. نادینگر جهت رسیدگی به اعتقاد یا بی‌ایمانی کودکان به خدا اشاره می‌کند که دانش‌آموزان باید مورد یک پژوهش هوشمندانه قرار بگیرند. نادینگر دیدگاه جان دیویی در مورد دموکراسی را یادآوری می‌کند که شامل یک ایمان مشترک و «حقیقت»، که مردم در اعمال و تجارب خود در رویارویی با خدا درک می‌کنند.

اهداف و آرمان‌های برنامه‌درسی معنوی از دیدگاه نادینگر چگونه می‌باشند؟

نادینگر معتقد است آموزش و پرورش در جوامع امروزی به دنبال افزایش دانش و معلومات دانش‌آموزان است و سایر جنبه‌ها را مورد غفلت قرار داده است. همین دلیل باعث شده دانش‌آموزان در قرن بیست و یکم با بحران‌های متعددی مواجه باشند. این بحران‌ها که اثرات سوئی نیز برجا گذاشته است شامل بحران ارزش‌ها، بحران هویت، تمایل نداشتن به ایمان معنوی، ناشکیبایی در برابر دین، هویت مجازی، هویت ماشینی، ساخت زدایی دینی، از دست رفتن ارزش‌های سنتی، دینی و... است که نادینگر در نوشته‌های خود به آن اشاره کرده است: «نیاز ما از آموزش و پرورش چیست و چه توقعی از آن داریم؟ امروزه بهترین پاسخ به این سؤال آن است دانش‌آموزان به آموزش دانشگاهی نیازمند هستند و کشور به مردمی با شایستگی ریاضی و علمی نیاز بیشتری دارد، آمادگی علمی کافی، مردم را از فقر، جنایت، و سایر شرارت‌های جامعه فعلی نجات می‌دهد. بسیاری از این ادعاها نادرست و یا در بهترین حالت تا حدی درست است، فقر یک مشکل اجتماعی

است. افرادی که کار مفیدی برای جامعه انجام می‌دهند - بدون در نظر گرفتن اهداف آموزشی - نباید در فقر زندگی کنند. در جامعه‌ای که چنین مسئله‌ای رخ داده، نه تنها با شکست آموزشی مواجهه شده بلکه فراتر از آن به شکست اخلاقی نیز دچار شده است. نیاز جامعه صرفاً آن نیست که کودکان خود را برای جهان ریاضیات و علوم تربیت نماید، بلکه آنچه ضروری است مراقبت از کودکان خود برای کاهش خشونت، احترام به کار مفید از هر نوع و پاداش تعالی در هر سطح است. آموزش و پرورش باید افرادی را تربیت نماید که ضمن شایستگی مراقبت از خانواده خود، سهم موثری در جوامع نیز داشته باشد (نادینگز، ۱۹۹۵: ۳۶۵). در حال حاضر نیاز جامعه‌های کنونی آن نیست که همه دانش آموزان را برای ورود به دانشگاه‌ها و کالج‌ها به نام دموکراسی و برابری آماده نماییم. آنچه مهم‌تر و ضروری‌تر است آن است که افرادی تربیت نماییم که برای کار صادقانه، دنیای کار، پدر و مادر و مسئولیت‌های مدنی احترام قائل باشند. امروزه، وضعیت کنونی یکنواختی در استانداردها، برنامه درسی، و ارزیابی نشان دهنده آن است که به یک برنامه عقلانی نیاز داریم تا در این موضوعات تأمل بیشتری شود. بسیاری از مرییان متفکر اصرار دارند چنین موضوعاتی ضد روشنفکری، مانع تفکر انتقادی، خلاقیت و تازگی می‌شوند. با اتخاذ به این چشم انداز، همه‌ی ما و همچنین دانش آموزان خواهان تدوین یک برنامه درسی عقلانی غنی هستیم که موضوعات مراقبت در کانون آن قرار داشته باشد (نادینگز، ۱۹۹۵: ۳۶۷).

به اعتقاد نادینگز آموزش و پرورش بر شکل‌گیری ساختارهای اجتماعی نقش دارند. خانواده‌ها آموزش و پرورش را مهم‌ترین و اصلی‌ترین مسیر دستیابی به موقعیت‌ها و فرصت‌های شغلی می‌دانند. انگیزه اصلی افراد از آموزش و پرورش کسب پایگاه‌های اجتماعی برتر است. افراد با پایگاه اجتماعی و منزلت شغلی بالاتر از اهمیت و ارزش بیشتری برخوردار می‌شوند و این به معنی بی‌توجهی به ارزشمندی وجود انسانی و رای هر نوع جایگاه، موقعیت، نژاد، قومیت و زبان است. نادینگز بیان می‌کند که با وجود افزایش سریع علم و فناوری در دهه‌های گذشته، فرسایش شدیدی در «سرمایه اجتماعی» کودکان و نوجوانان هم در درون خانواده و هم در بیرون خانواده روی داده است (نادینگز، ۱۹۹۵: ۳۶۷).

علاوه بر آن در دوران معاصر مبانی اعتقادی، باورها و ارزش‌های دینی و اجتماعی نیز کم‌رنگ‌تر شده است. چنین تحولاتی در کنار سایر تحرکات اجتماعی و جغرافیایی موجب شده است تا روابط و شبکه‌های اجتماعی قوی و مستحکمی شکل نگیرد و روز به روز سرمایه‌ی اجتماعی کاهش یابد. در این صورت نادینگز رسالت اصلی آموزش و پرورش را یافتن ساز و کارهای مناسبی برای برون رفت از این شرایط نامطلوب می‌داند. نادینگز (۱۹۹۵) هدف اصلی از آموزش و پرورش را تربیت شایستگی، مراقبت، محبت و دوست داشتن دیگران می‌داند (نادینگز، ۱۹۹۵: ۳۶۸) و آموزش و پرورش اخلاقی کمک به آموزش مداوم دانش‌آموزان و معلمان، تا رابطه پویایی بین خود و دیگران برقرار نمایند (سمتسکی، ۲۰۰۹: ۱۱۲).

حضور و مشارکت ما در جهان، مسئولیت داشتن در برابر هم انسان و هم غیر انسان در اخلاق مراقبت از دید نادینگز اساسی است که باید بخشی جدایی ناپذیر از آموزش و پرورش معنوی باشد. نظریه پردازان مراقبت از انتزاعیات فلسفه اخلاق رو بر گرداندند و اصرار دارند که تجارب جهانی در شرایط انسانی عینی بر "وجه مشترکی مثل تولد، مرگ، نیازهای جسمی و روحی، و اشتیاق برای مراقبت" تاکید دارند. و در آخر اینکه آنچه به عنوان نیاز به عشق، مراقبت جسمی، احترام و یا صرف به رسمیت شناختن - متجلی می‌شود نقطه شروع اساسی برای اخلاق مراقبت در آموزش و پرورش است (سمتسکی، ۲۰۰۹: ۱۱۵). نادینگز نیز هدف اصلی از آموزش و پرورش را تربیت شایستگی، مراقبت، محبت و دوست داشتن دیگران می‌داند (نادینگز، ۱۹۹۵: ۳۶۸).

فرآیند یادگیری در برنامه‌درسی معنوی از دیدگاه نادینگز چگونه است؟

اصولاً سرآغاز هر یادگیری تعیین اهداف است، شناسایی هر یک از عناصر برنامه درسی از جمله فرآیند یادگیری ما را به بررسی دوباره اهداف فرا می‌خواند. نادینگز اهداف موجود در آموزش و پرورش عصر حاضر را زیر سؤال می‌برد و بیان می‌کند در نظر گرفتن اهدافی یکسان برای تمامی دانش‌آموزان و آموزش آن‌ها در جهت خواسته‌های جامعه مدرن و تربیت افرادی صرفاً تحصیل کرده و متخصص امری بیهوده محسوب می‌شود. نظام‌های آموزش و پرورش با نادیده گرفتن ماهیت وجودی انسان و روح، دانش‌آموزان و

دانشجویان را اغلب متناسب با نیازهای صنعتی و بازار کار تربیت می‌کنند. در حالی که در عصر امروز، یادگیری باید با توجه به تعالی انسانیت، صلح، دوستی و محبت صورت بگیرد. در نتیجه، نادینگز معتقد است که به دلیل نارسایی قرآیند یادگیری مدارس حاضر برای نیل به چنین اهداف متعالی، بازاندیشی بنیادی در ساختار، روش‌ها، محتوی، شیوه‌های سازماندهی و... برنامه درسی ضروری است.

«با در نظر گرفتن اهداف آموزشی قرن ۲۱، گام اول تاکید مجدد بر اهداف جهت مرتب کردن آن‌ها بر اساس اصول اساسی حرکت اول محسوب می‌شود و پس از آن ضرورت آموزش تمام افراد مطرح می‌شود. انجام این کار از طریق رشته‌های سنتی ممکن، اما دشوار است (نادینگز، ۲۰۰۷: ۷۹).»

«سازمان‌های سنتی آموزش‌های عقلانی و اخلاقی برای جامعه معاصر ناکافی است. ما در عصر مشکلاتی به سر می‌بریم که ما را مجبور می‌نمایند در آنچه که در مدارس انجام می‌دهیم، تجدید نظر کنیم. به باور بیشتر ما صرفاً از طریق طراحی یک برنامه درسی بهتر، اجرای یک شکل بهتر از آموزش و یا سازماندهی یک شکل بهتر از مدیریت کلاس درس، می‌توان آموزش و پرورش را بهبود بخشید. این عملی نخواهد شد مگر آنکه مفهوم ایده آل فرد تحصیل کرده را کنار بگذاریم و به جای آن مدل‌های متعددی طراحی نماییم که با ظرفیت‌ها و منافع متعدد دانش آموزان منطبق باشد (نادینگز، ۱۹۹۵: ۳۶۸).»

نادینگز در راستای رسیدن به این اهداف، رویکرد یادگیری مشارکتی را به عنوان راه حلی برای مقابله با مشکلات آموزشی عصر امروز از جمله تقویت روابط اجتماعی بین دانش آموزان، بالابردن قدرت تحمل آنان، نحوه انجام فعالیت‌ها به شکل گروهی، پذیرش دیگران و احترام به نظرات آنان، تقویت حس مسئولیت پذیری، ایجاد محبت و همدلی، فراهم آوردن فضای شاد و دوستانه و... مطرح می‌کند. با به کارگیری این روش می‌توان آزادی، خلاقیت، هدفمندی و مسئولیت‌های فردی و اجتماعی، صلح، مراقبت، دوستی، انگیزش را در فرآیند یادگیری به وجود آورد، تقویت کرد و گسترش داد.

«توصیه‌های کنونی برنامه درسی تاکید زیادی بر رویکرد یادگیری مشارکتی دارند، یادگیری مشارکتی برای طیف گسترده‌ای از اهداف و بسیاری از روش‌های مختلف تعریف

شده است. یادگیری مشارکتی را در جهت رویکردهای مراقبت نیز پیشنهاد می‌شود. معلمان باید به طور واضح و روشن برای دانش آموزان بیان کنند که اهداف اساسی از کار مشارکتی؛ کمک به یکدیگر برای درک، اشتراک، حمایت از هم در نظر گرفته شده است و اینکه هدف آموزش همیشه و یا در درجه اول آموزش آکادمیک نیست (نادینگر، ۱۹۹۵: ۱۳۲).

همچنین نادینگر به روش سقراطی اشاره می‌کند، چرا که با این روش می‌توان به بن مایه وجودی دانش آموزان پی برد. روش سقراطی با گفتگو و پرسش و پاسخ دانش آموزان را به ورای آنچه که هست می‌برد. هدف سقراط نیز از به کارگیری این روش بیدار کردن روح شاگرد و آگاه ساختن است. همانطور که سمتسکی نیز در مقاله خود نوشته است: «نادینگر خواستار آن بود که سؤالات اخلاقی و معنوی در برنامه درسی جای داده شود تا از این طریق ظرفیت و توانایی‌های دانش آموزان افزایش یابد، ارتباطات هوشمندی با عالم روحانی و معنوی برقرار کنند و معانی عمیق از تجارب عادی و روزمره را بهتر درک کنند (سمتسکی، ۲۰۰۹: ۱۰۵)». نادینگر این آگاهی و درک از زندگی و رسیدن به اهداف متعالی زندگی با روش مکالمه بین معلم و دانش آموز دست یافتنی می‌داند.

«آموزش اخلاقی از منظر مراقبت دارای چهار جزء اصلی؛ مدل سازی، گفت و گو، عمل، و تأیید است (نادینگر، ۱۹۹۵: ۱۳۱). گفتگو منقل کننده انواع سؤالات، اطلاعات، دیدگاه و نگرش‌ها محسوب می‌شود. معلمان با گفت و گو دانش آموزان خود را به شرکت در "مکالمه جاودانه" دعوت می‌کنند. نظریه پردازان در حوزه مراقبت، در این زمینه با سقراط توافق دارند که آموزش و پرورش شایسته باید به دانش آموزان کمک کند تا به بررسی زندگی خود و کشف پرسش بزرگ وجود انسانی بپردازند. آن‌ها به دانش آموزان کمک می‌کنند تا به تحلیل و بررسی سؤالات اساسی و جاودانه در زندگی مشغول شوند (نادینگر، ۱۹۹۵: ۱۳۲)».

یادگیرنده در برنامه درسی معنوی از دیدگاه نادینگر چه نقشی برعهده دارد؟ برخلاف گذشته که آموزش مبتنی بر معلم‌محوری بود، در عصر کنونی، بر آموزش با شیوه دانش‌آموزمحوری تأکید می‌شود؛ نادینگر با تأثیر از رویکردهای جدید

اگزستانسیالیسم و پست مدرن، بر برنامه درسی تاکید دارد که توجه به وجود انسانی دانش آموزان و پذیرش بی چون و چرای آنان همانطور که هستند، فارغ از هر خصوصیات و ویژگی‌های ظاهری اعم از نژاد، قوم، ملیت، رنگ پوست و... را محور قرار می‌دهد. نادینگز دانش آموزان را دارای ارزش والایی می‌داند. به اعتقاد او هر دانش آموزی بی همتاست و هرگونه بی توجهی به نیازها، خواسته‌ها، ادراکات و پنداره‌های آنان، نادیده گرفتن ارزش وجودی آنهاست؛ لذا پذیرش آنان و فراهم کردن فرصتی که با خودآگاهی به انتخابی آزاد و اخلاقی در مورد خود دست بزنند، امری حیاتی است.

«اعتماد و تداوم برای مراقبت ضروری است. به همین دلیل پیشنهاد می‌کنم که معلمان و دانش آموزان با رضایت متقابل، برای چندین سال با هم باشند. زندگی اخلاقی و اخلاق مراقبت بوسیله استقرار، نگهداری و ارتقاء روابط مراقبت هدایت می‌شود (نادینگز، ۱۹۹۵: ۱۳۳)».

«در بحث آموزش و پرورش دیدگاه مراقبت به کثرت گرایی و تأمل چند فرهنگی گسترش یافته است. دانش آموزان از فرهنگ‌های مختلف برای همکاری با یکدیگر نیاز به فرصت‌هایی دارند تا نه تنها به حل مشکلات مشکلات میان گروهی و اختلافات پردازند، بلکه در فعالیت‌هایی با هدف مشترک همکاری داشته باشند. اغلب افرادی که علاقه‌مند آموزش چند فرهنگی هستند بر این باورند که ارزش‌های انسانی "بالتر" از آنچه که افراد را به گروه و یا قومیتی گره می‌زند، وجود دارد. نظریه پردازان این ارزش‌ها به عنوان ارزش "متعالی"، ارزش "والا"، و ارزش "جهانی" یاد می‌شود. به استدلال آنها، افراد باید فراتر از هویت قومی خود را به سمت یک چشم انداز والا به عبارتی به کمال انسانی دست یابند. این گروه به تحسین و احترام به همه افراد بدون در نظر گرفتن ریشه‌ی آنان هستند (نادینگز، ۱۹۹۵: ۱۳۳)».

«ما با افرادی با هویت‌های چندگانه مواجه هستیم. به عنوان مثال، افراد از هر ملیتی و هر جنسیتی و یا هر حرفه‌ای هستند؛ مثل سیاه، زن، نوجوان، آهنگر، آمریکایی، نیویورکی، مؤمن، علاقه‌مند به ریاضی و... همانند هویت‌ها، آنها از زبان‌های مختلف نیز استفاده و حالت‌های مختلفی اتخاذ می‌کنند، همچنین آنها با آدم‌های پیرامون، ارتباطات متفاوتی

دارند. طراحی برنامه‌های غیر وابسته به دانشگاه‌ها که همانند برنامه‌های دانشگاهی غنی، مطلوب و دقیق باشند، ضروری است. بایستی هر آنچه که دانش آموز در پی انجام و یا دانستن آن است، برایش مهیا شود که این با شرایط یکسان برای ورود به دانشگاه محقق نخواهد شد. می‌خواهد به انجام برساند و یا مطالعه نماید باید برای آن آماده شود. در مورد دانش آموزانی که "ذهن خود را تغییر دادند." نگرانی وجود ندارد. آنچه که نگران کننده است آن است که دانش آموزان را برای چیزی خاصی آماده نماییم بدون آنکه ذهنیت آنان تغییر یابد. بنابراین تربیت دانش آموزان در زمینه خاصی اشتباه است، در حالی آن‌ها با صرف داشتن هدفی در ذهن به خوبی یاد می‌گیرند. حتی اگر زمانی نظرشان عوض شود، مهارت‌ها و عادات‌های ذهنی که به دست آورده‌اند برای یادگیری بعدی مفید خواهد بود. یک نکته ضروری است که برای همه دانش آموزان آنچه را که واقعاً بدان نیاز دارند - فرصت‌های واقعی برای کشف سؤالات اصلی زندگی بشر - فراهم آوریم (نادینگر، ۱۹۹۵: ۳۶۸). «بنابراین یادگیرنده موجودی ارزشمند است که او و خواستگاه او قابل توجه خواهد بود. برنامه‌های درسی در چنین برداشت‌های بر متفاوت‌سازی برنامه‌متناسب با یادگیرندگانی متفاوت تاکید می‌ورزد. موجودات ارزشمندی که برنامه‌درسی سفر به درون است و مبتنی بر تجارب فردی است.

محیط و فضا در برنامه درسی معنوی از دیدگاه نادینگر چه جایگاهی دارد؟

همانطور که پیشتر نیز گفته شد مدارس امروز به دلایل مختلف خواسته‌ها و نیازهای اغلب دانش آموزان را برآورده نمی‌کنند و نمی‌توانند در آنان ایجاد انگیزه نمایند. به عبارتی دیگر نگاه آنان به صورت تک بعدی تنها به جنبه‌های آموزشی است. سایر نیازها از قبیل نیازهای عاطفی و احساسی و روحی و روانی آنان را در مراتب پایین‌تر قرار می‌دهند. نادینگر با محور قرار دادن نیازهای عاطفی و احساسی دانش آموزان اشاره می‌کند که باید بستری مناسب فراهم باشد تا اینکه دانش آموز ابتدا به مدرسه و مسئولین علاقمند باشد و با روحیه‌ای شاد و با نشاط وارد این محیط بشود و در فضای آموزشی موجود احساس آرامش و امنیت و شادابی داشته باشد. استفاده از دو عنصر محبت و عاطفه، لبخند و شادی به عنوان بزرگ‌ترین سرمایه‌های موجود در مدارس می‌تواند تاثیرات بسزایی داشته باشد.

هم چنین اگر روابط حاکم بر دانش آموز لذت بخش و صمیمی توأم با محبت و احترام باشد و برنامه‌های آموزشی متعالی باشند، این محیط برای آنان بسیار دوست داشتنی و لذت بخش خواهد بود. درواقع محیط مدرسه باید به گونه‌ای باشد که برای دانش آموز یادآور عشق، محبت و صمیمت خانه شود. نادینگز به ارتباط هر چه بیشتر خانه و مدرسه اشاره می‌کند و معتقد است خانه و مدرسه در انجام وظایف تربیتی مکمل یکدیگرند. خانه مدرسه‌ی اول فرزند و مدرسه، خانه دوم اوست. اگر این دو نهاد روش‌ها و برنامه‌های هماهنگ نداشته باشند، در روند رشد کودک اختلال به وجود می‌آید. بنابراین یکی از اصول اساسی در طراحی محیط‌های آموزشی تناسب بین محیط خانه و مدرسه و در همین راستا همسویی و تشابه بین روش‌ها و منش‌های خانه و مدرسه است. اگر اینگونه شود، نه تنها یکی از این دو کانون، کار دیگری را خنثی نمی‌کند، بلکه می‌توانند به عنوان دو جریان همدل و مکمل عمل کنند: «هر دو در فضای سرشار از عشق و اعتماد می‌توانند کارهای فوق العاده‌ای انجام دهند، در حالی که در محیط‌های زوری و اجباری مقاومت می‌کنند... خانه محل اصلی برای آموزش و پرورش کودکان و محیطی برای یادگیری است... قبل از هر چیزی هر کودک باید در یک خانه دارای حداقل کافی منابع مادی و عشق و توجه زندگی کند... پدر و مادر نه تنها باید چنین موقعیت‌های آموزشی را جستجو کنند بلکه باید لحظاتی برای یادگیری اتفاقی را نیز خلق کنند (همان، ص ۶۷۷ و ۶۶۸)».

همچنین نادینگز معتقد است پیروی از شیوه‌های تدریس گذشته ما را از دستیابی به چنین محیطی شاد و عاطفی باز می‌دارد. آموزش و پرورش امروز روش‌های بدیع و مبتکرانه می‌طلبد تا در خلال این روش‌های فضای حاکم تجلی کننده عشق و محبت و صمیمیت شود. استفاده از انواع تکنولوژی آموزشی در کلاس و نمایش فیلم‌های آموزشی، فعالیت‌های فرهنگی و پرورش در مدارس چون برگزاری جشن‌ها و مراسم مذهبی، برگزاری بازدید و اردوهای علمی دانش‌آموزان به طور مستمر، برگزاری کلاس‌های فوق برنامه از قبیل قرآن، نهج‌البلاغه، نقاشی، خطاطی، رایانه، کاردستی، سفالگری و... از جمله کارهایی است که باید در راستای شادسازی محیط مدارس انجام گیرد. حمایت از تغییرات در برنامه درسی و آموزشی نیازمند تغییرات سازمانی و ساختاری است. کودکان و

بزرگسالان سفرهای آموزشی می‌تواند لحظاتی را برای یادگیری فراهم نماید یادگیری هم در خانه و هم در مدرسه صورت می‌گیرد. به گفته او فرزندان ما از طریق بازدید از باغ‌وحش‌ها، موزه‌ها، آثار ملی، و مانند آن یاد می‌گیرند و ما اغلب با فرزندان خودمان در موقعیت‌های یادگیری_تدریس به سر می‌بریم. چنین محیط‌های یادگیری بسیار متنوع هستند و از هر موقعیت آموزشی جهت عمق‌بخشی به یادگیری حمایت می‌کنند. این محیط‌ها می‌تواند مبتنی بر تدارکات جامعه بزرگسال باشد یا مبتنی بر نیازهای فعلی کودک مورد ارزش قرار بگیرند. مقوله یادگیری اتفاقی نیز بر همین مبنا پایه‌ریزی شده است. موقعیت‌هایی که یادگیرندگان در بازی و یا گردش علمی خود به یادگیری دست می‌یابند.

معلم در برنامه درسی معنوی از دیدگاه نادینگز چه نقشی دارد؟

همان‌طور که نادینگز در نوشته‌هایش بیان نموده است لحاظ کردن نیازها و علایق دانش‌آموزان و احترام و پذیرش آنان از کلیدی‌ترین وظایف معلمان در برنامه درسی معنوی است که شایستگی و صلاحیت معلمان را در این زمینه می‌طلبد. برخلاف آنکه امروزه معلمان درگیر رقابت‌های شغلی شده‌اند، دیگر صرفاً گواهینامه و صلاحیت‌های دوره‌های مختلف سودی ندارد، چرا که مهم‌تر از آن تغییر در نگرش و دیدگاه معلمان است. پاسخگو بودن معلمان به نیازهای یکایک دانش‌آموزان نیازمند آن است که ابتدا باور معلمان نسبت به دانش‌آموزان به عنوان افرادی مستقل، ارزشمند و دارای هویت شخصی و مورد احترام تغییر یابد. همچنین ضروری است که مفاهیم اخلاق، دوستی، صمیمیت، مسئولیت‌پذیری و دیگر مولفه‌های معنویت در معلمان درونی شود تا معلمان معتقد و متعهد به این مفاهیم بنیادی شوند. از منظر او «تدریس معلم توسط یک برنامه درسی از پیش تعیین شده و نظریه غیر قابل نقض از آموزش اداره نمی‌شود. از آنجا که یک معلم باید طیف گسترده‌ای از نیازها را ارزیابی کند و پاسخ دهد، ضروری است که وسعت صلاحیت و شایستگی خود را گسترش دهد... بنابراین گام اول جهت برقراری خطوط ارتباطی آن است که به دقت به نیازهای بیان شده گوش فرا دهند و به چگونگی

تصور دیگران از مفهوم عدالت پی ببرند.... (نادینگز، ۲۰۱۰: ۳۹۱ و ۳۹۳).

آموزش در تربیت معنوی بر الگوسازی متکی است. نادینگر می‌نویسد: «... الگوپذیری با گفتگو همراه است. معلمان با گفت و گو به دانش‌آموزان این امکان فراهم می‌کنند تا آن‌ها بتوانند تفاوت بین قوانینی که اصول اخلاقی را رمزگذاری نموده‌اند و آن‌هایی که صرفاً نشان دهنده قراردادهای هستند، درک کنند ... معلمان باید برای آموزش فضائل خود دارای فضائل و الگو باشند، این الگوها در تاریخ، زندگینامه، و داستان یافت می‌شود. معلم-سرپرستان باید در انجام هر کاری، مراقبت را در رفتارشان نشان دهند. آن‌ها نمی‌توانند تنها با اشاره به دیگران، خطبه یا موعظه، یا به اعتبار صرف زنجیره‌ای از استدلال تکیه کنند... اما اینکه چگونه می‌توان این را عملی نمود، معلم باید به دانش‌آموزان کمک کنند تا نگرش دلسوزی و محبت که جهان بدان نیازمند است را گسترش دهند» (همان صص ۳۹۴ و ۳۹۵).

معلمانی که دیدگاهی هماهنگ با دانش‌آموزان ندارند و جهت پاسخگویی به نیازهای دانش‌آموزان توانا نیستند، نمی‌توانند این رویه‌ها را عملی نمایند. معلم الگو محور نادینگری باید استقلال داشته باشند تا محیط‌های یادگیری که مناسب با نیازهای دانش‌آموزان را طراحی و پیاده‌سازی کنند. همان‌طور که نادینگز اشاره کرده است معلمان برنامه درسی معنوی باید الگوهایی باشند تا مفاهیم بنیادی این برنامه را به دانش‌آموزان انتقال دهند و مهم‌ترین ویژگی برای یک الگو عامل به علم بودن می‌باشد. بنابراین موفقیت در تحقق برنامه درسی معنوی در صورتی شذنی است که قبل از هر چیزی تربیت معنوی در معلمان صورت گرفته شده باشد.

راهبرد تدریس در برنامه درسی معنوی از دیدگاه نادینگز چگونه است؟

نادینگز معتقد مرز بندی و جداسازی دروس مختلف از هم و تدوین محتوا مانع از انسجام دانش و رسیدن دانش‌آموزان به درک کامل و جامع از دروس و محتوی می‌شود. در صورتی که بخواهیم دروسی مانند زیست شناسی، مطالعات اجتماعی، ریاضی و... آموزش دهیم باید تمام دانش پیش نیاز و مرتبط با این دروس در خلال محتوی همان درس ارائه شود. تکه تکه کردن دروس به قسمت‌های مجزا مانع از انسجام فکری دانش‌آموزان و درک درست و صحیح آنان از آن موضوع می‌شود.

«... تقسیم‌بندی دقیق مواد درسی در امتداد خطوط انضباطی سنتی به طور مستمر مانع گسترش و اکتشاف می‌شود... امروزه تقسیم موضوعات از رسیدن به اهداف آموزش و پرورش واقعی جلوگیری می‌کند. خطوط دیسیپلینی باید کنار گذاشته شود و در مورد موضوعاتی در حیطه تاریخ، ادبیات، دین، زندگینامه (زندگی چارلز داروین)، و سیاست در خلال دروسی مانند زیست‌شناسی بحث نماییم" (نادینگز، ۲۰۰۷: ۸۰). لذا برنامه‌های درسی از پیش تعیین شده نیستند و توسط معلمان و دانش‌آموزان کشف می‌شود. او می‌نویسد: "لزومی ندارد همه چیز به خوبی تدریس شود. مواد درسی باید به صورت گسترده و ابزاری تعریف شود. به عنوان مثال، یک معلم زیست‌شناسی باید قادر به آموزش ریاضیات مربوط به زیست‌شناسی نیز باشد، در حالی که یک معلم مطالعات اجتماعی باید بتواند ریاضیات مرتبط با آن موضوع را آموزش دهد" (نادینگز، ۱۹۹۵: ۳۶۸).

نادینگز اشاره می‌کند که برنامه درسی معنوی باید به موضوعاتی از قبیل عشق، صلح، شادی، توجه، مراقبت، مسئولیت‌پذیری، محبت و دوستی و... پردازد. پرداختن به این مباحث از طریق روش‌های سنتی امکان‌پذیر نیست. هر یک از این مباحث با شیوه‌های و رویکردی خاص خود قابل تحقق است. با ایجاد فضای معنوی می‌توان مفاهیم معنوی ذکر شده را برای دانش‌آموزان بازگو و نهادینه کرد. تحقق این امر در فضایی به دور از خودمحوری، خودخواهی، خوداندیشی و طرح برنامه‌هایی است که دانش‌آموزان صرفاً در جهت آن باشند تا به موفقیت شخصی و فردی دست یابند. در این راستا نادینگز روش‌هایی مانند طراحی دوره‌ها و سمینارهای موضوعی، پروژه، گفتگو پیشنهاد می‌کند. همچنین استفاده از هنر و زیبایی‌شناسی از آن جهت که با روح مستقیم در ارتباط است می‌تواند سودمند واقع شود.

چنانچه برنامه درسی با در نظر گرفتن موضوعاتی از قبیل عشق به مکان، جنگ و صلح، رابطه با حیوانات، دین و معنویت، فضیلت، دوستی، و عشق و از این دست موارد باشد، (نادینگز، ۲۰۰۷: ۷۹) ضروری است هر یک از این موضوعات = در زمینه‌های متنوعی از قبیل طراحی دوره‌ها، سمینارها موضوعی، پروژه‌ها و گفتگو پرداخته شوند (نادینگز، ۱۹۹۵: ۳۶۶).

راهبردهای تدریس به گونه‌ای باید باشد تا بتواند این چند جنبه‌ها را پوشش دهد. تکنیک‌ها مبتنی بر استفاده از تصاویر زیبا است که کمک‌های ارزشمندی را به برنامه درسی معنوی خواهند نمود. این تصاویر هر کدام باید داستان‌هایی را در سطح محلی و جهانی بازگو کنند. خواندن و تفسیر این داستان مصور به منزله هنر عملی است که ظرفیت افراد را برای ایجاد ارتباطات هوشمند با عالم روحانی و معنوی افزایش می‌دهد و همچنین برای کشف معانی عمیق‌تر از تجربه جمعی و فردی، در نتیجه به عنوان درس وجودی و اخلاقی ما خدمت می‌کنند (صص ۱۱۸-۱۱۷).

تاکید دیگر برنامه درسی معنوی در حوزه راهبرد تدریس بر فرآیندهای کارگروهی است اما این فرآیندها نباید به گونه‌ای باشد که رقابت را جایگزین رفاقت نمایند. هدف اصلی این راهبردها مراقبت و همکاری است. اغلب در این رویکرد، گروه به رقابت در برابر یکدیگر تشویق می‌شوند و اعضای تیم اغلب یکدیگر را برای انجام کار کمتر از سهم خود مورد انتقاد قرار می‌دهند. این انتقاد گاهی اوقات تند و زننده است. معلمان باید به دانش‌آموزان یادآوری کنند که کار گروهی جهت کمک به یکدیگر و به انجام رساندن یک کار مشترک است (نادینگز، ۲۰۱۰: ۳۹۵). این گفتگوها در هر جلسه کلاسی براساس اهداف یادگیری خاصی هدایت و تحت سلطه درمی‌آید. بسیاری از دوره‌های کلاسی باید به توسعه مراقبت و اعتماد پردازد. در اینجا پیشنهاد می‌کنم که محققان آموزشی به نیازهای بیان شده از سوی دانش‌آموزان توجه بیشتر و برای تعادل بین نیاز بیان شده و استنباط شده تلاش کنند. نیازهای ناخشنود علیه موفقیت در مدرسه کنار گذاشته شود. تأمل مستمر بر اهداف ما را در ایجاد تعادل بین نیازهای بیان شده و استنباط شده کمک می‌کند. جهت حل و فصل تضادهای بین نیازهای بیان شده و استنباط شده نیازمند تفکر انتقادی و گفت و گو هدایت شده برای درک متقابل از هر دو نوع نیاز هستیم. در این گفت و گو، معلمان نشان می‌دهند که مایل به تجدید نظر در نیازهای استنباط شده هستند و دانش‌آموزان نیز باید به نقد و ارزیابی مجدد منافع، خواسته‌ها و اهداف خود تشویق شوند (نادینگز، ۲۰۰۵، ۱۵۷ و ۱۵۸).

رویکرد برنامه درسی معنوی در جهت پاسخگویی به نیازهای اصیل و واقعی دانش‌آموزان است که تاکنون در برنامه‌های درسی مدارس نادیده گرفته شده است که معمولاً برنامه‌های درسی طبق انگیزه و نیازهای افرادی غیر از دانش‌آموزان طراحی می‌شود. بر این اساس تدوین برنامه پیش تعیین شده و انعطاف ناپذیر غیر ممکن است. برنامه درسی معنوی با کند کاو و بررسی خواسته‌های دانش‌آموزان شکل می‌گیرد.

ارزشیابی در برنامه درسی معنوی از دیدگاه نادینگز چه مفهومی دارد؟

از دید نادینگز کسب نمره در مقابل دست یافتن به دانش و مهارت شخصی اهمیت کمتری دارد. مسئله مهم تطبیق برنامه درسی با منافع شخصی دانش‌آموزان و ساختن موضوعات اصلی قابل اجرا در زندگی واقعی است. همچنین نادینگز به احترام جامعه نسبت به برخی از موضوعات تخصصی انتقاد می‌کند که چرا برخی رشته‌ها از برخی رشته‌های دیگر کمتر مورد احترام است. در حالی که دانش‌آموزان باید آنچه را که خواستارش هستند بیابند و به دنبال دانش و آگاهی عملی مربوط به تصمیم‌گیری‌های خود بروند. نادینگز ارزیابی‌های استاندارد موجود را زیر سؤال می‌برد و بهترین شیوه ارزشیابی در برنامه درسی معنوی را خود ارزیابی می‌داند.

نادینگز (۲۰۰۷) می‌نویسد: "اگر روند آمریکا نسبت به استفاده از آزمون استاندارد به عنوان معیار اصلی موفقیت افزایش یابد، ما شاهد زوال مطالعات اجتماعی به مطالعات گسسته شامل تاریخ، اقتصاد، علوم مدنی (یا دولت)، و جغرافیا خواهیم بود. در دوره‌ای که ما باید به مشکلات منابع (به خصوص آب)، حفظ محیط زیست، فهم دینی، صلح، بهداشت جهانی، تکنولوژی، کار فرا صنعتی، وضعیت اقلیت‌ها و جهانی شدن توجه نماییم، چنین قطعه قطعه شدن موجب تأسف است. در مقابله با این مشکلات، مردم باید با هم کار کنند، ارتباط مؤثر برقرار نمایند، مایل و قادر به حل مشکلات بدون انصراف از منافع شخصی باشند و در برابر تغییرات انعطاف پذیر باشند. صحبت کردن در مورد مهارت‌های با ارزشی که توصیه شده است، آسان است. اما اینکه دقیقاً این مهارت‌ها چه هستند و چگونه می‌توان آن‌ها را ترویج داد؟ چگونه روش‌های ارزیابی می‌تواند تلاش‌های ما در وحدت دانش افزایش و یا کاهش دهد؟" (ص ۸۱). روش ارزشیابی مورد نظر نادینگز خود ارزیابی

است که باید در دانش‌آموزان تشویق شود و به آن‌ها آموزش داده شود که چگونه این کار را به طور شایسته انجام دهند و همچنین آن‌ها بر حاکمیت بر کلاس‌های درس و مدارس درگیر شوند (۱۹۹۵: ۳۶۸). چنین رویه‌هایی در برنامه‌های درسی اغلب با نام‌هایی چون ارزیابی غیر رسمی، منعطف و سازگار با یادگیرنده یاد می‌شود که بر جنبه‌های واقعی برنامه تأکید می‌ورزد و نه میزان دستیابی به اهداف از پیش تعیین شده. آنچه ارزشیابی مد نظر دارد آن است که هر فردی متناسب با توانایی‌های خود مورد توجه قرار گیرد، نه با یکسری معیارها و یا هنجارهای از پیش تعیین شده و روندهای خطی.

بحث و نتیجه گیری

انسان در جهان امروز درگیر بحران‌های گوناگونی شده است. بحران بی هویتی، بحران ارزش‌ها، بحران در انتخاب هدف، بحران در کلیت خویش، بحران در معرفت دینی و دین فهمی، بحران در نظام تفکر، و بالاخره بحران در آیین اخلاق و آداب انسانی. امروز فرهنگ بشریت سطحی و دانش او خطرناک است؛ زیرا از لحاظ شیوه و صنعت توانمند شده است و از نظر معنا و هدف به غایت ضعیف و فقیر گشته است. یکپارچگی و وحدت و تعادل روانی انسان که از ایمان الهی و شوق دینی و احساس عرفانی و تربیت معنوی برمی‌خاست از میان رفته است. نظام‌ها و برنامه‌های درسی نیز به جای اتخاذ رویکرد کل نگر و تلفیقی، تک بعدی شده‌اند. این رویکرد، یادگیرندگان را اسیر برخی موضوعات علمی کرده و در نتیجه آنان را به سوی یک بعدی بودن، جزم اندیشی و اعتقاد بدون دلیل، غرور غیر موجه و برخورد غیر عادلانه سوق داده است. این در حالی است که برنامه درسی وسیله‌ای برای حرکت دادن گام به گام انسان به سوی زندگی متعالی و کمال نهایی است. نادیده گرفتن هر یک از وجوه انسان که طبیعتی چندبعدی دارد، بخشی از انسانیت افراد را حذف می‌کند. معنویت نیز بعدی از انسان دانسته شده است و آن را رابطه فرا رونده و ایجاد وحدت با ذات الهی، و رابطه با انسان‌ها، طبیعت و رسیدن به یگانگی و اتحاد با هستی تعریف کرده‌اند. در همین راستا برنامه درسی معنوی، یکی از مهم‌ترین ابزارهایی است که به وسیله آن می‌توان در جهت دستیابی به این اهداف غایی گام برداشت. برنامه درسی

معنوی، شامل عناصر اهداف، فرآیند یادگیری، اجرای آموزش و ارزشیابی، باید بتواند حالات و نگرش‌ها و یا به تعبیری نشانگرهای معنویت مورد تأیید قرآن را در انسان ایجاد کند. آنچه در این مقاله بدان پرداخته شد، در درجه اول که ابعاد معنویت بسیار گسترده‌تر از مذهب به شمار می‌رود. این برخلاف تصور بعضی‌ها است که رشد معنوی افراد را صرفاً از طریق دروس خاصی نظیر تعلیمات دینی ممکن می‌دانند درحالی که همه دروس آموزشگاهی توان پرورش بعد معنوی افراد را دارند. جای دادن معنویت در همه دروس و در تمام بخش‌های یک برنامه درسی راهکاری است که نل نادینگز یکی از نظریه‌پردازان برجسته در حوزه معنویت بدان اشاره نموده است. این بینش در راستای اهداف قرن ۲۱ با تاکید بر درک شهودی، فراگیران را با معنویت حقیقی از همان ابتدا مأنوس می‌کند. بنابراین برنامه درسی معنوی نیاز جامعه امروز است که در واقع به دنبال معنی دار کردن زندگی، دستیابی به سطوح بالاتر و توسعه همه جانبه آگاهی است. جدول ۱- مؤلفه‌های برنامه درسی را ترسیم می‌نماید:

جدول ۱. مؤلفه‌های نقش‌آفرین در برنامه درسی معنویت

نقش‌آفرین	کانون توجه
اهداف	تاکید بر مراقبت از خود، تاکید بر تأثیر اجتماع در نقش‌پذیری افراد، محبت و دوست داشتن دیگران.
فرآیند	یادگیری‌های مشارکتی، روش‌های سقراطی، روندهای آموزش اخلاقی مراقبت و دارای چهار جزء
یادگیری	اصلی: مدل سازی، گفت و گو، عمل و تأیید.
یادگیرندگان	تاکید بر دانش‌آموز محوری، منحصر به فرد، تاکید بر کثرت گرایی و تفکرات چند فرهنگی.
محیط و فضای یادگیری	متنوع، شاد و عاطفی، مبتنی بر احترام، تاکید بر حفظ ارتباط مدرسه و خانه، برنامه‌های آموزشی متنوع.
معلمان	الگو محوری، تعاملات مبتنی بر فضائل اخلاقی، عامل به عمل بودن، استقلال در فرآیندها و طراح برنامه‌های درسی.
محتوای ارزشمند	رد موضوع محوری و تاکید بر برنامه درسی تلفیقی. ارائه موضوعاتی چون عشق، صلح، شادی، توجه، مراقبت، مسئولیت‌پذیری، محبت و دوستی.
راهبردهای تدریس	ترویج اندیشه مراقبت و همکاری، راهبردهای چندگانه، تاکید بر جنبه‌های زیباشناسانه، تدریس‌های منعطف و سازگارانه با نیازهای فراگیران
ارزشیابی	رد استاندارد محوری، نادینگز خود ارزیابی، ارزیابی‌های باز و ذهنی و غیر رسمی، تاکید بر روندهای طبیعت شناسانه.

البته باید از نظر دور نداشت که مبانی فکری در برنامه درسی برنامه درسی معنویت گرا تاکید بر جنبه‌های چون اخلاق و مراقبت از خود است که در ادبیات تعلیم و تربیت اسلامی تحت عنوان مکاشفه و مراقبه قرار می‌گیرد. در حالی که منشأ خیر و برکات در تمامی این رویه‌ها اخلاق است. اسلام تربیت را متکی بر ارزش‌های دینی و دین و چنگ زدن به آن را معیار وحدت و یکپارچگی می‌داند. چنین سکویی ربوبی شدن را برای انسان به ارمغان می‌آورد که با معرفت دینی دست به انتخاب‌های اصیل و آزاد زده و بر پایه این باور و شناخت به دستورات و فرامین الهی عمل می‌کند. پس تربیت دینی به دنبال شکوفا شدن قوه‌ها و استعدادها درونی است تا فرد بتواند در راستای توحید محوری گام‌هایی عملی بردارد.

آیه شریفه هو اقرب من حبل الوريد در برنامه درسی معنویت گرا آنچنان مشخص و واضح نیست. تمام تلاش چنین برنامه‌هایی رساندن به ظرفیت درون است اما در چه چشم‌اندازی؟ فردیت مورد تاکید در برنامه‌های درسی معنویت گرا قابل احترام است اما نتیجه این فردیت گرایی و دانش آموز محوری نیل و رسیدن به خود است یا خالق خود؟ در بخش روش‌های برنامه درسی رویه‌هایی تاکید گردید که نحوه ارتباط انسان را در حلقه‌های ۴ گانه (ارتباط با خود، خدا، خلق و طبیعت) به روشنی نمایان باشد. رویه‌های اخلاق اسلامی دارای ثبات، در حوزه عمل و نه گفتمان مشهود است. از فرد به فرد دیگر تغییر مقام یا منزل نمی‌دهد و دارای یکپارچگی و ثبات است.

نکته مورد غفلت دیگر این است که ارزشیابی مطلوب از نظر اسلام، ارزشیابی است که متناسب با ارزش‌های اسلامی باشد و فرد به تمام روابط چهارگانه ارتباط با خدا، خود، دیگران و طبیعت توجه داشته و اهمیت هر یک از این تعاملات را در چارچوبی که دستورات اسلامی مشخص کرده‌اند مدنظر داشته باشد و نسبت به آن‌ها غفلت نرزد. طی این درجات معنوی بی شک مسیر دشواری است که به سادگی امکان پذیر نخواهد بود، مگر توفیقات الهی سبب و زمینه ساز سعادت بشر را در دنیا و در جهان همیشه جاوید فراهم آورد. این دست باز دیدن به برنامه‌های متنوع زمانی رهنمون سفر خواهد بود که وابستگان

برنامه درسی معنویت گرا را به سوی یک واحد سوق دهد و زمینه تکثر در اخلاق و معیار را فراهم نیاورد.

منابع

شاملی، عباسعلی؛ ملکی، حسن؛ کاظمی، حمیدرضا (۱۳۹۰)، برنامه درسی، ابزاری برای نیل به تربیت اخلاقی. *مجله اسلام و پژوهش‌های تربیتی*، سال سوم، شماره دوم، صص ۷۷-۹۸.

قاسم پور دهاقانی، علی؛ نصر اصفهانی، احمد رضا (۱۳۹۱)، رویکرد معنوی و برنامه ریزی درسی، *مجله پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، سال نوزدهم، شماره سیزدهم، صص ۷۱-۹۲.

مطهری. مرتضی (۱۳۷۷)، مجموعه آثار، تهران: انتشارات صدرا.
میلر. جان پی.، آموزش و پرورش و روح: به سوی یک برنامه درسی معنوی، ترجمه نادرقلی قورچیان (۱۳۸۰)، تهران: انتشارات آزاده.

ساعی، علی (۱۳۸۷). *روش تحقیق در علوم اجتماعی*. چاپ دوم. تهران: سمت، ۱۳۸۷.

- Johnson. N, (2011), Diverse Perspectives on Spiritual Curriculum and Pedagogy, *Journal of Curriculum and Pedagogy*, Vol. 2, No. 2, pp. 30-34
- Lennon-Dearing. R, Florence. A. J, Halvorson. H, Pollard. T. J, (2012), An Interprofessional Educational Approach to Teaching Spiritual Assessment, *Journal of Health Care Chaplaincy*, Vol. 18, pp. 121-132.
- Mahmoudi. S., Jafari. E., Nasrabadi. H.A., Liaghatdar. M.J, (2012), Holistic Education: An Approach for Century 21. *International Journal of International Education Studies*, Vol. 5, No. 2, pp. 177-186.
- Noddings. N, (1995), A Morally Defensible Mission for Schools in the 21st Century, *The Phi Delta Kappan*, Vol. ۶۶, No. ۵ pp. ۸۸۸-۵۵۵.
- Noddings. N, (1995), Teachind Themes of Care, the *Phi Delta Kappan*, Vol. 76, pp. 675-679
- Noddings. N, (2005), Identifying and responding to needs in education, *Cambridge Journal of Education*, Vol. 35, No. 2, pp. 147-159.
- Noddings. N, (2007), Curriculum for the 21st Century, *Educational Studies in Japan: International Yearbook*, No. 2, pp. 75-81.

- Noddings. N, (2008), the New Outspoken Atheism and Education, *Harvard Educational Review*, Vol. 78, No. 2, pp. 369-390.
- Noddings. N, (2010), Moral Education in an Age of Globalization, *Educational Philosophy and Theory*, Vol. 42, No. 4, pp. 390-396.
- ONOTANI. K, (2012), Considering the central ideas of the ethics of care in N. Noddings' Caring: A Feminine Approach to Ethics & Moral Education, *Journal of Philosophy and Ethics in Health Care and Medicine*, No.6, pp.98-116.
- Priestley. J (1997) Spirituality, Curriculum and Education, *International Journal of Children's Spirituality*, Vol. 2, No.1, pp. 23-34.
- Semetsky. I (2009), Transforming Ourselves/Transforming Curriculum: Spiritual Education and Tarot Symbolism, *International Journal of Children's Spirituality*, Vol. 2, No. 1, pp. 23-34.
- Soleymanpour. J, (2014), Analyze of Spiritual Curriculum Status in Primary School of Mazandaran Province_Iran, *Kuwait Chapter of Arabian Journal of Business and Management Review* Vol. 3, No.12, pp. 177-184.
- Srivastava. P. SH, (2014), Human Being and Spiritual Education. *International Journal of Multidisciplinary Approach and Studies*, Vol. 1, No. 6, pp. 108-116.
- Wilber, K. (1997), the Eye of Spirit, Boston and London: Shambhala Publications, Inc.
- Shields, P and Rangarjan, N. (2013), *A Playbook for Research Methods: Integrating Conceptual Frameworks and Project Management*. Stillwater, OK: New Forums Press. Chapter Five for an extensive discussion of exploratory research.