

برنامه درسی انسان‌گرایانه و تبیین عوامل اساسی آن از دیدگاه آموزه‌های اسلامی

سیده صدیقه عسگری *

سید ابراهیم میرشاه جعفری **

فریدون شریفیان ***

دریافت مقاله: ۹۴/۸/۱۹

پذیرش نهایی: ۹۴/۱۰/۱۶

چکیده

هدف این نوشتار، تبیین عوامل اساسی برنامه درسی انسان‌گرایانه از دیدگاه آموزه‌های اسلامی است که با استفاده از روش تحلیلی - استنادی به بررسی عوامل برنامه درسی انسان‌گرایانه از دیدگاه دین مبین اسلام می‌پردازد. جامعه آماری این تحقیق، اسناد و مدارک کتابخانه‌ای است که برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش توصیفی - تحلیلی بهره‌گیری شده است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد عوامل برنامه درسی انسان‌گرایانه در اسلام، نه تنها گوناگونتر و کاملتر است بلکه دیدگاه اسلام به عوامل وجودی انسان، تعاملات، خردورزی و کمال او، کل‌نگرانه، و همه جوانب رشد فردی را یکپارچه در نظر گرفته است.

کلید واژه‌ها: برنامه درسی، انسان‌گرایی و اسلام، برنامه‌های درسی و آموزه‌های اسلام.

asgari_sedigheh@yahoo.com

sebrahimjafari@yahoo.com

f.sharifian@edu.ui.ac.ir

* دانشجوی دکتری برنامه درسی دانشگاه اصفهان

** استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان

*** استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان

مقدمه

در نخستین سالهای دهه ۱۹۶۰ در پی اعتراض و نارضایتی علیه جنبه‌های ماشین‌گرایی و ماده‌گرایی فرهنگ معاصر، جنبشی در روانشناسی امریکا به وجود آمد که به عنوان روانشناسی انسانگرایی^۱ یا نیروی سوم شناخته شد. این گرایش، قصد داشت جایگزین دو قدرت روانشناسی یعنی رفتارگرایی و روانکاوی گردد (شولتز و شولتز^۲، ۱۳۸۶: ۵۲۹). انسانگرایان معتقد بودند روانشناسی طی سالها با محدود کردن خود در مطالعه رفتار انسان از خود انسان، غفلت نموده و مسائل اصلی بشر را به دست فراموشی سپرده است (کبیر، ۱۳۸۳)؛ لذا آموزش و پرورش انسانگرایانه بر ابعاد عاطفی و روانشناسی افراد تأکید دارد و توجه آن بر دو موضوع رشد خودپنداره دانش‌آموزان و رشد مهارت‌های میان‌فردی معطوف بود (میلر، ۱۹۸۳، ترجمه مهرمحمدی، ۱۳۸۶). در واقع، آموزش و پرورش باز، واکنشی نسبت به تأکید بیش از حد بر یادگیری شناختی و ذهنی در مدارس بود. در این نوع آموزش، رشد مفهوم خود، رشد فردی، احساسات و بیان فراگیران تقویت و تشویق، و به آنها آموزش داده می‌شد که همواره مفید باشند و خود را با محیط سازگار کنند (فتیحی و اجارگاه، ۱۳۸۳).

همزمان با این رویدادها در روانشناسی، اهمیت انسان به عنوان مرکز ثقل برنامه درسی نیز مورد توجه نظریه‌پردازان این حوزه قرار گرفت و تعداد زیادی از آنها انسان را مبنای برنامه‌ریزی درسی معرفی کردند. برنامه درسی انسانگرایانه با تأکید بر معنا و مفهوم شخصی، فراگیر را به سمت شناخت خود هدایت می‌کرد و به او می‌آموخت که با تعمق در تواناییهای بالقوه خود و به فعلیت رساندن آنها می‌تواند به درجات وسیع وجود خویش دست یابد. هدف چنین برنامه درسی، صرفاً، انتقال دانش و معلومات و آموختن مهارت استدلال و اندیشیدن نبود بلکه آرمانی فراتر از این داشت. برنامه درسی انسانگرایانه درصدد بود که محتوای آموزش و یادگیری را با عوامل عاطفی و درونی فرد مرتبط سازد و همزمان با یادگیری مفاهیم به رشد عاطفی فرد منجر شود و او را با حقیقت درون خویش مأنوس سازد (میلر، ۱۹۸۳).

از سوی دیگر در شرق بویژه در ایران، انسانگرایی به مفهوم غربی آن مطرح نبود. گرایشهای انسانگرایانه تحت تأثیر عواملی چون دین، عرفان، فرهنگ و اوضاع اجتماعی شکلی دیگر یافت و

1 - Humanism Psychology

2 - Schultz

از نظرگاهی متفاوت با دیدگاه غربی، مطرح شد (ظهیری‌ناو و دیگران، ۱۳۸۷: ۹۲). دین مبین اسلام طرحی از انسان متعالی، ارائه کرد و از امکان خودشناسی و کمال آدمی در نظام ارزشی سخن به میان آورد و لازمه تربیت انسان را شناخت انسان دانست. آن گونه که حضرت امام سجاد(ع) در صحیفه سجاده، یکی از روشهای تربیتی را در ارتباط مستقیم با جنبه شناخت انسان مطرح می‌فرمایند که آن روش، ترسیم بینش صحیح در مورد حقیقت انسان است؛ زیرا داشتن گمان درست درباره خویش با رفتارها پیوند می‌خورد و زمینه مؤثری برای ظهور آنها پدید می‌آورد (ابراهیمی‌فر، ۱۳۸۵: ۹۸). علاوه بر این، انسانشناسی اسلامی ویژگیهایی دارد که آن را از سایر انسانشناسیها متمایز می‌کند. نخستین ویژگی، اتقان و قابل اعتماد بودن آن است و این ویژگی به دلیل میزان اعتبار منبع این شناخت است. امتیاز دوم، جامعیت آن است. متون دینی در شناسایی انسان به مباحثی می‌پردازند که از قلمروی شناخت سایر منابع معرفت‌بخش بیرون است و ویژگی سوم، تفاوت اساسی آن در نگرش به انسان است. در نگرش علمی و تجربی، انسان پدیده است و صرفاً به روابط درون انسانی و ارتباط آن با سایر اشیا توجه می‌شود ولی در متون دینی، آدمی موجودی شناخته می‌شود که با خداوند ارتباط وجودی دارد و در حرکت به سوی هدف خاصی است (واعظی، ۱۳۷۷).

ورود دیدگاه‌های غربی انسان‌گرایان به جوامع اسلامی، همچون کشور ایران، پژوهشگران متعددی را به تأمل در زمینه مقایسه آموزه‌های اسلامی با نظرگاه‌های این مکتب وادار کرد؛ برای نمونه، می‌توان به بررسی تطبیقی دیدگاه اسلام و راجرز درباره انسان اشاره نمود که سلطان‌القرایی و مصرآبادی (۱۳۸۶) و فقیهی و رفیعی مقدم (۱۳۸۷) انجام داده‌اند. از دید این پژوهشگران، وجوه اشتراک هر دو دیدگاه، تأکید هر دو بر طبیعت نیک انسان، وحدت و انسجام ابعاد شخصیتی انسان، قائل بودن اراده‌ای آزاد برای انسان و مسئولیت و تعهد انسان نسبت به رفتار خود است (سلطان‌القرایی و مصرآبادی، ۱۳۸۶؛ فقیهی و رفیعی مقدم، ۱۳۸۷). هم‌چنین، هر دو مکتب، توانمندی زیاد انسان، روابط انسانی، توجه به خود و خودشناسی را نیز با اهمیت دانسته‌اند (فقیهی و رفیعی مقدم، ۱۳۸۷). تفاوت‌هایی اساسی هم در ارتباط با نظرگاه اسلامی و انسان‌گرایانه استنباط شده است. در دیدگاه اسلامی، خداوند محور است ولی در دیدگاه انسان‌گرایی، انسان موجودی مستقل و یگانه پنداشته می‌شود. نوع و میزان آزادی تعیین شده برای انسان در این دو مکتب متفاوت است. انسان‌گرایی راجرز، سیر کمال انسان را تنها در حوزه انسان خلاصه کرده است؛ ولی در اسلام تمام

ابعاد فردی، اجتماعی، الهی و رابطه انسان با طبیعت و جهان هستی کمال می‌یابد (سلطان‌القزایی و مصرآبادی، ۱۳۸۶؛ فقیهی و رفیعی مقدم، ۱۳۸۷). از نظر راجرز، تمایل انسان به خودشکوفایی منشأ بیولوژیکی دارد و رشد آن تحت تأثیر فرهنگ و سایر انسانها است. خودشکوفایی از استعدادهای زیستی بنیادی فراتر می‌رود و شامل رشد روانی است. ولی از دیدگاه اسلامی، خودشکوفایی فقط جنبه روانی دارد و شامل ابعاد شناختی، اعتقاد و باور، عواطف اخلاقی، معنوی و شخصیتی و عملکردهای آدمی است که با اختیار و انتخاب انجام می‌دهد. از نظر اسلام، انسان در برابر خداوند نیز مسئول است و خودآگاهی و خودشناسی انسان برای رسیدن به کمال و سعادت کافی نیست. تنها رابطه فرد با خود و دیگران در رشد خودپنداره و خودشکوفایی نقش ندارد، بلکه رابطه انسان با خدا نیز بسیار حائز اهمیت است و در مجموع، انسانشناسی دینی به سبب ویژگیهای قابل اعتمادتر است (فقیهی و رفیعی مقدم، ۱۳۸۷). چهره شناخته شده دیگر در مکتب انسانگرایی آبراهام مازلو است که جلالی تهرانی (۱۳۷۵) به مقایسه افکار او درباره تکامل انسان با اندیشه‌های اسلامی پرداخته و معتقد است که تجربه‌گرایی مازلو، وسیله مناسب شناخت تکامل انسان نیست و در متن نظریه او محدودیتهایی هست که این تناقضات را به این صورت می‌توان برطرف کرد: کمال انسان، صرفاً تکامل نفس نیست، بلکه عبور از نفس و سپس فنای وی در عالم است. انسان با نیازهای کمبودی برانگیخته نمی‌شود، بلکه انگیزش او در تمام دوران حیاتش با جاذبه و کشش پروردگار متعال برقرار است.

به طور کلی، مطالعه برنامه درسی مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در هر یک از جنبه‌ها از جمله انسانگرایی، دلالت‌هایی را ایجاب می‌کند که به برنامه درسی جهت می‌دهد؛ به عنوان مثال ملکی (۱۳۸۵) بیان می‌کند: زمانی که در فلسفه آموزش و پرورش اسلامی پذیرفتیم که انسان موجودی مکرم است و ارزش ذاتی دارد و استعدادهای عالی فطری به صورت هماهنگ در وجود او قرار داده شده است و در جهت خلافت الهی باید فعالیت کند، لازم است برنامه درسی را به عنوان وسیله تربیت و یادگیری در جهت رشد همه جانبه فرد، بازبینی، و چارچوب مفهومی خاصی برای آن تعریف کنیم. از این رو در اسلام، انسان به صورت ویژه‌ای توضیح داده می‌شود و مسلماً نمی‌توان به این توضیح بی‌اعتنا ماند (ملکی، ۱۳۸۵). چه بسا بر مبنای آموزه‌های اسلامی توصیف دیگری از یادگیرنده، نیازها و علایق وی به میان آید و موجب تغییر نگرش در برنامه‌ریزی درسی شود؛ بنابراین، بررسی مبانی اسلامی در باب عوامل اساسی انسانگرایی از اهمیت خاصی برخوردار

است. در موقعیت دنیای کنونی تحلیل عمیق آموزه‌های غنی اسلام، بدون شک از برترین راه‌های بهبود برنامه درسی در آموزش و پرورش است. با توجه به این اهمیت، این پژوهش به بررسی این مسئله می‌پردازد که دین مبین اسلام در ارتباط با عوامل اساسی در برنامه درسی انسانگرایانه چه دیدگاهی دارد؟

در راستای پاسخ به این سؤال، این پژوهش، بررسی عوامل اساسی از قبیل خودپنداره، مهارت‌های میان‌فردی، همدلی، اصالت و احترام، پرورش قدرت استدلال و خردگرایی و خودشکوفایی یا ارتباط شخصی را در دستور کار خود قرار داده که از نظریه‌های مربوط به برنامه درسی انسانگرایانه اقتباس شده است. هر یک از این عوامل از دیدگاه دین مبین اسلام و عقاید نظریه‌پردازان معاصر این مکتب، تبیین می‌شود و در بعضی موارد، مورد مقایسه قرار می‌گیرد. این مقاله با معرفی برخی از نظریه‌های انسانگرایانه برنامه درسی آغاز می‌شود و پس از تبیین هر عامل، دیدگاه شریعت اسلام را در باب آن مطرح می‌کند.

روش این پژوهش، تحلیلی - استادی است و با کاوش در کتابها و مقالات مرتبط با مکتب انسانگرایی، آیات قرآن مجید، کتابها و مقالات پژوهشی مرتبط در حوزه دین مبین اسلام به تبیین جزئیات موضوع می‌پردازد.

نگاهی به نظریه‌های انسانگرایانه برنامه درسی

همان‌گونه که اشاره شد روانشناسی انسانگرایی یا نیروی سوم، با موجی از انتقادات علیه رفتارگرایی و روانکاوی مطرح شد؛ برای نمونه گلاسر (۱۹۶۹، ترجمه حمزه، ۱۳۷۳) عنوان کرد که: «نظام تحصیلی ما برای شکست طراحی شده است و آنها که موفق می‌شوند، معمولاً کسانی هستند که می‌توانند مطابق روشهای از پیش تعیین‌شده معلمان عمل کنند. آنها که شکست می‌خورند، معمولاً از تحصیل بیزار می‌شوند؛ به داشتن خودپنداره ضعیف ادامه می‌دهند و اغلب اوقات به صورت مشکلات حادی برای مدرسه و جامعه در می‌آیند». وی مانع اصلی را فلسفه آموزش و پرورش می‌داند. فلسفه‌ای که بر عدم رابطه عاطفی، نبود ارتباط بین مطالب و تأکید محدود بر تفکر بنا شده بود و در صورتی که به سوی فلسفه‌ای مثبت حرکت نمی‌کرد، نمی‌توانست مشکلات بسیار فراگیرانی را حل کند که در تحصیل شکست می‌خوردند. از دیگر چهره‌های

شاخص این جریان، می‌توان به مزلو و راجرز^۱ اشاره کرد. مزلو در مقام پدر معنوی روانشناسی انسان‌گرا به پیشرفت و گسترش آن کمک شایانی کرد. وی معتقد بود که انسانها اصولاً، خوب یا خنثی هستند؛ ولی بد نیستند؛ یعنی در هر انسانی کششی به جانب رشد یا به کمال رساندن توانایی‌های نهفته وجود دارد. کار مزلو به دو دلیل حائز اهمیت است: ۱ - او در زمینه انگیزش انسان، بین نیازهای زیستی و نیازهای روانشناختی تفاوت قائل می‌شود. ۲ - او مطالعه وسیعی در مورد افراد سالم، کامل و خودشکوفای انجام داده است. طبق دیدگاه مزلو، مقصّر اصلی در اینکه افراد معدودی به خودشکوفایی می‌رسند، «جامعه» است که نمی‌تواند امکانات لازم را در این زمینه در اختیار افراد بگذارد (هربرت^۲، ۱۳۸۲)؛ یعنی اگر جامعه نیازهای اولیه شامل خوراک، پوشاک، مسکن و امنیت را برآورده کند، افراد براحتی می‌توانند به احساس تعلق خاطر، عشق و احترام دست یابند و به خودشکوفایی مورد نظر مزلو برسند.

از سوی دیگر، راجرز بر این باور بود که انسانها توان به واقعیت در آوردن استعدادها نهفته خویش را دارند و این گرایش به خودشکوفایی نیروی انگیزشی انسانها است. انسان کامل، انسانی خواهد بود که بتواند استعدادها بالقوه خود را به فعل درآورد. انسان کامل، خود را در بند هنجارها و تجویزهای اجتماعی قرار نمی‌دهد. لازمه کمال انسانی، داشتن شخصیتی ثابت و استوار است؛ نه اینکه انسان با تغییر اوضاع، چهره عوض کند. انسان کامل، بر اساس ندای درونی خود عمل می‌کند و قواعد از پیش تدوین شده، نمی‌تواند راهنمای انسان در رسیدن به کمال باشد (سلطان‌القرائی و مصرآبادی، ۱۳۸۶).

بسیاری از متخصصان و نظریه‌پردازان برنامه درسی نیز به جایگاه انسان به عنوان عامل اساسی در نظریه‌های برنامه درسی اندیشیده‌اند. آنان محور اصلی نظریات خود را بر مبنای انسان و ویژگیهای منحصر به فرد او قرار داده‌اند. نظریه‌های کلیبارد^۳، آیزنر و ولنس^۴، آیزنر و میلر^۵ از جمله مهمترین این نظریه‌ها است.

به اذعان کلیبارد (۲۰۰۴)، انسان‌گرایان، مدافع سنتی کهن بودند که بر پرورش قدرت استدلال و

1 - Maslow & Rogers

2 - Herbert

3 - Kliebard

4 - Eisner & Vallance

5 - Miller

ضرورت مطالعه عالیت‌ترین دستاوردهای میراث فرهنگی غرب تأکید می‌کرد. آنان بر این باور بودند که هدف اصلی تعلیم و تربیت اصلاح اجتماعی نیست، بلکه رشد قدرت استدلال در دانش‌آموزان است و اگر قدرت استدلال در دانش‌آموزان پرورش داده شود، می‌تواند به بهبود و اصلاح وضعیت جامعه منجر شود.

یکی از ایدئولوژیهای ششگانه آیزنر (۱۹۹۴) در زمینه برنامه درسی، ایدئولوژی انسان‌گرایی خردگرا است. آیزنر در گفتار خود به روشهای تربیتی هاجینز و آدلر^۱ استناد می‌کند که بر اساس آن، وجه تمایز انسان، ظرفیت استدلال اوست و استدلال به اثبات تجربی و معیارهای معرفت علمی وابسته نیست، بلکه بر تفکر منطقی، بینش و بصیرت استوار است.

آیزنر و ولنس (۱۹۷۴) نیز خودشکوفایی یا ارتباط شخصی را به عنوان یکی از دیدگاه‌های برنامه درسی معرفی کرده‌اند. این دیدگاه بر تقدم و اولویت معنادار بودن برنامه‌ها برای فراگیر تأکید دارد و مسئولیت مدرسه را آماده‌سازی و اجرای برنامه‌های سازگار با این اولویت می‌داند.

از طرفی، سیلور، الکساندر و لوئیس^۲ (۱۹۸۱) در طبقه‌بندی دیدگاه‌های برنامه درسی، سومین طبقه را دیدگاه مبتنی بر صفات و فرایندهای انسانی نامیده‌اند. این دیدگاه به برداشت خودشکوفایی یا ارتباط شخصی آیزنر و ولنس و انسان‌گرایی در سایر طبقه‌بندیها در حوزه برنامه درسی بسیار نزدیک است. در این جهت‌گیری انسان‌گرایانه بر صفات انسانی تأکید می‌گردد که لازم است در دانش‌آموزان تقویت شود.

میلر (۱۹۸۳)، ترجمه مهرمحمدی، (۱۳۸۶) نیز در جداسازی برنامه‌های درسی توجه ویژه‌ای به برنامه درسی انسان‌گرا داشته است. به بیان وی، آموزش و پرورش انسان‌گرایانه بر ابعاد عاطفی و روانشناسی افراد تأکید دارد و توجه آن بر دو موضوع الف) رشد خودپنداره دانش‌آموزان و ب) رشد مهارت‌های میان‌فردی معطوف است.

هم‌چنین از نظر مک‌نیل^۳ (۱۹۹۶) برنامه درسی انسان‌گرا، باید تجربه‌هایی برای ارضای شخصی هر دانش‌آموز فراهم کند. در این برداشت از برنامه درسی، این اعتقاد هست که فراگیران توجهی واقعی، نسبت به معنای زندگی دارند و برنامه‌ریزان درسی باید به این توجهات واقعی حساس و پاسخگو باشند. توجه به خودراهبری دانش‌آموز در این دیدگاه اهمیت پیدا می‌کند.

1 - Hutchins & Adler

2 - Saylor, Alexander & Lewis

3 - McNeil

بنابراین بررسی مختصر نظریه‌های برنامه درسی، که جهتگیری انسان‌گرایانه دارد، نشان‌دهنده این نکته است که در آنها تلقی‌های متفاوتی از انسان و عوامل اساسی انسان‌گرایی وجود دارد. با تأکید بر دیدگاه برجسته‌ترین نظریه‌پردازان، می‌توان عوامل اساسی نظریه‌های انسان‌گرایی را شامل خودپنداره، مهارت‌های میان‌فردی، همدلی، اصالت و احترام (میلر، ۱۹۸۳)، پرورش قدرت استدلال و خردگرایی (کلیارد، ۲۰۰۴؛ آیزنر و ولنس، ۱۹۷۴؛ آیزنر، ۱۹۹۴)، خودشکوفایی یا ارتباط شخصی (آیزنر و ولنس، ۱۹۷۴؛ میلر، ۱۹۸۳؛ سیلور و همکاران، ۱۹۸۱) دانست.

خودپنداره^۱

براساس روانشناسی انسان‌گرایی، خود، هسته مرکزی شخصیت است و تمام رفتارهای انسان تحت تأثیر و نفوذ خود است (جلالی و نظری، ۱۳۸۸). از نگاه انسان‌گرایان، قسمت عمده ویژگی‌های شخصیتی، منش و ویژگی‌های رفتاری هر فرد به تصویری که از خود در ذهن دارد یعنی خودپنداره وی بستگی دارد (گرینبرگ^۲ و میشل^۳، ۱۹۸۳، به نقل از عسگری و همکاران، ۱۳۹۰). خودپنداره، سلسله صفات، تواناییها، نگرشها و ارزشهایی است که فرد معتقد است او را توصیف می‌کند (برک^۴، ۱۳۸۷).

خودپنداره، شامل نگرشها، احساسات و دانش شخص درباره توانایی، مهارت و توان پذیرش اجتماعی است و تمام ابعاد شناختی، ادراکی - عاطفی و روشهای ارزیابی را در برمی‌گیرد. این بعد روانی - شخصیتی براساس قضاوت‌های قبلی، ادراکات و بازخوردهای دیگران و افراد مهم در زندگی انسان شکل می‌گیرد (تمنایی فر و همکاران، ۱۳۸۹). خودپنداره از یک سو به لحاظ بیرونی با ویژگی‌های شخصیتی و رفتاری افراد و از سوی دیگر به لحاظ درونی از طریق چگونگی احساس افراد از خود و جهان اطرافشان و در ارتباط با دیگران مشخص می‌شود (رین و کایننگام^۵، ۲۰۰۸).

برپایه بسیاری از نظریه‌های نوین، خود، هم آموختنی است و هم ساختنی. خود با درونی‌سازی باورها و گرایشهای افراد پیرامون فرد مانند والدین و معلمان آموخته، و با شکل‌گیری باورها در

-
- 1 - Self-Concept
 - 2 - Greenberg
 - 3 - Mishell
 - 4 - Bruke
 - 5 - Rinn & Cunningham

نتیجه تعامل فرد با محیط ساخته می‌شود (لطف آبادی، ۱۳۷۹).

از سوی دیگر، خودپنداره به عوامل ارزشمندی همچون خشنودی از زندگی، علاقه به خود و خودارزشمندی مرتبط است و به صورت مجموعه‌ای از گرایشها به خود تعریف می‌شود که نگرشها و رفتارهای خود فرد را توصیف و ارزیابی می‌کند (دان، شیلدز، تیلر و داد، ۲۰۰۹، به نقل از صفایی و همکاران، ۱۳۹۰). یکی از راه‌های افزایش ادراک و خودپنداره، آموزش خویش‌شناسی علمی است که به فرد امکان می‌دهد با شیوه‌ای منحصر به خود با جهان خارج ارتباط برقرار کند و با ادراکات دقیقتر، خودپنداره‌ای مثبت‌تر داشته باشد. از دیگر راه‌های افزایش خود پنداره مثبت، شفاف ساختن ارزشها و تلاش در جهت رشد مثبت‌گرایی، هدفمندی، رفتار و نگرش هماهنگ و در برگیرنده این عناصر است: (۱) تمرکز بر اولویتها در زندگی (۲) پذیرش آنچه هست (۳) دعوت به تفکر فراتر و آگاهانه‌تر و پرورش اقتدار فردی (میلر، ۱۹۸۳، ترجمه مهرمحمدی، ۱۳۸۶).

ویلیس^۲ (۱۹۷۹) برای اشاره به کیفیت زیسته تجربه درونی^۳ یا دنیایی که فرد تجربه کرده است از اصطلاح پدیدارشناسی استفاده می‌کند. به نظر او هر فرد خودآگاهی شخصی و انسانی از موقعیت عینی دارد که آن را تجربه می‌کند. هر تجربه شامل ترکیبی از واکنشهای عاطفی، شناختی و فیزیولوژیک نسبت به موقعیت است. پدیدارشناسی تلاش می‌کند تا به واقعیت تجربه دسترسی پیدا کند؛ یعنی برنامه درسی که هر فرد آن را سپری می‌کند. به باور ون‌من^۴ (۱۹۹۰)، متخصصان برنامه درسی مانند تایلر به گونه‌ای تصدیق می‌کنند که آگاه بودن از تجربه یادگیری و توصیف آنها امکانپذیر است؛ چرا که از عبارتهایی مانند «انتخاب، طراحی و سازماندهی تجربه یادگیری استفاده می‌کنند. باور این متخصصان نادرست است؛ چرا که ما نمی‌دانیم زمانی که کودک تجربه‌ای دارد یا به درک چیزی می‌رسد، تجربه او شبیه چیست؟

پدیدارشناسی به افراد کمک می‌کند تا به جای تأمل بر نمونها و تجلیات عام موقعیتها بر آگاهی و شناخت واقعی خود از موقعیت تأمل کنند. پدیدارشناسی ابزاری است که از طریق آن، افراد موفق به شناخت خود می‌شوند و این امر از طریق بررسی موقعیت‌های عینی مانند تدریس

1 - Dunn, Shields, Taylor and Dodd

2 - Willis

3 - Interior Experience

4 - Van Manen

محقق می‌گردد (ون‌منن، ۱۹۹۰، ۲۰۰۰). پدیدارشناسی، افراد را به این جهت رهنمون می‌شود که در مورد آنچه می‌بینند، احساس می‌کنند و به آن باور دارند فکورانانه تأمل کنند. پدیدارشناسی مستلزم این است که معلمان پیوسته در جستجوی ماهیت و ذات تجربه تدریس باشند (مارش^۱، ۲۰۰۹، به نقل از شریفیان، ۱۳۹۱).

هم‌چنین به اعتقاد آیزنر و ولنس (۱۹۷۴)، بشر اساساً موجودی محرک‌جو^۲ است؛ یعنی ساخت وجودی انسان به گونه‌ای است که به استفاده از عوامل بیرونی و خارجی برای ترغیب او به یادگیری و رشد، نیازی نیست. بنابراین، وظیفه و رسالت مدرسه، فراهم کردن محیط غنی از حیث منابع است که در این صورت دانش‌آموز، بدون استفاده از سازوکارهای تحریک و تشویق، خود با انگیزه ذاتی به یادگیری بپردازد.

خودشناسی در اسلام یعنی دانستن و معرفت چپستی و کیستی انسان یا به تعبیر دیگر، شناخت انسان از خویشتن، آن‌قدر اهمیت دارد که آیات و روایات فراوانی در این‌باره آمده است. «ای کسانی که ایمان آورده‌اید، نفسهای خود را (در شناخت و مراقبت) پاس دارید» (مائده/۵). انسان کمال‌طلب در جستجوی «خودآگاهی» است و در پی شناخت حقیقت خویش و کنار زدن «من» دروغین است. امام علی (ع) خطاب به عثمان بن حنیفه می‌فرماید: «در شکفتم از کسی که گمشده خود را می‌جوید، ولی خویشتن را گم کرده است و آن را نمی‌جوید» (نهج البلاغه، نامه ۴۵) و در کلامی دیگر می‌فرماید: «کسی که به شناخت خویش دست یابد به بالاترین سعادت رسیده است» (تمیمی آمدی، ۱۳۸۱: ۱۷۲).

قرآن کریم، انسان را به تأمل در وجود خویش فرا می‌خواند تا بتواند نشانه‌ها و آثار الهی را آشکارا مشاهده کند: «وَفِي الْأَرْضِ آيَاتٌ لِّلْمُؤْمِنِينَ * وَفِي أَنفُسِكُمْ أَفَلَا تُبْصِرُونَ» (ذاریات/ ۲۰) و (۲۱). هم‌چنین در آیه «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا عَلَيْكُمْ أَنْفُسَكُمْ لَا يَضُرُّكُمْ مَن ضَلَّ إِذَا اهْتَدَيْتُمْ» (مائده/ ۱۰۵). اشاره دارد که «ای کسانی که ایمان آورده‌اید مراقب خودتان باشید، هنگامی که شما هدایت یافتید، گمراهی کسانی که گمراه شده‌اند به شما زیانی نمی‌رساند». علامه طباطبایی در ذیل این آیه شرح داده است که تأمل در نفس، راهی برای هدایت است؛ زیرا صدر آیه تأکید دارد که خودتان را بیابید و در خود تأمل کنید و از عبارت «لَا يَضُرُّكُمْ مَن ضَلَّ إِذَا اهْتَدَيْتُمْ» می‌توان استنباط کرد که

1 - Marsh

2 - stimulus seeking

هرگاه در نفس خود تأمل کنید به هدایت می‌رسید و دیگر گمراهی دیگران به شما زبانی نمی‌رساند (نوروزی، ۱۳۹۰: ۲۴).

روابط میان فردی^۱

مهارت‌های اجتماعی، مجموعه‌ای از کنشهای مطلوب اجتماعی است که به سازگاری فرد با جامعه منجر می‌شود (فتحی واجارگاه و دیگران، ۱۳۸۷: ۷۷). یکی از مهمترین عوامل سازگاری فرد با جامعه، مهارت وی در برقراری ارتباط مؤثر است. از نظر وود^۲ (۱۳۸۰) مهارت‌های ارتباطی همان فرایندهای مرکبی است که فرد را قادر می‌سازد به گونه‌ای رفتار کند که دیگران او را با کفایت تلقی کنند. این توانایی به ایجاد روابط بین فردی مثبت و مؤثر با انسانهای دیگر کمک می‌کند. یکی از این موارد، توانایی ایجاد روابط دوستانه است که در سلامت روانی و اجتماعی تأثیر دارد.

یونیسف^۳ در طبقه‌بندی مهارت‌های زندگی سال ۲۰۰۳ به ارتباط و روابط بین فردی شامل مهارت‌های روابط میان فردی، مهارت گفتگو و نه گفتن، همدلی، مشارکت و کارگروهی و مهارت طرفداری اشاره کرده است (سپاه منصور، ۱۳۸۶).

در دین مبین اسلام به شکلهای مختلف از گفتار و کردار به برقراری ارتباط اشاره شده است. قرآن کریم حیات پاکیزه و زندگی همراه با آرامش روحی را از آن کسی می‌داند که نیکوکار و اهل ایمان باشد (نحل/۹۷). از آنجا که مهمترین عرصه نمود و تحقق نیکوکاری انسانها، اجتماع است، همه افراد به مهارت‌های اجتماعی برای زیستن در کنار یکدیگر نیازمندند.

دین حیات بخش اسلام با نگرشی کلی تر به این موضوع، روابط فرد را در سه محور: ۱- رابطه فرد با خداوند ۲- رابطه فرد با خود و ۳- روابط فرد با دیگران (فقیهی و رفیعی مقدم، ۱۳۸۷) مطرح می‌کند و به دلیل اینکه مهارت‌های ارتباطی - اجتماعی، مجموعه‌ای از رفتارهای هدفمند، به هم مرتبط و متناسب با وضعیت شخص، آموختنی و تحت کنترل فرد است (وود، ۱۳۸۰: ۱۳) در متون مقدس و سنتهای دینی ما مسلمانان نیز سهم عظیم و ریشه عمیقی دارد. امیرمؤمنان علی (ع) در

1 - Interpersonal skills
2 - Wood
3 - Unisef

نامه‌ای به فرزندشان امام حسن مجتبی (ع) بر ارتباط اجتماعی تأکید نموده‌اند. ایشان برقراری پیوند دوستی حتی پس از انقطاع از دوستان را جزء حقوق برادران دینی برشمرده است (نهج البلاغه، نامه ۳۱). بنابراین مهارت روابط بین فردی موجب می‌شود که افراد ضمن تقویت روحیه مشارکت، اعتماد واقع‌بینانه و همکاری با دیگران بتوانند مرز روابط بین خود و کسانی را تشخیص دهند که دوستانشان دارند، و در جهت ایجاد روابط صمیمانه، گام بردارند.

سرانجام یکی دیگر از عوامل مورد توجه آیین اسلام، که موجب قوام و دوام ارتباطات انسانی می‌شود اعتماد متقابل و وفای به عهد و پیمان است. نادیده گرفتن پیمانها جز خودخواهی و بی‌اعتنایی به حقوق دیگران و سبک شمردن شخصیت آنها علتی ندارد. افراد خودخواه و پیمان‌شکن از دید پیامبر اکرم (ص) مورد نکوهش واقع شده‌اند؛ چنانکه ایشان فرموده‌اند: «آن کس که به پیمان خود وفادار نباشد، مسلمان نیست» (محمدی ری‌شهری، ۱۳۷۷، ج ۴: ۱۸۵). پیمان‌شکنی موجب سلب اعتماد عمومی افراد از یکدیگر می‌گردد. احساس اعتماد متقابل، پشتوانه محکمی برای ارتباط افراد در جامعه است. اگر وفای به عهد از جامعه انسانی رخت برنندد و پیمانها یکی پس از دیگری شکسته شود، سرمایه بزرگ اعتماد عمومی به غارت خواهد رفت و جامعه به ظاهر متشکل به اجزایی پراکنده تبدیل می‌شود. حضرت علی (ع) می‌فرمایند: «بر دوستی کسی که به عهد و پیمان خود وفا نمی‌کند، اعتماد مکن» (تمیمی آمدی، ۱۳۸۱، ج ۶: ۲۸۳).

دینداری و اعتقادات دینی راه مؤثر برونرفت از چنین آسیب‌هایی است. دینداری موجب افزایش حس اعتماد متقابل بین انسانها و بویژه، جامعه مسلمین می‌شود. بگیو^۱ (۲۰۰۲) نیز نشان داده که تعهد و مشارکتهای دینی با اعتماد بین فردی رابطه‌ای مثبت داشته است.

همدلی^۲

همدلی، ظرفیت بنیادین افراد در تنظیم روابط، حمایت از فعالیتهای مشترک و انسجام گروهی است. این توانایی در زندگی اجتماعی نقش اساسی دارد (ریف، کتلا و ویفرینگ^۳، ۲۰۱۰). همدلی عنصری ضروری برای عملکردهای موفقیت‌آمیز بین‌شخصی به شمار می‌رود (سوسا، مک دونالد،

1 - Begue

2 - Empathy

3 - Rieffe, Ketelear & Wiefferink

راشبی، لی، دیموسکا و جیمز^۱، (۲۰۱۰) و پاسخ عاطفی فرد به واکنشهای عاطفی دیگران است (علی، آموریم و پامورو - پرموزیک^۲، ۲۰۰۹).

همدلی به فرد اجازه برقراری تماس مؤثر با محیط اجتماعی پیرامون خود را می‌دهد. او را با محیط اجتماعی پیوند می‌زند؛ کمک به دیگران را برای فرد آسان، و از وارد کردن آسیب به افراد دیگر جلوگیری می‌کند (بارون - کوهن و هیل رایت^۳، ۲۰۰۴). این ویژگیها به فرد کمک می‌کند تا کیفیت روابط بین شخصی خود را بهتر سازد و مشکلات مربوط به آن را کاهش دهد.

مهارت همدلی یعنی فرد بتواند زندگی دیگران را، حتی زمانی که خود در آن موقعیت نیست، درک کند. همدلی به فرد کمک می‌کند تا بتواند انسانهای دیگر را، حتی وقتی با آنها متفاوت است، بپذیرد و به آنها احترام بگذارد. همدلی، روابط اجتماعی را بهبود می‌بخشد و به ایجاد رفتارهای حمایت‌کننده و پذیرنده نسبت به انسانهای دیگر منجر می‌شود (محمد خانی، ۱۳۸۳: ۴۵).

از این رو برای طراحی و اجرای برنامه درسی مطلوب، ایجاد روابط همدلانه بین معلم و دانش‌آموزان، ضرورت دارد. برقراری رابطه عاطفی قوی بین معلم و دانش‌آموز به معلم فرصت حضور در عرصه وجودی دانش‌آموز را می‌دهد تا بفهمد بر او چه می‌گذرد؛ چه چیزی را تجربه می‌کند و آموخته است و نگرش او نسبت به آنچه تجربه می‌کند و آموخته است، چیست (آیزنر و ولنس، ۱۹۷۴).

شریعت اسلام، بخش مهمی از نیازهای اساسی انسان را نیازهای عاطفی او می‌داند که با اولین عامل رفتار حمایتی، یعنی همدلی همراه است. از جمله این آموزه‌های اخلاقی در کلام مولا علی(ع) آمده است که می‌فرماید: «بهترین احسان، همدلی با برادران ایمانی است» (تمیمی آمدی، ۱۳۸۱، حدیث ۳۰۲۳) و از سخنان حکمت‌آمیز امام صادق(ع) است که فرموده‌اند: «با همدلی و یاری برادران ایمانی خود به خدا نزدیک شوید» (الصدوق، ۱۳۹۰، ج ۱: ۸، حدیث ۲۶).

در این آیین، مهرورزی، گذشت، ایثار، بخشش، رحمت و رأفت، کمک به هموعان و مراقبت بر حقوق آنان جایگاه ویژه‌ای دارد. امام کاظم(ع) می‌فرماید: «خدا را در زمین، بندگانی است که برای رفع نیازهای مردم می‌کوشند. اینان در روز قیامت در امان هستند» (موحدی، ۱۳۸۶، حدیث ۳۰۱۰۳۵).

1 - Sousa, Mc Donald, Rushbi, Dimoska, James
2 - Ali, Amorim & Chamorro - Premuzic
3 - Baron- cohen & Wheel Wright

معادل دیگری که در آموزه‌های اسلامی می‌توان برای همدلی در نظر گرفت، «رفق، مدارا و شفقت» است. «خداوند بزرگ در هر امری به نرمش عشق می‌ورزد» (پاینده، ۱۳۶۲: ۴۳۳، حدیث ۲۹۰۱). پیامبر اسلام (ص) مدارا با مردم را نیمی از ایمان دانسته‌اند که بدون آن، ایمان فرد و جامعه کامل نخواهد بود (نراقی، ۱۳۸۱، ج ۱: ۳۴۱). در آموزه‌های دین اسلام، بهترین نوع برخورد با همگان همان «رفق و مدارا» است و امیرمؤمنان امام علی (ع) فرمودند: «ملایمت، کلید درستی و روش خردمندان است» (خوانساری، ۱۳۷۳، ج ۲: ۳۸). البته ذکر این نکته در اینجا حائز اهمیت است که اسلام در همه زمینه‌ها دین اعتدال است. آنجا که جای شدت و سختگیری است، محکم و سازش‌ناپذیر و آنجا که جای ملایمت و مدارا است، اهل رفق و حلم است. در موارد بسیاری که برای درمان برخی از بیماریهای سطحی اجتماع به داروی رفق و مدارا و ملاحظت نیاز است، خشونت به خرج نمی‌دهد که مبادا آن بیماریهای سطحی به زخمهایی عمیق تبدیل شود و بالعکس در زمانی که به برخورد قاطع و اجرای قوانین الهی نیاز است به دلیل مصلحت‌اندیشی و به سبب رأفت اسلامی از اجرای حدود الهی سرباز نمی‌زند.

سرانجام، خداوند به بندگان نیک‌سیرتش مژده می‌دهد: «هرگز نیکی و بدی یکسان نیست. بدی را با نیکی پاسخ بده. در این صورت (خواهی دید) همان کسی که میان تو و او دشمنی است، گویی دوستی گرم و صمیمی است» (فصلت/۳۴) و می‌افزاید همین ویژگی ارزنده سبب شد که اهداف و آرمانهای خاتم‌الانبیاء (ص) خیلی زود محقق گردد و در کمترین زمان ممکن اقصی نقاط عالم را درنوردد (آل عمران/ ۱۵۹).

اصالت^۱

از نظر راجرز، اصالت، همنوایی یا هماهنگی با احساسات و دلمشغولیهای خود است و به معنای به نمایش نگذاشتن ظاهری غیرواقعی و فریبنده با پذیرش احساسات و برخورد آگاهانه با آنهاست (میلر، ۱۹۸۳، ترجمه مهرمحمدی، ۱۳۸۶). بر اساس این تعریف اصالت را می‌توان معادل صدق و راستی در نظر گرفت. یکی از فضیلت‌های اخلاقی که در سازندگی انسان نقش بسزایی دارد، صداقت است. پیشرفت و تعالی بشر در گروهی پایبندی او به راستی در کردار و گفتار او است. از

1 - Genuineness

آنجا که انسانها بر اثر نیازمندیهای فراوان روحی و جسمی ناگزیرند به صورت اجتماعی زندگی کنند، آنچه بقای چنین حیاتی را تضمین می‌کند، درستکاری و راستی میان افراد جامعه است. (پورفلاحی، ۱۳۸۷). دین روشنی‌بخش اسلام حقیقتاً برای دعوت به راستی و درستی آمده است. در کلام وحی، آیات بسیاری در این زمینه هست؛ از آن جمله در آیه مبارکه هَذَا يَوْمٌ يَنْفَعُ الصَّادِقِينَ صِدْقُهُمْ لَهُمْ جَنَّاتٌ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ فِيهَا أَبَدًا رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمْ وَرَضُوا عَنْهُ ذَلِكَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ (مائده / ۱۱۹) بهترین و بیشترین پاداشها برای راستگويان در نظر گرفته شده است و در کلام وحیانی يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَكُونُوا مَعَ الصَّادِقِينَ (توبه / ۱۱۹) مسلمانان به تقوا و همقدم بودن با راستگويان امر شده‌اند. از سوی دیگر خداوند به پیامبر خود فرمان می‌دهد که راستی را در آغاز و انجام بخواهد و قُلْ رَبِّ أَدْخِلْنِي مُدْخَلَ صِدْقٍ وَأَخْرِجْنِي مُخْرَجَ صِدْقٍ (اسراء/ ۸۰). پیامبر اسلام نیز ملاک عمل مسلمان را صدق و راستی دانسته‌اند. حضرت امام رضا(ع) به نقل از رسول خدا(ص) فرموده‌اند: «به نماز بسیار و روزه بی‌شمار و حج فراوان و نیکی چندان، نگاه نکنید؛ بلکه به راستی در گفتار و درستی در امانتداری بنگرید» (الصدوق، ۳۵۵، ق: ۲۴۹، مجلس ۵۰، حدیث ۶).

راستگویی از عظمت روحی نشأت می‌گیرد. عظمت روح، موجب بلندی جایگاه می‌شود. انسان راستگو مورد اعتماد همه است و این خود مرتبه‌ای والاست. مولا علی(ع) می‌فرماید: «راست بگویند؛ چون خدا با راستگويان است» (مجلسی، ۱۴۰۴، ج ۶۹: ۲۶۰). انسانی که خدای بی‌نیاز و کریم با اوست، توانگر خواهد بود و آسایش سرتاسر زندگی او را فرا می‌گیرد. بنابراین اگر همه کارهای انسان بر صدق و راستی بنا نهاده شود و از هرگونه ناراستی پیراسته باشد، زمینه‌های نیکبختی و گرانقدری او فراهم می‌آید. گشوده شدن دریچه‌های کمال و بهروزی به روی جامعه بشری، تنها با استوار کردن پایه‌های صداقت فراهم می‌شود.

احترام^۱

در برنامه درسی انسانگرایانه، احترام با توانایی معلم برای انتقال حس محترم شمردن دانش‌آموزان، استعداد و حق تصمیم‌گیری آنها برای رشد سروکار دارد. احترام به معنای از دست

دادن اقتدار نیست، بلکه به معنای انتقال حس احترام به دلمشغولیهها، احساسات و ارزشهای دانش‌آموزان است (میلر، ۱۹۸۳، ترجمه مهرمحمدی، ۱۳۸۶). در این برنامه درسی، معلم به هر یک از دانش‌آموزان، نه فقط به عنوان عضوی از یک کلاس و گروه، بلکه به عنوان انسان، نگاه می‌کند؛ یعنی به فرد فرد آنان از زاویه فردیت و وجوه متمایز می‌نگرد که ممکن است با دیگران داشته باشند (آیزنر و ولنس، ۱۹۷۴). معلم در تلاش برای برقراری رابطه عمیق و احترام‌آمیز با دانش‌آموزان است تا به این روش از برداشتها و ادراکات آنان در برنامه درسی آگاه شود.

مزلو نیز در طبقه‌بندی نیازهای انسان، نیاز به احترام و حرمت خود را از نیازهای اساسی و عالی دانسته و معتقد است که حرمت خود، حوزه‌هایی از جمله نگرش به خود، آگاهی داشتن از استعدادها، خویشتن و تصدیق آنها، روشهای مقابله با شکست و توانایی روبه‌رو شدن با چگونگی نگرش دیگران درباره خود را در بر می‌گیرد (هراتیان و احمدی، ۱۳۹۱) و از نظر پاتریک، چانگ و رانسدل^۱ (۲۰۰۸) حرمت خود به چگونگی ادراک و ارزیابی فرد از خود در بافت تجربه‌های محیطی اش اطلاق می‌شود. حرمت خود برای انسان به منزله سرمایه ارزشمند حیاتی و از جمله عوامل پیشرفت و شکوفایی استعدادها و خلاقیتها است.

آموزه‌های اسلامی به قدری بر ضرورت شناخت ارزش و منزلت انسان تأکید نموده‌اند که حضرت علی (ع) فرمودند: «کسی که ارزش خود را نشناخت، نابود شد» (نهج البلاغه، حکمت ۱۴۹). اگر انسان جایگاه واقعی خود را بر اساس تصویری که دین از انسان ارائه کرده است، بشناسد، خود آرمانی او نیز بر اساس معیارهای دینی شکل می‌گیرد. «حرمت خود» از تفاوت خود آرمانی و خودپنداره پدید می‌آید؛ یعنی هر اندازه انسان بتواند از طریق کسب فضایل و ارزشهای انسانی به خود آرمانی نزدیکتر شود به همان اندازه «حرمت خود» ارزشمندی خواهد داشت (هراتیان، احمدی، ۱۳۹۱). در کلامی گهربار از مولای متقیان (ع) آمده است: «هرکس نفس خویش را گرامی بدارد، خواسته‌های نفسانی در نظرش بی‌ارزش خواهد بود» (نهج البلاغه، قصار: ۴۴۹).

معیار ارزشمند دیگری که در دین اسلام مورد توجه قرار گرفته، کرامت انسانی است. «کرامت» در لغت به معنای بزرگواری شدن، شرافت و حرمت داشتن است (لسان‌العرب، ج ۱۲: ۷۶، به نقل از جوادی آملی، ۱۳۶۹) و از نظر تربیتی نزاهت از پستی و فرومایگی و برخورداری از

1 - Patrick, Cheung & Ransdell

اعتلای روحی است (جوادی آملی، ۱۳۶۹: ۲۱).

قرآن مجید، انسان را ستوده و او را مورد تکریم قرار داده است: *وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاَهُمْ فِي الْبُرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِّنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا* (اسراء / ۷۰). بنابراین نوع انسان، به خودی خود، کریم خلق شده است و شایستگی کرامت بیشتر را هم دارد (دلشاد تهرانی، ۱۳۷۹: ۱۴۱). فخر رازی ذیل این آیه شریفه آورده است: «تکریم به مواهبی اشاره دارد که خداوند ذاتاً به انسان داده است؛ مانند عقل و نطق و خط و صورت نیکو و قامت راست و تفضیل به فضایی اشاره دارد که انسان به واسطه عقل و فهم به دست می‌آورد؛ مانند عقاید حق و اخلاق فاضله» (نوروزی، ۱۳۹۰: ۵۴). انسان به سبب این کرامت ذاتی به والایی میل دارد و این بهترین بستر شکوفایی آدمی است (دلشاد تهرانی، ۱۳۷۹: ۱۴۲).

هم‌چنین مولا علی(ع) در خطبه ۱ نهج‌البلاغه فرموده‌اند: «پس خداوند از فرشتگان خواست تا آنچه را در عهده دارند، ادا کنند و عهده‌ی را که پذیرفته‌اند، وفا کنند و در برابر کرامت انسانی به نشانه خضوع و خشوع، سجده آورند». بنابراین، احساس کرامت نفس، زمانی به دست می‌آید که انسان به برتری‌هایی آگاهی یابد که خداوند متعال به او عطا نموده است.

طبع و سرشت انسان به گونه‌ای آفریده شده است که فضائل اخلاقی را دوست دارد. تکریم و احترام بر حبّ ذات مبتنی است؛ یعنی هرکس دوست دارد که دیگران به او احترام بگذارند (ابراهیمی‌فر، ۱۳۸۵: ۱۱۲)؛ به همین دلیل، شریعت اسلام احترام به هم نوع خود را جزء ویژگی‌های اخلاقی فرد دانسته است. از طرفی، معنای احترام در دین مبین اسلام بسیار وسیع و گسترده است. به هر نوع عملکرد فرد که سبب بزرگداشت شخص مقابل شود احترام گفته می‌شود که برخی مصداق‌های آن عبارت است از سلام کردن. «هرگاه به شما سلام کردند به گونه بهتر و یا مانند آن، آن را پاسخ دهید. همانا خداوند حسابرس هر چیزی است» (نساء / ۸۶). علاوه بر این، احترام به پدر و مادر، احترام به خویشاوندان و همسایه نیز توصیه شده است. «و خدا را پرستید و هیچ چیز را همتای او قرار ندهید و به پدر و مادر و هم‌چنین به خویشاوندان و یتیمان و مسکینان و همسایه نزدیک و همسایه دور و دوست و همنشین و واماندگان در سفر نیکی کنید» (نساء / ۳۶).

احترام به شخصیت افراد از نظر اسلام هیچ محدوده سنی، نژادی، جغرافیایی و اعتقادی ندارد. توصیه‌های مؤکد قرآن کریم و روایات بر منع استهزا و استفاده از لقب زشت برای مردم (از جمله در سوره مبارکه حجرات)، مؤید این مسئله است. دین مبین، حتی اجازه توهین، بدگویی و

ناسزاگویی به کفار را هم نمی‌دهد. در جنگ صفین وقتی سپاهیان حضرت علی(ع) در اقدامی متقابل، سپاهیان معاویه را مورد سب و بدگویی قرار دادند، حضرت با ناراحتی فرمود: «من قطعاً خوش ندارم که شما هم ناسزاگو باشید» (نهج البلاغه، خطبه ۱۹۷).

در زندگی اجتماعی انسانها، یکی از بزرگترین مشکلات، نبودن روابطی حاکی از احترام متقابل است. تأکید اسلام بر این است که همه، فرزندان یک پدر و مادر هستید و تنها داشتن ایمان و تقوا موجب برتری است. «ای مردم ما شما را از مرد و زنی آفریدیم و شما را ملت ملت و قبیله قبیله گردانیدیم تا با یکدیگر شناسایی متقابل به دست آورید. در حقیقت ارجمندترین شما نزد خدا پرهیزگارترین شماست» (حجرات/۱۳).

پیامبر اکرم(ص) در احترام به مردم به جزئی‌ترین امور توجه داشتند و از کوچکترین وظیفه، خودداری نمی‌کردند. «هرکس بر رسول گرامی اسلام وارد می‌شد، آن حضرت به او احترام می‌گذاشت و چه بسا عباى خود را به جای فرش زیر پای او می‌گستراند» (مجلسی، ۱۴۰۴ ق، ج ۶). حضرت علی(ع) نیز فرموده‌اند: «مردم یا برادر دینی تو هستند و یا در آفرینش همانند تو». احترام به شخصیت دیگران، آن‌چنان حائز اهمیت است که خداوند در قرآن کریم می‌فرماید: «[ای پیامبر] به بندگان من بگو در مقام سخن گفتن با مردم از هر طبقه‌ای که باشند به نیکی سخن بگویند» (اسراء/۵۳). هم‌چنین در باب احترام دوستان، امام باقر(ع) فرموده‌اند: «دوستان خود را احترام کنید و آنان را بزرگ بشمارید و بر خلاف ادب متعرض یکدیگر نشوید» (مجلسی، ۱۴۰۴ ق، ج ۷۴)؛ بنابراین شایسته است که احترام متقابل در فضای تربیتی مدرسه کاملاً نامشروط باشد. احترام نامشروط به این معناست که معلمان هنگام برخورد حتی با فراگیری که خطایی از او سرزده است، هم‌چنان وی را انسانی ارزشمند و قابل احترام بدانند و این احساس را به او منتقل کنند؛ چنین عملی سبب شکل‌گیری رابطه‌ای صمیمی، ایمن و اثر بخش در کلاس درس می‌شود و این امر به تحقق اهداف عالی برنامه درسی می‌انجامد.

استدلال^۱

خداوند در قرآن کریم خطاب به پیامبرش می‌فرماید: «با حکمت و اندرز نیکو به راه

1 - Reasoning

پروردگارت دعوت نما و با آنها به روشی که نیکوتر است، استدلال و مناظره کن» (نحل/۱۲۵). هم‌چنین در آیه ۲۱۹ سوره بقره آمده است: «این چنین خداوند، آیاتش را برای شما روشن می‌گرداند؛ باشد که در (کار دنیا و آخرت) بیندیشید». در کلام معصوم هم می‌توان تأکید بر استدلال را مشاهده کرد به طوری که حضرت علی(ع) اندیشه را موجب به بار آوردن حکمت، سیقل دهنده خرد و روشن‌کننده دل و عقل می‌داند (محمدری‌شهری، ۱۳۷۷، احادیث ۱۶۱۷۴، ۱۶۱۷۵).

لیتون^۱ (۲۰۰۳) استدلال را فرایند هماهنگی شواهد، باورها و اندیشه‌ها برای نتیجه‌گیری در مورد آنچه درست است یا صحت دارد، تعریف می‌کند. کوهن^۲ (۲۰۰۸) معتقد است که یکی از وظایف آموزش عمومی، آماده کردن محیطی است که دانش‌آموزان در قالب آن بتوانند به طور فردی و گروهی برای تصمیم‌گیری در مسائل زندگی و شرکت در بحثهای منطقی آماده شوند؛ مهارتهای استدلالی خود را توسعه دهند و این فعالیتها را با ارزش بدانند تا به رفاه فردی و اجتماعی برسند (کلاهدوز و همکاران، ۱۳۹۱).

از آنجا که پیامبر اسلام(ص)، اندیشیدن را مایه حیات دل شخص با بصیرت می‌داند (محمدری‌شهری، ۱۳۷۷، ۱۶۲۰۴)، اگر برنامه درسی فرایندهای عمیق، ژرف‌اندیشی و سطوح عالی تفکر را در برگیرد، دانش‌آموزان را در فرایند منطق و استدلال در مورد آنچه مطالعه می‌کنند به طور عمیق درگیر می‌سازد. در این روش رفتار معلم، منطقی است و نه تعلیمی. هدف آن، توانمندسازی دانش‌آموزان در فراهم آوردن استدلال در مورد عقاید خود و یافتن شواهد و بحثهای مخالف دیدگاه‌های ارائه شده است. برای چنین موضوعاتی، مفیدترین شیوه تربیتی، روشی است که ویژگی فلسفی، ادبی یا هنری داشته باشد. بر اساس نظر هاجینز و آدلر، خردگرایی پیشرفتی بالقوه در انسان است؛ ولی به فعل درآوردن آن، نیازمند پرورش است (آیزنر و ولنس، ۱۹۷۴)؛ از این رو است که علی(ع) می‌فرماید: «زیاد اندیشیدن و فهمیدن، سودمندتر از زیاد تکرار کردن و خواندن است» (محمدری‌شهری، ۱۳۷۷، ۱۶۲۰۵) و «هر که در آنچه آموخته است، بسیار اندیشه کند، دانش خود را استوار گرداند و آنچه را نمی‌فهمیده است، بفهمد».

هم‌چنین در نظری متفاوت، آیزنر (۱۹۹۴)، معتقد است اصول انسانگرایی خردگرا یعنی

1 - Leighton

2 - Kuhn

محوریت استدلال و منطق انسانی، تلقی انسان به عنوان معیار همه چیز و طبیعت مفهومی دانش که توسط انسان ساخته می‌شود، موجب ردّ اعتقادات دینی می‌شود؛ حال اینکه دین مبین اسلام بر مبنای استدلال، اندیشه و خردورزی بر پا شده است. خداوند انسانها را بر فطرت خویش آفریده است و اندیشه در خویش‌شناسی، ساخت خود و رهیابی به منتهای کمال انسانی به منشأ اولیه یعنی وجود حضرت باری تعالی منتهی می‌شود. هستی انسان برگرفته از خداوند است و پروردگار از روح خود در کالبد او دمیده است؛ لذا خردورزی انسان موجب رشد و تعالی وی و نایل شدن به اصل وجود او می‌گردد.

خودشکوفایی^۱

خودشکوفایی هدف اصلی بسیاری از برنامه‌های انسان‌گرایانه است که در آنها، توجه اصلی به این دلیل که تجربه‌های یادگیری، باید موجبات درگیری شناختی و عاطفی دانش‌آموزان را فراهم آورد به زندگی کنونی آنها معطوف است؛ بنابراین یادگیری مفاهیم با رشد عاطفی تلفیق شده است (مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۵۴).

نیاز به خودشکوفایی در بالاترین مرحله از سلسله مراتب مزلو قرار دارد. در این سطح، فرد در جستجوی چگونگی تحقق عمیق‌ترین استعدادهای خود است. « آنچه بشر می‌تواند و باید باشد. او باید با طبیعت خود برخوردی راستین داشته باشد» (میلر، ۱۹۸۳، ترجمه مهرمحمدی، ۱۳۸۶).

از سوی دیگر، موجودات زنده طی فرایندی که از درون آغاز، و به بیرون منتهی می‌شود، رشد و کمال می‌یابند؛ یعنی فرایند رشد و کمال از درون آغاز، و به بیرون منتهی می‌شود و نه برعکس (آیزنر و ولنس، ۱۹۷۴). کاربرد این برداشت در برنامه‌ریزی درسی این است که برنامه‌ریز باید به سراغ دانش‌آموز برود و نیازها و علایق او را شناسایی کند. فرایند تعلیم و تربیت را نمی‌توان از بیرون و مستقل از علایق و استعدادهای دانش‌آموزان هدایت کرد.

دین مبین اسلام برای تعالی و کمال، نقطه‌ای ماورای انسان در نظر گرفته است. شکوهمندترین ترسیمی که کلام خدا از حیات پاکیزه انسان دارد، جایگاهی سرشار از سلامت و امنیت است و بشارت و نیکبختی در هر دو جهان، مورد توجه دین واقع شده است: *لَهُمُ الْبُشْرَىٰ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا*

1 - Self-actualization

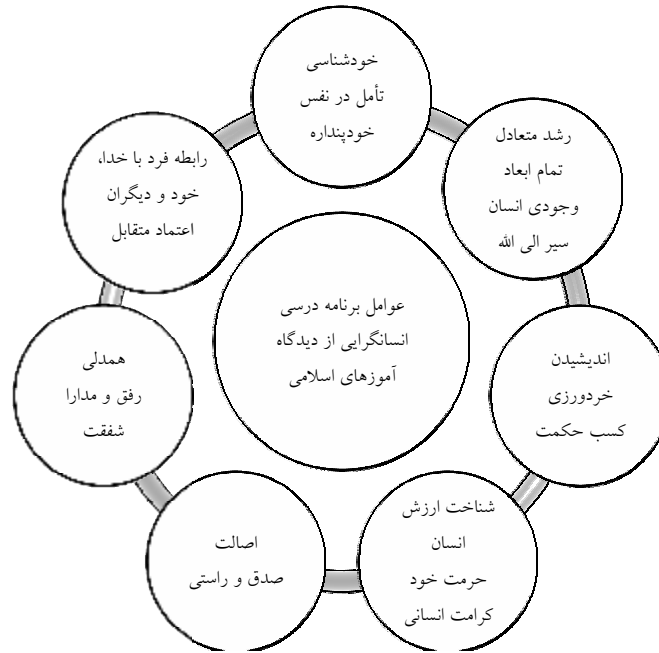
وَفِي الْآخِرَةِ (یونس / ۶۴). دیانت اسلام، نسبت به انسان کل‌نگرانه است و کمال انسان را در رشد متعادل تمام ابعاد وجودی او می‌داند. از نگاه گنجینه وحی، انسان موجودی دوبعدی است؛ یعنی فطرت انسان، هم جنبه مثبت دارد و هم جنبه منفی. انسان هم می‌تواند سیر صعودی پیدا کند و هم سیر نزولی (فقیهی و رفیعی‌مقدم، ۱۳۸۷). انسان در بعد مثبت طبیعت خود به پروردگار متعال گرایش دارد: فَطَرَهُ اللَّهُ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا (روم/۳۰)؛ استعداد آن را دارد که به سوی خداوند سیر کند و موجودی متعالی شود و خود را به مقام نفس مطمئنه برساند (فقیهی و رفیعی‌مقدم، ۱۳۸۷؛ نوروزی، ۱۳۹۰). يَا أَيُّهَا النَّفْسُ الْمُطْمَئِنَّةُ، ارْجِعِي إِلَىٰ رَبِّكِ رَاضِيَةً مَّرْضِيَّةً (فجر/ ۲۷ و ۲۸). انسان برای پیمودن راهی که اساس آن بر فطرت پاک خدادادی و مقصدش احراز مقام شامخ خلیفه‌اللهی است، باید با اخلاق نیک و رفتار خوب به ایجاد طبیعتی ثانوی هماهنگ با این مبدأ و مقصد پردازد. به تعبیر حضرت علی(ع): «انسان دارای نفس ناطقه (و مدرک معقولات) آفریده شده است. اگر آدمی آن را با علم و عمل تزکیه کند و به‌پروراند با گوهرهای اولیه علت‌هایش (با ذات عقول مقدس) همسان گردد و هرگاه ترکیب معتدل شود و از اضداد جدا گردد (ویژگیهای اخلاقی در او به اعتدال گراید و از افراط و تفریط سالم ماند) با آن هفت آسمان قوی و محکم (نفوس فلکی) شریک شود» (محمدری شهری، ج ۱: ۲۴۹)؛ لذا ویژگی و صفتی که معیار تشخیص کمال انسان قلمداد می‌شود، باید در وجود او اثری واقعی در پی داشته باشد و نفس او را عالیتر و پربارتر سازد. برخی از بزرگان حکمت و عرفان با الهام از مضامین قرآنی، مسیر تکامل انسان را همان نفس او می‌دانند. «ای کسانی که ایمان آورده‌اید به خودتان پردازید» (مائده/ ۵). هر کار خیری که آدمی انجام می‌دهد، اگر چه برای خدا و جلب رضایت او انجام شود، ثمره و نتیجه آن به نفس انسان باز می‌گردد و در حقیقت نفس او اثری تکوینی و واقعی به جا می‌گذارد (همان: ۱۵۲). «اگر نیکی کنید به نفس خود نیکی کرده‌اید و اگر بدی کنید به نفس خود کرده‌اید» (اسراء/ ۷) و «بگو زیانکاران کسانی هستند که نفس خود را به زیانکاری انداختند» (زمر/۱۵).

بنابراین برای اینکه انسان به صفات کمال متصف شود، خود باید در این راه تلاش کند. راه تربیت انسان از خود او می‌گذرد و نمی‌توان کسی را با اجبار یا اکراه به سوی کمال برد. انسان، خود راه شکوفاییش را هموار می‌سازد (دلشاد تهرانی، ۱۳۸۸: ۶۴). علی(ع) خطاب به همه آدمیان می‌فرماید: «جانهای شما را بهایی جز بهشت نیست. خود را به کمتر از آن مفروشید. قدر خود را بدانید و ارزشهای خود را بشناسید ... دانا کسی است که قدر خود را بشناسد و در نادانی انسان،

همین بس که قدر خویش را نشناسد» (نهج البلاغه، خطبه ۱۰۳). اگر انسان به خود و ارزشهای خود توجه کند، استعدادهایش را معطل نمی‌گذارد و در رفع موانع کمال خویش می‌کوشد. هنر تربیت این است که میل به آزادی در انسان برانگیخته شود و شوق رفتن به سوی حقیقت آدمی در وی شعله‌ور گردد.

نتیجه‌گیری

در این مقاله به تبیین عوامل انسانگرایی از دیدگاه دین مبین اسلام پرداخته شد. تبیین اسلام از این عامل کلی‌تر و فراتر از مباحث مطرح شده توسط انسانگرایان بوده است که در این نوشتار به بخشی از آنها پرداخته شد. از دید اسلام، انسان دارای شأن و مرتبه‌ای والا است. علاوه بر دارا بودن ارزش ذاتی، مستعد رسیدن به کمالات والای ربوبی است. همه تواناییها و استعدادهای فطری به صورت هماهنگ و یکپارچه در وجود او تعریف شده است. دیدگاه اسلام به عوامل وجودی انسان، تعاملات، خردورزی و کمال او، کل‌نگرانه، و همه جوانب رشد فردی را یکپارچه در نظر گرفته است. بر این اساس، چارچوب برنامه درسی انسانگرایانه از دید اسلام می‌تواند شامل عوامل متعددی باشد و عوامل مطرح شده توسط انسانگرایان، زیرمجموعه‌ای از این عوامل است. چارچوب مفهومی عوامل اسلامی برای برنامه درسی انسانگرایانه در نمودار شماره ۱، آورده شده است. همان‌گونه که ملاحظه می‌شود در این الگو، عوامل گوناگونی در کنار عناصر مطرح شده توسط انسانگرایان مطرح می‌شود و حول محور اصلی، که برنامه درسی انسانگرایانه از دیدگاه آموزه‌های اسلامی است، قرار می‌گیرد. این الگو مزایایی دارد از جمله اینکه تعامل عوامل را با یکدیگر نشان می‌دهد. کمبود در کارکرد یکی از عوامل عناصر، کارکرد بقیه عناصر را به مخاطره می‌اندازد و به دلیل تعاملی بودن، کاربردی است.



نمودار ۱: چارچوب عوامل برنامه درسی انسانگرایانه از دیدگاه آموزه‌های اسلامی

بینش اسلام، نسبت به عوامل انسانگرایی بسیار فراتر از تبیین‌های مکتب انسانگرایی است. بنابراین، تدوین برنامه درسی فراخور شأن و استعداد این انسان، ساده نیست. لازم است برنامه‌ریزان درسی در این مسیر توجه به تربیت، رشد همه‌جانبه استعدادها، ماهیت ارزشی و معرفتی انسانی را مدنظر قرار دهند و در این راه چه علم و منبعی غنی‌تر از آموزه‌های ارزشمند اسلامی است. مکتب انسانگرایی برای تحقق عوامل درونی انسان، تلاش بسزایی داشته است و تلفیق یافته‌های آن با آموزه‌های اسلامی به طرز چشمگیری پر غنای آن می‌افزاید. بنابراین در تدوین برنامه درسی انسانگرایی مبتنی بر ارزشهای اسلامی ضرورت دارد:

۱ - در تمام ابعاد برنامه درسی به اهداف و مقاصد دین اسلام در رابطه با انسان توجه ویژه مبذول شود؛ زیرا نگاه به انسان با مبانی انسانگرایی دینی که مورد اشاره قرار گرفت، تعاریف جدیدی را از زندگی، غایت و مسئولیت وی در مقابل پروردگار متعال نمایان خواهد کرد و برنامه درسی استوار شده بر این مبنا، شاخ و برگ و محصولی متفاوت را به ارمغان خواهد آورد.

۲ - نگاه اسلام به تعالی و کمال انسان، کل نگر است؛ لذا عناصر برنامه درسی باید به گونه‌ای طراحی شود که موجبات رشد همه‌جانبه فراگیران را فراهم سازد و آنها را در مسیر دستیابی به خودشکوفایی و کمالات عالی انسانی قرار دهد.

۳ - طبق مضامین اسلامی، شناخت خود، راه شناخت پروردگار متعال، لازمه هدایت و موجب دوری از آفات و رذایل است؛ از این رو شایسته است، برنامه درسی حاوی ترغیب‌کننده‌هایی برای ارزشهای وجودی دانش‌آموزان باشد و تصور آنها را از «خود» به بهترین نحو ممکن بازسازی کند؛ چرا که اگر برنامه درسی در هر نظام آموزشی به ایجاد خودپنداره مثبت در دانش‌آموزان موفق گردد، تمام زندگی آنان تغییر خواهد کرد و با متحول شدن افراد است که می‌توان به جامعه‌ای آرمانی دست یافت.

۴ - توجه به شخصیت ذاتی انسان در محتوای دروس مختلف، نگاه معلم و فضای فکری حاکم در نظام آموزشی مدنظر قرار گیرد به آن گونه‌ای که خداوند فرمان می‌دهد: «برپا دار شخصیت خود را بر اساس تعلیمات دینی و ارزش و حیانی که خدا فطرت انسانها را منطبق با آن سرشته است» (روم/۳۰).

۵ - برنامه درسی و محیط‌های آموزشی مدارس، تقویت‌کننده سبک و منشهای اخلاق انسانی مبتنی بر آموزه‌های اسلامی است که برای پرورش تفکر انتقادی و خردورزی دانش‌آموزان سرمایه‌گذاری کنند.

۶ - حیات پاکیزه و زندگی همراه با آرامش از آن کسی است که نیکوکار و اهل ایمان باشد (نحل/۹۷) و تحقق این نیکوکاری در عرصه اجتماع و در ارتباط با سایر انسانها امکانپذیر است؛ از این رو ضرورت دارد هم برنامه درسی و هم به طور خاص، معلمان مشارکت‌کننده در آن با به‌کارگیری رویکردهای تعاملی در کلاسهای درس، چگونگی ارتباط میان فردی را به دانش‌آموزان بیاموزند تا گامی مؤثر در تحقق روابط انسانی صحیح در جامعه اسلامی برداشته شود.

۷ - تأکید آموزه‌های اسلامی بر ارزش انسان تا حدی است که نشناختن ارزش نفس را معادل با نابودی معرفی می‌کند؛ بنابراین، لازم است برنامه درسی و نظام آموزشی برای دانش‌آموز و معلم، حرمت نفس قائل شود؛ زیرا انسانی که دارای حرمت نفس نیست به میزان نداشتن آن، خود را به کسب نوع کاذب آن مجبور می‌نماید تا با توسل به تصویری دروغین، چهره خود را بیاراید که این نهایتاً، به تخریب نفس و از دست رفتن سرمایه صدق و اصالت انسانی منجر، و به سقوط در

بیراهه‌های زندگی ختم خواهد شد.

۸ - توجه به ابعاد انسانی در برنامه درسی، ضرورت ارزشیابی نگرشی فراگیران را ایجاب می‌کند. انسانی که در محضر پروردگار متعال دارای کرامت ذاتی است و مورد احترام تمام مخلوقات عالم قرار گرفته است، افکار و عقایدی دارد که نادیده انگاشتن آنها در مدرسه و جامعه، موجب خدشه‌دار شدن این کرامت خدادادی و حرمت ذاتی می‌شود و مغایرتی آشکار با نیازهای فطری او است.

۹ - علاوه بر پیوند قلبی و محبت تکوینی، که خداوند در میان اهل ایمان قرار داده است، پشتیبانی و حمایت از این مهربانی و همدلی از جهات گوناگون در زندگی اجتماعی اهمیت دارد. برنامه درسی باید توسعه‌دهنده مهر و عطفوت بین فردی و تحوّل احساس افراد باشد؛ زیرا رسیدن به ظرفیت همدلی در انسان به موازات تحوّل احساسات فرد نسبت به خود رشد می‌یابد و این دو از هم تأثیر می‌پذیرد.

منابع

قرآن مجید.

نهج البلاغه.

ابراهیمی فر، علی (۱۳۸۵). بررسی نظام تربیتی صحیفه سجاده. قم: دفتر عقل.

برک، لورا. ای. (۱۳۸۷). روانشناسی رشد (ویرایش دهم). ترجمه یحیی سید محمدی. تهران: ارسباران.

پابنده، ابوالقاسم (۱۳۶۲). نهج الفصاحه. تهران: جاویدان.

پورفلاحتی، محمدرضا (۱۳۸۷). راستی و راستگویی؛ صداقت، عامل پیشرفت و تعالی شخص و جامعه. ماهنامه طوبی. ۲۷: ۸۵ تا ۸۷.

تمنایی فر، محمدرضا؛ صدیقی ارفعی، فریبرز؛ سلامی محمدآبادی، فاطمه (۱۳۸۹). رابطه هوش هیجانی، خودپنداره و عزت نفس با پیشرفت تحصیلی. فصلنامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی. ۳(۳): ۱۲۶-۱۲۱.

تمیمی آمدی، عبدالواحد بن محمد (۱۳۸۱). غررالحکم و دررالکلم. ترجمه مصطفی درایتی. مشهد: ضریح آفتاب.

جلالی تهرانی، محمد محسن (۱۳۷۵). تکامل انسان: مقایسه یک نظریه اسلامی با نظریه‌ای در روانشناسی انسانگرا. فصلنامه حوزه و دانشگاه. ۹: ۴۸-۳۸.

جلالی، داریوش؛ نظری، آذر (۱۳۸۸). تأثیر الگوی یادگیری اجتماعی بر عزت نفس، اعتماد به نفس رفتارهای خودابزاری بر پیشرفت تحصیلی. تحقیقات علوم رفتاری. ۷(۱).

جوادی آملی، عبدالله (۱۳۶۹). کرامت در قرآن. چ سوم. قم: مرکز نشر فرهنگی رجاء.

- خوانساری، جمال‌الدین محمد (۱۳۷۳). شرح غررالحکم و دررالکلم. چ پنجم. مقدمه و تصحیح و تعلیق، میرجلال‌الدین حسینی ارموی. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- دلشاد تهرانی، مصطفی (۱۳۷۹). مکتب مهر: اصول تربیت در نهج البلاغه. تهران: انتشارات دریا.
- دلشاد تهرانی، مصطفی (۱۳۸۸). مزرع مهر: موانع و مقتضیات تربیت در نهج البلاغه. چ دوم. تهران: انتشارات دریا.
- سپاه منصور، مژگان (۱۳۸۶). تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر انگیزه پیشرفت، خوداحترامی و سازگاری اجتماعی. اندیشه و رفتار. ۲(۶): ۸۵-۹۳.
- سلسبیلی، نادر (۱۳۸۲). دیدگاه‌های برنامه درسی: برداشت‌ها، تلفیق‌ها و الگوها. تهران: وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- سلطان‌القرائی، خلیل؛ مصرآبادی، جواد (۱۳۸۶). بررسی تطبیقی دیدگاه اسلام و کارل راجرز نسبت به ماهیت و کمال انسانی. دو فصلنامه تربیت اسلامی. ۲(۴): ۴۱-۶۲.
- سیلور، جی، الکساندر، وی، لوئیس، آ. (۱۹۸۱). برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر. ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد (۱۳۸۰). تهران: انتشارات سمت.
- شریفیان، فریدون (۱۳۹۱). نوع‌شناسی نظریه‌های برنامه درسی. اصفهان: نشر آموخته.
- شولتز، دوآن‌پی؛ شولتز، سیدنی الن (۱۳۸۶). تاریخ روانشناسی نوین. چ هشتم. ترجمه علی‌اکبر سیف و دیگران، تهران: نشر دوران.
- الصدوق، ابی جعفر محمد بن علی بن موسی بن بابویه (۱۳۹۰). الخصال المحموده و المذمومه. چ هشتم. ترجمه صادق حسن‌زاده، تهران: ارمغان طوبی.
- الصدوق، ابی جعفر محمد بن علی بن موسی بن بابویه (۳۵۵ ق.). أمالی الصدوق. ترجمه محمدباقر کمره‌ای. تهران: کتابچی.
- صفایی، صدیقه؛ بیگدلی، ایمان‌اله؛ طالع‌پسند، سیاوش (۱۳۹۰). رابطه خودپنداره مادر با سبک دلبستگی و خودپنداره فرزند. پژوهش‌های روانشناسی بالینی و مشاوره. ۲(۱): ۳۹-۵۲.
- ظهیری‌ناو، بیژن؛ علایی ایلخچی، مریم؛ رجیبی، سوران (۱۳۸۷). بررسی تطبیقی نمودهای خودشکوفایی در مثنوی با روانشناسی انسان‌گرایانه آبراهام مزلو. گوهر دریا، دانشگاه اصفهان. ۲(۷): ۹۱-۱۲۴.
- عسگری، محمد؛ میرمهدی، سید رضا؛ مظلومی، اکرم (۱۳۹۰). تأثیر آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر خودپنداره و پیشرفت تحصیلی ریاضی دانش‌آموزان دختر سال سوم راهنمایی اراک. فصلنامه روانشناسی تربیتی. ۷(۲۱): ۲۳-۴۴.
- فتحی واجارگاه، کوروش؛ عارفی، محبوبه؛ اسفندیاری، توران (۱۳۸۷). شناسایی و اولویت‌یابی مهارت‌های زندگی مورد نیاز بزرگسالان برای لحاظ کردن در برنامه‌های درسی مدارس. فصلنامه تعلیم و تربیت. ۹۳: ۹۳-۱۰۱.
- فقیهی، علی‌نقی؛ رفیعی‌مقدم، فاطمه (۱۳۸۷). انسان از دیدگاه راجرز و مقایسه آن با دیدگاه اسلامی. دو فصلنامه

- علمی تخصصی مطالعات اسلام و روانشناسی. (۲(۳): ۱۶۷-۱۴۳.
- کبیر، یحیی (۱۳۸۳). انسان‌گرایی از دیدگاه فلاسفه تعلیم و تربیت. فلسفه و کلام. فلسفه دین. ۱: ۹۷-۱۱۶.
- کلاهدوز، فهیمه؛ ریحانی، ابراهیم؛ حمیدی، فریده (۱۳۹۱). استدلال و اثبات در آموزش ریاضی. رشد آموزش ریاضی. (۴): ۲۹-۳۵.
- گلاس، وی. (۱۹۶۹). مدارس بدون شکست. ترجمه ساده حمزه (۱۳۷۳). تهران: انتشارات رشد.
- لطف‌آبادی، حسین (۱۳۷۹). روانشناسی رشد کاربردی نوجوانی و جوانی. ج اول. تهران: نشر سپیده.
- مجلسی، محمدباقر (۱۴۰۴ ق.). بحارالانوار. بیروت: الوفاء.
- محمدخانی، شهرام (۱۳۸۳). مهارت‌های حل‌مسأله و تصمیم‌گیری مؤثر. تهران: انتشارات طلوع دانش.
- محمدی ری‌شهری، محمد (۱۳۷۷). میزان‌الحکمه. ترجمه حمید رضا شیخی. قم: دارالحدیث.
- ملکی، حسن (۱۳۸۵). دیدگاه برنامه درسی فطری - معنوی مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی. کنگره ملی علوم انسانی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- موحدی، هادی (۱۳۸۷). چلچراغ. قم: ارم.
- مهرمحمدی، محمود و همکاران (۱۳۹۰). برنامه درسی: نظرگاهها، رویکردها و چشم‌اندازها. ج پنجم. تهران: سمت و به‌نشر
- میلر، جی. پی. (۱۹۸۲). نظریه‌های برنامه درسی. ترجمه محمود مهرمحمدی. تهران: سمت.
- نراقی، مهدی بن ابی‌ذر (۱۳۸۱). علم اخلاق اسلامی. ترجمه کتاب جامع‌السعادات. ترجمه جلال‌الدین مجتبیوی. تهران: حکمت.
- نوروزی، محمد (۱۳۹۰). آسیب‌شناسی رفتاری انسان از دیدگاه قرآن. ج چهارم. قم: مؤسسه بوستان کتاب.
- وود، جولیا. تی. (۱۳۸۰). ارتباطات میان‌فردی. ترجمه مهرداد فیروزبخت. تهران: انتشارات مهتاب.
- هراتیان، عباسعلی؛ احمدی، محمدرضا (۱۳۹۱). رابطه حرمت خود بر همدلی نوجوانان. روانشناسی و دین. (۱): ۵-۱۶۴.
- هربرت، ال. پتری (۱۳۸۲). ابراهام مزلو و خودشکوفایی. ترجمه جمشید مطهری طشی. نشریه معرفت. ۶۹: ۹۴-۱۰۰.
- Ali, f., Amorim, I. S., Chamorro-Premuzic, T.(2009). Empathy deficits and trait emotional intelligence in psychopathy and Machiavellianism. *Personality and Individual Differences*, 47, 758-762.
- Baron- Cohen, S., Wheel Wright, S.(2004). The empathy quotient: An investigation of adults with Asperger syndrome or high functioning Autism and normal sex differences. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34, 163-175.
- Begue, L.(2002). Beliefs in justice and faith in people: just world, religiosity and interpersonal trust. *Personality and individual Differences*, 32, 375-382.
- Eisner, E. W. & Vallance, E. M., & (Eds.). (1974). *Conflicting conceptions of curriculum*. McCutchan Publishing.
- Eisner, E. W. (1994). *Conception and Representation*. New York: Teachers College Press.

- Kliebard, H. M. (2004). *The struggle for the American curriculum, 1893-1958*. Psychology Press.
- McNeil, John D.(1996). *Curriculum, A Comprehensive Introduction*(5th. ed). New York: Harper Collins College Publishers.
- Patrick, W. C., Cheung, M., Ransdell, L. B.(2008). A structural equation model of the relationship between body perception and self- esteem: Global physical self- concept as the mediator. *Psychology of Sport and Exercise*, 9(1), 493-509.
- Rieffe, C, Ketelear, L., Wiefferink, C. H.(2010). Assessing empathy in young children: construction and validation of an empathy questionnaire(em que). *Personality and individual differences*, in press.
- Rinn, A.N., Cunnigham, L.G.(2008). Using self-concept instruments with high ability college students: Reliability and validity evidence. *Gifted Child Quarterly*, 52(3), 232-242.
- Sousa, A. D., McDonald, S., Rushby, J., Li, S., Dimoska, A., James, C.(2010). Understanding deficits in empathy after traumatic brain injury: The role of Affective responsivity. *Cortex*, in press.
- Van Manen, M. (1990). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. Suny Press.
- Van Manen, M. (2000). Moral language and pedagogical experience. *Journal of Curriculum Studies*, 32(2), 315-327.
- Willis, G. (1979). Phenomenological methodologies in curriculum. *Journal of Curriculum Theorizing*, 1(1), 65-79.

