

به‌گزینی دانش بومی در بومی‌سازی برنامه‌های درسی با توجه به آموزه‌های تربیتی رضوی(ع)

صادق زارع صفت^۱ و رضوان حکیم زاده^۲

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۱۰/۱۵ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۲/۱۵

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی نحوه تأثیر دانش بومی در بومی‌سازی برنامه‌های درسی و با تأسی بر فرهنگ رضوی با رویه‌ای تحلیلی-اکتشافی داده‌های خود را استخراج نموده است. لذا بر اساس ماهیت کیفی، مبتنی بر هدف کاربردی و ازلحاظ گردآوری داده‌ها توصیفی-تحلیلی می‌باشد. برنامه‌های درسی را در چارچوبی مبتنی بر هدف، روش، محتوا و ارزشیابی مورد واکاوی قرار گرفته شد. نتایج این پژوهش حاکی از آن است که دانش بومی می‌تواند در بومی‌سازی برنامه‌های درسی مؤثر افتد و با توجه به ارزش‌های غالب و حدیث ثقلین تأسی به ائمه اطهار(س)، به‌گزینی در دانش بومی محسوب می‌شود. یافته‌های پژوهش نشان داد که هدف غایی در تعلیم و تربیت اسلامی ربوبی شدن و به تعبیر دیگر دست یازیدن به حیات پاک(طیبه) است. این ربوبی شدن اتکا بر سه عنصر انتخاب آزاد، باور و شناخت و نهایتاً عمل به دستورات و فرامین الهی است. در بخش روش تربیتی نیز آموزه‌های رضوی(ع) بر محبت و نوع‌دوستی تأکید داشته و با گفتمانی تعاملی محور و در خور شأن مخاطب به هدایتگری او همت گمارده می‌شود. در این فرهنگ علم و علم‌آموزی با ارزش تلقی شده و محتوایی ارزشمند است که در خدمت به جامعه اسلامی باشد و ارزشیابی مطلوب می‌باشد که در ابعاد چهارگانه تعاملی انسان با خدا، خلق، خلقت و خود زمینه‌ساز تعالی بوده و مبتنی بر تعالیم اسلامی باشد.

کلمات کلیدی: دانش بومی، بومی‌سازی، برنامه درسی، فرهنگ رضوی(ع)

۱ نویسنده مسئول و دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تهران

۲ دانشیار و عضو هیات علمی گروه روش‌ها و برنامه درسی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران a

مقدمه و بیان مساله

تأملی بر تحولات و دگرگونی‌های جوامع کنونی این امر را برای ما مسجل می‌کند که جهانی‌شدن فوق‌العاده سریع در عرصه فناوری اطلاعات و ارتباطات^۱ در دهه اخیر، از جنبه‌های برجسته هزاره سوم می‌باشد. شولت^۲ معتقد است جهانی‌شدن به مفهوم قلمرو یا سرزمین زدایی است که منجر به فرا بومی شدن تعاملات در فضای اجتماعی می‌گردد. بر اساس این مفهوم که شالت آن را تعریف و برداشت روشن و بهتری از جهانی‌شدن می‌داند روابط اجتماعی و فرهنگی فراتر از مکان‌های جغرافیایی و در سطح شبکه‌ای از فعالیت‌های فراقاره‌ای و جهانی تعریف می‌شود (شالت، ۲۰۰۰؛ اولسن و دیگران^۳، ۲۰۰۴). بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که پدیده جهانی‌شدن با چشم‌انداز حذف مرزهای جغرافیایی و همچنین کم‌رنگ کردن فرهنگ‌های بومی و محلی موجود در جامعه باعث سوق دادن آن‌ها به یک سری مشترکات شده است. این مفهوم حاکی از این است که تمام دنیا رو به سوی هرمی حرکت می‌کند که هرچه به رأس هرم نزدیک‌تر می‌شویم، دانش محلی و بومی به دست فراموشی سپرده می‌شود.

در همین رابطه گاف^۴ معتقد است که دانش اساساً بومی، محلی و وابسته به موقعیت است و نباید از زاویه جهانی و بین‌المللی آن را مطرح کرد. بنابراین محققان باید در گفتار و نوشتار خود به این حقیقت توجه داشته و آن را برجسته‌نمایند و نه اینکه از موضعی برتر و فراتر و یا به تعبیری دوران استعماری درصدد بین‌المللی کردن مطالعات برنامه درسی باشند که در این حالت به اشتباه بین‌المللی کردن مطالعات برنامه درسی به معنای یکسان و متحدالشکل کردن این مطالعات در سراسر جهان است (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶). در این میان، آنچه باعث برجسته شدن موضوع بومی‌سازی در سال‌های اخیر شده است قدرت بخشی به جامعه محلی از طریق بومی‌سازی بر پایه گفتمان‌های دانش بومی است که در عرصه پارادایم‌های تغییرات و تحولات جهانی مطرح و مورد توجه زیادی قرار گرفته است.

^۱ .ICT

^۲ .Scholte

^۳ . Olssen and elc

^۴ .Goff

امروزه ملت‌های دارای پیشینه فرهنگی و تاریخی غنی با استفاده از سرمایه‌های بومی و برنامه‌ریزی درست می‌توانند چالش ناشی از جهانی‌شدن را به فرصت تبدیل کنند و لذا گنجاندن نیازهای بومی و ملی در تدوین برنامه‌های درسی در راستای احیای هویت دینی و ملی اجتناب‌پذیر است. فرض اولیه در بومی‌سازی این است که تلقی ما از انسان و شدن او چیست و چه نیروها و عواملی سبب بروز و ظهور شکوفایی اندیشه در او، بوم و نهایتاً جامعه ملی خواهد شد (ساداتی نژاد، ۱۳۹۲: ۷). هم چنانکه در قرآن می‌فرماید: «كُلُّ يَعمَلُ عَلٰی شَاكِلَتِهٖ»^۱ به تعبیری انسان و شدن او در جامعه محلی و در سطحی کلان (ملی) مبنایی برای خلق مفاهیمی چون هویت ملی است. با انباشت مسائل جهانی و ملی و به‌طور دائم پویا و تغییرپذیر، آموزش و پرورش ناگزیر است با تدوین راهبردهای منطقی و واقع‌بینانه، خود را با حرکت نسل امروز هماهنگ کند. از این‌رو اقدام به انجام تحولات اساسی در آموزش و پرورش به‌عنوان زیربنای توسعه و بر پایه نیازهای امروز و تجربه‌های جهانی، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است.

در کشور ما به دلیل جایگاه خاصی که ائمه معصومین (ع) در نظام اعتقادات دینی مردم (شیعیان) دارند، کلام و سیره آن‌ها مورد بررسی، تبیین و اشاعه قرار می‌گیرند. در تفکر شیعی، کلام و رفتار امامان معصوم، ملاک و معیار دین‌داری حقیقی محسوب می‌شود. ما (شیعیان) معتقدیم که پیامبر گرامی اسلام، طبق حدیث مشهور: «اَنِّی تَارِکُ فِیْکُمُ الثَّقَلِیْنِ»^۲ کتاب الله و عترتی.... ائمه معصومین (ع) را به‌عنوان شاخص دین‌داری و مرجع معتبر فهم و تفسیر آموزه‌های دینی، معرفی نموده و ائمه را در کنار قرآن، به‌عنوان شاخص‌های هدایت معرفی کرده که همگان باید اعمال و رفتار خود را با آن دو معیار میزان کنند و از آن دو تبعیت کنند (مبانی نظری تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰: ۱۱۱). از طرفی، به‌گواه تاریخ، در بین ائمه معصومین (ع)، یکی از کسانی که برای تبیین آموزه‌های دینی و تربیت دینی و اعتقادی مردم تلاش کرد و علیرغم شرایط جدید و متفاوتی که در زمان آن حضرت از نظر مباحث کلامی و اعتقادی پیش آمد، توانست در جهت تبیین و دفاع عقلانی

۱. سوره اسراء، آیه ۸۴

از آموزه‌های اسلامی بکوشد و با عشق‌ورزی و محبت به خلق و روشی رأفت‌آمیز، به شایستگی از پس آن برآید امام هشتم حضرت علی بن موسی الرضا (ع) است. آن بزرگوار به واسطه همان تلاش‌های علمی بود که در نزد اهل بیت (س) به عالم آل محمد (ص) شهرت یافت.

از سویی برنامه درسی به دو دلیل قلب آموزش است. دلیل اول اینکه برنامه درسی چیزی است که باید آموخته می‌شود. دلیل دوم برنامه درسی ترکیبی از یادگیری، فعالیت و اهداف است (نال^۱، ۲۰۱۱: ۵).

از سویی برنامه‌های درسی به‌طور کلی به سه حیطه طراحی و تدوین، اجرا و ارزشیابی طبقه‌بندی می‌شوند. در حیطه طراحی از نظر صاحب‌نظران بر مؤلفه‌هایی چون اهداف و مقاصد آموزشی، محتوا، مواد و منابع یادگیری، ویژگی‌های یادگیرنده و فعالیت‌های یادگیری، راهبردهای تدریس، ارزشیابی، گروه‌بندی، زمان و فضا (آیزنر^۲، ۱۹۹۴ و کلاین^۳، ۱۹۹۱) اشاره می‌نمایند. اما در مجموع هر برنامه درسی بیانگر یک انتخاب در زمینه چگونگی هدایت فرآیند آموزش و مسئله پاسخگویی به یک نیاز است.

لذا برنامه‌درسی جنبه‌های عینی و محسوس اهداف هستند که با رصد آنان می‌توان نسبت رسیدن به اهداف را مشخص نمود. آنچه در این میان مغفول مانده و یا کمتر بدان پرداخته شده استفاده از راهبردهای برخاسته از بافت و فرهنگ غالب اسلامی- ایرانی در تدوین و راهبردهای آموزشی است و اغلب کنشگران برنامه درسی این ظرفیت و بافت موجود را نادیده و یا کم‌اهمیت در نظر می‌آورند. لذا با توجه به اهمیت موضوع در باب برنامه‌های درسی و آنچه امروزه در مفهوم بومی‌سازی مطرح است؛ این پژوهش در تلاش است تا با نزدیک کردن ظرفیت‌های موجود و دانش‌های بکار گرفته‌شده در منش تربیتی ائمه اطهار (ع) آن را به‌گزینی کرده^۴ و پاسخ بخشی از احتیاجات جامعه باشد. بنابراین

^۱ Null, weslly

^۲ Eisner

^۳ Klein

^۴. انظروا اهل بیت نیکم فالزموا سمتهم و اتبعوا أثرهم (میزان الحکمه، ج ۱، ص ۱۹۲)

هدف اصلی این پژوهش به گزینی در بومی سازی برنامه های درسی با توجه به فرهنگ رضوی(ع) است .

روش و سئوالات پژوهش

این پژوهش براساس ماهیت کیفی، مبتنی بر هدف کاربردی و ازلحاظ گردآوری داده ها توصیفی- تحلیلی است و با رویکردی اکتشافی ابتدا اندیشه بومی سازی را مورد بررسی و با تأسی از آموزه های فرهنگ رضوی(ع) آن ها را پالایش کرده تا بتوان شیوه ای برای به گزینی بومی سازی برنامه های درسی، چارچوبی را ارائه نماید. جهت استخراج و اجماع بر روی مؤلفه های برنامه درسی به نظرات متخصصان و اندیشمندان موضوع مراجعه شد. در بومی سازی برنامه های درسی بر مهم ترین مؤلفه های اصلی شامل هدف، روش، محتوا و ارزشیابی تأکید خواهد شد(ملکی، ۱۳۹۲: ۳۴). می توان بیان داشت که اهداف و مقاصد آمال و آرزوهای آموزشی هستند که قرار است به آن ها پرداخته شود. آنچه می بایست آموزش داده شود را محتوا می گویند. محتوا می تواند مجموعه ای از دانش ها، مهارت ها و نگرش ها باشد که خلاصه ای از حقایق، مفاهیم، تعمیم ها و اصول رشته هستند. در این میان می توان در نظر داشت که محتوا ناظر به اهداف است و اهداف چراغ راه محتوا هستند و رابطه ای دوسویه باهم دارند. محتوا باید سازگار با جامعه، ویژگی های فراگیران و از مبنای رشته ای از اعتبار و اهمیت لازم برخوردار باشد. مواد و منابع آموزشی مجموعه ای از زمینه را برای فعالیت ها و محتوا فراهم می آورند. شیوه های انتقال و اجرای محتوا را راهبردهای تدریس می گوئیم و مجموعه ای از روش ها و رفتارها است تا برهم کنش میان یاد دهنده (مدرس) و یادگیرنده شکل گیرد. در این میان تناسب با محتوا و اهداف از راهبردهای مختلفی برای فهم بخشی محتوا استفاده می گردد. همچنین برای سنجش و قضاوت در میزان تحقق هدف ها از مفهوم ارزشیابی استفاده می شود که مبتنی بر اهداف، محتوا و روش هایند.

با توجه به شکل بندی مقولات در عرصه برنامه درسی و دانش بومی سئواللات زیر قابل طرح هستند:

منظور از دانش بومی چیست و چه تأثیری بر فرآیند انتخاب گری در مولفه‌های برنامه‌های درسی دارد؟

عناصر برنامه‌درسی چگونه با دانش بومی برخواسته از تعالیم رضوی(ع) مرتبط می‌گردد؟

یافته ها:

باتوجه به هر سؤال ، یافته‌های پژوهشی بیان می‌گردند:
منظور از دانش بومی چیست و چه تأثیری بر فرآیند انتخاب گری در مولفه‌های برنامه‌های درسی دارد؟

مفهوم شناسی دانش بومی در بومی‌سازی

منظور از دانش بومی هر نوع دانشی است که در بستر اجتماعی خاصی قرار دارد. این واژه را برای نخستین بار، گیرتر در سال ۱۸۹۳ مطرح کرده است. وی در این‌باره گفته منظور از دانش بومی، دانش خاصی است که به‌شدت در موقعیت و بافت خاصی ریشه داشته و رشد کرده است(هرزل و ورکام^۱، ۲۰۰۸). دانش بومی، به باور متخصصان، معرفتی است که در طول زمان و توسط افراد مختلف در جوامع محلی پدید آمده و اشاعه یافته و بدیهی است که این دانش در اجتماعات مختلف، مبتنی بر بن‌مایه‌های متفاوتی است؛ بنابراین معرفت و دانشی که از نگاه آنان معتبر و ارزشمند است، ممکن است از سوی جوامع دیگر سودمند نباشد و حتی اعجاب‌برانگیز نخواهد بود که نظام دانش بومی و محلی در جوامع مختلف از همدیگر متفاوت باشد(چنگک^۲، ۲۰۰۴). پس می‌توان گفت: "بومی‌سازی علم"^۳، به مفهوم شکل‌گیری علوم در یک بستر فرهنگی،

^۱ . Herzele and Woerkum

^۲ . Cheng

^۳ . Indigenization

تاریخی و تجربی جامعه‌ای خاص است به گونه‌ای که این علم بتواند پاسخگوی نیازهای آن جامعه باشد". همچنین آن را به عنوان تلاشی دانست که علم سازمان یافته را جهت بهره‌برداری در جامعه معین هدایت نماید (فراهانی، ۱۳۸۹: ۹۵). امروزه در باب تعاریف و مفهوم شناسی بومی سازی نیز به نظر می‌رسد بین صاحب نظران توافق آن چنانی وجود ندارد. حتی در باب معادل لاتین بومی سازی نیز وضع به همین منوال است و معادل‌های مانند "داخلی شدن^۱، محلی شدن^۲، درون گرا شدن^۳ یا توجه به درون (مک گین^۴، ۱۹۹۹: ۴۷)، محله گرایی/ناحیه گرایی^۵ و ایرانی شدن^۶ و فارسی سازی (شادمان، ۱۳۸۲، ۱۰۸: و ۱۱۲) مطرح نموده‌اند.

از این منظر چند تعریف را از نظر می‌گذرانیم:

بومی سازی یعنی انطباق همه هنجارها، ابتکارات و ارزش‌هایی که هدفشان تحقق بخشیدن به نیازهای جامعه است؛ دوم اینکه، بومی سازی یعنی ارتقای ارزش‌های محلی، هنجارها و مسائل مورد علاقه، مشارکت و التزام به فعالیت‌ها در سطح جامعه. توسعه و رشد فرهنگ بومی، تحقق آمال و آرزوهای جامعه، علاقه‌مندی به اخلاق هنجارها و فعالیت و مشارکت و حمایت از نوآوری‌های فنی، اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی برخی از مثال‌های بومی سازی است. (قاسم پور دهاقانی و دیگران ۱۳۹۰ به نقل از چنگ، ۲۰۰۲).

بومی سازی نوعی سیاست یا خط‌مشی است که متأثر از گفتمان‌های مختلف مسئله بومی سعی در هدایت سازمان یافته علم به سوی بهره‌برداری از آن در جامعه معین دارد (فاضلی، ۱۳۸۸).

¹ domestication

² . localization

³ . introspection

⁴ . McGinn

⁵ . Parochialism

⁶ . iranization

تیلور^۱ (۲۰۰۵) نیز بومی‌سازی را به‌عنوان رهاسازی مدارس یا مؤسسات محلی در جهت انطباق برنامه درسی با شرایط محلی و همچنین ارتباط محتوا برنامه درسی و فرایندهای آموزش و یادگیری با شرایط محلی تعریف می‌کند. فراستخواه نیز سه روایت متفاوت از بومی‌سازی در ایران را از یکدیگر متفاوت ساخته است:

بومی‌سازی به‌مثابه یک ایده دانشگاهی: این روایت در اواخر دوره پهلوی و در مواجهه با الگوی نوسازی دولتی و غرب‌گرایانه از بالا بر ساخته شد. بومی‌سازی در شکل یک ایدئولوژی مذهبی و پروژه سیاسی: در بحبوحه انقلاب فرهنگی و پس از آن به‌صورت پروژه اسلامی سازی علم و دانشگاه بر ساخته شد. بومی‌سازی به‌مثابه یک تابو و فوبیای شبه مدرن و شبه پوزیتیویستی: در واکنش به تأویلات، سوانح و پی آمده‌ای سیاسی روایت دوم، بر فضای دانشگاهی-روشنفکری سایه‌انداز شد (فراستخواه، ۱۳۸۶).

اگر ما به شکل عمیق و ریزینانه‌ای در این تعاریف از دانش بومی و بومی‌سازی بنگریم به این امر واقف می‌شویم که دانش و علم بومی‌سازی فرایندی است که در طی زمان به وجود آمده و در خود مؤلفه‌های معتبر و ارزشمندی را قرار داده است که تنها در همان بستر و جامعه خود، کارایی دارند و استفاده و بهره‌گیری از آن‌ها در مناطق و جوامعی دیگر با توجه به تفاوت‌های فرهنگی، نامعقول می‌باشد. حال چنانچه طراحان و برنامه ریزان درسی تنها با یک واحد نگری قصد اجرا یک برنامه درسی مشترک برای مناطق مختلف را داشته باشند، شاید در مرحله اجرا جهت ایجاد یک نظام آموزشی موفق شوند ولی یقیناً در ایجاد یک جامعه پویا با شکست مواجه می‌شوند چون پویایی یک جامعه نیازمند توجه به فرهنگ‌های متفاوت و هم زمان مشارکت آن‌ها در حیطه‌های مختلف نظام آموزشی است.

¹ . Taylor

نقش دانش بومی در بومی سازی

وقتی که بحث توجه به تفاوت ها بومی سازی در برنامه درسی پیش می آیند ممکن است، افراد زیادی زبان به انتقاد باز کنند. این تفاوت ها باعث ایجاد اعمال سلیقه های فراوان در نظام برنامه ریزی درسی و در پی عدم کیفیت آن خواهد شد، آن ها بر این امر نظر دارند که چگونه می توان در حالی که این تفاوت ها را در نظام برنامه درسی گنجانده هم زمان انسجام و یک دستگی جامعه را حفظ کرد. در این راستا ایجاد محیط فناورانه و محیط شبکه ای دانش فردی و اجتماعی به یادگیری انفرادی، رشد آگاهی های اجتماعی و توسعه انسانی در یک جامعه بومی و ملی کمک می نماید. از آنجا که فردی سازی در زمینه های بومی و محلی اتفاق می افتد. موک و چنگ^۱ (۲۰۰۱) معتقدند که طراحی دقیق برنامه درسی می تواند زمینه مناسب این امر (فرد سازی) را فراهم آورد. دانش فردی افراد در بطن جامعه دانش بومی را می سازد و مجموعه ی دانش های بومی در بستر جهانی منجر به تعاملات دوسویه بین بستر جهانی و زمینه های بومی می گردد. برنامه ی سازمان دهی چنین برنامه هایی برای تعلیم و تربیت کشورها می تواند تحت فرایند برنامه درسی ملی صورت پذیرد (عصاره، ۱۳۹۱). چنگ (۲۰۰۱) به ایجاد بسترهایی جهت حفظ دانش بومی و همچنین هم سویی با دانش جهانی اشاره دارد. پیرو شعبانی و حسینی نیا (۱۳۷۹) ارتباطات بومی و غیر بومی ابعاد این موضوع را موشکافی نمودند. آنان در ارتباط بین منابع ارتباطی (بومی یا غیر بومی) با دانش بومی (بومی یا غیر بومی) چهار حالت را شناسایی نمودند (جدول-۱):

جدول-۱. ابعاد ارتباطی نظام دانشی

نظام دانشی		منابع ارتباطی
بومی	غیر بومی	
توسعه مبتنی بر دانش بومی	انتقال فناوری	غیر بومی
استمرار و تحول فرهنگی	نشر، پذیرش و همکاری	بومی

^۱ . Mok and Cheng

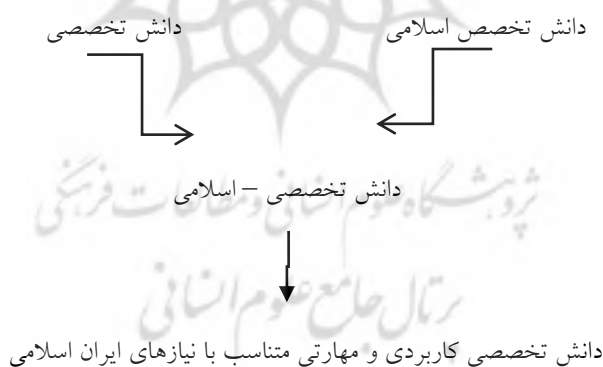
همان‌طور که از جدول فوق برمی‌آید حضور و ورود در عرصه دانش بومی می‌تواند زمینه و مخاطراتی را فراهم نماید. در این بین آنچه نقش پذیرفتنی دارد استفاده از منابع ارتباطی بومی-غیربومی در جهت بومی‌سازی دانش و استمرار و تحول فرهنگی است. این فرآیند به‌خودی‌خود چاره‌گشا نخواهد بود مگر این که اقداماتی در این راستا در نظام تربیتی-درسی خود ایجاد نماییم. از جمله اقدامات عملی می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

اصلاحات ساختاری و آموزشی مبتنی بر نظام‌های مؤثر

اقدامات محتوایی در جهت مطالعه ملی و محلی

نظریه‌پردازی در چارچوب‌های مفهومی و عملیاتی پذیرفته‌شده (فتوره چی، اویسی فردویی، ۱۳۸۸).

لذا برای تعمیق این اندیشه الگوی زیر راه گشا خواهد بود (شکل-۱):



شکل-۱. الگوی مناسب در ترکیب دانش تخصصی با دانش بومی (خواجه سروی، ۱۳۸۹: ۷۷)

بنابراین بومی‌سازی با اسلامی‌سازی برنامه تفاوت دارد: بومی‌سازی نوعی گفتمان شناختی است درحالی‌که اسلامی‌سازی فرایندی اجرایی است (مختاری و دیگران،

۱۳۹۰). این بدین معنی که بومی سازی در جهت شناخت امکانات و توانمندی های منطقه ای است درحالی که اسلامی سازی فرآیندی عملی است. از سویی بومی سازی توجه به سطح خرد و جزء دارد، درحالی که مبانی اسلامی جهان شمول است (دشتی، ۱۳۸۹). بنابراین این تعارض باید به نحو مناسبی اندیشیده و چاره جویی شود. لذا برای بومی کردن جریان برنامه درسی در ایران بایستی به سه عنصر اصلی توجه داشت:

. وجود یک نظریه مبنایی برای پالایش مبانی ایجادشده مبتنی بر باور و اندیشه اسلامی
توجه به فرهنگ ها و خرده فرهنگ ها در شکل دهی ارزش های ملی با رویکرد اسلامی - ایرانی

توجه به نفوذ فرهنگ غربی و تأثیراتی که در جامعه ایرانی امروزی گذارده (باقری ۱۳۸۹)

در تفکرات برنامه های درسی نیز همواره این نکته اشاره می شود که بالاترین صافی فرآیند آموزشی، نظام ارزشی، فرهنگی و اجتماعی جامعه است (ملکی، ۱۳۹۲). لذا در این خصوص توجه به تعالیم رضوی (ع) به عنوان معبری در دانش بومی در بومی سازی برنامه های درسی پیشنهاد می شود. و دلیل مهم این انتخاب فرازاها و احادیث متعدد تربیتی است که به عنوانیک فرهنگ، در برنامه های درسی رخ می نماید. فرهنگ رضوی (ع) دیدگاهی غالب و چترگونه بر مسائل تربیتی و آموزه اسلامی دارد و وجود و تربیت روشنفکرانی در دوره خود و برگزاری جلسات متعدد مباحثه باب این گفتمان را باز نموده است. دیدگاه حضرت در مقوله تربیت، ناظر بر افعالی عملی است

سؤال دوم: عناصر برنامه درسی چگونه با دانش بومی برخورد می نماید از تعالیم رضوی (ع) مرتبط می گردد؟

دانستیم که برنامه درسی در ذات خود مبتنی بر مؤلفه هایی است که این مؤلفه ها شامل هدف تربیتی، روش تربیتی، محتوای تربیتی و ارزشیابی متناسب با تربیت است با توجه به یافته های حاصل از سؤال یک، در هر بخش مؤلفه های چهارگانه برنامه درسی مطرح و سیره و فرهنگ رضوی (ع) متناسب با آن انتخاب می گردد.

هدف تعلیم و تربیت

بر اساس تربیت اسلامی، غایت رفتار آدمی و کمال حقیقی انسان تابعی از رسیدن به قرب الهی است و هر چه این میزان بیشتر باشد درجات او نیز بالاتر است.^۱ این تقوا زمینه تربیت دینی را نه بسان دین، بلکه بسان تربیتی می‌داند که افراد می‌توانند سیره و روشی مناسب را در برنامه‌های درسی که هدف آن تربیت شهروندان است را فراهم آورد. بنابراین تربیت دینی به دنبال شکوفا شدن، ظاهر شدن و بالفعل شدن توانایی‌هاست. از منظر تربیت دینی دو رویکرد مدنظر است از درون آن یا برون دین. رویکرد نخست متکی بر آموزه‌ها و فرمان‌ها دینی است، درحالی‌که در منظر دوم متکی بر تحلیل‌های عقلانی است و در اسلام آنچه بیش از همه مورد تأکید قرار می‌گیرد تحلیل‌های عقلانی است. بهشتی و نیکویی (۱۳۹۰) هدف غایی در تربیت دینی را قرب الهی و اهداف واسطی آن را یقین، تقوا، ایمان و اسلام برمی‌شمارند (ص ۱۷۲). باقری (۱۳۸۹) نیز هدف غایی تعلیم و تربیت اسلامی را ربوبی شدن و به تعبیر دیگر دست یازدین به حیات پاک (طیبه) می‌داند (ص ۹۹). این ربوبی شدن اتکا بر سه عنصر انتخاب آزاد، باور و شناخت و نهایتاً عمل به دستورات و فرامین الهی است. علی‌رغم بی‌توجهی‌هایی که در فرهنگ‌ها و مکتب‌های بشری نسبت به مسئله اساسی (انسان‌سازی) وجود دارد و غالباً از تعلیم و تربیت تنها به تعلیم - آن‌هم در حوزه‌ای کاملاً محدود - اکتفا می‌شود، در فرهنگ دینی و سبک زندگی اسلامی نه تنها مسائل اخلاق و سازندگی شخصیت معنوی انسان امری فراموش شده نیست، بلکه اولین و اساسی‌ترین مسئله است. یکی از ویژگی‌های اساسی نظام مبتنی بر وحی این است که در چنین نظامی، اساس بر مبنای سازندگی فردی است و هرگز به بهانه پاره‌ای اصلاحات اجتماعی یا در انتظار تحقق جامعه ایده‌آل مفروض، فرد به حال خود رها نمی‌شود و تربیت و سازندگی او به دست فراموشی سپرده نمی‌شود. در مکتب اسلام آغاز امر سازندگی از فرد شروع می‌شود و بر اساس تعالیم قرآنی، روز حساب نیز هر کس به‌تنهایی در پیشگاه عدل الهی

^۱. ان اکرمکم عندالله اتقاکم

حاضر شده و از اعمال و کردارش در دنیا بازخواست می شود.^۱ به طور کلی عواملی که موجب ضعف ایمان، سلب ایمان و یا عدم پذیرش آن می شوند و تحت عنوان کلی هوای نفس طرح و بررسی می شوند. هوای نفس دل آدمی را می رباید و نمی گذارد دلی برای او باقی بماند، تا محلی برای ورود ایمان شود (مصباح یزدی، ۱۳۸۹، ج ۱: ۱۹۶).

در منظر عالم ال محمد (ع) انسان موجودی ارزشمند و قابل تکریم است. با توجه به این عقیده که فعل ائمه اطهار در راستای افعال خداوندی است و گفتار آنان عین گفتار خداوند است، لذا در مقوله هدف تربیتی نیز همان توصیه و توجه خداوند به عنوان معیاری برای هدف تربیتی مورد نظر خواهد بود. بدین معنا که از منظر ائمه اطهار (ع) نیز تقرب و ربوبی شدن لازمه هدف غایی از تربیت و خلقت انسان است. همچنین از منظر آن بزرگوار تربیت دینی آغشته با اخلاق است و بدون همافزایی این دو تربیت نتیجه بخش نخواهد بود (عطاردی، ۱۳۹۷، ق).

روش تربیتی

محبت در تربیت

هیچ روشی چون روش محبت، در تربیت آدمی مؤثر نیست و مفیدترین روش های تربیت، به نیروی محبت کارایی پیدا می کنند. نیروی محبت از نظر تربیتی نیروی عظیم و کارساز است و بهترین تربیت آن است که بدین روش تحقق یابد. خدای سبحان پیامبر اکرم (ص) را به روش محبت آراسته بود و به فرموده قرآن کریم یکی از دلایل مهم موفقیت پیامبر در هدایت و تربیت مردم روش محبت آمیز آن حضرت بود. (آل عمران، ۱۵۹).

پیامبر اکرم با روش محبت توانست سرسخت ترین مردمان را معقول و منقلب سازد و به صفات الهی متصف نماید. از علی (ع) نقل شده است که از رسول خدا درباره روش و

^۱ این مطلب را نباید با نظریه های فرد گرایانه که در پاره ای مکاتب بشری وجود دارد اشتباه کرد. آن چه که در مکتب آسمانی اسلام در مورد انسان و نقش او در زندگی اجتماعی و سرنوشت نهایی او وجود دارد، با آن چه که در نظریه های فرد گرایانه وجود دارد به کلی متفاوت است.

سنت آن حضرت پرسیدم، فرمود: «و الحب اساسی». محبت بنیاد و اساس [کار] من است. (دلشاد تهرانی، ۱۳۸۲: ۲۵۹).

اهمیت روش محبت در تربیت از این رو است که محبت اطاعت آور است و سبب همسانی و همراهی می‌شود. میان محبت و اطاعت رابطه معیت وجود دارد. با ظهور محبت، اطاعت و همرنگی پیدا می‌شود و محب به محبوب تأسی می‌کند. همین اطاعت است که مشابهت و همگرایی می‌آورد و محب تلاش می‌کند که به صفات محبوب متصل شود.

اصولاً تربیت دینی بدون عنصر عشق و محبت ناقص و نافرجام خواهد بود. یک نگاهی در تربیت دینی از سوی برخی متفکران دینی مطرح می‌شود که در تربیت دینی باید بین دین و آموزه‌های دینی و عقل، مصالحه و آشتی ایجاد کرد. دین و آموزه‌های دینی را تبیین عقلانی کرد و متربیان را به‌طور مستدل و منطقی تربیت دینی نمود. این نگاه که در مقابل دیدگاه تربیت زدایی دینی از نظام تعلیم و تربیت رسمی (تربیت سکولار) که در اکثر کشورهای پیشرفته غربی اتفاق افتاده، قرار دارد، اگرچه خالی از نتیجه نیست اما این نگرانی نیز وجود دارد که در حوزه تربیت دینی بسیاری از ابعاد و ارکان اساسی دین، از جمله بعد زیبایی‌شناختی و عاطفی (عشق و محبت دینی) به نفع تبیین‌ها و توجیه‌های عقلانی - منطقی قربانی گردند. (شمشیری، ۱۳۹۲: ۲۳۰)

یکی از جلوه‌های بارز روش تربیتی امام رضا(ع)، روش محبت‌آمیز ایشان در برخورد با مردم است. عنصر محبت در روش تربیتی حضرت بسیار پررنگ است. شاید در یک نگاه گذرا به شیوه تربیتی ایشان، بیشتر، مناظرات امام رضا با نمایندگان ادیان مختلف، و بحث‌های منطقی و کلامی حضرت با آنان به چشم آید و هنر بزرگ تربیتی امام را در مناظرات ایشان ببینیم ولی نباید غافل شد که راز بزرگ تأثیرگذاری ایشان بر تربیت دینی جامعه زمان خویش، برخی ویژگی‌های شخصیتی و سیره عملی ایشان است. از جمله این سیره عملی، محبت امام نسبت به عامه مردم و صاحبان خرد و دلسوزی ایشان نسبت به خلق است. درواقع می‌توان گفت راز موفقیت و تأثیرگذاری امام رضا در تربیت دینی جامعه زمان خویش در تلفیق عناصر چندگانه، از جمله منطق و استدلال در گفتار و محبت و تکریم در روش است. فرهنگ رضوی که فرهنگ خردورزی است نیکی و محبت به مردم

را سرمایه حیات دنیوی و اخروی می داند. امام رضا(ع) می فرماید: پیامبر اکرم فرموده است: «پس از ایمان به خدا، دوستی با مردم و نیکوکاری نسبت به هر انسان است، چه نیکوکار باشد و چه بدکار». (صدوق، ۱۳۷۲، ج ۳۵: ۲).

باز در عیون اخبار الرضا آمده است که امام رضا(ع) فرمود: «به خدا سوگند وقتی در مدینه بودم بر مرکب خود سوار می شدم و در میان شهر و بیرون شهر رفت و آمد می کردم. مردم مدینه، حوائج و گرفتاری های خود را به من می گفتند و من نیز نیازهای ایشان را برآورده می ساختم. به این ترتیب من و آن ها مثل دوست و خویشاوند، رابطه داشتیم. (همان، ص ۱۶۷).

امام علی بن الموسی الرضا(ع) نسبت به مخالفان، پیروان ادیان و فرق مختلف، برخورد مسامحه آمیز داشتند. روحیه آزادمنشان حضرت با عالمان مذاهب و سران ادیان به گونه ای بود که برخی از پیروان این فرق، به اشتباهات خود در مسائل اعتقادی و کلامی، اعتراف نموده و گاهی با امام به مباحثه می پرداختند و ایشان نیز با تساهل و تسامح به دوراز تعصب و سخت گیری به بحث می پرداختند. (ابن بابویه، ۱۴۱۷، ص ۸۹).

روش مناظره و گفتگو

رویکرد گفت و گو در تربیت دینی یک رویکرد مهم و ضروری است. اهمیت دیگر روش گفت و گو در تعلیم و تربیت دینی، مربوط به جوامعی است که در درون خود، تنوع دینی، مذهبی و یا فرهنگی دارند. در چنین جوامعی باید درک متقابل و روحیه تساهل و تسامح و همزیستی تقویت شود و راه مناسب آن گفت و گو است. البته هر چه زمان به پیش می رود، حصارهای زمان و مکان، بیشتر شکسته شده و مرزهای جوامع کمرنگ تر می شود و همه در مجاورت همدیگر قرار می گیرند؛ بنابراین جامعه جهانی به گفت و گو نیازمندتر می شود.

ازجمله مسائلی که در یک مناظره دینی باید رعایت شود این است که مناظره کننده باید به مبانی فکری، اعتقادات و متون دینی طرف مقابل آگاهی داشته و قادر باشد موضوع

را از زاویه دید طرف مقابل ببیند. (مصلائی پور، سلیمی، ۹۳:۹۲). هرچه این آگاهی بیشتر باشد امکان شکل‌گیری یک مناظره صحیح بیشتر خواهد بود.

در جلسه مناظره امام رضا(ع) با جاثلیق نماینده علمای مسیحی، جاثلیق به حضرت عرض می‌کند: «چطور با کسی بحث کنم که استدلالش بر مبنای کتابی است که منکر آن هستم و به پیامبری استدلال می‌کند که به آن ایمان ندارم؟ امام رضا فرمود: ای مسیحی اگر به انجیل شما استدلال کنم به آن اقرار می‌کنی؟ جاثلیق گفت: آری، به‌رغم میل به آن اقرار می‌کنم.» (مکارم شیرازی، ۱۳۶۵:۴۴۶).

همچنین در عیون اخبار الرضا آمده است که امام(ع) فرمود: «من با اهل تورات به توراتشان، با اهل زبور به زبورشان، با اهل انجیل به انجیلشان، با ستاره‌پرستان به شیوه عبراتی‌شان، با موبدان به شیوه پارسی‌شان و با اهل بحث و گفتگو به زبان‌های خودشان استدلال کرده و همه را به تصدیق خود وادار می‌کنم» (همان، ص ۴۳۸).

یکی از مشکلات امروز پیروان ادیان و مذاهب مختلف، دوری از همدیگر و عدم آگاهی حقیقی و بلا واسطه از مبانی فکری و عقیدتی یکدیگر است. یک مربی برای یک بحث استدلالی، لازم است به مبانی و متون دینی و اعتقادی خود و طرف مقابل آگاهی کامل داشته باشد. هر چه این آگاهی بیشتر باشد امکان تأثیرگذاری و موفقیت بیشتر خواهد بود. این گفتمان همان رویه‌ای است که امروزه در جوامع چند فرهنگی بدان توجه شده است. زمانی می‌توان به تکرر فرهنگی اعتقاد و باور داشت که این رویه حضرت(ع) را در ورود به مبانی فکری و نظری در نظر داشت.

چنین برداشتی نیازمند داشتن سعه صدر در برخورد با اندیشه‌های مخالف بود. درحالی‌که در کتب تاریخی آمده است که مأمون از برگزاری جلسات مناظره، اهدافی غیر از کشف حقیقت داشته و اغراض سیاسی و اجتماعی خود را دنبال می‌کرده است، ولی امام با سعه صدر بالا و بدون خشم و قهر، با همه اصحاب فکر و عقیده آن زمان گفتگو کرده و از چارچوب ادب و منطق خارج نشدند. در باب چهل و سوم از کتاب عیون اخبار الرضا آمده است که امام(ع) در زمینه بردباری می‌فرماید: «هرگاه با نادانی که دون مقام من است روبرو شوم، نسبت به او عکس‌العملی نشان نمی‌دهم و خود را گرفتار نادانی او نمی‌سازم و

هرگاه با کسی که در خردمندی همانند من باشد روبرو شوم بردباری بیشتر می کنم و هرگاه او را برتر از خود یافته مقام فضیلت و تقدم او را رعایت می کنم [و این نشانه روحیه علمی آن بزرگوار است]. (شریعتمداری، ۱۳۶۵: ۱۷۷).

آن بزرگوار از آموزش نماز و قرآن به عنوان راهبردهایی عملی برای تغییر در اخلاق نام می برند و این راهبرد عملی تربیت است.

محتوا و ارزشیابی

آنچه از مجموع احادیثی که از حضرت (ع) وجود دارد برمی آید این است که ایشان همانند دیگر ائمه (س) علم را گمشده مؤمن می دانند و بر علم آموزی از روی خلوص نیت و به منظور رفع مشکلات جامعه اسلامی تأکید فراوان دارند. بر اساس سیره رضوی علم حیات بخش دل ها و کسب آن باعث خیر و برکت است و انسان را از تاریکی و جهل به روشنایی می برد.^۱ این مطلب نشانگر این موضوع است که علم و علم آموزی بسیار ارزشمند بوده چنانکه در نخستین آیاتی که بر پیامبر اکرم (ص) نازل شده است آنجا که خداوند می خواهد تاج کرامت بر سر انسان بگذارد بحث تعلیم و آموختن و در نهایت رسیدن به علم مطرح می شود. در روایات متعدد از علم تعبیر به چراغ و نور شده است در برخی روایات هم به عنوان یک فرضیه و واجب دینی بر هر زن و مرد مسلمان بیان شده است. حضرت رضا (ع) ضمن تأکید بر اهمیت علم آموزی و جایگاه عالمان دین سخنی از رسول گرامی اسلام (ص) بیان می کنند و می فرمایند: "هر کسی بدون علم فتوا بدهد و در موضوعات دینی اظهار نظر کند فرشتگان آسمان و زمین او را لعنت می کنند". ثامن الحجج (ع) در حدیثی دیگر که در میزان الحکمه جلد هشتم آمده است می فرمایند: «خدا رحمت کند بنده ای که امر ما را احیا کند. راوی می گوید چطور امر شما احیا می شود و حضرت می فرمایند: علوم ما را (یعنی علوم دینی) که از سرچشمه ائمه نشست می گیرد) را یاد بگیرد و به دیگران هم یاد بدهد. این نکته حائز اهمیت است که علوم دینی در این مقیاس وقتی

۱. صَدِيقُ كُلِّ امْرِءٍ عَقْلُهُ وَ عَدُوُّهُ جَهْلُهُ: دوست هر کس عقل او، و دشمنش جهل اوست

مطلوب هستند که متناسب با ارزش‌های اسلامی است که فرد به تمام روابط چهارگانه ارتباط با خدا، خود، دیگران و طبیعت توجه داشته و اهمیت هریک از این تعاملات را در چارچوبی که دستورات اسلامی مشخص کرده‌اند مدنظر داشته باشد و نسبت به آن‌ها غفلت نورزد (معمدی، ۱۳۹۲: ۱۲۶). اتکا به یک کل کامل، بخشی دیگر است که در دنیای صرفاً مادی پیدا نمی‌شود. خدا باوران با خدا-محوری به درون خویش روشنی می‌دهند و با یاد خدا، جاده سلامت و سعادت را می‌پویند و دل آنان لبریز یاد خداست (اسحاقی، ۱۳۸۶: ۱۱). بر اساس سیره رضوی علم، حیات بخش دل‌ها و کسب آن باعث خیر و برکت است و انسان را از تاریکی و جهل به روشنایی می‌برد. دین کامل و متعالی اسلام برای انسان و جایگاه او در نظام آفرینش بالاترین ارزش و مقام را قائل است برجسته‌ترین ویژگی‌اش را "عقل" می‌داند، به گونه‌ای که مدار سعادت و شقاوت او را تعقل و تفکر دانسته است.

حوزه منابع دینی ما سرشار از بیان ویژگی‌های انسان کامل است و عقل به عنوان نماد انسانیت دارای خصوصیتی است که در روایتی از امام رضا (ع) به آن اشاره شده است. امام رضا (ع) فرمودند: "عقل هیچ شخصی کامل نمی‌شود مگر در او ده امتیاز باشد:

- امید به خیر و نیکی از او وجود داشته باشد.
- مردم از شر او در امان باشند.
- کار خوب کم دیگران را زیاد می‌انگارد.
- کار خوب زیاد خود را کم می‌شمارد.
- از تقاضا و درخواست نیازمندان خسته نمی‌شود.
- در طول زندگی از طلب علم ملول نمی‌گردد.
- فقر در راه خدا برایش از ثروت بهتر است.
- نزد او خواری در رابطه با خدا از عزت در ارتباط با دشمن خدا محبوب‌تر است.
- گمنامی برایش لذت بخش‌تر از شهرت است.

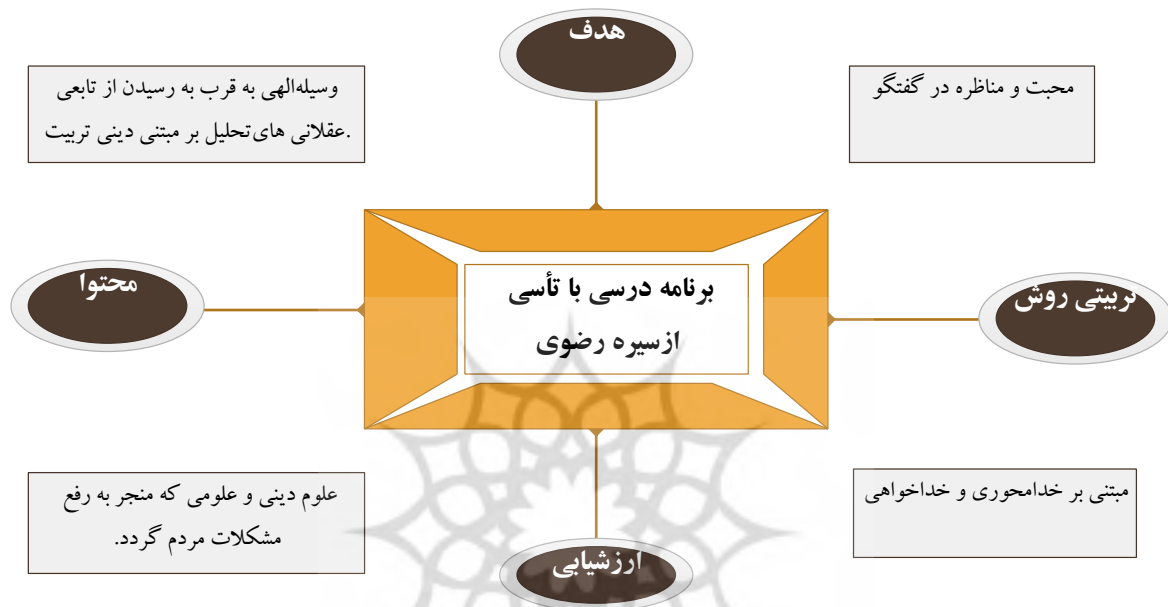
سپس فرمود: آیا می‌دانید که دهمی چیست؟ حضار پرسیدند: دهمی چیست؟ فرمودند: "دهمی این است که با هر کس برخورد کرد بگوید او بهتر از من و پرهیزکارتر از

من است. زیرا مردم دو نوع اند، یک دسته واقعاً بهتر و پرهیزگارتر از او هستند و یک دسته بدتر و پست تر. وقتی شخصی را دید که از او بدتر و پست تر است بگوید شاید خوبی او در باطن است و پنهان بودن خویش به نفع اوست و خوبی من آشکار است که شاید این به ضرر من است. اما وقتی کسی را دید که از او بهتر و پرهیزگارتر است در مقابلش تواضع می نماید تا به او برسد اگر چنین بود مقامی ارجمند یافته و به نیکی یاد می شود و برتر از اهل زمان خویش می گردد^۱ (علامه مجلسی، ۱۳۶۴ ج ۷۵: ۳۳۶). پس معیار چنین برداشتی خدامحوری و خداجویی و در رأس آن، اقوی الهی است.



۱. قال الرضا (ع): لَا يَتِمُّ عَقْلُ امْرِئٍ مُسْلِمٍ حَتَّى تَكُونَ فِيهِ عَشْرُ خِصَالٍ - الْخَيْرُ مِنْهُ مَأْمُولٌ وَالشَّرُّ مِنْهُ مَأْمُونٌ - يَسْتَكْبِرُ قَلِيلَ الْخَيْرِ مِنْ غَيْرِهِ - وَيَسْتَفِلُّ كَثِيرَ الْخَيْرِ مِنْ نَفْسِهِ - لَا يَسْتَأْمِنُ مِنْ طَلَبِ الْخَوَائِجِ إِلَيْهِ - وَلَا يَمَلُّ مِنْ طَلَبِ الْعِلْمِ طَوْلَ ذَهَبِهِ - الْفَقْرُ فِي اللَّهِ أَحَبُّ إِلَيْهِ مِنَ الْغِنَى - وَالذَّلُّ فِي اللَّهِ أَحَبُّ إِلَيْهِ مِنَ الْعِزِّ فِي عَدُوِّهِ - وَالْحُمُولُ أَشْهَى إِلَيْهِ مِنَ الشُّهْرَةِ - ثُمَّ قَالَ عِ الْعَاشِرَةُ وَمَا الْعَاشِرَةُ - قِيلَ لَهُ مَا هِيَ قَالَ عِ لَا يَرَى أَحَدًا إِلَّا قَالَ - هُوَ خَيْرٌ مِنِّي وَآتَقَى - إِنَّمَا النَّاسُ رَجُلَانِ رَجُلٌ خَيْرٌ مِنْهُ وَآتَقَى - وَرَجُلٌ شَرٌّ مِنْهُ وَأَذْنَى - فَإِذَا لَقِيَ الَّذِي شَرٌّ مِنْهُ وَأَذْنَى - قَالَ لَعَلَّ خَيْرَ هَذَا بَاطِنٌ وَهُوَ خَيْرٌ لَهُ - وَخَيْرِي ظَاهِرٌ وَهُوَ شَرٌّ لِي - وَإِذَا رَأَى الَّذِي هُوَ خَيْرٌ مِنْهُ وَآتَقَى - تَوَاضَعَ لَهُ لِيَلْحَقَ بِهِ - فَإِذَا فَعَلَ ذَلِكَ فَقَدْ عَلَا مَجْدُهُ - وَطَابَ خَيْرُهُ وَحَسُنَ ذِكْرُهُ وَسَادَ أَهْلَ زَمَانِهِ

درمجموع این برداشت‌های مطرح در بومی‌سازی برنامه درسی مبتنی بر سیره رضوی(ع) در قالب شکل ۱- مشاهده می‌گردد:



شکل-۱. برنامه درسی و مضامین مبتنی بر سیره رضوی(ع)

بحث و نتیجه‌گیری

برنامه‌های درسی از جمله مفاهیمی هستند که از دیرباز در فرآیند آموزش بکار گرفته شده است. از جمله مواردی که در چند سال اخیر بر به‌کارگیری آن تأثیرگذار بوده است، بومی‌سازی این جریان بوده است. چرا که خاستگاه برنامه‌های درسی ایالات متحده آمریکا بوده و بوم و فرهنگ محیطی بر شکل‌گیری این فعالیت‌ها مؤثر بوده است. لذا در این پژوهش درصدد راه‌هایی عملی مبتنی بر دانش بومی با توجه به ظرفیت‌های موجود و علی‌الخصوص تعالیم رضوی(ع) بودیم. دلیل این انتخاب هم شهرت عالم آل محمد(ص) بوده است که به وجود نازنین حضرت داده بودند و این نشان از توجه حضرت بر اهمیت

علم و علم آموزی بوده است. جریان شناسی زمان حضرت رضا(ع) نشان می دهد که با توجه به برگزاری جلسات متعدد با ادیان مختلف، شیوه تعامل محوری مبتنی بر گفتگو انتخاب نموده اند و از این طریق سعی در نشان دادن مفهوم اسلامی شدن داشته اند.

نتایج این پژوهش در مقوله بومی سازی متکی بر دانش بومی نشان داد که دانش بومی با توجه به خاستگاه داخلی و فرضیات موجود می تواند در جهت بومی سازی دانش و استمرار و تحول فرهنگی تأثیرگذار باشد. جهت سرعت بخشیدن به این تعامل نیازمند توجه به اصلاحات ساختاری و آموزشی مبتنی بر نظام های مؤثر تربیتی و اقدامات محتوایی در جهت مطالعه ملی و محلی بوده تا با نظریه پردازی در چارچوب های مفهومی و عملیاتی پذیرفته شده بتوان زمینه های بکارگیری آن را سرعت بخشید. نمونه تدوین شده سند تحول بنیادین نشان می دهد که در این بخش تنها در حد اقتضائات محتوایی گام هایی اندک برداشته و در بُعد ساختاری، نیازمند اصلاحات فراوانی هستیم.

از جمله یافته های دیگر این پژوهش نشان داد که در بخش دانش بومی می توان با توجه دانش موجود از روش به گزینی دانش بومی مبتنی بر تعالیم فرهنگ شیعه گام های بلندی برداشت. این پژوهش به عنوان نمونه بر فرهنگ رضوی(ع) به عنوان یکی از طرق به گزینی تأکید داشته است. در این فرآیند نقش به گزینی تأکید بر انتخاب هایی دارد که با تعارضات و اختلافات موجود در بوم سنخیت فراوانی داشته و وضع موجود حاضر نیز نشان می دهد با وجود تبلیغات فراوانی که در این عرصه بر اسلام هراسی وجود دارد می توان با تأسی از این عمل، فرآیندهای موجود را بهبود بخشید.

فرهنگ رضوی(ع) باوری عمیقی است که تربیت دینی آن را باید جستجو نمود. نقطه اوج چنین دریافتی می تواند تقرب الهی باشد و با توجه به حدیث شریف ثقلین اولیاء و اوصیای الهی و توجه به رفتارهای آنان می تواند مسیر سخت روبه رو را با دشواری های پیش رو کمی تسهیل گرداند. در چنین دریافتی مبنای سازندگی، فردی است و هرگز به بهانه پاره ای اصلاحات اجتماعی یا در انتظار تحقق جامعه ایده آل مفروض، فرد به حال خود رها نمی شود و تربیت و سازندگی او به دست فراموشی سپرده نمی شود. در مکتب اسلام

آغاز امر سازندگی از فرد شروع می‌شود و بر اساس تعالیم قرآنی، روز حساب نیز هر کس به تنهایی در پیشگاه عدل الهی حاضر شده و از اعمال و کردارش در دنیا بازخواست می‌شود. نتیجه چنین جهت‌گیری ارزشی خداجویی و خدامحوری است.

بنابراین در این طرز تفکر خدا محور ارتباطات انسانی قرار می‌گیرد و در روابط چهارگانه فراگیر با خود، خلق، خلقت محوری اصلی تمامی برنامه‌هاست. از این منظر حضرت رضا(ع) با توجه به حضور اثرگذار فرد در برنامه‌های تربیتی نقش انسان را مورد تأکید و توجه قرار می‌دهند.

یافته‌های پژوهش در بخش روش تربیتی نشان داد که حضرت(ع) در این شیوه با به کارگیری مکارم اخلاق و سیره پیامبر عظیم‌الشان(ص) ابتدا قلب‌ها را تسخیر می‌کردند و آنگاه بر ذهنشان تأثیر می‌گذاشته‌اند. عنصر محبت در روش تربیتی حضرت بسیار پررنگ است. در یک نگاه گذرا به شیوه تربیتی ایشان، بیشتر، مناظرات امام رضا(ع) (شیوه تعاملی مبتنی بر گفت‌وگو در تربیت و آموزش) با نمایندگان ادیان مختلف، و بحث‌های منطقی و کلامی حضرت با آنان به چشم آید و هنر بزرگ تربیتی امام را در مناظرات ایشان ببینیم. ولی نباید غافل شد که راز بزرگ تأثیرگذاری ایشان بر تربیت دینی جامعه زمان خویش، برخی ویژگی‌های شخصیتی و سیره عملی ایشان است. ازجمله این سیره عملی، محبت امام نسبت به عامه مردم و صاحبان خرد و دلسوزی ایشان نسبت به خلق است. درواقع می‌توان گفت راز موفقیت و تأثیرگذاری امام رضا(ع) در تربیت دینی جامعه زمان خویش در تلفیق عناصر چندگانه، ازجمله منطق و استدلال در گفتار و محبت و تکریم در روش است. فرهنگ رضوی که فرهنگ خردورزی است نیکی و محبت به مردم را سرمایه حیات دنیوی و اخروی می‌داند.

بنابراین در گام نخست شیوه‌های تربیتی و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلم در مرکز و کانون توجه است و زدودن رذایل انسانی از وجود را در گام نخست از معلم و سپس دانش‌آموز انتظار دارند. از چنین منظری این شایستگی‌ها عبارت‌اند از: شایستگی‌های معطوف

به دانش موضوعی^۱ (شایستگی تخصصی رشته)، شایستگی های معطوف به دانش تربیتی^۲، شایستگی های معطوف به عمل تربیتی موضوعی^۳ و شایستگی های معطوف به دانش عمومی^۴. و در این میان دانش تربیتی، دانش تربیتی موضوعی از شایستگی های دیگر اولتر است. از منظری دیگر با توجه به تأکید بر روش های عقلانی و منطق و استدلال در گفتار، نتیجه خردورزی از سوی انسان مورد توجه است. از این منظر می توان دانشی که به واسطه تعامل و ممارست بدست آید را دانشی ارزشمند دانست و بر همین علت است که حضرت به استدلال در گفتگو اهمیت می دادند. لذا روش های برگرفته از ساخت دانش توسط فرد که تحت عنوان سازنده گرایی نامیده می شود (فردی و اجتماعی) مورد توجه قرار می گیرد.

در بخش محتوایی و ارزشیابی آنچه از مجموع احادیثی که از حضرت وجود دارد برمی آید این است که ایشان همانند دیگر ائمه "علم را گمشده مؤمن می دانند" و بر علم آموزی از روی خلوص نیت و به منظور رفع مشکلات جامعه اسلامی تأکید فراوان دارند. بنابراین می توان استنباط نمود که محتوایی مطلوب و باارزش است که چاره گشای مشکلات موجود بوده و غمی را از غم های جامعه مسلمین مرتفع سازد. ایشان بر به کارگیری و ترویج اندیشه های ناب اسلامی که برگرفته از تربیت معنوی پیامبر اکرم (ص) بوده تأکید و تشویق می نموده اند. بنابراین همان طور که پیش تر اشاره شد فرهنگ رضوی (ع) بر علمی تأکید دارد که منفعت انسانی و اجتماعی برساند و علم مخرب و آنچه امروز از خدمت در تجاوز و از بین بردن جان های بی گناه است را نامناسب می توان قلمداد نمود. دین کامل و متعالی اسلام برای انسان و جایگاه او در نظام آفرینش بالاترین ارزش و مقام را قائل است برجسته ترین ویژگی اش را "عقل" می داند، به گونه ای که مدار سعادت و شقاوت او را تعقل و تفکر دانسته است. حوزه منابع دینی ما سرشار از بیان ویژگی های انسان کامل است و عقل به عنوان نماد "انسانیت" برجسته شده است.

^۱Content Knowledge (CK)

^۲Pedagogical Knowledge (PK)

^۳pedagogical Content Knowledge (PCK)

^۴General Knowledge (GK)

حضرت از دو گونه علم مخرب و علم چاره‌گشا نام می‌برند. علوم چاره‌گشا منجر به شناخت عمیق و وسیله‌ای برای تقرب به خداوند محسوب می‌شود و از دیگر سو گره‌ای از مشکلات جامعه را برطرف می‌نمایند. از این منظر می‌توان هر علمی که در خدمت شناخت به خدای باری تعالی باشد جزء علوم چاره‌گشا قرار داد. به عنوان مصداق می‌توان به علوم عملی که نیازی را برطرف می‌کنند و از دیگر سو باعث ایجاد تفکر کار و ترویج فرهنگ کارآفرینی مورد سفارش خواهد بود. بر این اساس هم در ارزشیابی‌ها لزوم توجه به ملاک‌هایی صریح و واقعی بسیار مورد انتظار است. از این منظر می‌توان روش‌های مبتنی بر ارزشیابی عملکردی را به عنوان روش‌هایی مناسب در آموزش در نظر آورد.

بنابراین جدول ۱- قابل توجه است:

جدول ۱- چارچوب مؤلفه‌های برنامه‌درسی در فرهنگ رضوی

مؤلفه برنامه درسی	ویژگی‌های مؤلفه برنامه درسی در فرهنگ رضوی (ع)
هدف	-توجه و اعتقاد به خدای یگانه و ربوبی شدن در مسیر تعالی بخش
محتوا	تمرکز بر علوم دینی و علمی که مشکلات بشری را چاره‌گشا باشد. تمرکز بر علوم قرآنی و اسلامی به عنوان یکی از منابع اصلی شناخت. تمرکز بر علوم عملی در برنامه‌های آموزشی و ترویج فرهنگ کار و کارآفرینی
روش	تمرکز بر نقش مدرس و رفتارهای تربیتی او در شیوه‌های تربیتی. استفاده از شیوه‌هایی که منجر به ترویج تفکر منطقی، انتقادی گردد مانند شیوه‌های مبتنی بر سازنده‌گرایی و شیوه‌های مبتنی بر تعامل همچون سازنده‌گرایی اجتماعی
ارزشیابی	شیوه‌های مبتنی بر ارزشیابی عملکردی و تدوین ملاک‌هایی عینی و عملی

منابع

- ابن بابویه، محمد بن علی (۱۴۱۷ق). *الامالی*. ترجمه محمد حسین خورشیدی (۱۳۸۹). قم: جامعه مدرسین.
- اسحاقی، سید حسین. (۱۳۸۶). "نقش خدامحوری در زندگی انسان‌ها". *طوبی*. ش ۲۵: ۱۰-۲۰.
- باقری، خسرو. (۱۳۸۹). *درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی جمهوری اسلامی ایران*. جلد اول، چاپ دوم. تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
- بهشتی، سعید و نیکویی، روشنگر. (۱۳۹۰). "کاوش‌هایی در باب فلسفه تربیت دینی از منظر اسلام". *روانشناسی تربیتی*، ش ۱۸. صص ۱۷۸-۱۵۳.
- خواجه سروی، غلامرضا (۱۳۸۹). *تجربه ایرانی رشته های میان رشته ای: سه دهه بومی سازی دانش سیاست مطالعات میان رشته ای در علوم انسانی*. شماره ۹، صص ۴۷-۸۲.
- دشتی، محمد (۱۳۸۹). *چارچوب نظری، زوایا و بایسته های آن. تاریخ در آینه پژوهش*، شماره ۲۵، صص ۲۳-۵۰.
- دلشاد تهرانی، مصطفی، ۱۳۸۲، *سیری در تربیت اسلامی*. چاپ هفتم. تهران: دریا.
- ساداتی نژاد، سید مهدی (۱۳۹۲). *بومی سازی علوم انسانی و ضرورت بازبینی مبانی انسان شناسی. پژوهش های سیاست اسلامی*، شماره ۱، صص ۳۶-۵.
- شادمان، فخرالدین. (۱۳۸۲). *تسخیر تمدن فرهنگی*. چاپ دوم. تهران: گام نو.
- شریعتمداری، علی. (۱۳۶۵). *روح علمی و سعه صدر در شخصیت حضرت رضا (ع)*. مجموعه آثار دومین کنگره جهانی حضرت رضا (ع)، مشهد: آستان قدس.
- شمشیری، بابک. (۱۳۹۳). *تعلیم و تربیت از منظر عشق و عرفان*. تهران: طهوری.
- صدوق، محمد بن علی (۱۳۷۲). *عیون اخبار الرضا*. ترجمه علی اکبر غفاری و حمید رضا مستفید. تهران: شیخ صدوق.

عصاره، علیرضا (۱۳۹۱). جهانی‌شدن و تدوین برنامه درسی ملی ایران. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال هفتم، شماره ۲۵، ص ۹۴-۶۷.
عطاردی، عزیزاله. (۱۳۹۷ق). احبار و آثار حضرت امام رضا (علیه السلام). تهران: کتابخانه صدر.

فاضلی، نعمت الله. (۱۳۸۸). گفتمان مسئله بومی‌سازی علوم اجتماعی از رویکرد تا عمل. مطالعه فرهنگی، شماره ۵، صفحه ۸۴ تا ۹۶.

فتحی اجارگاه، کوروش (۱۳۸۶). برنامه درسی به‌سوی هویت‌های جدید. تهران: آیش.
فتوره چی، محمد مهدی؛ اویسی فردویی، قاسم (۱۳۸۸). تأملی بر بومی کردن جامعه‌شناسی در ایران. معرفت. شماره ۱۴۶، صص ۹۲-۷۷.
فراستخواه، مقصود (۱۳۸۶). مقایسه سه روایت از بومی‌گرایی در علم ایران، علوم بومی و علم جهانی: امکان یا امتناع؟ (خلاصه مقالات همایش) تهران: انجمن جامعه‌شناسی ایران.

فراهانی، حسن (۱۳۸۹). بومی‌سازی علم یا تولید علم. معرفت. شماره ۱۴۶، صص ۱۰۴-۹۳.
قاسمپور دهاقانی، علی، لیاقت دار، محمدجواد و جعفری، سید ابراهیم. (۱۳۹۰). تحلیلی بر بومی‌سازی و بین‌المللی‌شدن برنامه درسی دانشگاه‌ها در عصر جهانی‌شدن. فصلنامه تحقیقات فرهنگی، دوره چهارم، شماره ۴، زمستان ۱۳۹۰، صص ۲۴-۱.
قرآن کریم

ماندی؛ پال. آ. کامپتون، وجی. لین. (بی تا). "ارتباطات بومی و دانش بومی"، ترجمه غلامحسین حسینی نیا، و مسعودپیرو شعبانی (۱۳۷۹)، اقتصاد و جهاد. شماره ۲۲۶ و ۲۲۷، صص ۱۶-۲.

مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۰). مشهد مقدس.

مجلسی، محمدباقر. (۱۳۶۴). بحار الانوار. ج ۴۹ و ۷۵. ترجمه موسی خسروی. تهران: اسلامیه.

مختاری، مریم؛ کوپایی، محمد؛ جاویدی، فاطمه؛ صیفوری طغرالجردی، بتول (۱۳۹۰). امکان
گفتمان بومی سازی یا اسلامی سازی در ساحت جهانی شدن دنیای امروز.
مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی، شماره ۴۹، صص ۲۶-۴۲.
مصلایی پور، عباس و سلیمی، مریم. (۱۳۹۲). اصول مناظره و آزاداندیشی با تکیه بر مناظره
های امام رضا (ع). فرهنگ رضوی. شماره ۳. صص ۸۷-۱۱۴.
معتمدی، عبدالله. (۱۳۹۲). سبک زندگی مطلوب بر اساس دیدگاه ارتباطی (ارتباط انسان با
خود، خداوند، دیگران و طبیعت). فرهنگ مشاوره و روان درمانی. ش ۱۳: ۱۴۲-
۱۲۵.

مکارم شیرازی، ناصر. (۱۳۶۵). مناظرات تاریخی امام رضا (ع). مجموعه آثار دومین کنگره
جهانی حضرت رضا (ع). مشهد: آستان قدس.
ملکی، حسن. (۱۳۹۲). برنامه درسی (راهنمای عمل). چ هجدهم. مشهد: پیام اندیشه.

Cheng, Y. C. (2004), "Fostering local knowledge and human development in globalization of education", *International Journal of Educational Management*, 18 (1), pp. 7-24.

Cheng, Y.C. (2001). "A New Paradigm of education: Globalization, Localization, Individualization and Contextualized Multiple Intelligence", *organized By the National Institute of Educational Planning and Administration*, 2001, New Delhi, pp, 1-36.

Eisner, E.W.(1994). *The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School*

Herzele, A. V. and Woerkum, C M. (2008), "Local Knowledge in Visually Mediated Practice," *Journal of Planning Education and Research*, 27, pp. 444-456.

Klein, M. (1991). *Approaches to Curriculum Theory and Practices*, In: Klein, M. Ed. *The Politics of Curriculum Decision Making*, New York: state university of New York press, Albany.

Klein, m. frances.)1984). *The Master Teacher Concept: Five Perspectives* (Research and Development Center for Teacher Education, Report No. 9053.

McGinn, Colin, "Knowledge and Reality", New York: Oxford University Press, 1999. *Mediated Practice*", *Journal of Planning Education and Research*, 27, pp. 444-456.

- Mok, M. M. C., Cheng, Y. C., (2001).” A Theory of Self-Learning in a Human Technological development: Implication For educational Reforms”, *International Journal of education Management*, Vol. 15, pp. 172-86
- Null, Wesley(2011). *Curriculum, From Theory to Practice*, The paper used in this publication meets the minimum requirements of American National Standard for Information Sciences—Permanence of Paper for Printed Library Materials. ANSI/ NISO Z39.48-1992.
- Olssen, Mark, Codd, John, O’Neill, Anne-Marie, (2004). *Education Policy, Globalization, Citizenship and Democracy*, London, SAGE publicati
- Scholte, J. A. (2000). *Globalization: A critical introduction*, London: Palgrave.

