

## برنامه درسی تلفیقی در کتابهای اندیشه اسلامی ۱ و اندیشه اسلامی ۲



مهدی ترتیفی<sup>۱</sup>

### چکیده

آموزش تلفیقی به معنای ایجاد ارتباط میان محتوای آموزشی با یکدیگر و همچنین با محیط زندگی یادگیرنده است که در مجموعه‌های آموزشی مدرن، نزدیک به یک قرن تجربه استفاده از آن وجود دارد. این مدل آموزشی بر به هم پیوسته و یکپارچه دانستن وجود آدمی مبتنی است و به همین دلیل، توانایی مغز را در یادگیری محتوای مرتبط بیشتر می‌داند. مبنای فکری، تجربیات و موفقیت به دست آمده در استفاده از این مدل برنامه درسی، ایجاب می‌کند که به عنوان یکی از ضرورت‌های مهم در تدوین متون درسی، مد نظر قرار داده شود. محتوای آموزشی گروه معارف اسلامی در دانشگاهها از این قاعده مستثنا نیستند. از این رو، نگارنده با تألیف کتابهای اندیشه اسلامی ۱ و اندیشه اسلامی ۲، سعی کرده گامی چند در جهت انجام این مهم بردارد. **هدف:** هدف از تألیف مقاله حاضر، توضیح بخشی از کارهای انجام گرفته در این راستا بود. **روش:** انجام این پژوهش به روش کتابخانه‌ای و با رویکرد توصیفی، تبیینی و میان‌رشته‌ای انجام شده است.

**واژگان کلیدی:** آموزش، تلفیقی، اندیشه اسلامی ۱، اندیشه اسلامی ۲.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

دریافت مقاله: ۰۰/۰۱/۲۰؛ تصویب نهایی ۰۰/۰۷/۰۲

۱. سطح چهار حوزه و استادیار گروه معارف اسلامی، دانشگاه شهید چمران اهواز. نشانی: اهواز، مرکز شهر، خیابان کرمی خراط، نیش عظیم، پلاک ۸۸ / Email: Tartifi.mehdi@gmail.com

## الف) مقدمه

انسان موجودی است که ضمن داشتن اجزای مختلف، یک کل محسوب می‌شود. این موضوع در انسان‌شناسی اسلامی پذیرفته شده است. آیت‌الله جوادی آملی می‌گوید: «در قرآن کریم، دو جنبه طبیعی و فراطبیعی انسان تشریح شده است؛ اما نه به این معنا که انسان دارای دو حقیقت همسان و مساوی است، بلکه بر اساس روایتهایی که اصل انسان را جان او می‌داند که «أصل الانسان لیه». انسان، تنها یک حقیقت دارد» (جوادی آملی، ۱۳۸۱: ۷۷). کل واحد بودن انسان در روان‌شناسی انسان‌گرا نیز تأکید شده است. مازلو در پیشگفتار کتابش می‌گوید: «این کتاب سراسر کل‌گراست، ... کل‌گرایی حقیقتی است آشکار؛ یعنی روی هم رفته جهان هستی دارای وحدت و ارتباط درونی است و هر جامعه و هر فرد نیز چنین است. ... به تازگی این گرایش در من قوت گرفته است که تصور کنم تفکر ذره‌گرا نوعی اختلال روانی ملایم یا لاقابل جنبه‌ای از علایم بیماری نابالغی شناختی به شمار می‌رود» (مازلو، ۱۳۶۹: ۹). از این رو، مفاهیم و موضوعاتی را که از ارتباط و یکپارچگی بیشتری برخوردار باشند، بهتر درک می‌کند و یادگیری با کیفیت بالاتری انجام می‌گیرد. به عکس، پراکندگی و عدم ارتباط در محتوای آموزشی، به طور مؤثری از سطح یادگیری آن می‌کاهد. بر این اساس، تلفیق به معنای کوشش برای ایجاد ارتباط، اتصال و یکپارچگی، در تجربیات یادگیری دانش‌آموزان ضرورتی اجتناب‌ناپذیر به نظر می‌رسد. تلفیق به دنبال ایجاد ارتباط بین موضوعات درسی مختلف و دور کردن آنها از انزوا و تلاش برای نزدیک کردن مفهومی این حوزه‌ها به هم است تا از این طریق، انسان بتواند آنها را به گونه‌ای مؤثر و پایدار بیاموزد.

مبحث تلفیق، از اوایل قرن بیستم؛ یعنی از سال ۱۹۲۰ به بعد همواره مورد توجه متخصصان تعلیم و تربیت بوده و به نوعی در برنامه‌های آنان نمود داشته است؛ به گونه‌ای که این موضوع به یکی از مفاهیم اساسی مطرح در حوزه برنامه درسی تبدیل شد و مقالات و کتب زیادی در سراسر دنیا در این خصوص نگاشته شد و حتی برخی از نظامهای آموزشی با چرخشی معنادار از رویکردهای گذشته فاصله گرفته و به این رویکرد رو آوردند (دربیک، ۱۳۹۴: ۷). با این حال، استفاده از این روش در تهیه برنامه درسی و تولید محتوای آموزشی در مراکز آموزشی کشور ما، جز عملکرد پراکنده برخی معلمان و اساتید، سابقه قابل ذکری ندارد.

یکی از موانع اصلی در راه تحقق شیوه آموزش تلفیقی، لزوم رعایت استانداردهای مد نظر نظامهای آموزشی و تأمین نظر مراکز تصمیم‌گیری و نظارتی در امر آموزش و پرورش است. این مسئله، در اصطلاح، پاسخگویی و استاندارد محوری نام گرفته است. دروس معارف اسلامی در دانشگاههای کشور ایران نیز از این قاعده مستثنا نیستند؛ زیرا محتوای آموزشی، به شکل سنتی به صورت جزیره‌هایی پراکنده تدوین شده‌اند. نگارنده در این مقاله بر آن است تا با معرفی دو اثر آموزشی نوین، که برای درسهای اندیشه اسلامی ۱ و اندیشه اسلامی ۲ تألیف کرده است، حرکت به سمت آموزش تلفیقی را تسهیل کند.

### مهدی ترتیفی ♦ ۳۱۳

رعایت استانداردهای لازم و استفاده از پیشرفتهای علمی و روشهای درست در تدوین متون درسی، یکی از راهکارهای مهم برای نیل به موفقیت و رسیدن به اهداف دروس معارف اسلامی در دانشگاههاست. یکی از روشهای مدرن که حاصل سالها تجربه بشری در امر آموزش و مبتنی بر نگاه کل نگر به انسان است، ارائه محتوای تلفیقی برای درسهاست.

تلفیق به معنی ادغام کردن، ترکیب کردن و در هم آمیختن است. از طریق تلفیق، دانش آموزان ارتباطات بین دروس به ظاهر مجزا را درک می کنند و با پیچیدگی های دنیای واقعی که در آن کار می کنند، آشنا می شوند. در واقع؛ تلفیق به معنای مرتبط ساختن مفاهیم به طور سازمانی و مفهومی به همدیگر است. تلفیق به معنای ادغام کردن حوزه های محتوایی یا موضوعات درسی است که در نظامهای آموزش سنتی اغلب به صورت جدا از هم ارائه می شدند. «بنابر این، تلفیق به دنبال ایجاد ارتباط بین موضوعات درسی مختلف و دور کردن آنها از انزوا و تلاش برای نزدیک کردن مفهومی این حوزه ها به هم می باشد تا از این طریق انسان بتواند آنها را به گونه ای مؤثر و پایدار بیاموزد. از زاویه دیگر می توان رویکرد تلفیقی در حوزه برنامه درسی را به معنای فاصله گرفتن از رویکرد سنتی دانست که با مفروض انگاشتن جدایی بین جعبه های دانش (موضوعات درسی) در تلاش اند که برنامه درسی بر اساس همین تفکر، طرح ریزی و اجرا شود.» (دریک، ۱۳۹۴: ۷)

«آموزش تلفیقی آن نوع آموزشی است که دانش آموزان با استفاده از چند موضوع درسی، اطلاعات متنوع، مختلف و گسترده ای را درباره یک موضوع مشخص یا جنبه های خاصی از محیط خود به دست می آورند. به کلامی دیگر؛ یک موضوع مشخص از ابعاد متفاوت، مورد بررسی قرار می گیرد. برای مثال، موضوع «هوا» از جنبه های فیزیکی، شیمیایی، بهداشتی، ریاضی، اجتماعی می تواند بررسی و یاد گرفته شود.» (عبدالملکی، ۱۳۸۹)

به نظر می رسد این رویکرد آموزشی با فرایند یادگیری نیز سازگاری بیشتری داشته باشد؛ زیرا یادگیری یک موضوع پیچیده، وقتی اثربخش است که فرایند هدفمند سازمان دادن معنادار اطلاعات و تجارب موجود باشد (ستراک، ۱۳۹۰: ۵۴۹) و یکی از اهداف فرایند یادگیری این است که «یادگیرندگان بتوانند با حمایت و راهنمایی آموزشی، نمایی از دانش معنادار و پیوسته را ایجاد کنند.» (همان)

## ۳۱۴ ♦ آموزش، تلفیقی، اندیشه اسلامی ۱، اندیشه اسلامی ۲

امروزه تردیدی در لزوم برنامه درسی تلفیقی نیست. دکتر کدیور در این باره می‌گوید: «آموزش باید طوری طراحی شود که از اطلاعات قبلی کودک استفاده کند تا زمینه لازم را برای پیشرفت در کلاس فراهم آورد» (کدیور، ۱۳۹۷: ۱۳). وی همچنین می‌گوید: «آیا معلم و دانش‌آموز فقط باید به قصد امتحان و نمره و پیروی از کتابهای درسی تلاش کنند یا اینکه به اکتشاف، حل مسئله، استدلال، استقلال در یادگیری و ابتکار عمل پردازند؟ چه باید کرد که یادگیری هدف باشد نه وسیله (وسیله‌ای برای نمره گرفتن، برتر شدن و سرانجام، ورود به دانشگاه). چگونه می‌توان به فرایند یاددهی - یادگیری، حیاتی دوباره بخشید که انطباق با هنجارهای مدرسه و اطاعت از آن به خودی خود هدف نباشد؟ راه حل این مسائل در رشد توانایی دانش‌آموزان برای درک روابط و یکی کردن آنچه یاد می‌گیرند، نهفته است. باید دائماً به دانش‌آموزان کمک کنیم تا آنچه را می‌آموزند به مفهوم جامع‌تری ربط دهند، به اصول اساسی دست یابند، از یادگیری لذت ببرند و نگرش مثبتی به یادگیری و مدرسه بیابند. برای تحقق این اهداف، دانش‌آموزان باید فرصت فکر کردن، بیان افکار، نظریه‌پردازی، همکاری‌های گروهی و داوری باورهای خود و دیگران را پیدا کنند. اگر مطالبی بدون ارتباط با یکدیگر و به صورت اجزایی بی‌معنی به منظور موفقیت در امتحان به دانش‌آموز تحویل داده شود که حفظ طوطی‌وار آنها تسهیل شود، یادگیری امری مکانیکی، بی‌هدف و حتی تنبیه‌کننده می‌شود و فکر کردن، استدلال درست، نظم داشتن، اخلاقی شدن، همدلی و هم‌احساسی با دیگران، مسائل زندگی را عاقلانه حل کردن، خودمدار نبودن، سعه صدر پیدا کردن و فرهیخته شدن فراموش می‌شود» (همان: ۱۹).

«برنامه درسی تلفیقی موجب می‌شود دانش‌آموزان یادگیری بهتری داشته باشند. تحقیقاتی که درباره مغز صورت گرفته، حاکی از آن است زمانی که مغز روابط را در درون خود برقرار می‌کند، در نتیجه سریع‌تر پیشرفت می‌کند و به بهترین نحو اطلاعات را پردازش می‌کند. ... این رویکرد، امکان مطالعه عمیق مفهوم خاصی را فراهم می‌سازد، به جای اینکه به وسعت یادگیری آن مفهوم توجه داشته باشد» (دریک، ۱۳۹۴: ۵۲-۵۳).

۱. مطالب گفته شده توسط خانم دکتر کدیور، شامل تمامی فراگیران، اعم از دانش‌آموزان و دانشجویان می‌شود. اما به دلیل رعایت امانت در نقل، به کلمه دانش‌آموز اکتفا شد.

## ب) آموزش تلفیقی و نظریه میدانی در یادگیری

نظریه پردازان میدانی، یادگیری را به عنوان تنظیم و ترتیب دوباره الگوهای فکری به حساب می آورند؛ از این رو، به ماهیت ساخت و فراهم کردن فرصتهایی برای تفکر شهودی تکیه می کنند. در کتاب «فرایند آموزش و پرورش» اثر برونر، از چهار مزیت تأکید کردن بر ساخت در آموزش نام می برد: ۱. درک اصول موضوع را قابل فهم تر می کند؛ ۲. اگر جزییات در الگوی سازمان یافته ای تشکل پیدا نکند، به سرعت فراموش می شود؛ ۳. فهم اصول اساسی و مفاهیم، مهم ترین راه رسیدن به انتقال مؤثر به نظر می آید؛ ۴. ساخت به فرد اجازه می دهد که شکاف بین دانش ابتدایی و پیشرفته را کم کند. (بیر، ۱۳۶۹، ج ۱: ۲۴۶-۲۴۵)

جهت دیگر ارتباط آموزش تلفیقی با نظریه میدانی یادگیری، به سبب اتکای این نظریه بر تفکر شهودی است؛ زیرا آموزش تلفیقی با عقاید گروهی از روان شناسان که در آموزش، توجه به تفکر شهودی را بر تفکر تحلیلی ترجیح می دهند، ارتباط بیشتری دارد. این مطلب از تفاوت هایی که برای این دو گفته اند فهمیده می شود. برونر (از طرفداران تفکر شهودی، ۱۹۶۰) درباره تغایر این دو می گوید: تفکر شهودی بر خلاف تفکر تحلیلی، ماهیتاً با گامهای دقیق و کاملاً تعریف شده ای به جلو نمی رود... تفکر شهودی معمولاً به آشنایی با موضوع مد نظر و ساخت آن بستگی دارد و این دو این امکان را برای متفکر فراهم می کنند که ناگهان از موضوعی به موضوعی بپرد، گامهایی را ندیده بگیرد یا راههای میان بر را به نحوی انتخاب کند که بعداً نظارت مجدد بر نتایج از طریق روش تحلیلی، خواه قیاسی یا استقرایی لازم شود. (همان: ۲۴۶)

موریس بیگ<sup>۱</sup> در فصل آخر کتاب «نظریه های یادگیری برای معلمان» در تحلیل نظریه میدانی شناختی، از سه سطح متمایز یادگیری و آموزش نام می برد که در ادامه به آنها اشاره می شود.

بیگ، یادگیری و آموزشی را که کارش سپردن معلومات به حافظه دانش آموزان است، آموزش برای حفظ کردن نام می نهد. او معتقد است که گرچه معلوماتی که به این صورت یاد گرفته می شوند ممکن است سرانجام برای حل مسائل به کار روند، ولی حفظ کردن محض نمی تواند مؤثر باشد؛ زیرا اطلاعات بی معنی به زودی فراموش می شوند. در نظر بیگ، یادگیری و آموزشی که متضمن درک روابط است، آموزش برای درک نام دارد. دانش آموز به جای حفظ کردن مجموعه ای از معلومات، اصول کمی را فرامی گیرد که همین می تواند در حل مسائل آینده به او کمک کند. بنا به تعریف بیگ، آموزش و یادگیری برای درک کردن، مستلزم کنترل معلم است. دانش آموزان اصولاً غیر فعال اند و به آنها گفته

## ۳۱۶ ♦ آموزش، تلفیقی، اندیشه اسلامی ۱، اندیشه اسلامی ۲

می‌شود که اصول کدام است و چگونه باید آن را به کار گیرند. بیگ معتقد است که اگرچه آموزش برای درک کردن بر حفظ کردن برتری دارد، ولی یادگیری و آموزش برای بازاندیشی از آن هم بهتر است. در این برداشت، از دانش‌آموزان خواسته می‌شود که در حل مسئله‌ای که معلم مطرح کرده است، فعالانه شرکت کنند تا به بینش برسند. او سه شیوه کلی برای به وجود آوردن بحث‌های مؤثر پیشنهاد می‌کند: موضع را عوض کنید (مثلاً سعی کنید دانش‌آموزان علوم سیاسی را متقاعد کنید که دولت نباید در امور اقتصادی دخالت کند و وقتی این فکر را قبول کردند، از آنان سؤال کنید که آیا با تعرفه‌های حفاظتی برای بعضی محصولات موافقت‌اند!). یافته‌ای مغشوش‌کننده معرفی کنید (مثلاً فیلمی نشان دهید که مفاهیمی را مخالف آنچه دانش‌آموزان بدیهی می‌دانند مجسم کند). (بیلر، ۱۳۶۹، ج ۱: ۲۵۰)

به خواست خداوند درباره آموزش برای بازاندیشی در مقاله چتر KDB در کتاب اندیشه اسلامی ۱ سخن خواهیم گفت و آنچه مربوط به آموزش تلفیقی است، آموزش برای درک کردن به عنوان سطحی بالاتر از آموزش برای حفظ کردن است.

چالش عمده‌ای که امروزه وجود دارد، طراحی برنامه درسی‌ای است که هم عناصر مختلف آن با هم ارتباط داشته باشند و هم پاسخگو باشد (دریک، ۱۳۹۴: ۳۱). مقصود از پاسخگویی، اصطلاحی عام و فراگیر است که در حالت کلی بر این موضع تأکید دارد که متخصصان تعلیم و تربیت باید مطابق با انتظارات دولت و آنچه آنان تعیین کرده‌اند عمل کنند (همان: ۲۷). همین مشکل در دروسهای گروه معارف اسلامی که برای دانشجویان دوره کارشناسی ارائه می‌شود وجود دارد. از یک سو، میان محتوای آموزشی موجود برای مبانی نظری اسلام، اخلاق اسلامی، آشنایی با منابع اسلامی، تاریخ فرهنگ و تمدن اسلام و ایران و انقلاب اسلامی ارتباط چندانی دیده نمی‌شود و از سوی دیگر، به دلیل غلبه مباحث نظری در محتوای آموزشی این دروسها، اغلب ارتباط محسوسی میان آنها با محیط زندگی یادگیرنده دیده نمی‌شود. به عبارت ساده‌تر؛ در تعریف آموزش تلفیقی گفته شد که محتوای آموزشی باید بر ارتباط با سایر دروسهای یادگیرنده و ارتباط با محیط زندگی وی مشتمل باشد؛ اما محتوای آموزشی گروه درسی معارف اسلامی، ملاکهای محتوای آموزشی تلفیقی را ندارد و به صورت سنتی، موضوعات درسی آن اغلب ارتباط چندانی با هم و با مسائل زندگی یادگیرنده ندارند. نتیجه اینکه در هنگام تدریس، به دو دلیل، امکان استفاده از روش آموزش تلفیقی برای اساتید منتفی می‌شود: اول: لزوم رعایت سرفصلهای مصوب و دوم، استفاده از محتوایی که به صورت سنتی موضوعات درسی را جدا از هم دیده‌اند. به عبارت دیگر؛ اساتید محترم به دلیل اینکه خود را

## مهدی ترتیفی ♦ ۳۱۷

ملزم به تأمین انتظارات معاونت امور اساتید و نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در ارائه محتوای آموزشی می‌دانند (پاسخگویی)، امکان استفاده از روش آموزش تلفیقی را ندارند.

نگارنده این مقاله، در تألیف کتابهای اندیشه اسلامی ۱ و اندیشه اسلامی ۲ این نقیصه و مشکل را در درس مبانی نظری اسلام رفع کرده است؛ یعنی ضمن رعایت سرفصلها، تدوین درساها به گونه‌ای انجام گرفته که علاوه بر دروس گروه معارف اسلامی، با سایر درسهای دانشجویان که در گروههای تخصصی خود می‌آموزند، ارتباط داشته باشند. ضمن اینکه ارتباط با مسائل زندگی یادگیرنده نیز مد نظر مؤلف بوده است. در ادامه، نمونه‌هایی از درسهای اول تا سوم این دو کتاب که با رویکرد آموزش تلفیقی تدوین شده‌اند، برای خواننده محترم عرضه می‌شود.

### ۱. محتوای تلفیقی در درسهای اول تا سوم کتاب اندیشه اسلامی ۱

#### درس اول: پرسشهای بنیادین

همان‌طور که گفته شد، در آموزش تلفیقی دو رویکرد اصلی مد نظر است: نخست، ارتباط مفاهیم درسی در محتواهای آموزشی مختلف و دوم، ارتباط مفاهیم درسی با زندگی روزمره فراگیر. از این رو، در این درس با طرح پرسشهایی، سعی بر آن است که ضمن ایجاد انگیزه لازم در یادگیرنده، برای تحقیق و تفکر درباره خداوند متعال، میان محتوای آموزشی و مسائلی که اشتغال ذهنی بیشتری به آنها وجود دارد، ارتباط برقرار شود. برای نمونه، پرسش اول عبارت است از اینکه: در نگاه خداپاواران، خدا چگونه موجودی است؟ نگارنده، در پاسخ به این پرسش، دو تصویر اشتباه را که امروزه در بین نسل جوان رواج زیادی دارد، مطرح کرده است: نخست اینکه، خدا یک احساس شخصی است و دوم اینکه، خدا یک انرژی است. سپس با بیان نقصانها و اشکالهای این دو تصویر، میان یک موضوع نظری و تصورات اشتباهی که تحت تأثیر فضای مجازی درباره خدا شکل می‌گیرد، ارتباط برقرار شده است.

در پرسش دوم، دلیل فراگیر برای اعتقاد به خداوند سؤال شده است. نگارنده در پاسخ به این پرسش، به فرضیه‌هایی اشاره می‌کند که منشأ خداپاوری را ترس، تلقین یا جهل می‌دانند. با این کار، ضمن ایجاد ارتباط با محتواهای آموزشی مربوط به گروههای روان‌شناسی و علوم اجتماعی، فراگیر متوجه می‌شود مسیر خداپاوری از جاده عقلائی عبور می‌کند و احساسات در این مرحله جایگاهی ندارد. آنچه در این بخش از اهمیت ویژه برخوردار است، توجه به عدم سوگیری پژوهشی و حفظ کردن در محتوای آموزشی است؛ به گونه‌ای که فراگیر درگیر مباحث نظری مرتبط با موضوع نشود.

## ۳۱۸ ♦ آموزش، تلفیقی، اندیشه اسلامی ۱، اندیشه اسلامی ۲

در پرسش چهارم نیز با طرح مسئله ارتداد و تبیین عدم منافات آن با آزادی انتخاب دین، سعی در ادامه این روند بوده است. در واقع؛ امروزه یکی از پرسشهای جدی دانشجویان، درباره مسئله آزادی دین و تبلیغ و ارتباط آن با موضوع ارتداد است. طرح این موضوع موجب می شود دانشجویی که گمان می کند جستجو درباره دین ممنوع یا در نهایت به سبب مسئله ارتداد بی فایده است، به درونی ترین لایه های فکری خود درباره دین رهنمون شود و با تبیین جوانب این موضوع، زمینه مناسبی برای آزاداندیشی، احساس کند.

در این کتاب برای فاصله گرفتن از سوگیری پژوهشی و حفظ کردن، در محتوای آموزشی و رعایت استانداردهای چتر KDB، مفهوم ارتداد توضیح داده نشده است. پیشنهاد می شود استاد محترم، تبیین جهات این موضوع را به عنوان بخشی از فعالیت کلاسی فراگیران قرار دهد. در بخش مطالعه بیشتر نیز با ذکر اصول ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۲۳ و ۲۴ از قانون اساسی، سعی شده یک محتوای تلفیقی از درس اندیشه اسلامی ۱ و درس رشته های علوم سیاسی و حقوق عرضه شود.

### درس دوم: اندیشه بی نیازی جهان از خدا

در این درس با کمک فیلم<sup>۱</sup> «نظریه همه چیز» اثر جیمز مارش<sup>۲</sup> که درباره زندگی استیون هاوکنگ است، محتوایی تلفیقی از درس اندیشه اسلامی ۱ و درسهای گروه فیزیک و همچنین درسهای گروه ادیان و مذاهب ارائه شده است. البته استیون هاوکنگ و همچنین لاورنس کراوس<sup>۳</sup> که در درس سوم از اندیشه او سخن گفته می شود، نمونه ای از گفتمانی اند که با تکیه بر علوم تجربی از اعتقاد به خداوند روی گردان بوده است. ساختار چندرسانه ای کتاب و دسترسی به فیلم و سخنرانی مناسب از این دانشمندان، عامل اصلی انتخاب آنها بوده است.

در این کتاب، برای فاصله گرفتن از سوگیری پژوهشی و همچنین برای رعایت ویژگی یادگیرنده محور در محتوای آموزشی<sup>۴</sup>، به جای توضیح مفاهیم واژه های مربوط به رشته های دیگر، در متن درس به معرفی مختصر نظریه های تکامل و ثبات انواع و همچنین تکینگی و بیگ بنگ، در بخش مطالعه بیشتر اکتفا شده است. از این رو به استاد گرامی پیشنهاد می شود برای انتقال بهتر محتوا، ارائه توضیحی مختصر برای عناوین ذیل، به عنوان بخشی از فعالیت کلاسی فراگیران قرار داده شود: فیزیک کلاسیک، فیزیک کوانتوم، تفاوت فیزیک کوانتوم و کلاسیک، تکینگی، بیگ بنگ، نظریه تکامل، نظریه ثبات انواع.

۱. کتابهای درسی اندیشه اسلامی ۱ و ۲ به صورت متن- فیلم تدوین شده اند.

۲. *The Theory of Everything* (James Marsh)

۳. *Lawrence Maxwell Krauss*

۴. در طراحی درس و آموزش دانش آموز محور، تمرکز از معلم برداشته شده و متوجه فراگیر می شود. (بیابانگرد، ۱۳۸۴: ۳۷۱)



### درس سوم: اندیشه انکار خدا

در این درس، ارائه محتوای تلفیقی از درس اندیشه اسلامی ۱ و درسهای سه گروه درسی، به شرح ذیل ادامه یافته است:

۱. فیلم سخنرانی لاورنس کراوس (فیزیکدان آته‌ایست آمریکایی) و اندیشه‌های او: ارتباط با درسهای گروه فیزیک و به خصوص کیهان‌شناسی؛ همچنین درسهای گروه ادیان و مذاهب..

۳. بیان دلیل مخالفت ریچارد داوکینز (زیست‌شناس آته‌ایست انگلیسی) با وجود خدا: ارتباط با درس زیست‌شناسی و سایر گروههایی که نظریه تکامل، جزء مفروضات درسی آنهاست.

در این کتاب، برای فاصله گرفتن از سوگیری پژوهشی و همچنین برای رعایت ویژگی یادگیرنده‌محور در محتوای آموزشی، از توضیح مفاهیم واژه‌های مربوط به رشته‌های دیگر خودداری شده است. از این رو، به استاد گرامی پیشنهاد می‌شود برای انتقال بهتر محتوا، ارائه توضیحی مختصر برای عناوین انبساط جهان، ذرات مجازی و اثری تاریک، به عنوان بخشی از فعالیت کلاسی فراگیران قرار داده شود.

### ۲. محتوای تلفیقی در درسهای اول تا سوم کتاب اندیشه اسلامی ۲

#### درس اول: خورشید الله

در درس اول، میان محتوای آموزشی اندیشه اسلامی ۲ و سایر درسها، به شرح ذیل ارتباط برقرار شده است:

۱. ایجاد ارتباط با درس تاریخ فرهنگ و تمدن اسلام و ایران، با به تصویر کشیدن بخشهایی از شکوفایی تمدن اسلامی به کمک کتاب «فرهنگ اسلام در اروپا» اثر زیگرید هونکه<sup>۱</sup> و ترجمه مرتضی رهبانی.

۲. ایجاد ارتباط با درس اخلاق اسلامی با اشاره به ممنوعیت جستجوگری، غیبت، کم‌فروشی و غش در معامله.

۳. ایجاد ارتباط با درسهای رشته‌های علوم سیاسی و علوم اجتماعی به وسیله تبیین علت سقوط مسلمانان.

۴. ایجاد ارتباط با درسهای رشته تاریخ ایران با استفاده از فیلم شاه خاموش.

1. Clinton Richard Dawkins  
2. Sigrid Hunke (1913-1999)

۳۲۰ ♦ آموزش، تلفیقی، اندیشه اسلامی ۱، اندیشه اسلامی ۲

۵. ایجاد ارتباط با درسهای رشته تاریخ به دلیل طرح مباحث مربوط به رنسانس.

#### درس دوم: غروب در مغرب

در درس دوم، میان محتوای آموزشی اندیشه اسلامی ۲ و سایر درسها به شرح ذیل ارتباط برقرار شده است:

۱. ایجاد ارتباط با گروههای روان‌شناسی به دلیل محور قرار دادن کتاب انسان در جستجوی خویشتن، اثر دکتر رولو می<sup>۱</sup>، روان‌شناس انسان‌گرا.

۲. ایجاد ارتباط با رشته‌های تاریخ و فلسفه غرب به وسیله طرح موضوع بنیانهای فکری دوران مدرن.

۳. ایجاد ارتباط با رشته اقتصاد با اشاره به اقتصاد کاپیتالیستی.

#### درس سوم: بازگشت به مشرق ۱

در درس سوم، میان محتوای آموزشی اندیشه اسلامی ۲ و سایر درسها به شرح ذیل، ارتباط برقرار شده است:

۱. ایجاد ارتباط با داستانها و دوران زندگی کودکانه یادگیرنده، به دلیل استفاده گسترده از داستان شازده کوچولو، اثر آنتوان دوست اگزوپری<sup>۲</sup>.

۲. ایجاد ارتباط با درس تاریخ تمدن و فرهنگ اسلامی به کمک برشی از سریال مختارنامه.

۳. ایجاد ارتباط با زندگی روزمره یادگیرنده به کمک برشی از فیلم پایتخت ۵.

۴. ایجاد ارتباط با درس اخلاق اسلامی با اشاره به مقوله انصاف در رفتار، به کمک برشی از فیلم محمد رسول‌الله و مقوله توجه به دیگران به کمک کلیپی درباره سردار شهید حاج قاسم سلیمانی.

۵. ایجاد ارتباط با درس اخلاق اسلامی از طریق برقراری رابطه میان صداقت، اعتماد، از خودگذشتگی و محبت با موضوع هدف دین.

۶. ایجاد ارتباط با موضوعات ذهنی یادگیرنده با اشاره به مکتب انسانیت و تبیین کاستی‌های آن.

گفتنی است که مؤلف در کتاب اندیشه اسلامی ۲، با رعایت محوریت فکری بیانیه گام دوم انقلاب اسلامی، میان محتوای مجموعی کتاب با زندگی یادگیرنده، ارتباطی دوچندان برقرار کرده است.

1. Rollo May (1909-1994)

2. Antoine de Saint-Exupery (1900-1944)

مهدی ترتیفی ❖ ۳۲۱

با توجه به توضیحات بیان‌شده، به نظر می‌رسد کتابهای اندیشه اسلامی ۱ و ۲ می‌توانند برای توجه همزمان به مسئله آموزش تلفیقی و رعایت سرفصلهای مد نظر معاونت امور اساتید نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاهها، الگوی مناسبی باشند. امید است در آینده امکان توضیح آموزش تلفیقی در سایر درسهای این دو اثر آموزشی و همچنین سایر استانداردها و مؤلفه‌های آموزشی مورد توجه در تدوین آنها فراهم شود.



### منابع

- بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۸۴). روان‌شناسی تربیتی. تهران: ویرایش.
- بیلر، رابرت (۱۳۶۹). کاربرد روان‌شناسی در آموزش. ترجمه پروین کدیور. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۱). تفسیر موضوعی قرآن کریم. قم: اسراء.
- دریک، سوزان ام (۱۳۹۴). برنامه درسی تلفیقی استاندارد محور. ترجمه سیروس اسدیان. تهران: بال.
- سنتراک، جان دبلیو (۱۳۹۰). روان‌شناسی تربیتی. ترجمه دکتر مرتضی امیدیان. یزد: دانشگاه یزد.
- عبدالملکی، پرویز (۱۳۸۹). «برنامه آموزش تلفیقی چیست؟». برگرفته در ۱۷ اردیبهشت از: <http://parviz1387.blogfa.com/post/61>
- کدیور، پروین (۱۳۹۷). روان‌شناسی تربیتی. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت) و پژوهشکده تحقیق و توسعه علوم انسانی.
- مازلو، ابراهام اچ (۱۳۶۹). انگیزش و شخصیت. ترجمه احمد رضوانی. مشهد: مؤسسه چاپ و انتشارات آستان قدس رضوی.
- Abdul Maleki, Parviz (2009). "What is the combined education program?". Retrieved on May 17 from: <http://parviz1387.blogfa.com/post/61>
- Biabanagard, Ismail (2004). Educational Psychology. Tehran: virayesh.
- Beeler, Robert (1369). Application of psychology in education. Translated by Parvin Kadivar. Tehran: Academic Publishing Center.
- Drake, Susan M. (2014). Creating Standard - Based Integrated Curriculum. Translated by Cyrus Asadian. Tehran: Bal.
- Javadi Amoli, Abdullah (2002). Thematic interpretation of the Holy Quran. Qom: asra.
- Kadivar, Parvin (2017). Educational Psychology. Tehran: Organization for Studying and Compiling Humanities Books of Universities (Samt) and Humanities Research and Development Institute.
- Maslow, Abraham H. (1990). Motivation and character. Translated by Ahmed Rezvani. Mashhad: Astan Quds Razavi Printing and Publishing Institute.
- Santrock, John W. (2018). Educational Psychology. Translated by Dr. Morteza Omidian. Yazd: Yazd University.

