

Content Analysis of High School Religious Textbooks Based on the Framework of Quranic Insights, Tendencies, and [Practical] Wisdom¹

Fatemeh Haji-Babaei² | Mohammad Sharifani³ |
Hossein Moradi Zanjani⁴

1. This study is related to a doctoral dissertation titled "The System of Wisdom in the Qur'an with an Emphasis on Verses 12 to 19 of Surah Luqmān (Chapter 31) and Verses 22 to 39 of Surah al-Isrā' (Chapter 17)," which has not yet been defended.
2. Ph.D. Student in the Quranic and Hadith Studies, Faculty of Theology, Law, and Political Sciences, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Iran. **Email:** hajibabaeifatemeh1@gmail.com
3. **Corresponding Author:** Associate Professor, Islamic Ma'ārif (Teachings) and Education, Faculty of Theology and Islamic Ma'ārif (Teachings), Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. **Email:** sharifani40@yahoo.com
4. Assistant Professor, Quranic and Hadith Studies, Faculty of Theology, Law, and Political Sciences, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Iran. **Email:** hmoradiz@yahoo.com

Article Info	ABSTRACT
Article type: Research Received: 02 December 2024 Revised: 28 October 2024 Accepted: 28 January 2025 Published: 10 March 2025 Keywords High School Education, Quranic Insights, Content Analysis of Religious Textbooks, Quranic Practical Wisdom, Quranic Tendencies.	Objective: This study analyzes the content of high school religious textbooks based on the framework of Quranic insights, tendencies, and practical wisdom. Method: This research is fundamental and documentary, employing a mixed qualitative and quantitative approach. Content analysis was conducted using Shannon's entropy and descriptive statistics. The statistical population included 26 on the Quranic, Arabic, and religious textbooks in the formal education system, published in 2023, with the sample consisting of six religious education textbooks for high school education. Subheadings of each lesson were categorized as recording units. The categories were classified into Quranic insights, tendencies, and practical wisdom. Each domain's frequency, percentage, and importance coefficient (w_j) were measured. University professors confirmed the validity of the research, and its reliability was established through Scott's Pi coefficient (84.61%). The research tools included note-taking, tables, and charts. Results: The results showed that out of 298 categories in the six religious textbooks, the highest rank was assigned to insights (with a frequency of 184, 61.74%, and $w_1 = 0.347$), followed by practical wisdom (with a frequency of 87, 29.19%, and $w_3 = 0.332$), and finally tendencies (with a frequency of 27, 9.06%, and importance coefficient $w_2 = 0.320$). Conclusion: The findings indicate that high school religious education textbooks do not maintain a balanced distribution of emphasis on insights, tendencies, and practical wisdom. This imbalance appears to hinder the optimal realization of the national curriculum objectives and the Quranic wisdom-based education.
Cite this article	Haji-Babaei, F., Sharifani, M., & Moradi Zanjani, H. (2025). Content Analysis of High School Religious Textbooks Based on the Framework of Quranic Insights, Tendencies, and [Practical] Wisdom1. <i>Applied Issues in Islamic Education</i>, 9 (4), 27-52. http://dx.doi.org/10.61186/qaiie.9.4.4
	© The Author(s). Publisher: Academy of Scientific Studies in Education.



تحلیل محتوای کتاب‌های پیام‌های آسمانی و دین و زندگی دوره متوسطه، براساس چارچوب بینش‌ها، گرایش‌ها و کنش‌های حکمی قرآن^۱

فاطمه حاجی بابائی^۲ | محمد شریفانی^۳ | حسین مرادی زنجانی^۴

۱. این پژوهش در ارتباط با رساله دکتری با عنوان: «نظام‌نامه حکمت در قرآن با تأکید بر آیات ۱۲ تا ۱۹ سوره لقمان و ۲۲ تا ۳۹ سوره اسراء» است که هنوز دفاع نشده است.
۲. دانشجوی دکتری، علوم قرآن و حدیث، الهیات، حقوق و علوم سیاسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران. hajibabaeifateme1@gmail.com
۳. نویسنده مسئول: دانشیار، معارف و تعلیم و تربیت اسلامی، الهیات و معارف اسلامی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. sharifani40@yahoo.com
۴. استادیار، علوم قرآن و حدیث، دانشکده الهیات، حقوق و علوم سیاسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران. hmoradz@yahoo.com

چکیده	اطلاعات مقاله
هدف: این پژوهش، تحلیل محتوای کتب دینی متوسطه، از نظر بینش‌ها، گرایش‌ها و کنش‌های حکمی قرآن است. روش: این پژوهش بنیادی و اسنادی از نوع ترکیبی کیفی و کمی؛ با روش تحلیل محتوا با کمک آنالیز شانون و با آمار توصیفی انجام شده است. جامعه آماری ۲۶ عنوان کتاب درسی قرآن، عربی و دینی دوره آموزش رسمی، چاپ ۱۴۰۳ و نمونه آماری شش کتاب دینی دوره متوسطه بود. زیر عنوان‌های هر درس، مقوله یا واحد ثبت تعیین شد. مقوله‌ها، در سه ساحت بینش‌ها، گرایش‌ها و کنش‌های حکمی قرآنی دسته‌بندی و فراوانی، در صد و ضریب اهمیت یا (Wj) ساحت‌ها، اندازه‌گیری شد. روایی پژوهش براساس دیدگاه استنادی دانشگاهی و پایایی آن از طریق ضریب پایاسکات ۸۴/۶۱ حاصل شد. ابزار پژوهش، فیش‌برداری، جداول و نمودار بود. یافته‌ها: مطابق نتایج این پژوهش، از مجموع ۲۹۸ مقوله شش کتاب دینی، رتبه اول به بینش‌ها (با فراوانی ۱۸۴، درصد ۶۱/۷۴ = W₁ / ۰/۳۴۷)، رتبه دوم به کنش‌ها (با فراوانی ۸۷ و درصد ۲۹/۱۹ = W₃ / ۰/۳۳۲)، و رتبه سوم به گرایش‌ها (با فراوانی ۲۷ و درصد ۹/۰۶ = W₂ / ۰/۳۲۰) تعلق گرفت. نتیجه‌گیری: براساس نتیجه پژوهش، در کتب دینی دوره متوسطه، بین اهمیت دادن به ساحت بینش‌ها، گرایش‌ها و کنش‌ها، توزیع متوازی صورت نگرفته و به نظر می‌رسد این عدم توازن، مانع تحقق مطلوب اهداف برنامه درسی ملی و تربیت حکمی قرآن است.	نوع مقاله: پژوهشی دریافت: ۲۲ آذر ۱۴۰۳ بازنگری: ۰۸ دی ۱۴۰۳ پذیرش: ۰۸ بهمن ۱۴۰۳ انتشار: ۲۰ اسفند ۱۴۰۳ کلیدواژه‌ها: آموزش متوسطه، بینش‌های حکمی قرآن، تحلیل محتوای کتب دینی، کنش‌های حکمی قرآن، گرایش‌های حکمی قرآن.

حاجی بابائی، فاطمه، شریفانی، محمد، و مرادی زنجانی، حسین (۱۴۰۳). تحلیل محتوای کتاب‌های پیام‌های آسمانی و دین و زندگی دوره متوسطه، براساس چارچوب بینش‌ها، گرایش‌ها و کنش‌های حکمی قرآن. مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۹ (۴)، ۵۲-۲۷.

<http://dx.doi.org/10.61186/qaiie.9.4.4>



© نویسندگان.

ناشر: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.

استناد

مقدمه

«اساس عالم بر تربیت انسان است» (صحیفه نور، ج ۱۴: ۱۵۳). تربیت صحیح انسان‌ها، زیربنای یک جامعه سالم و پویا را می‌سازد، این فرآیند زمینه‌ساز، باعث حرکت انسان در مسیر شکوفایی استعدادهای ذاتی بالقوه و تبدیل آن‌ها به قابلیت‌های بالفعل می‌شود و شناخت همه ابعاد وجود تکوینی و تکلیفی انسان را در همه مراحل زندگی فراهم می‌کند. لازمه پیمودن مسیر تربیت، گام نهادن در یک ساختار نظام‌مند است که از مبدأ مبانی آغاز شده و با طی مراحل در چارچوب اصول و روش‌ها، تا رسیدن به هدف نهایی ادامه می‌یابد» (حاجی بابائی، ۱۴۰۱: ۲). از این‌رو، موضوع تربیت، همیشه جزء اساسی‌ترین موضوعات جوامع علمی بشر بوده و تربیت آحاد مردم، به عنوان یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های هر جامعه، براساس اهداف آرمانی آن، از طریق نظام‌های تربیتی و فرهنگی اعمال می‌شود. به اذعان ملکی و عباسی (۱۳۹۸)، یکی از اساسی‌ترین ابعاد تربیت که بر سایر جنبه‌ها تقدم دارد، «تربیت اخلاقی» است. این بُعد تربیت، به عنوان یک وظیفه مشترک و عمومی، از طرف گروه‌ها و نهادهای متعددی در جامعه دنبال می‌شود (آرتور^۱ و دیگران، ۲۰۱۷)؛ با وجود این، «در جریان فرآیند تعاملی و پیوسته تربیت، در امتداد خانواده، مدرسه به‌عنوان مهم‌ترین نهاد تربیتی، آموزشی و اجتماعی، بیش‌ترین تأثیر را در شکل‌گیری هویت اجتماعی متربیان دارد که باید ابعاد مختلف وجود آن‌ها را بپرورد و با کشف و شکوفایی استعدادهای آن‌ها، برای رشد متوازن جسمی، روحی و هدایتشان تلاش کند» (حاجی بابائی، ۱۴۰۱: ۱۵). در این راستا، «نظام‌های آموزشی در عصر مدرنیته، به‌عنوان نهادهای تربیتی و فرهنگ‌ساز، تنها محدود به انتقال دانش به دانش‌آموزان نبوده و بُعد هنجارین و ارزش‌بنیان آن‌ها نیز مورد نظر است» (برکویتز و بیر^۲، ۲۰۱۵: ۷۷) و این یک اصل پذیرفته شده است که کارکرد مدرسه، فقط در این خلاصه نمی‌شود که افرادی باهوش بپرورند تا در دنیای رقابتی امروز، بتوانند از رقبای سبقت بگیرند، بلکه علاوه بر این کارکرد، از مدرسه انتظار می‌رود که متربیان را طوری پرورش دهد که بتوانند درست را از نادرست، تشخیص دهند (اندرسون^۳، ۲۰۱۴). هدف اصلی و نهایی تربیت اخلاقی، نهادینه کردن ارزش‌های اخلاقی، در سطوح دانش، نگرش و مهارت می‌باشد (کریسجائسون^۴، ۲۰۱۵)؛ از این‌رو، اهداف تربیتی، براساس این ارزش‌ها تعیین شده و با در نظر گرفتن جهت‌گیری نظام آموزشی، در اسناد کلان آموزشی، به‌عنوان اهداف غایی و اهداف میانی، اولویت‌بندی می‌شوند. البته این نکته قابل ذکر است که تفاوت نظام‌های آموزشی مختلف دنیا، در اولویت‌بندی حیطه ارزش‌ها و هنجارهای بنیادین آن‌هاست.

با پیروزی انقلاب، تلاش شد تا هدف‌گذاری برنامه‌های تربیتی کشور، به سمت رویکرد تربیتی اسلام که مبتنی بر قرآن و روایات معصومین (ع) است، تغییر جهت دهد و ارزش‌ها و مبانی تربیتی، براساس آن، تعریف و اولویت‌بندی شود. قرآن، انسان را مستعد اتصاف به همه صفات الهی تا رسیدن به مقام قرب الهی می‌داند (قمر: ۵۵)؛ زیرا صاحب بالاترین قوه تعقل و اختیار است و می‌تواند به مقام بلند امانت‌داری (احزاب: ۷۲) و خلیفه الهی (بقره: ۳۰) برسد. رسیدن به مقام خلیفه الهی، با تخلق به اخلاق و صفات الهی مانند «حکمت»، امکان‌پذیر خواهد بود. تخلق به اخلاق الهی، لبّ و گوهر و هدف غایی تشریع احکام

1. Arthur

2. Berkowitz & Bier

3. Anderson

4. Kristjánsson

و تکالیف دینی است. ایمان مبتنی بر تفکر و حکمت، اساس کنش‌ها و رفتارهای دینی است و هیچ عمل دینی، بدون این دو مؤلفه، مفهوم و معنایی ندارد و زندگی حکیمانه، متضمن مؤمنانه زیستن است. از نگاه قرآن، برنامه تربیت انسان، مبتنی بر محور پرورش و توسعه قوه تعقل و حکمت‌ورزی است. انسان مؤمن، موظف است در جهت کسب زندگی عقل‌مدارانه بکوشد، زیرا تنها، ابزار عقل، زمینه‌ساز حکمت یا هنر نیکو زیستن است که منتج به حیات طیبه می‌شود و این زندگی طیب، در گرو اعتقاد، گرایش و عمل درست است و مفهوم حکمت، ناظر بر این سه امر است. به تعبیر دیگر شخص حکیم، علاوه بر اینکه فهم صحیح دارد، صاحب گرایش متعالی و عمل شایسته نیز می‌باشد و فقدان هر یک از این سه عنصر، برابر با فقدان حکمت است. از طرفی حکمت ناظر به جامعیت و یکپارچگی متعالی شخصیت انسان است و همه ابعاد فردی و اجتماعی زندگی را در بر گرفته و متحول می‌سازد.

درباره اهمیت و ارزش حکمت، خدای متعال، دنیا را با همه وسعت آن، بسیار ناچیز و عامل فریب انسان می‌داند و می‌فرماید: «قُلْ مَتَاعُ الدُّنْيَا قَلِيلٌ» (نساء: ۷۷)؛ یا «وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلَّا مَتَاعُ الْغُرُورِ» (حدید: ۲۰)؛ در حالیکه، درباره حکمت، چنین می‌فرماید: «وَمَنْ يُوْتِيَ الْحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّا أُولُو الْأَلْبَابِ» (خدا) به هر کس که بخواهد حکمت می‌بخشد، و به هر کس حکمت داده شود، به یقین، خیری فراوان داده شده است؛ و جز خردمندان، کسی پند نمی‌گیرد» (بقره: ۲۶۹). ارزش حکمت و تلاش برای کسب آن، در کلام امیرالمؤمنین (ع)، چنین بیان شده: «الْحِكْمَةُ الَّتِي هِيَ حَيَاةٌ لِلْقَلْبِ الْمَيِّتِ، حِكْمَتُ مَيِّتٍ زَنْدَةٍ شَدَنَ قَلْبُ مَرْدَةٍ اسْت» (نهج البلاغه، خطبه ۱۳۳). ایشان، در روش تربیتی خود، خطاب به فرزندان امام حسن (ع) می‌فرمایند: «إِحْيِ قَلْبَكَ بِالْمَوْعِظَةِ، وَ نَوِّرْهُ بِالْحِكْمَةِ؛ قلبت را با موعظه زنده بدار، و به وسیله نور حکمت، نورانی کن» (نهج البلاغه، نامه ۳۱)؛ و در روایتی دیگر، حکمت را گمشده مؤمن می‌نامد که جستجوی آن را حتی از ناحیه منافق نیز مجاز می‌شمارد و می‌فرماید: «الْحِكْمَةُ ضَالَّةُ الْمُؤْمِنِ، فَخُذِ الْحِكْمَةَ وَ لَوْ مِنْ إَهْلِ النِّفَاقِ» (نهج البلاغه، حکمت ۸۰). اصل پرداختن به حکمت و نظام فکری حکمی، علاوه بر آنکه فی نفسه مهم و ارزشمند است، از جمله اهداف نبوی در برنامه‌های وی، در حرکت انسانها به سوی خداوند متعال است و قرآن در این باره می‌فرماید: «هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ...» (جمعه: ۲). صرف نظر از ارزش ذاتی این موضوع، از جمله اهداف خلقت و هدف غایی خلقت، عبودیت و رسیدن به مراحل والای کمال است که مرهون رسیدن به حکمت است و حکیم‌پروری از اهداف بلند و غائی مکتب اسلام است.

رویکرد نظام تعلیم و تربیت ایران، براساس چنین دیدگاه متعالی به تدوین سند تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت منجر شد و اهداف و انتظارات، برای هر ماده درسی، با توجه به آن، در سند برنامه درسی ملی تنظیم گردید. در هر دو سند فوق، بر پرورش قوه تعقل و حکمت‌ورزی، تأکید شده است و از بین پنج عنصر اساسی تربیت، یعنی: ۱. تفکر و تعقل، ۲. ایمان مبتنی بر تعقل، ۳. معرفت و آگاهی، ۴. عمل، ۵. اخلاق (عواطف و ملکات نفسانی)، که باید به صورت یکپارچه و منسجم، در چهار عرصه ارتباط انسان با خدا، با خود، با خلق و با خلقت، به رشد همه‌جانبه برسند، بیش‌ترین ارزش و اهمیت را، ابتدا به تفکر و تعقل و در رتبه بعدی، به ایمان مبتنی بر تعقل، داده است (برنامه درسی ملی، ۱۳۹۱). البته، در سند برنامه درسی ملی، یک ماده درسی مستقل و معین، تحت عنوان برنامه تربیت اخلاقی، تعریف نشده و این

موضوع، به شکل یک جریان فراگیر در نظر گرفته شده که همه برنامه‌های درسی، باید به عنوان یک کارکرد ثانویه، به آن بپردازند (حسنی، ۱۳۹۵، محمودی، ۱۳۹۷، شرفی و همکاران، ۱۴۰۲). با وجود این، در متن سند تحول بنیادین، یکی از شش حوزه اصلی تربیت، تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی است و مانند سایر حوزه‌ها، اهداف و زیرمجموعه‌هایی دارد که باید به رشد همه‌جانبه دست یابند (رئیزی، بلوچ و بلوچ، ۱۴۰۱).

مهم‌ترین روش انتقال این ارزش‌های اخلاقی به متربیان، محتواهای آموزشی، به ویژه کتب درسی هستند که هدف‌های آموزشی از طریق آن‌ها پیگیری می‌گردد و در جریان فرآیند یاد دهی- یادگیری، فعالیت‌های معلم و دانش‌آموز، با اتکا بر آن سازماندهی می‌شود (بهروز و دیگران، ۱۳۹۵). از این‌رو، اهمیت بالایی در فرآیند تعلیم و تربیت دارند. محتواهای درسی کتب پیام‌های آسمانی و دین و زندگی، در دست‌یابی به اهداف حوزه تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی در دوره نوجوانی، نقش کلیدی دارند و در سند برنامه درسی ملی، قلمرو حوزه آموزش حکمت‌های قرآنی و معارف اسلامی برای این دروس تعریف شده و بر این هدف تأکید شده که، «متربیان دین را به عنوان راهنمای عمل و برنامه زندگی بشناسند و براساس آن برنامه‌ریزی و عمل کنند و این معارف را در سه بخش تعیین نموده است: الف) اعتقادات ب) اخلاق ج) احکام» (برنامه درسی، ۱۳۹۱: ۱۵) که می‌توان گفت اعتقادات منطبق بر بینش‌هاست و بخشی از اخلاق (تمایلات، نیات، عواطف و ملکات نفسانی) در حوزه گرایش‌ها قرار می‌گیرد و اخلاق عملی و احکام نیز در حیطه کنش‌ها جای دارد. به بیان دیگر کتب پیام‌های آسمانی و دین و زندگی، براساس شناخت و بینش، گرایش و کنش و رفتار تدوین شده است و تحلیل محتوای آن‌ها کمک زیادی به یافتن نقاط ضعف و قوت این دروس در تحقق مطلوب اهداف تعیین‌شده در این حوزه تربیتی دارد. به همین جهت پژوهش حاضر بر تحلیل محتوای این کتب متمرکز شده است.

اهمیت دیگر این پژوهش مربوط به نقش تربیت در دوره نوجوانی است. زیرا، آموزش ارزش‌های اخلاقی در این دوره تأثیر زیادی در فرآیند آموزش مدرسه‌ای دارد. در مقطع متوسطه، متربیان وارد مرحله نوجوانی و تغییر و تحولات بلوغ می‌شوند و از نظر شناختی، در دوره بازیابی و تثبیت آموخته‌ها و باورهای خود هستند و برای پذیرش آن‌چه در دوره مقدماتی یا ابتدایی آموخته‌اند، مجدداً دست به استدلال زده و سعی دارند با منطق عقلانی، اعتقادات خود را نظم داده و تثبیت نمایند. شناخت و باورهای نوجوان در این دوره، زمینه‌ساز گرایش‌ها و رفتارهای او در آینده خواهد بود. به عبارت دیگر، این دوره آخرین فرصت نظام آموزشی برای انتقال و تثبیت ارزش‌های مورد نظر جامعه اسلامی در متربیان است تا با ایجاد بینش‌ها و گرایش‌های صحیح، زمینه‌ساز عملکرد و رفتار صحیح متربیان برای نقش‌آفرینی آن‌ها در تحقق جامعه صالح گردد. بنابراین، تحلیل محتوای کتب پیام‌های آسمانی و دین و زندگی دوره متوسطه از منظر تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی در سه ساحت بینش، گرایش و کنش‌های حکمی قرآنی، اهمیت زیادی دارد. علی‌رغم انتظارات تربیتی از این دروس، برخی ناهنجاری‌های گرایشی و رفتاری، در بخش قابل توجهی از متربیان مشاهده می‌شود که پس از ورود به عرصه اجتماع، ظهور بیش‌تری می‌یابد و آسیب‌هایی را به دنبال دارد. به عنوان نمونه، تعداد زیادی از افراد، با اینکه اعتقادات صحیح اسلامی دارند، اما در عملکرد یا رفتارها، پایبندی چندانی به ارزش‌های اخلاقی اسلامی ندارند و

این عدم پایبندی به کنش‌های صحیح، به شکل‌های مختلفی هم‌چون بی‌حجابی، ترک نماز، عدم رعایت حریم نامحرم و امثال این‌ها قابل مشاهده است که می‌تواند نشانه اختلال در فرآیند تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی باشد. به عبارت دیگر، نشانه عدم تحقق مطلوب اهداف برنامه درسی در حوزه مربوط به کتب مذکور است.

در پیشینه پژوهش‌های این حوزه، با توجه به اهمیت تربیت اخلاقی در نظام‌های آموزشی جهان، پژوهش‌های مختلفی در این زمینه انجام گرفته است. به عنوان مثال، نتایج حاصل از پژوهش‌های آشیبا^۱ و آمر (۲۰۱۰) در تحلیل محتوای کتب دوره ابتدایی، نشان‌دهنده اهمیت بالای ارزش‌های فرهنگی و اهمیت متوسط ارزش‌های اخلاقی در این کتاب‌هاست. پژوهش‌های آنزای^۲ (۲۰۱۴) در تحلیل کتب درسی کشور ژاپن نیز نشان می‌دهد که تأکید بر پشت‌کار، صداقت و مهربانی بیش‌ترین سهم را دارد. در ایران نیز با توجه به تغییر و تحولات نظام آموزشی طی سالیان پس از انقلاب اسلامی، دانشمندان و پژوهش‌گران به مطالعه و پژوهش در تحلیل کتب درسی پرداخته‌اند. به عنوان نمونه، ملکی (۱۴۰۰) اشاره می‌کند که محتوای آموزشی در قالب کتاب درسی، یکی از مهم‌ترین عناصر اصلی در انتقال پیام‌های آموزشی در فرآیند تربیت جامعه است و آشنایی با تکنیک‌های تحلیل محتوای آموزشی را از ضروریات معلمی می‌داند. هم‌چنین حسنی (۱۳۹۱) به بررسی تجارب ملل دیگر در عرصه تربیت اخلاقی پرداخته است. از آن‌جا که نظام‌های تربیت رسمی سایر ملل نیز به مقوله اخلاق توجه دارند، بررسی دلایل موفقیت و عدم موفقیت آن‌ها در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان، برای ما هم می‌تواند آموزنده باشد. کمالی (۱۳۹۶) در مقاله تحلیل کتب درسی هدیه‌های آسمانی، به این نتیجه دست یافته که بیش‌ترین توجه به مؤلفه احترام و کم‌ترین توجه به مؤلفه صداقت، تعلق گرفته است. هم‌چنین افکاری (۱۳۹۳) در پژوهش‌های خود چنین نتیجه گرفته که در کتب درسی ابتدایی به‌طور جدی و علمی به موضوع تربیت اخلاقی پرداخته نشده است. قانع عزآبادی (۱۴۰۲) هم به تحلیل کتب پیام‌های آسمانی و دین و زندگی دوره متوسطه از نظر مؤلفه‌های هوش اخلاقی بوربا پرداخته و نتیجه گرفته که این مؤلفه‌ها در مقایسه با هم در این کتاب‌ها، توزیع متوازنی ندارند. به‌طور کلی، بیش‌تر پژوهش‌های تحلیل محتوای اخلاقی، در حوزه محتوایی کتب دوره ابتدایی صورت گرفته و توجه کم‌تری به محتواهای کتب پیام‌های آسمانی و دین و زندگی دوره متوسطه شده است.

با توجه به این‌که موضوع این پژوهش تحلیل محتوای کتب پیام‌های آسمانی و دین و زندگی دوره متوسطه، براساس سه ساحت بینش‌ها، گرایش‌ها و کنش‌های حکمی قرآن است، پژوهشی بر مبنای این موضوع یافت نشد. بنابراین پژوهش حاضر مسبوق به سابقه نیست و یک کار تازه محسوب می‌شود که تلاش می‌کند یکی از شکاف‌ها و ناهم‌خوانی‌های برنامه درسی را آشکار کند. پژوهش حاضر، در بخش نظری، ابتدا به‌طور اجمالی، دیدگاه تربیتی قرآن را در ساحت‌های سه گانه تربیت و ارتباط آن‌ها، یادآور می‌شود و در بخش یافته‌های عملی به تحلیل محتوای کتب مذکور، با توجه به سه ساحت بینش‌ها، گرایش‌ها و کنش‌های حکمی قرآن می‌پردازد و در صدد یافتن پاسخ برای پرسش‌های زیر است:

۱. نسبت توزیع فراوانی و درصد هر یک از ساحت‌های سه‌گانه بینش‌ها و گرایش‌ها، و کنش‌های حکمی قرآن در کتاب‌های پیام‌های آسمانی و دین و زندگی دوره متوسطه چقدر است؟
 ۲. ضریب اهمیت هر کدام از ساحت‌های سه‌گانه بینش‌ها و گرایش‌ها، و کنش‌های حکمی قرآن در کتاب‌های مذکور چقدر است؟
 ۳. آیا میزان توجه و انطباق محتوای کتب پیام‌های آسمانی و دین و زندگی بر اساس ساحت‌های سه‌گانه بینش‌ها و گرایش‌ها و کنش‌های حکمی قرآن، متناسب با اهداف برنامه درسی است؟
- زیربنای نظری این پژوهش بر سه پایه استوار گشته است:
- مبانی انسان‌شناختی اسلام؛
 - بینش‌ها، گرایش‌ها و کنش‌های حکمی قرآن با تأکید بر اهم حکمت‌های قرآنی سور لقمان و اسراء؛
 - ساحت‌های تربیتی (ساحت‌های بینشی، گرایشی، و کنشی یا رفتاری).

مبانی انسان‌شناختی: یکی از زیرساخت‌های فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، مبانی انسان‌شناختی است. این مبانی که بر بنیان‌های عقلی استوارند؛ گاه با شواهد تجربی نیز تأیید می‌شوند. چنان‌که در آیات قرآن کریم و روایات پیشوایان معصوم (ع) نیز نکاتی ارزشمند در این‌باره آمده است. دو گزاره مهم این مبانی، زیرساخت این پژوهش قرار دارد:

- ۱) کمال حقیقی انسان به افعال اختیاری او وابسته است؛
- ۲) افعال اختیاری انسان به توانایی، بینش و گرایش او وابسته است. برای بُعد توانایی از تعبیر بُعد رفتاری یا کنشی نیز استفاده می‌شود (جمعی از نویسندگان، ۱۳۹۰).

بینش‌ها، گرایش‌ها و کنش‌های حکمی قرآن با تأکید بر اهم حکمت‌های سور لقمان و اسراء: قرآن کریم گزاره‌های حکمت‌آموزی را عرضه می‌دارد که به کارگیری آن‌ها در برنامه تربیت انسان، هدف ربوبی شدن و قرب الی‌الله را دست‌یافتنی‌تر می‌سازد. گزاره‌های حکیمانه، در آیات متعددی مورد اشاره قرار گرفته‌اند. به‌عنوان نمونه، یکی از ویژگی‌های بارز الگوهای قرآنی از جمله انبیاء (ع)، اعطای حکمت از جانب خداوند به ایشان است (یوسف: ۲۲؛ قصص: ۱۴؛ مریم: ۱۲). هم‌چنین قرآن، در تبیین مسیر بندگی عِبَادُ الرَّحْمَنِ (فرقان: ۶۳-۷۷) و ذکر ویژگی‌های مؤمنان (مؤمنون: ۱-۹)، برخی از گزاره‌های حکمت‌آموز را، بدون به‌کار بردن لفظ حکمت، بیان می‌کند. اما در آیاتی از سوره لقمان، نکات تربیتی را با تعبیر «لَقَدْ آتَيْنَا لُقْمَانَ الْحِكْمَةَ...» بیان می‌فرماید و مشابه این آیات را در سوره اسراء، با تعبیر «ذَلِكَ مِمَّا أَوْحَىٰ إِلَيْكَ رَبُّكَ مِنَ الْحِكْمَةِ...» ختم به موضوع حکمت می‌کند. گویی یک چارچوب نظام‌مند و منسجمی را ارائه می‌دهد که می‌توان از آن، یک نظام‌نامه یا منشور تربیتی قرآنی برای حکمت‌آموزی، مشتمل بر بینش‌ها، گرایش‌ها و کنش‌های حکیمانه، استخراج نمود. براین مبنا، حکمت‌هایی از قرآن مانند توحید، که آگاهی و شناخت آن‌ها باعث شکل‌گیری یک نوع بصیرت و بینش حکیمانه در انسان می‌شود، بینش‌های حکمی قرآن نام دارد و حکمت‌هایی از قرآن هم‌چون صبر، که باعث ایجاد نوعی تمایل و گرایش حکیمانه در فرد

می‌شود، تحت عنوان گرایش‌های حکمی تعریف می‌شود. بالاخره، آن دسته از حکمت‌های قرآنی مثل نماز، که باعث بروز رفتار و کنش حکیمانه در انسان می‌شود، کنش‌های حکمی نامیده می‌شود.

جدول ۱: دسته‌بندی مصادیقی از ساحت‌های حکمی قرآن

ردیف	ساحت حکمی قرآن	مصادیقی از مؤلفه‌های حکمی قرآن
۱	بینش‌های حکمی	خداشناسی یا (توحید؛ شرک)؛ راهنما شناسی یا نبوت و امامت، راه‌شناسی (معجزه قرآن)؛ معاد،
۲	گرایش‌های حکمی	صبر؛ حیا؛ امنیت؛ تکبر؛ ترس؛ خشم؛ محبت به خدا،
۳	کنش‌ها یا رفتارهای حکمی	احسان به والدین؛ نماز؛ روزه؛ اجرای احکام شرعی؛ اطاعت از فرامین الهی؛ شکرگزاری؛ تقوا؛ عفاف؛ آداب صحیح مانند (راست‌گویی، پرهیز از گفتار بدون علم و آفت‌های زبان مانند دروغ‌گویی، غیبت، ناسزاگویی).

ساحت‌های تربیتی (ساحت‌های بینشی، گرایشی، و کنشی یا رفتاری): تأمل در مفهوم حیات طیبه، نشان می‌دهد که اگرچه مفهومی یکپارچه و کلی است اما در بردارندهٔ شئون و جنبه‌های متعدد فردی و اجتماعی است که ارتباط و تعامل آن‌ها با یکدیگر، سبب تحقق این مفهوم پویا و متکامل می‌شود. این شئون علاوه بر ارتباط و هم‌بستگی با هم، تا حدودی استقلال نسبی نیز دارند (مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی، ۱۳۹۰). همهٔ این شئون را می‌توان در سه بُعد بینشی، گرایشی و کنشی جای داد. چراکه مطابق مبانی انسان‌شناختی، انسان، دارای سه ساحت بینش، گرایش و توانایی یا کنش است. هریک از این ساحت‌ها در قرآن، ارتباط عمیق و ناگسستنی با یکدیگر دارند و هر یک، بخشی از حقیقت و ماهیت انسان را شکل می‌دهند و در جهت عمیق‌تر شدن شناخت و ارزش‌ها حرکت می‌کنند. متناسب با این سه ساحت، نظام تربیتی او نیز دارای ساحت‌های بینشی یا شناختی، عاطفی یا گرایشی و کنشی یا رفتاری است (جمعی از نویسندگان، ۱۳۹۰).

ساحت بینشی یا شناختی: منظور از ساحت بینشی، حوزه‌ای از ویژگی‌های شناختی است که با بینش انسان سر و کار دارد و منشأ ادراک، تعقل، تفکر، استدلال و آگاهی‌های اوست. شناخت و بینش خود، دارای مراحل مختلفی است که مطابق طبقه‌بندی بلوم^۱ به ترتیب شامل: دانش، درک، کاربرد، تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزش‌یابی می‌باشد (گروه نویسندگان، ۱۳۹۰). از مجموع آیات حکمت‌آموز قرآن، آن دسته از آیات که شامل شناخت، بینش، عقیده، ایمان و باور انسان نسبت به موضوعی خاص می‌شود، مانند: سفارش به توحید در همهٔ ابعاد خالقیت، رازقیت، ربوبیت و حاکمیت، پرهیز از شرک، باور به هدایت‌گری قرآن، حضور و نظارت الهی در همه حال، باور به معاد، عدل، نبوت و مانند این‌ها، در ساحت بینش‌های حکمی قرار می‌گیرند و ممکن است به شکل‌های گوناگون، اعم از علم، یقین، اطمینان، ظن و شک و حتی وهم و مانند آن باشد. به‌طور کلی همهٔ گزاره‌هایی که حکایت از حالات و افعال درونی و قلبی انسان دارند و قرآن دربارهٔ آن‌ها داوری ارزشی و اخلاقی نموده است، در این حیطه‌اند (سراج‌زاده، ۱۳۹۰). مهم‌ترین این بینش‌های حکیمانه، توحید است و از این جهت اهمیت دارد که نگرش انسان به جهان و درک او از موقعیتش نسبت به هستی را می‌سازند و به عبارت دیگر، شاکله جهان‌بینی و به دنبال آن، ایدئولوژی فرد، وابسته به آن است و باید‌ها و نبایدهای کلی را که ملزم به رعایت آن‌هاست، تعیین می‌کند. در واقع، اساسی‌ترین تفاوت نظام آموزشی مبتنی بر رویکرد تربیتی اسلام با نظام‌های تربیتی

غرب، در یک مبنای محوری، یعنی توحید است که جهت‌گیری سایر ابعاد تربیت را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد.

ساحت گرایشی یا عاطفی: منظور از ساحت گرایشی، حوزه‌ای از ویژگی‌های انسان است که منشأ علایق و تمایلات او از قبیل غرائز، عواطف، احساسات و به‌طور کلی همه گرایش‌های مثبت و منفی انسان در تعامل او با خدا، خودش، و سایر موجودات می‌باشد. «گاهی برای این گرایش‌ها، یک سلسله‌مراتب و مراحل در نظر می‌گیرند مانند: دریافت، واکنش، ارزش‌گذاری، سازمان‌بندی و تبلور» (نرمان ادوارد گرونلند، ۱۹۲۰: ۵۹-۵۶). این ساحت در ارتباط با ایجاد یا تغییر نگرش، طرز فکر، طرز تلقی، یا ارزش‌گذاری‌ها به کار می‌رود. به بیان دیگر، «هر حالت و انفعالی که در انسان وجود دارد و هر آنچه به لذت‌ها و دردهای بشری مربوط می‌شود، در این ساحت جای می‌گیرند» (احمدیان ۱۳۶۹: ۳۳-۳۱). «به این ترتیب، تمایلات غریزی، محبت، عشق، نفرت، کینه، خشم، غضب، ترس، امید، یأس، اضطراب، شادی، غم، تعجب، تحسین، پرستش و مانند این امور را می‌توان مربوط به ساحت گرایشی دانست» (گروه نویسندگان ۱۳۹۰: ۳۳۲). در قرآن نیز، احساسات و عواطف انسانی مختلفی ذکر شده است مانند: محبت و عشق نسبت به خداوند، خوش‌گمانی و امیدواری به خدا در هر حال، احساس فقر و نیاز به خداوند، امنیت، صبر، تکبر و غیره که قرآن درباره آن‌ها داور ارزشی نیز نموده است و در جهت‌گیری عواطف و احساسات، انسان را راهنمایی کرده است (سراج‌زاده، ۱۳۹۰)، که در حیطه گرایش‌های حکمی قرآن قرار می‌گیرند. این گرایش‌های حکمی، وابسته به همان نگرش توحیدی بوده و زمینه‌ساز رفتارهای انسان هستند. برخی از این گرایش‌ها، در موقعیت‌های گوناگون تنش‌زا یا هیجانی سخت، در بروز رفتارها و کنش‌های خردمندانه و حکیمانه از طرف فرد، نقش کلیدی دارند. به‌عنوان نمونه، گرایش صبر، هم در ابعاد مختلف زندگی فردی و هم در بُعد اجتماعی، یک مؤلفه کلیدی و بسیار تأثیرگذار است. از این‌رو قرآن کریم، صبر را یکی از چهار عامل سعادت نام برده (آل عمران: ۲۰۰) و پاداشی غیر قابل محاسبه را برای صابران در نظر گرفته است (زمر: ۱۰). از حکمت‌های لقمانی، این نکته به‌دست می‌آید که تعلیم و پرورش گرایش به صبر، با توجه به اهمیت و نقش‌آفرینی آن، باید از کودکی در برنامه تربیتی کودکان قرار گیرد (لقمان: ۱۷). تلاش برنامه درسی، برای ارتقاء کمی و کیفی این مؤلفه، در پیش‌گیری از بسیاری از ناهنجاری‌های اجتماعی، نقش حیاتی دارد.

ساحت کنشی یا رفتاری: ساحت کنشی یا رفتاری، مربوط به حوزه‌ای از ویژگی‌های انسان است که منشأ رفتارهای اوست و شامل همه اعمالی است که با اراده انسان صورت می‌گیرد، اعم از این‌که این رفتارها درونی یا جوانحی باشد یا بیرونی و جوارحی. البته رفتارهای جوارحی که نمود ظاهری کنش‌های جوانحی و درونی است، از بینش‌ها و باورهای شخص سرچشمه می‌گیرد. با این تفاوت که ساحت بینشی یا شناختی فقط محدود به فعالیت‌های ذهنی می‌شود، اما ساحت کنشی هم به فعالیت‌های ذهنی و روانی و هم به فعالیت‌های جسمی نیاز دارد. به این ترتیب یاد کردن، توجه کردن، فکر کردن، حل مسئله، پرهیز کردن و ایمان آوردن که رفتارهای درونی هستند و تقلید کردن، مستقل عمل کردن، سریع انجام دادن، هماهنگ عمل کردن، انجام یک فعل از روی ملکه و عادت که از جمله رفتارهای بیرونی هستند، در

ساحت تربیت کنشی قرار می‌گیرند (گروه نویسندگان، ۱۳۹۰). همه فرائض و عباداتی که در قرآن بیان شده، در ساحت کنشی و رفتاری انسان جای می‌گیرند. از جمله: تقوا در گفتار و کردار، اقامه نماز، انفاق، شکرگزاری و پرهیز از اعمال شرک‌آمیز و کفران نعمت‌ها، عدم سرسپردگی به طاغوت‌ها، اطاعت از اولیاء الهی، احسان و نیکی به والدین، ترجیح دادن رضایت الهی بر خواسته‌های نفسانی و رضایت دیگران، التزام عملی به اوامر الهی، شرکت در مراسم عبادی و مساجد، انس با قرآن کریم و معصومان (ع)، و مانند این موارد (گروهی از نویسندگان، ۱۳۹۰). با تفکر و تعمق در آیات مربوط به کنش‌های حکمی قرآن، می‌توان به نوعی رتبه‌بندی کنشی از نظر اهمیت، دست یافت. به عنوان مثال، حفظ سلامت بنیان خانواده، به عنوان کوچک‌ترین واحد سازنده اجتماع سالم، در دو بُعد ایجابی و سلبی، مورد تأکید گزاره‌های حکمی قرآن قرار گرفته است. در بُعد ایجابی، رعایت احترام والدین و ضرورت احسان به ایشان، در آیات متعدد، در جایگاه دوم، بُعد از توحید، بیان شده (اسراء: ۲۳ و ۲۴؛ لقمان: ۱۴) و در بُعد سلبی، دستور به رعایت عفاف و پاکدامنی، باز در جهت حفظ بنیان خانواده، آن‌چنان مورد تأکید واقع شده که حتی نزدیک شدن به فحشا (در فکر و ذهن) هم به شدت نهی شده است (اسراء: ۳۲). هم‌چنین برخی از کنش‌های حکمی، با یکدیگر هم‌پوشانی داشته و نقش تقویت‌کننده یا محافظت از کنش دیگر را نیز بر عهده دارند. مثال شاخص این ادعا، کنش حکمت‌آموز نماز است که از یک سو، باعث رشد، تقویت و ارتقاء بینش توحید می‌شود (حمد: ۱ تا ۷؛ روم: ۳۱) و از سوی دیگر، باعث زدودن آثار گناهان، پاک‌سازی روح انسان و احیاء مجدد آن می‌شود (هود: ۱۱۴)؛ گویی انسان، در نماز به معراج رفته و دوباره متولد می‌شود. از طرفی، نماز، نقش بازدارنده از فحشاء و منکرات، نیز دارد (عنکبوت: ۴۵) و از این‌رو موجب حفظ سلامت فرد و بالتبع حفظ سلامت خانواده و جامعه می‌شود.

ارتباط بین بینش‌ها، گرایش‌ها، کنش‌ها: تحقق یک کنش یا رفتار ارادی، اعم از این‌که آن رفتار، درونی و جواهری باشد یا بیرونی و جوارحی، به شناخت یا بینش و نیز علاقه و گرایش نسبت به آن، بستگی دارد. به تعبیری، دانش و شناخت، زمینه‌ساز ایجاد بینش و گرایش برای انجام آن فعالیت آگاهانه است. زیرا وقوع یک فعل، که با اراده شخص و براساس تمایل او نسبت به آن کار، صورت می‌گیرد، بدون شناخت نسبت به آن، ممکن نیست. امیرالمؤمنین (ع) در این باره می‌فرمایند: «مَا مِنْ حَرَكَةٍ إِلَّا وَ أَنْتَ مُحْتَاجٌ فِيهَا إِلَى مَعْرِفَةٍ؛ هیچ فعالیت نیست مگر آن‌که تو در آن نیازمند شناخت هستی» (حرانی، ۱۴۰۴: ۱۷۱)؛ هم‌چنین در حدیث آمده که: «أَصْلُ الْإِيْمَانِ، الْعِلْمُ؛ اساس ایمان، دانش است» (مجلسی، ۱۴۰۴: ۵۷/۹۳). به‌طور کلی، می‌توان گفت با توجه به این‌که تمایلات و گرایش‌ها (مثبت و منفی) هر فرد، بستگی به شناخت او نسبت به آن موضوع دارد، امکان ندارد انسان نسبت به چیزی، اصلاً شناخت نداشته باشد، ولی آن را دوست بدارد یا از آن بیزار باشد (یا هر احساس دیگری به آن موضوع ناشناخته داشته باشد). بنابراین تمایلات و گرایش‌های انسان، نیازمند نوعی آگاهی و شناخت هستند. به عبارت دیگر علم و آگاهی، و بینش حاصل از آن، یکی از زمینه‌ها و پیش‌نیازهای به وجود آمدن یک گرایش و یا تقویت آن است، هرچه شناخت یا بینش نسبت به متعلق گرایش، بیش‌تر، دقیق‌تر و کامل‌تر شود، زمینه برای تقویت آن گرایش، چه در جهت مثبت و چه در جهت منفی، بیش‌تر می‌شود. می‌توان گفت بین ساحت‌های بینشی و گرایشی، نوعی ترتب منطقی برقرار است و تربیت در ساحت بینش‌ها، مقدم و پیش‌نیاز تربیت در ساحت گرایش‌هاست. هم‌چنین تا شناخت (بینش) و سپس گرایش و انگیزه کافی

برای انجام یک عمل یا رفتار وجود نداشته باشد، آن رفتار یا کنش، صورت نمی‌پذیرد. یعنی دو ساحت بینش‌ها و گرایش‌ها نیز، نه تنها در به وجود آمدن رفتارها مؤثرند، بلکه پیش‌نیاز و لازمه وقوع آن رفتارها هستند. پس ترتیب سه ساحت تربیتی انسان به این شکل است که بینش‌ها مقدمه و پیش‌نیاز گرایش‌ها هستند و هر دوی این ساحت‌ها، مقدمه و پیش‌نیاز ساحت کنش‌ها یا رفتارها هستند.

نکته قابل توجه دیگر این است که کنش‌ها یا رفتارها نیز بر بینش‌ها و گرایش‌های فرد تأثیر دارند و گاه آن‌ها را تقویت کرده و یا حتی تغییر می‌دهند. زیرا انجام دادن و تکرار یک رفتار، به تدریج، منجر به عادت شده و در مرحله بعد، فرد نسبت به آن عمل، تمایل و گرایش پیدا نموده و متعاقباً باعث شناخت بیش‌تر و تغییر بینش او نسبت به آن رفتار می‌شود و یا باعث تثبیت آن در حیطه باورهای فرد می‌گردد. شاید بتوان گفت، فلسفه تکرار بعضی کنش‌های عبادی مانند نماز، مربوط به همین اصل تربیتی باشد. به این ترتیب، می‌توان گفت رفتار یا کنش نیز می‌تواند، مقدمه بینش و گرایش شود. از طرفی، گرایش‌ها نیز بر بینش‌ها و ادراک‌های حسی و عقلی اثر دارند. تمایلات و گرایش‌های درونی فرد، در میزان توجه او به یک موضوع، اثرگذار است و می‌توان گفت کنترل ذهن، تخیل، حافظه، تفکر و استدلال (که مرکز بینش‌ها هستند) تا حدودی تحت تأثیر گرایش‌هاست. افراد غالباً به موضوعاتی فکر می‌کنند که به آن‌ها علاقه دارند و امور ناخوشایند را زودتر فراموش می‌کنند و برای توجیه یا تأیید امور خوشایندی به دنبال استدلال می‌شوند که به نتیجه آن‌ها تمایل بیش‌تری دارند. همچنین، ممکن است دل‌بستگی به چیزی یا تنفر از آن، مانع فهم درست آن شود. به همین دلیل، برای اطمینان از حصول بینش و فهم درست، باید امیال و گرایش‌ها را تحت کنترل درآورد و مانع طغیان غرایز و هواهای نفسانی شد. رسول اکرم (ص) در این باره می‌فرماید: «حُبُّكَ لِلشَّيْءِ يُعْمِي وَ يُصِمُّ؛ دوستی تو نسبت به چیزی، تو را کور و کر می‌کند» (مجلسی، ۱۴۰۴: ۱۶۵/۷۴) و امیرالمؤمنین (ع) نیز همین موضوع را به شکل دیگری بیان فرموده‌اند: «وَمِنْ عَشَقَ شَيْئاً أَعشى بَصَرَهُ وَ أَمْرَضَ قَلْبَهُ فَهُوَ يَنْظُرُ بِعَيْنٍ غَيْرِ صَاحِحَةٍ وَ يَسْمَعُ بِأُذُنٍ غَيْرِ سَمِيعَةٍ قَدْ خَرَقَتْ الشَّهَوَاتُ عَقْلَهُ وَ أَمَاتَتْ الدُّنْيَا قَلْبَهُ وَ وَلَّهَتْ عَلَيْهَا نَفْسَهُ فَهُوَ عَبْدٌ لَهَا وَ لِمَنْ فِي يَدَيْهِ شَيْءٌ مِنْهَا ...؛ و کسی که عاشق چیزی (از امور دنیا) شود، دیده‌اش را کور و قلبش را بیمار می‌کند، پس با چشمی معیوب می‌نگرد و با گوشی ناشنوا می‌شنود؛ شهوات عقلش را دریده و دنیا قلبش را میرانده و نفسش شیدای آن شده است و در نتیجه بنده آن و بنده کسی گشته که چیزی از آن را در اختیار دارد» (نهج البلاغه، خطبه ۱۰۹). از طرفی، کسب بینش و آگاهی، که یک فعل اختیاری است نیز مبتنی بر تمایل و گرایش به آن است. بنابراین می‌توان گفت، گرایش‌ها هم می‌توانند زمینه‌ساز کسب بینش‌ها در مرتبه‌ای دیگر باشند. حاصل بحث این‌که، ساحت‌های تربیتی بینش‌ها، گرایش‌ها و رفتارها، ضمن این‌که هر کدام دارای مراتب و درجاتی هستند، به گونه‌ای در هم تنیده‌اند و بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند که نمی‌توان آن‌ها را در سه حیطه جدا از هم قرار داد، به طوری که به‌طور مطلق، یکی از آن‌ها پیش‌نیاز دیگری باشد؛ بلکه مانند یک دور تسلسل بر یکدیگر اثر می‌گذارند. از این‌رو، در بحث ساحت‌های تربیت، حوزه‌های بینشی، گرایشی و کنشی، در عرض یکدیگر هستند. براین اساس، تأکید برنامه درسی ملی، در هدف‌گذاری درسی و تربیتی، شکوفایی فطرت و دستیابی به شئون مختلف حیات طیبه، جامعیت و یکپارچگی و توجه متناسب به همه ساحت‌ها، مبنا قرار گرفته است (برنامه درسی ملی، ۱۳۹۱).

روش‌شناسی پژوهش

هدف این پژوهش بررسی محتوای کتاب‌های آسمانی و دین و زندگی دوره متوسطه براساس ساحت‌های بینشی، گرایشی و کنشی حکمی قرآن است. پژوهش حاضر از نظر رویکرد، یک پژوهش کمی، از لحاظ شیوه گردآوری داده‌ها، توصیفی و از نوع تحلیل محتوا است. تجزیه و تحلیل داده‌ها، با به کارگیری الگوی آنتروپی شانون و نمودار آماری انجام شد. ابزار پژوهش، فهرست واریسی مؤلفه‌های بینشی، گرایشی و کنشی حکمی در کتاب‌های مزبور بود. برای روش تحلیل محتوا، سه مرحله را می‌توان در نظر گرفت: «۱. آماده سازی یا پیش تحلیل، ۲. بررسی مواد یا پیام، ۳. پردازش نتایج» (سرمد و حجازی، ۱۳۸۰: ۱۳۲). در این پژوهش، بعد از مقوله‌بندی پیام و کدگذاری^۱، از دو روش سنتی یا کلاسیک (با استفاده از فراوانی و درصد داده‌ها) و روش آنتروپی شانون^۲ (با استفاده از ماتریس نرمال و ضریب اهمیت)، داده‌ها، پردازش و تحلیل شدند.

جامعه و نمونه آماری

جامعه آماری شامل ۶ عنوان کتاب درسی، شامل سه کتاب پیام‌های آسمانی دوره اول متوسطه و سه کتاب دین و زندگی دوره دوم متوسطه، چاپ ۱۴۰۳ بود که به عنوان واحد تحلیل انتخاب شد. زیرا این کتب، از نظر شکل و ساختار متنی و اهداف میانی آموزشی مشابه بوده و به یک دوره سنی (نوجوانی) مربوط هستند که دارای ویژگی‌های متفاوتی با گروه سنی کودکی (دوره ابتدایی) دارند و حوزه عملکردی یکسانی در برنامه درسی دارند. روش نمونه‌گیری سرشماری بود. بنابراین، نمونه و جامعه یکسان بوده و همه محتوای این کتب مورد بررسی قرار گرفت. زیرعنوان‌های هر درس، به عنوان مقوله یا واحد ثبت تعیین شد و مضمون نوشتاری هر مقوله به انضمام آیات و روایات موجود در متن مرتبط با آن، تجزیه و تحلیل شد.

برای تحلیل محتوای کتاب‌ها، ابتدا براساس اهداف و پرسش‌ها، با بحث و گفت‌وگو با یک کارشناس، مقوله‌ها شناسایی و تعیین شدند و سپس شاخص‌ها با ساحت‌های بینشی و گرایشی و کنشی مشخص شد و بر این اساس، جداول فهرست واریسی طراحی شد که شامل نام کتاب و سال چاپ، شماره درس، عنوان درس، زیرعنوان‌های هر درس، کد هر زیرعنوان یا مقوله، شماره صفحه و نوع ساحت بود و پس از بررسی و تأیید دو استاد، به عنوان ابزار پژوهش قرار گرفت. با کمک یک استاد، هر زیرعنوان، به منزله یک مقوله و یا واحد ثبت کدگذاری شد. سپس با بحث و گفت‌وگو با یک کارشناس، متن مربوط به هر مقوله، تجزیه و تحلیل شده و ساحت بینشی، گرایشی و کنشی آن مشخص و در مواردی که اتفاق نظر وجود داشت، در جداول ثبت شد. برخی از مقوله‌ها، قابلیت قرار گرفتن در بیش از یک ساحت را داشت؛ معیار تعیین ساحت آن‌ها، بیش‌ترین مطابقت بود. مقوله‌هایی که مورد اتفاق نظر نبود، با یکی دیگر از اساتید به مشورت گذاشته و تصمیم‌گیری شد و در جداول ثبت شد. فراوانی مقوله‌ها، با علامت‌گذاری در جدول مشخص و در انتهای جدول مربوط به هر کتاب، مجموع فراوانی‌ها، شمارش و به ثبت رسید. برای به دست آوردن پایایی و اعتبار یا روایی تحلیل محتوا، دو نکته قابل توجه است: «۱. انتخاب صحیح متون تحلیلی و

البته نمونه‌گیری مناسب؛ ۲. توجه به اعتبار ساختار پژوهش و بررسی متغیرهای پژوهش» (کندراکی^۱ و دیگران، ۲۰۰۲)؛ که روایی این پژوهش، براساس دیدگاه دو نفر از اساتید معارف اسلامی و دو نفر از معلمین کتب مزبور و دو کارشناس سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی که یکی از آن‌ها، از مؤلفین کتب مورد پژوهش است، تعیین شد. ضمن این‌که، پژوهش‌گر، به‌عنوان مدرس کتب مزبور، اشراف کافی بر محتوای این کتاب‌ها دارد. بدین ترتیب برای اعتباربخشی و روایی پژوهش، محتوای جداول به اساتید ارائه و نظرات آن‌ها اعمال شد. برای پایایی پژوهش ۲۰ درصد از واحدهای ثبت به‌صورت تصادفی انتخاب و در اختیار دو نفر از کارشناسان و اساتید قرار گرفت تا براساس تعریف ساحت‌های سه‌گانه (بینش‌ها، گرایش‌ها و کنش‌های حکمی قرآن)، بررسی و تحلیل شوند. پس از دریافت نظر آن‌ها و رفع ابهامات، برای کسب پایایی از طریق روش ویلیام اسکات^۲ (۱۹۹۵)، میزان ضریب توافق ۰/۸۴ از فرمول زیر به‌دست آمد: درصد

مقوله‌های مورد توافق
کل مقوله‌ها

$$pi = \frac{Pi}{\text{کل مقوله‌ها}}$$

که در آن، Pi ضریب پی اسکات است.

در مرحله بعد، فراوانی مقوله‌های هر ساحت، در هر شش کتاب مورد پژوهش و نیز درصد آن‌ها، در جدول ۳ ثبت شد و مورد تحلیل قرار گرفت و فراوانی، درصد و ضریب اهمیت هر ساحت محاسبه شد. سپس نمودار درصد فراوانی ساحت سه‌گانه، به تفکیک، برای دوره اول متوسطه و دوره دوم متوسطه، با کمک نرم‌افزار اکسل رسم شد. برای افزایش دقت نتیجه‌گیری‌ها و اعتبار تحقیق، تحلیل با دو روش انجام شد:

۱) با استفاده از روش کلاسیک یا آمار توصیفی، که این روش مبتنی بر آمار فراوانی و درصد فراوانی مقوله‌های هر ساحت است و با کمک نرم‌افزار اکسل به شکل نمودار رسم شده و مورد تحلیل و مقایسه قرار می‌گیرد.

۲) با استفاده از روش آنتروپی شانون، که در روش آنتروپی شانون ضریب اهمیت هر ساحت (بینش، گرایش، کنش) محاسبه و مورد تحلیل قرار می‌گیرد. روش آنتروپی شانون، که در دسته مدل‌های جبرانی تحلیل محتوا قرار دارد، از دقت ریاضی بیش‌تری برخوردار است و تحلیل داده‌ها قویتر و معتبرتر خواهد بود (آذر، ۱۳۸۰). این روش با توجه به ماهیت تعاملی که دارد، اطلاعات بیش‌تری را برای تفسیر پیام ارائه می‌دهد. ابتدا پیام برحسب معیارها به تناسب هر پاسخ‌گو در قالب فراوانی شمرده شده و براساس داده‌های جدول فراوانی، ابتدا ماتریس نرمال شده فراوانی‌ها از فرمول زیر به‌دست آمده و در جدول ثبت می‌شود.

$$pij = \frac{x_{ij}}{\sum_i^m(x_{ij})} \quad (i = 1.2.3. \dots m . j = 1.2.3. \dots n)$$

که در آن (F) فراوانی داده‌ها، P هنجار شده ماتریس فراوانی؛ i شماره پاسخ‌گو؛ m تعداد پاسخ‌گو؛ n تعداد مؤلفه و j شماره مؤلفه است. سپس، بار اطلاعاتی هر معیار با رابطه زیر محاسبه شده و در ستون‌های مربوطه قرار می‌گیرد.

$$Ej = -K \sum_{i=1}^m (pij \cdot \ln(pij)) \quad k = \frac{1}{\ln(m)}$$

در مرحله آخر، ضریب اهمیت هر معیار محاسبه می‌شود. هر معیار که ضریب اهمیت بیش‌تری دارد، از درجه اهمیت بیش‌تری برخوردار است (رتبه هر معیار، نسبت به سایر معیارها). برای این منظور از رابطه $Wj = \frac{Ej}{\sum Ej}$ استفاده می‌شود. از آن‌جاکه مقدار آنتروپی یا E بین (۰ تا ۱) است، بنابراین، می‌توان مقدار انحراف از معیار ۱ را برای هر ساحت مشخص کرد که dj نام دارد ($dj=1-Ej$). هرچه اختلاف انحراف معیار بین سه ساحت بیش‌تر باشد، به این معنی است که توجه و اهمیتی که به هر ساحت شده است با دیگر ساحت‌ها تفاوت زیادتری دارد که باید جبران شود. البته روش آنتروپی شانون، رتبه هریک از معیارهای مورد پژوهش (یعنی بینش، گرایش، کنش) را معلوم می‌نماید؛ اما میزان اهمیت به این مقوله‌ها را مشخص نمی‌کند.

یافته‌هاک پژوهش

برای تحلیل با استفاده از روش کلاسیک-آمار توصیفی (نموداری) و روش آنتروپی شانون، ابتدا جداول فهرست و ارسى کتاب‌های پیام‌های آسمانی و دین و زندگی دوره متوسطه براساس سه ساحت بینش‌ها، گرایش‌ها و کنش‌های حکمی قرآن بر حسب عناوین فصل‌ها و زیرعنوان‌های مربوط به هر فصل، آماده شد. در زیر، یک نمونه از این جداول که مربوط به کتاب پیام‌های آسمانی پایه هفتم است، نشان داده شده است:

جدول ۲: نمونه فهرست و ارسى پیام‌های آسمانی هفتم ۱۴۰۳ بر طبق سه ساحت بینش، گرایش و کنشی

ردیف	عنوان درس	موضوعات متن درس با کد و شماره صفحه	نوع ساحت	بینش	گرایش	کنش
۱	خدا شناسی بینای مهربان	۱. بینای مهربان؛ ص ۱۵ ۲. نشانه‌های محبت؛ ص ۱۷ ۳. شکرگزاری؛ ص ۱۸ ۴. نتایج شکرگزاری؛ ص ۲۰	خداشناسی	*	*	*
۲	استعانت از خداوند	۵. استعانت از خدا؛ ص ۲۶ راه‌های بهره‌مندی از یاری خدا: ۶. صبر و تقوا؛ ص ۲۶ و ۲۷ ۷. دعا؛ ص ۳۰ ۸. یاری دین خدا؛ ص ۲۸	توحید	*	*	*
۳	معاد شناسی تلخ یا شیرین؟	۹. زیرک؛ ص ۳۹ تا ۴۲ ۱۰. سرانجام زندگی؛ ص ۴۴ تا ۴۶	معاد شناسی	*	*	
۴	عبور آسان	۱۱. نیکی به پدر و مادر؛ ص ۵۰ تا ۵۱ ۱۲. صدقه دادن؛ ص ۵۲ تا ۵۳ ۱۳. خوش اخلاقی؛ ص ۵۴ تا ۵۶	معاد شناسی			*
۵	راهنما شناسی پیامبر رحمت	۱۴. پیامبر رحمت؛ ص ۶۳ ۱۵. ویژگیهای اخلاقی پیامبر؛ ص ۶۴ تا ۷۱	راهنما شناسی (نبوت)	*	*	
۶	اسوه فداکاری و عدالت	۱۶. داستان لیل‌المبیت (فداکاری)؛ ص ۷۶ ۱۷. جنگ خندق (شجاعت)؛ ص ۷۷-۷۸ ۱۸. مرد مسیحی و زره حضرت علی (ع) (عدالت)؛ ص ۸۱ تا ۸۴	راهنما شناسی (امامت)	*	*	*

ردیف	عنوان درس	موضوعات متن درس با کد و شماره صفحه	نوع ساحت	بینش	گرایش	کنش
۷	برترین بانو	۱۹. تولد فاطمه (س) (زن در جاهلیت و اسلام؛ ص ۸۷ ۲۰. حیا و عفت حضرت زهرا؛ ص ۸۸ ۲۱. حضور در اجتماع؛ ص ۸۸ ۲۲. علاقه شدید به پیامبر (ص)؛ ص ۸۹ ۲۳. اهمیت دادن به خانواده؛ ص ۹۰ ۲۴. ساده زیستی زهرا (س)؛ ص ۹۰ ۲۵. ایثار و بخشنده‌گی زهرا؛ ص ۹۱ تا ۹۲	راهنما شناسی	*		
۸	راه و توشه افتخار بندگی	۲۶. یک روز به یاد ماندنی؛ ص ۹۹ - ۱۰۰ ۲۷. تغییرات بلوغ؛ ص ۱۰۱ ۲۸. نشانه‌های بلوغ شرعی؛ ص ۱۰۱ ۲۹. آمادگی برای تکالیف شرعی؛ ص ۱۰۲ ۳۰. راه شناخت تکالیف شرعی؛ ص ۱۰۲ ۳۱. مراجعه به مجتهد (تقلید)؛ ص ۱۰۳	توحید عملی (راه شناسی)	*		*
۹	به سوی پاکی	۳۲. آشنایی با احکام نجاسات؛ ص ۱۰۸ ۳۳. مطهرات؛ ص ۱۰۹ تا ۱۱۱ ۳۴. شیوه تطهیر با آب؛ ص ۱۱۲ ۳۵. زمین؛ ص ۱۱۳	توحید عملی			*
۱۰	ستون دین	۳۶. وقت دیدار؛ ص ۱۱۷ ۳۷. اهمیت نماز؛ ص ۱۱۸ و ۱۱۹ ۳۸. واجبات نماز؛ ص ۱۲۰ تا ۱۲۲	توحید عملی (راه شناسی)	*	*	*
۱۱	نماز جماعت	۳۹. داستان مرد نابینا و نماز جماعت (ارزش نماز جماعت)؛ ص ۱۲۷ و ۱۲۸ ۴۰. احکام نماز جماعت؛ ص ۱۲۸ تا ۱۲۹ ۴۱. قطره در دریا؛ ص ۱۳۰ تا ۱۳۲ ۴۲. شیوه اقامه نماز جمعه؛ ص ۱۳۲ ۴۳. غسل جمعه؛ ص ۱۳۳	توحید عملی	*		*
۱۲	اخلاق (آرامش باران)	۴۴. داستان نگار و باران (عفاف و پوشیدگی)؛ ص ۱۳۹ تا ۱۴۲ ۴۵. مسئولیت مشترک؛ ص ۱۴۳ ۴۶. محرم و نامحرم؛ ص ۱۴۴	راه شناسی توحید عملی	*		*
مجموع	۱۲ عنوان	۴۶. زیر عنوان یا مقوله		۲۳	۴	۱۹

لازم به ذکر است برای هر کتاب فهرست واریسی شبیه جدول فوق تهیه شد که جدول ۳ بیان‌گر فراوانی و درصد هر ساحت، در مجموع کتب پیام‌های آسمانی هفتم، هشتم، نهم و دین و زندگی دهم، یازدهم و دوازدهم است:

جدول ۳: توزیع فراوانی و درصد معیار بینش‌ها، گرایش‌ها و کنش‌های حکمی قرآن در پیام‌های آسمانی و دین و زندگی متوسطه ۱۴۰۳

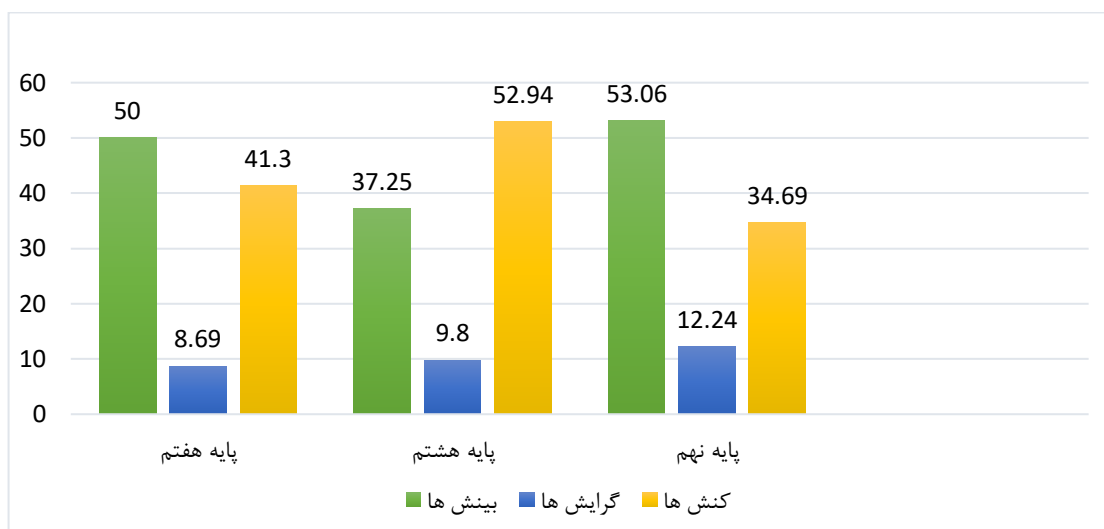
کتاب درسی	ساحت حکمی		بینش‌ها یا اعتقادات X1		گرایش‌ها یا علائق X2		کنش‌ها یا رفتارها X3	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
(پاسخگو)								
پیام‌های آسمانی هفتم	۲۳	۵۰	۴	۸/۶۹	۱۹	۴۱/۳۰	۴۶	
پیام‌های آسمانی هشتم	۱۹	۳۷/۲۵	۵	۹/۸	۲۷	۵۲/۹۴	۵۱	
پیام‌های آسمانی نهم	۲۶	۵۳/۰۶	۶	۱۲/۲۴	۱۷	۳۴/۶۹	۴۹	
دین و زندگی دهم	۳۱	۶۳/۲۶	۹	۱۸/۳۶	۹	۱۸/۳۶	۴۹	
دین و زندگی یازدهم	۴۶	۸۳/۶۳	۱	۱/۸۱	۸	۱۴/۵۴	۵۵	
دین و زندگی دوازدهم	۳۹	۸۱/۲۵	۲	۴/۱۶	۷	۱۴/۵۸	۴۸	
جمع کل	۱۸۴	۶۱/۷۴	۲۷	۹/۰۶	۸۷	۲۹/۱۹	۲۹۸	

پاسخ پرسش اول را با تحلیل داده‌های جدول ۳ می‌توان چنین تشریح نمود:

در پیام‌های آسمانی هفتم، براساس جدول ۳ از مجموع ۴۶ مورد فراوانی کل مقوله‌های کتاب، ۲۳ مورد یا (۵۰ درصد) مربوط به مقوله‌های ساحت بینش‌هایی مانند توحید و نبوت و معاد بود و ۴ مورد یا (۸/۶۹ درصد) مربوط به مقوله‌های گرایش‌های مانند محبت و صبر بود و سهم مقوله‌های کنشی هم‌چون نماز یا روزه و سایر احکام نیز ۱۹ مورد یا (۴۱/۳۰ درصد) بود. بنابراین، بیش‌ترین فراوانی مقوله‌های کتاب مذکور به ساحت بینش‌ها تعلق گرفته است و ساحت کنش‌ها، در رتبه دوم و گرایش‌ها، رتبه سوم فراوانی را دارند.

در پیام‌های آسمانی هشتم، براساس جدول ۳، مجموع فراوانی کل واحدهای ثبت یا مقوله‌ها ۵۱ مورد بود که از این تعداد، ۱۹ مورد یا (۳۷/۲۵ درصد) مربوط به مقوله‌های بینشی از قبیل توحید یا نبوت و معاد بود و ۵ مورد یا (۹/۸ درصد) مربوط به مقوله‌های ساحت گرایش‌های مانند صبر یا مهربانی بود و سهم ساحت کنش‌هایی مثل نماز و روزه و سایر احکام نیز ۲۷ مقوله یا (۵۲/۹۴ درصد) بود. بنابراین، بیش‌ترین فراوانی مقوله‌های کتاب مورد نظر متعلق به ساحت بینش‌ها بود و ساحت کنش‌ها، رتبه دوم و ساحت گرایش‌ها، رتبه سوم فراوانی مقوله‌ها را دارند.

در پیام‌های آسمانی نهم، براساس جدول ۳ از مجموع ۴۹ مورد فراوانی کل واحدهای ثبت یا مقوله‌ها، ۲۶ مورد یا (۵۳/۰۶ درصد) متعلق به مقوله‌های مربوط به ساحت بینش‌هایی مانند توحید و نبوت و معاد بود و ۶ مورد یا (۱۲/۲۴ درصد) مربوط به مقوله‌های ساحت گرایش‌های حکمی هم‌چون صبر و محبت بود و سهم مقوله‌های مربوط به ساحت کنش‌ها مثل نماز و روزه و سایر احکام نیز ۱۷ مورد یا (۳۴/۶۹ درصد) بود. بنابراین، بیش‌ترین فراوانی مقوله‌ها یا زیرعنوان‌های کتاب مذکور، مربوط به ساحت بینش‌ها بود و ساحت کنش‌ها در رتبه دوم و ساحت گرایش‌ها در رتبه سوم فراوانی از نظر مقوله‌های متن کتاب قرار دارند. نمودار ۱ گویای اختلاف قابل توجه کتب پیام‌های آسمانی، در اهمیت دادن به سه ساحت بینش‌ها، کنش‌ها و گرایش‌های حکمی قرآن است.

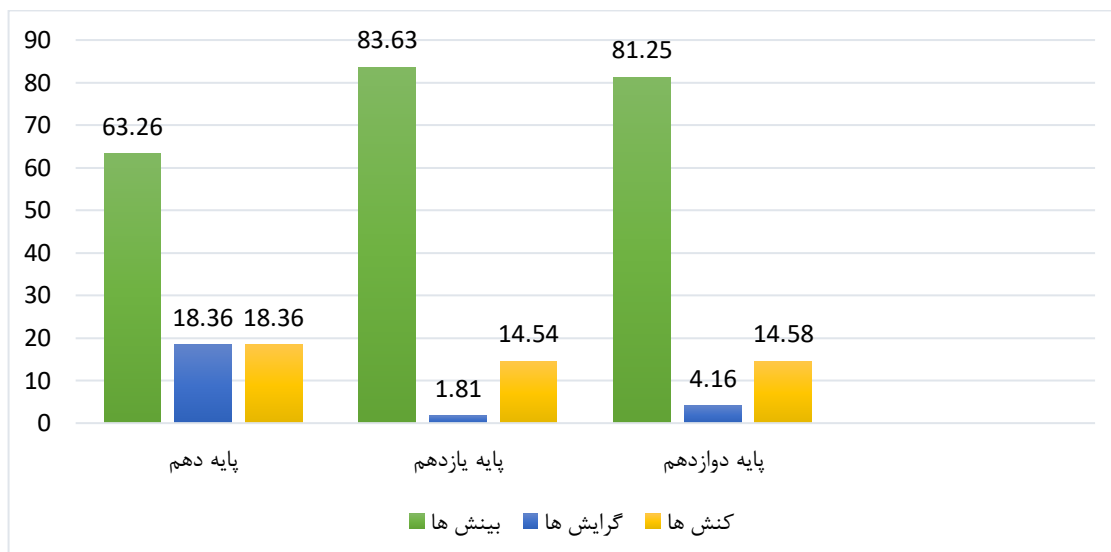


نمودار ۱: درصد فراوانی ساحت بینشی، گرایشی و کنشی در پیام‌های آسمانی، دوره اول متوسطه

در کتاب دین و زندگی دهم، براساس جدول ۳، از مجموع ۴۹ مورد فراوانی کل واحدهای ثبت یا مقوله‌ها، ۳۱ مورد یا (۶۳/۲۶ درصد) مربوط به مقوله‌های بینشی مانند توحید، نبوت و معاد بود و ۹ مورد یا (۱۸/۳۶ درصد) مربوط به مقوله‌های گرایشی مانند صبر، محبت بود و سهم مقوله‌های کنشی مثل احکام نماز و روزه نیز ۹ مورد یعنی (۱۸/۳۶ درصد) بود. بنابراین، بیش‌ترین فراوانی به ساحت بینش‌ها تعلق گرفته است و ساحت کنش‌ها و گرایش‌ها نیز در مرتبه دوم از نظر فراوانی مقوله‌ها قرار دارند.

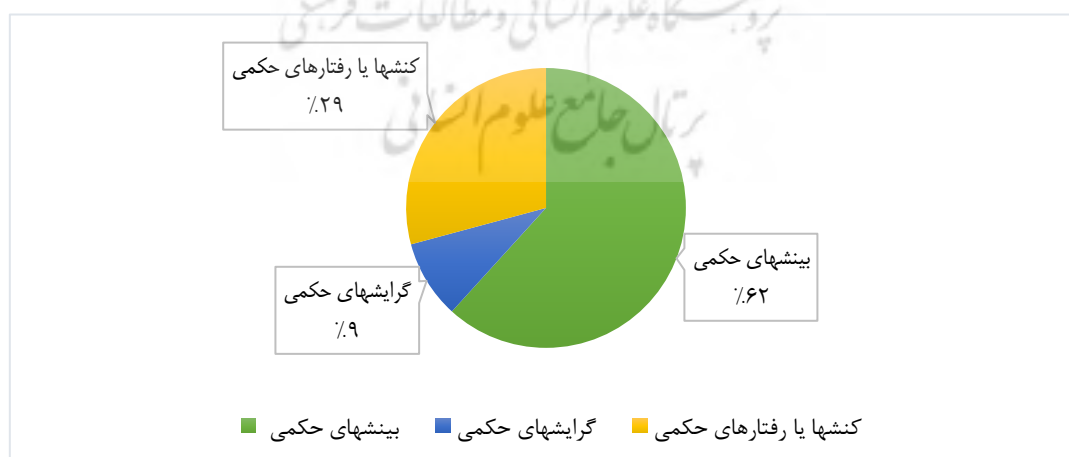
در کتاب دین و زندگی یازدهم، براساس جدول ۳، از مجموع ۵۵ مورد فراوانی کل مقوله‌ها، ۴۶ مورد یا (۸۳/۶۳ درصد) مربوط به مقوله‌های ساحت بینشی مانند توحید، نبوت و معاد بود و ۱ مورد یا (۱/۱۸۱ درصد) مربوط به مقوله‌های گرایشی مانند صبر و محبت بود و سهم مقوله‌های کنشی مثل احکام نماز و روزه نیز ۸ مورد یا (۱۴/۵۴ درصد) بود. بنابراین، بیش‌ترین فراوانی مقوله مربوط به ساحت بینش‌ها است و ساحت کنش‌ها، در رتبه دوم و ساحت گرایش‌ها، در مرتبه سوم از نظر فراوانی، قرار دارند.

در کتاب دین و زندگی دوازدهم، براساس جدول ۳، از مجموع ۴۸ مورد فراوانی کل واحدهای ثبت یا مقوله‌ها، ۳۹ مورد یا (۸۱/۲۵ درصد) مربوط به مقوله‌های ساحت بینشی مانند توحید، نبوت و معاد بود و ۲ مورد یا (۴/۱۶ درصد) متعلق به مقوله‌های گرایشی مانند صبر و محبت بود و سهم مقوله‌های ساحت کنش‌ها مثل احکام نماز و روزه نیز ۷ مورد یا (۱۴/۵۸ درصد) بود. بنابراین، بیش‌ترین فراوانی مربوط به ساحت بینش‌ها بود و ساحت کنش‌ها، در رتبه دوم و ساحت گرایش‌ها در رتبه سوم قرار دارند که در نمودار ۲ نشان داده شده است.



نمودار ۲: درصد فراوانی ساحات بینشی، گرایشی و کنشی در دین و زندگی دوره دوم متوسطه

در مجموع شش کتاب پیام‌های آسمانی و دین و زندگی متوسطه، براساس جدول ۳ فراوانی کل واحدهای ثبت یا مقوله‌های مورد تحلیل ۲۹۸ مورد بود که از این تعداد، ۱۸۴ مورد یا (۶۱/۷۴ درصد) مربوط به مقوله‌های ساحات بینش‌ها مانند توحید و نبوت و معاد بود و ۲۷ مورد یا (۹/۰۶ درصد) مربوط به مقوله‌های ساحات گرایش‌ها از قبیل محبت و صبر بود و سهم مقوله‌های ساحات کنش‌هایی هم‌چون احکام نماز و روزه نیز ۸۷ مورد یا (۲۹/۱۹ درصد) بود. بنابراین در کل شش کتاب مورد تحقیق، بیش‌ترین فراوانی به ساحات بینش‌ها، تعلق گرفته است و ساحات کنش‌ها، در رتبه دوم و ساحات گرایش‌ها نیز در مرتبه سوم از نظر درصد فراوانی، قرار دارند. نمودار شماره ۳ نشان می‌دهد که در تدوین این کتاب‌ها، به طور متناسبی به سه ساحات تربیتی بینش‌ها، گرایش‌ها و کنش‌های حکمی قرآن، توجه نشده و بیش‌ترین سهم توجه این کتب، به بینش‌های حکمی قرآن تعلق دارد.



نمودار ۳: فراوانی ساحات بینشی، گرایشی و کنشی پیام‌های آسمانی و دین و زندگی دوره متوسطه

تحلیل با استفاده از روش آنتروپی شانون

برای پردازش و تحلیل دقیق‌تر محتوای کتب پیام‌های آسمانی و دین و زندگی دوره آموزش متوسطه، روش آنتروپی شانون به کار گرفته شد. به این صورت که، در مرحله اول، داده‌ها یا فراوانی هر ساحت، با توجه به پاسخ‌گو یا محتوای کتاب در هر پایه درسی، در جدول ۴ ثبت شد. در مرحله بعدی، فراوانی‌های جدول ۴ با استفاده از فرمول زیر، نرمال سازی شد و نتایج آن، در جدول ۴ نمایش داده شده است که در آن، (F) فراوانی داده‌ها، P هنجار شده ماتریس فراوانی؛ i شماره پاسخ‌گو؛ m تعداد پاسخ‌گو؛ n تعداد مؤلفه و j شماره مؤلفه) است. نرمال سازی ماتریس با فرمول زیر است:

$$p_{ij} = \frac{x_{ij}}{\sum_i^m(x_{ij})} \quad (i = 1.2.3. m . j = 1.2.3. n)$$

جدول ۴: مقادیر فراوانی‌ها (f)، داده‌های نرمال شده (p_{ij}) بینش‌ها، گرایش‌ها و کنش‌های پیام‌های آسمانی و دین و زندگی ۱۴۰۳

واحد ثبت (j)	بینش‌ها یا اعتقادات X1		گرایش‌ها یا علائق X2		کنش‌ها یا رفتارها X3	
	F فراوانی	(p _{j1})	F فراوانی	(p _{j2})	F فراوانی	(p _{j3})
(پاسخ‌گو) (i)						
(p1) پیام آسمانی هفتم	۲۳	۰/۱۲۵	۴	۰/۱۴۸	۱۹	۰/۲۱۸
(p2) پیام آسمانی هشتم	۱۹	۰/۱۰۳	۵	۰/۱۸۵	۲۷	۰/۳۱۰
(p3) پیام آسمانی نهم	۲۶	۰/۱۴۱	۶	۰/۲۲۲	۱۷	۰/۱۹۵
(p4) دین و زندگی دهم	۳۱	۰/۱۶۸	۹	۰/۳۳۳	۹	۰/۱۰۳
(p5) دین و زندگی یازدهم	۴۶	۰/۲۵	۱	۰/۰۳۷	۸	۰/۰۹۱
(p6) دین و زندگی دوازدهم	۳۹	۰/۲۱۱	۲	۰/۰۷۴	۷	۰/۰۸۰
جمع کل	۱۸۴		۲۷		۸۷	

سپس بار اطلاعاتی هر مقوله، با توجه به داده‌های نرمال شده ماتریس در جدول ۴ با کمک فرمول زیر، به دست آمد که در جدول ۵ نمایش داده شده است. بار اطلاعاتی هر مقوله عبارت است از:

$$E_j = -K \sum_{i=1}^m (p_{ij} \cdot \ln(p_{ij}))$$

$$k = \frac{1}{\ln(m)} \quad k = ۰,۵۵۸m = ۶$$

جدول ۵: مقادیر آنتروپی، بار اطلاعاتی (E_j) بینش‌ها، گرایش‌ها و کنش‌های پیام‌های آسمانی و دین و زندگی ۱۴۰۳

واحد ثبت (j)	بینش‌ها یا اعتقادات X1		گرایش‌ها یا علائق X2		کنش‌ها یا رفتارها X3	
	(پاسخ‌گو)					
آنتروپی (E _j)	۰/۹۷۲	E1 =	۰/۸۹۶	E2 =	۰/۹۳۰	E3
ΣE _j =۲/۷۹۸						

تحلیل جدول ۵ نشان می‌دهد که بیش‌ترین بار اطلاعاتی یا آنتروپی، مربوط به مقوله‌های ساحت بینش‌های حکمی مانند توحید و نبوت و معاد (۰/۹۷۲) و کم‌ترین بار اطلاعاتی مربوط به مقوله‌های مربوط به گرایش‌های حکمی مثل صبر و محبت (۰/۸۹۶) است.

در مرحله آخر، ضریب اهمیت هر معیار (یعنی رتبه هر معیار، نسبت به سایر معیارها)، از رابطه $w_j = \frac{E_j}{\sum E_j}$ محاسبه شد و از آن‌جاکه مقدار آنتروپی یا E بین (۰ تا ۱) است، مقدار انحراف از معیار ۱ یعنی d_j برای هر ساحت از رابطه (d_j=1-E_j) محاسبه شد که نتایج حاصل، در جدول ۶ ثبت شده است:

جدول ۶: ضریب اهمیت (Wj) و ضریب انحراف (dj) بینش‌ها، گرایش‌ها و کنش‌های پیام‌های آسمانی و دین و زندگی ۱۴۰۳

کنش‌ها یا رفتارها $X3$		گرایش‌ها یا علائق $X2$		بینش‌ها یا اعتقادات $X1$		واحد ثبت (j) (پاسخ‌گو)
$W3 =$	۰/۳۳۲	$W2 =$	۰/۳۲۰	$W1 =$	۰/۳۴۷	با توجه به E
$(d3) =$	۰/۰۷	$(d2) =$	۰/۱۰۴	$(d1) =$	۰/۰۲۸	ضریب انحراف از واحد (dj)

پاسخ پرسش دوم: داده‌های جدول ۶ نشان می‌دهد که در کتب پیام‌های آسمانی و دین و زندگی شش پایه دو دوره متوسطه، از بین سه ساحت بینشی و گرایشی و کنشی، بیش‌ترین ضریب اهمیت، متعلق به ساحت بینش‌های حکمی (۰/۳۴۷) است و کم‌ترین ضریب اهمیت، به ساحت کنش‌های حکمی (۰/۳۲۰) تعلق دارد. همچنین با توجه به ضریب انحراف از معیار واحد (dj)، مقدار انحراف معیار گرایش‌ها $(d2) = ۰/۱۰۴$ و انحراف معیار بینش‌ها $(d1) = ۰/۰۲۸$ و انحراف معیار کنش‌ها $(d3) = ۰/۰۷$ است. افزایش اختلاف میزان انحراف معیار بین سه ساحت، بیان‌گر تفاوت بیش‌تر در توجه و اهمیتی است که به هر ساحت شده است. نتایج حاصل نشان می‌دهد اختلاف مقدار $d2$ با $d1$ و $d3$ زیاد است یعنی بین توجه به ساحت گرایش‌ها با ساحت بینش‌ها در محتوای کتاب‌ها تفاوت زیادی وجود دارد. به عبارت دیگر، همان نتیجه تحلیل روش اول، از روش آنتروپی شانون نیز به‌دست می‌آید.

در پاسخ به پرسش سوم می‌توان گفت: تحلیل آماری و تحلیل محتوای آنتروپی شانون کتب پیام‌های آسمانی و دین و زندگی متوسطه بیان‌گر این است که توجه متناسبی به سه ساحت تربیت حکمی قرآنی در این محتواهای آموزش رسمی صورت نگرفته و این امر، متناسب با اهداف سند برنامه درسی ملی نیست.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش، بررسی و تحلیل محتوای کتاب‌های پیام‌های آسمانی و دین و زندگی دوره متوسطه ۱۴۰۳، بر مبنای سه ساحت بینش‌ها، گرایش‌ها و کنش‌های حکمی قرآن بود. مطابق یافته‌های حاصل از روش تحلیل محتوای آماری، در کتاب پیام‌های آسمانی هفتم، میزان توجه به مؤلفه‌های ساحت بینشی مانند توحید، معاد و نبوت با فراوانی ۵۰ درصد، از مؤلفه‌های مربوط به دو ساحت گرایشی (با فراوانی ۸/۶۹ درصد) و کنشی (با فراوانی ۴۱/۳۰ درصد) بیش‌تر است. همچنین میزان توجه به مؤلفه‌های ساحت بینشی و ساحت کنشی به هم نزدیک هستند ولی با ساحت گرایشی اختلاف زیادی دارند به‌طوری‌که می‌توان گفت توجه به مؤلفه‌های مربوط به ساحت گرایشی (مثل صبر و محبت و...) مورد غفلت واقع شده است. در کتاب پیام‌های آسمانی پایه هشتم میزان فراوانی و درصد مقوله‌های کنشی (مانند احکام نماز و روزه و...) (با فراوانی ۵۲/۹۴ درصد) از بینش‌ها (با فراوانی ۳۷/۲۵ درصد) بیش‌تر است. توجه به مؤلفه‌های مربوط به ساحت گرایشی (با فراوانی ۹/۸ درصد)، در این کتاب نیز در پایین‌ترین سطح قرار دارد و مورد غفلت قرار گرفته است. توجه به مؤلفه‌های بینشی در پیام‌های آسمانی نهم (با فراوانی ۵۳/۰۶ درصد) در بالاترین سطح و بیش‌تر از دو ساحت گرایشی و کنشی قرار دارد. در این کتاب کنش‌ها (با

فراوانی ۳۴/۶۹ درصد) در رتبه دوم توجه و گرایش‌ها (با فراوانی ۱۲/۲۴ درصد) در پایین‌ترین سطح توجه قرار گرفته‌اند. در کتاب نهم نسبت به دو پایه قبلی توجه به مؤلفه‌های گرایشی، کمی بیش‌تر است.

در مجموع، یافته‌های مربوط به کتب پیام‌های آسمانی پایه‌های هفتم، هشتم و نهم نشان می‌دهند در برنامه‌ریزی و تألیف این کتب، توجه به دو ساحت بینش‌ها و کنش‌ها متناسب است، ولی توجه به ساحت گرایشی نامتناسب با دو ساحت دیگر است. یافته قابل توجه دیگر این‌که، طبق داده‌های آماری برخلاف سایر پایه‌ها، در پیام‌های آسمانی پایه هشتم میزان فراوانی و درصد مقوله‌های کنشی مانند احکام نماز و روزه، بیش‌ترین مقدار است که نشان می‌دهد در برنامه‌ریزی و تألیف این کتاب بیش‌ترین توجه به ساحت کنش‌ها شده است و نوعی عدم تناسب در برنامه‌ریزی و تألیف این کتب را آشکار می‌کند.

در مقطع متوسطه دوم؛ در کتاب دین و زندگی دهم مؤلفه‌های بینشی (با فراوانی ۶۳/۲۶ درصد) در بالاترین سطح توجه قرار دارند و پس از آن، توجه به مؤلفه‌های ساحت کنشی و گرایشی (با فراوانی یکسان ۱۸/۳۶ درصد) با اختلاف قابل توجهی در رتبه دوم قرار دارند. در دین و زندگی یازدهم هم غلبه حداکثری متعلق به مؤلفه‌های ساحت بینش‌ها (با فراوانی ۸۳/۶۳ درصد) است، توجه به ساحت گرایش‌ها (با فراوانی ۱/۸۱ درصد) در حد ناچیز است، و توجه به مؤلفه‌های ساحت کنشی (مانند احکام نماز و روزه و...) (با فراوانی ۱۴/۵۴ درصد) نیز در سطح نامتناسب و پایینی قرار دارد. سرانجام، در کتاب دین و زندگی پایه دوازدهم نیز توجه به ساحت بینش‌ها (با فراوانی ۸۱/۲۵ درصد) در بالاترین سطح بوده و دو ساحت دیگر مورد توجه کم‌تری واقع شده‌اند به‌طوری‌که فراوانی ساحت کنش‌ها (۱۴/۵۸ درصد) بوده و به ساحت گرایش‌ها هم (با فراوانی ۲ درصد) بی‌توجهی شده است.

در مجموع، در محتوای سه کتاب دین و زندگی دهم، یازدهم و دوازدهم، غلبه حداکثری، با اختلاف زیاد، با بینش‌هاست و ساحت گرایش‌های حکمی در این مقطع تحصیلی، در حد بسیار ناچیز است و مورد غفلت واقع شده است. علاوه بر این، در این مقطع نسبت به متوسطه اول، به ساحت کنش‌ها توجه کم‌تری شده است.

به‌طور کلی، در محتوای شش کتاب مورد بررسی، در مجموع از بین ۲۹۸ مقوله، سهم مقوله‌های مربوط به بینش‌های حکمی (مانند توحید و نبوت و معاد) ۱۸۴ مورد با فراوانی ۶۱/۷۴ درصد بود. سهم مقوله‌های مربوط به گرایش‌های حکمی (هم‌چون صبر و محبت) ۲۷ مورد یا ۹/۰۶ درصد بود و بالاخره، سهم مقوله‌های مربوط به کنش‌های حکمی (مثل نماز و روزه و سایر احکام) ۸۷ مورد یا ۲۹/۱۹ درصد بود. این یافته‌ها نشان می‌دهد که در برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های مذکور، بیش‌ترین توجه به بینش‌های حکمی شده است؛ درحالی‌که، سهم توجه به ساحت کنش‌های حکمی کم‌تر و سهم توجه به گرایش‌های حکمی بسیار ناچیز است. در پیشینه پژوهش‌های مربوط به این حوزه، هیچ پژوهش تحلیل محتوایی روی کتب پیام‌های آسمانی و دین و زندگی دوره متوسطه براساس ساحت‌های سه‌گانه مذکور صورت نگرفته است که بتوان نتایج آن‌را با یافته‌های این پژوهش مقایسه کرد.

در بررسی محتوای این کتاب‌ها با الگوی آنتروپی شانون نیز یافته‌ها نشان می‌دهند که مقوله‌های حیطه بینش‌های حکمی از بیش‌ترین ضریب اهمیت یعنی ۰/۳۴۷ برخوردارند و ضریب اهمیت مقوله‌های

مربوط به ساحت کنش‌ها کم‌تر یعنی ۰/۳۳۲ و کم‌ترین مقدار ضریب اهمیت مربوط به مقوله‌های ساحت گرایش‌های حکمی ۰/۳۲۰ است. که بیان‌گر توجه بیش‌تر کتاب‌های مذکور به مؤلفه‌های بینشی است. ضریب اهمیت، اگرچه میزان اهمیت به ساحت‌ها را در محتوای کتب نشان نمی‌دهد؛ اما یک نوع رتبه‌بندی بین ساحت‌ها را آشکار می‌کند. یافته‌های حاصل از الگوی آنتروپی شانون، مقدار انحراف از معیار واحد را نیز بدین صورت نشان می‌دهد که کم‌ترین مقدار انحراف معیار مربوط به بینش‌ها ۰/۰۲۸ و میزان انحراف معیار کنش‌ها ۰/۰۷ است و با فاصله عددی زیاد از دو ساحت قبلی، بیش‌ترین میزان انحراف از معیار متعلق به ساحت گرایش‌های حکمی ۰/۱۰۴ است. بدین معنی که هرچه عدد انحراف از معیار بزرگ‌تر باشد، به همان نسبت اهمیت کم‌تری به آن ساحت داده شده است. بنابراین، به ساحت گرایش‌ها کم‌ترین توجه صورت گرفته است به بیان دیگر، برای جبران این عدم تناسب، باید توجه زیادتری به ساحت گرایشی در محتوای این کتاب‌ها صورت گیرد. مشابه بند قبلی، به دلیل این‌که هیچ پژوهشی براساس ساحت‌های سه‌گانه مذکور در این حوزه یافت نشد، امکان مقایسه یافته‌ها وجود ندارد.

در مجموع نتایج حاصل از یافته‌های هر دو روش، نشان می‌دهد که یک نوع عدم تناسب در اهمیت به ساحت‌های سه‌گانه تربیت حکمی قرآنی، در محتوای کتب مورد مطالعه وجود دارد که با اهداف تربیتی حکمت‌محور قرآنی مصوب در اسناد بالادستی نظام تعلیم و تربیت، هم‌چون سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و سند برنامه درسی ملی انطباق ندارد. زیرا این اسناد بالادستی، علاوه بر توجه به دو اصل تعلیم و تربیت اسلامی یعنی همه‌جانبه‌نگری و اصل تناسب و تعادل، به وضوح، بر اهمیت حوزه تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی و فراگیر بودن این حوزه تربیتی، تأکید نموده‌اند. به این معنی که از یک طرف، لازم است سایر حوزه‌های درسی به عنوان کارکرد ثانویه به این بُعد تربیت نیز بپردازند و از سوی دیگر، به خاطر اهمیت فوق‌العاده آن، به عنوان یک حوزه مستقل نیز در مبانی نظری، تعریف شده است که باید به رشد همه‌جانبه برسد (مبانی نظری سند تحول بنیادین تعلیم و تربیت، ۱۳۹۰؛ سند برنامه درسی ملی، ۱۳۹۱).

بنابراین، در پاسخ به پرسش سوم پژوهش، این یافته‌ها نشان می‌دهند محتوای تدوین‌شده در کتاب‌های پیام‌های آسمانی و دین و زندگی دوره اول و دوم آموزش متوسطه، با اهداف اسناد بالادستی نظام تعلیم و تربیت، به‌ویژه برنامه درسی متناسب و منطبق نیست. اگرچه در زمینه موضوع این پژوهش، پژوهش‌های دیگری یافت نشد، اما نتایج پژوهش‌هایی که در زمینه تحلیل محتوای این کتب از نظر اخلاقی انجام شده، مانند قانع عزآبادی (۱۴۰۲)، تا حدودی با نتیجه پژوهش حاضر هم‌سو بوده و عدم تناسب توجه به مؤلفه‌های اخلاقی در محتوای کتب مورد نظر را تأیید می‌کنند.

عدم تناسب در پرداختن به ساحت‌های سه‌گانه تربیت حکمی قرآنی در محتوای کتب مذکور، عاملی برای عدم دستیابی مطلوب به اهداف برنامه درسی برای رشد همه‌جانبه ابعاد وجودی متربیان و دستیابی آن‌ها به مراتبی از حیاط طیبه است. از این‌رو، پیشنهاد می‌شود بر مبنای ساحت‌های بینشی، گرایشی و کنشی حکمی قرآن، محتوای کتب مذکور مورد بازنگری قرار گیرد تا با افزودن مقوله‌های مرتبط با دو ساحت گرایشی و کنشی در محتواهای حاضر، کاستی‌های عدم تناسب توجه به ساحت‌های سه‌گانه حکمی در آن‌ها برطرف شود. در این فرآیند بازنگری، اولویت‌بندی حکمت‌های قرآنی که مبنای

این بینش‌ها و کنش‌ها و گرایش‌ها هستند، ضرورت دارد. تعیین نسبت‌های مطلوب بینش‌ها، کنش‌ها و گرایش‌های حکمی قرآن نیز با توجه به اهداف برنامه درسی، مؤلفه ضروری دیگری در این بازنگری است. یقیناً پژوهش در این دو موضوع لازمه بازنگری در برنامه‌ریزی و تألیف کتب مذکور است. پیشنهاد بعدی، پژوهش در دو موضوع اخیر است.

پژوهش دیگر برای بازنگری در برنامه‌ریزی و تدوین کتاب‌های هدیه‌های آسمانی دوره ابتدایی بر مبنای چارچوب نظری ساحت‌های تربیتی بینش‌ها، گرایش‌ها و کنش‌های حکمی قرآن، ضروری است.

قدردانی

از مساعدت کارشناسان محترم سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی و اساتید محترمی که در اعلام نظر کارشناسی در تحلیل و افزایش اعتبار و پایایی پژوهش، پژوهنده را یاری نمودند، تشکر و قدردانی می‌شود.



منابع

- قرآن کریم (۱۳۷۳). ترجمه ناصر مکارم شیرازی. قم: دارالقرآن الکریم.
- نهج البلاغه. سیدرضی، محمد بن حسین (۱۴۱۴ ق). ترجمه محمد دشتی. قم: مشرقین، چ ۴.
- امام خمینی، روح‌الله (۱۳۷۸). صحیفه نور. تهران: مرکز نشر آثار امام خمینی.
- احدیان، محمد (۱۳۶۹). مقدمات تکنولوژی آموزشی. تهران: بشری، چاپ ۴.
- آذر، عادل (۱۳۸۰). بسط و توسعه روش آنتروپی شانون برای پردازش داده‌ها در تحلیل محتوا، علوم/انسانی/دانشگاه الزهراء، ۱۱: ۸-۱۲.
- افکاری، فرشته (۱۳۹۳). نقد و بررسی رویکردهای تربیت اخلاقی در دوره ابتدایی در کتب درسی دوره ابتدایی، رساله دکتری، رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران.
- بهروز، منیر، جواد حاتمی و محمود مهرمحمدی (۱۳۹۵). تحلیل محتوای کتاب‌های «بخوانیم و بنویسیم پایه سوم ابتدایی بر اساس مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی: روش آنتروپی شانون»، پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری، ۶ (۱۰)، ۵۱-۶۲. <https://doi.org/10.22108/cbs.2016.20753>
- حاجی بابائی، فاطمه (۱۴۰۰). پایان‌نامه الگوهای تربیتی دختران از نگاه قرآن و روایات، دانشگاه پیام نور، ورامین، تهران.
- حاجی بابائی، فاطمه (۱۴۰۱)، تحلیلی از نگاه اسلام به نقش جنسیت در محتوای آموزش رسمی، فصلنامه پژوهش‌های نوین در روانشناسی، ۳ (۳): ۱۵-۱۸. <https://www.psjournal.ir/fa/paper.php?pid=116>
- حسنی، محمد (۱۳۹۱). مدرسه و تربیت اخلاقی، تربیت اخلاقی در نظام تربیت رسمی چند کشور جهان، مدرسه، تهران.
- حسنی، محمد (۱۳۹۵). بررسی و رویکرد تربیت اخلاقی در نظام تربیت رسمی و عمومی در دوره ابتدایی، تربیت اسلامی، ۱۱ (۲۸): ۱-۲۸. https://islamicedu.rihu.ac.ir/article_1050.html
- حرّانی، ابن شعبه (۱۴۰۴ ق). تحف العقول عن آل الرسول، جامعه مدرسین قم، قم.
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۱). برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، مصوبه اسفند ۱۳۹۱. تهران، شورای عالی آموزش و پرورش با همکاری سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی.
- رئیزی، زرینه، ریسی، آمینه، بلوچی، جمیل و بلوچ، ذلیخاء (۱۴۰۱). بررسی محورهای تربیتی دانش آموز در سند تحول بنیادین از منظر آیات و روایات، پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، ۵ (۵۲): ۲۸۵-۳۲۳. <https://jonapte.ir/fa/showart-e616a3d7cd82933d97baee60dcaa1ca9>
- سراج‌زاده، حسن (۱۳۹۰). موضوع‌شناسی گزاره‌های اخلاقی در قرآن، اخلاق، ۲۵: ۳۵-۶۴.
- سرمد، زهره و عباس حجازی (۱۳۸۰). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، تهران، سپهر.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، تهران: بی‌نا، چاپ ۱.

قانع عزآبادی، مهدی، حسینی، حسین وبرزگر بفروئی، کاظم (۱۴۰۲). تحلیل محتوای کتب‌های پیام‌های آسمانی و دین و زندگی دوره متوسطه براساس مؤلفه‌های هوش اخلاقی میشل بوربا: مدل آنتروپی شانون، مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۸ (۲): ۱۰۱-۱۲۲. <http://dx.doi.org/10.61186/qaiie.8.2.101>

کمالی، سلماز (۱۳۹۶). جایگاه تربیت اخلاقی در محتوای کتب درسی هدیه‌های آسمانی دوره ابتدایی، دومین کنگره بین‌المللی علوم انسانی، مطالعات فرهنگی.

جمعی از نویسندگان زیر نظر محمد تقی مصباح یزدی (۱۳۹۰). فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، تهران: مدرسه، چاپ ۱.

مجلسی، محمد باقر (۱۴۰۴ ق)، بحر الانوار، مؤسسه الوفاء، بیروت.

محمودی، سیروس (۱۳۹۷). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی از نظر توجه به اخلاق زیست محیطی، فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۳ (۳): ۱۶۲-۱۳۱. <http://dx.doi.org/10.29252/qaiie.3.3.131>

محمود شرفی، محمود، سیروس، و کرمی، مهناز (۱۴۰۲). بررسی جایگاه عناصر کلیدی و اصول پایه‌ای الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت در کتاب‌های درسی دوره متوسطه اول، فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۸ (۳): ۲۴-۷. <http://dx.doi.org/10.61186/qaiie.8.3.6>

ملکی، حسن و عباسی، ذکیا (۱۳۹۸). برنامه درسی تربیت اخلاقی در آموزش عالی، تهران: آوای نو.

ملکی، حسن (۱۴۰۰). تحلیل محتوای کتب درسی (ابتدایی، راهنمایی، متوسطه)، تهران: آبیژ، چاپ ۲.

References

- Anderson, D. (2014). Character education: Who is responsible?, *Journal of Instructional Psychology*, 27 (3) :139- 159. <http://dx.doi.org/10.37567/ijgie.v5i2.3064>
- Anzai.s. (2014).Values and Value Priorities Underlying Japanese Elementary School Moral Education: Content Analysis of Japanese Elementary-School Moral Books”, *Journal of Social Sciences*, 5 (4):359-369. <http://dx.doi.org/10.5901/mjss.2014.v5n4p359>
- Arthur. G. Kristjánsson. K. Harrison. T. Sanderse. W. Wright. D. (2017). *Teaching Character and Virtue in Schools*, London and New York. Routledge.
- Ashiba. S. & Amer. M. (2010). *An Analysis of the Incorporated Values in English for Palestine 12*, Master Degree thesis, The Islamic University of Gaza, Faculty of Education, & English Teaching Methods Department.
- Behruz, M., Hatami, J. & Mehrmohammadi, M. (2016). Content Analysis of Reading and Writing Textbooks in Third Grade Elementary School Based on Components of Executive Functions: Shannon Entropy. *Research in Cognitive and Behavioral Sciences*, 6(1), 51-62. <https://doi.org/10.22108/cbs.2016.20753>[in Persian].
- Berkowitz, M.W. & Bier, M.C. (2015).Research-based character education, *Annals of the American Academy of Political and social Science*, 591, 72-85.
- Ghane Ezzabadi, M., Hassani, H., Barzegar Bafrooei, K. (2023). The Content Analysis of the Textbooks Payamhay-e-Asemani (Heavenly Messages) and Din va Zendegi (Religion and Life) of Secondary high School Based on the Components of Michael Burba's Theory of Moral Intelligence: The Shannon's Entropy Method. *qaiie*. 8(2), 101-122. <http://dx.doi.org/10.61186/qaiie.8.2.101>[in Persian].

- Gronlund, N. E. (1920), Stating Behavioral objectives for Classroom, translator: Safavi, Amanullah (1984), Tehran, *Rushd Publishing*.
- Hassani, M. (2016). Investigation of the moral education approach in formal and general education: the case of elementary schools. *Journal of Islamic Education*, 11(22), 25-51. https://islamicedu.rihu.ac.ir/article_1050.html?lang=en [in Persian].
- Kondracki, Nancy L., Wellman, N. S., Amundson, D. (2002). Content Analysis: Review of Methods and Their Applications in Nutrition Education. *Jornal of Nutrition Education and behavior*, 34 (4) : 224-230. [https://doi.org/10.1016/s1499-4046\(06\)60097-3](https://doi.org/10.1016/s1499-4046(06)60097-3)
- Kristjánsson, K. (2015), Aristotelian Character Education, London: Routledge.
- Mahmoodi, S. (2018). Content Analysis of Heavenly Gifts Elementary Textbooks in Term of Concerns About Environmental Ethics. *qaie*. 3(3), 131-162. <https://doi.org/10.29252/qaie.3.3.131> [in Persian].
- Scott, W. A. (1955). Reliability of content analysis: The case of nominal scaling. *Public Opinion Quarterly*, 19(3) :321-25. <https://doi.org/10.1086/266577>
- Sharafi, M., Mahmudi, S., & Karami, M. (2023). Examining the position of the key elements and basic principles of the Iranian Islamic model of progress in textbooks First high school. *qaie*. 8(3), 7-24. <http://dx.doi.org/10.61186/qaie.8.3.6> [in Persian].

