دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی
سال اول، شماره ۲، پاییز و زمستان ۱۳۹۲، ۹۸-۶۵

Journal of Theory & Practice in Curriculum
Vol.1 (2); 2014, 65-98

نقد و بررسی «اهداف تفصیلی فعالیت‌های دوره پیش‌دبستانی» در برنامه درسی ملّی جمهوری اسلامی ایران از منظر رویکرد اسلامی عمل

Investigating detailed educational aims Preschool in Iranian National Curriculum upon Islamic Theory of Action

نرگس سجادیه[۱]
سعید آزادمنش[۲]

N. Sajadieh (Ph.D)
S. Azadmanesh

چکیده: این پژوهش با تأکید بر اهداف تمهید در دوران کودکی در نظریه اسلامی عمل به نقد اهداف تفصیلی فعالیت‌های دوره پیش‌دبستانی برنامه درسی ملّی پرداخته است. اهداف تفصیلی فعالیت‌های دوره پیش‌دبستانی که به‌نوعی زبان فنی و رسمی تعلیم و تربیت است، با روش تحلیل مفهومی و تطبیقی مورد بررسی و مداقه قرار گرفته است. بر این اساس، در بخش بررسی کلی، نخستین نکته‌ای که در تنظیم اهداف دوره پیش‌دبستانی مغفول واقع شده، عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی و رشدی کودکان در این سنین است. دوم، سلسله مراتب توجه به ارزش‌ها، مطابق با معیارهای دینی در اهداف رعایت نشده است. سوم اینکه، ابهام مفهومی در بسیاری از واژگان بکار رفته در اهداف ملاحظه می‌شود. چهارم، اغتشاش در سطح تعریف اهداف – غایت، هدف کلی یا رفتاری- نقد دیگری است که به‌صورت کلی بر اهداف مذکور وارد است. درنهایت، باید گفت که برخی اهداف با یکدیگر همپوشانی دارند که در این زمینه حذف و اصلاح صورت گرفته است. از سویی در سطحی عمیق‌تر، تحلیل تطبیقی ۵۸ مورد هدف تفصیلی با ۱۴ هدف تمهید در دوران کودکی از منظر رویکرد اسلامی عمل، نشان می‌دهد که چهار حالت ممکن در مورد اهداف تفصیلی دوره پیش‌دبستانی قابل‌ذکر است. در حالت نخست، میان اهداف معیار و اهداف مورد بررسی هم‌آوایی نسبی وجود دارد. در حالت دوم، بین اهداف دو مجموعه تقابل وجود دارد. این تقابل در دو سطحِ سطحی و عمیق مورد بازشناسی قرار گرفته و در سطح نخست، رویکرد اصلاح و در سطح دوم، رویکرد اصلاح و حذف پیشنهاد شده است. در حالت چهارم، با اهدافِ معیارِ مغفول در اهداف برنامه درسی دوره پیش‌دبستانی مواجهیم که پیشنهاد تکمیلی ارائه شده است. در پایان برخی از اهداف تفصیلی فعالیت‌های دوره پیش‌دبستانی اصلاح و بازتولید شده‌اند.

کلیدواژگان: اهداف تفصیلی، پیش‌دبستانی، کودکی، عاملیت انسان، برنامه درسی.

Abstract: This researchr examines educational aims and goals of preschool stage in Iranian national curriculum. This examination is based on Islamic theory of action in childhood and carried out by using conceptual and comparative analysis methods. In a holistic view, it seems that these aims encounter 4 challenges. The first challenge is related to psychological requirements of children during their maturation. The second one is about the vagueness of its value hierarchies. The third challenge is the ambiguity of terms and vocabularies. Disorder in defining the aims is another challenge. It is important to note that some of these aims may overlap each other. In this regard some modifications have been done. Comparative analysis of the national curriculum aims indicates that these aims can be settled in 4 categories. The first group includes those aims which are concordant with the correspond ones in Islamic theory of action. These aims are appropriate. The second and third classes consist of those aims which have essential or inessential oppositions to Islamic theory of action. Upon our investigation, we propose that these aims should be modified or omitted. The last one includes those aims that are neglected in this document. In this case, we suggest some new aims.

Keyword: Childhood, Educational aims, Islamic action theory, National

۱. عضو هیئت علمی دانشگاه تهران؛ n.sajadieh@gmail.com
۲. دانشجوی کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش دانشگاه تهران؛ Azadmanesh263@yahoo.com
تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۰۸/۲۸ ؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۲/۱۲/۲۶

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

مقدمه

برنامه درسی ملّی، آخرین حلقه از اسناد رسمی کلانی است که وظیفه جهت‌بخشی و هدایت فعالیت‌های تربیتی را بر عهده دارد و بر آن است تا انسجامی را میان راهبردها و فعالیت‌های تربیتی ایجاد نماید. این سند بنا بر آنچه در مقدمه آن آمده «به‌عنوان یکی از زیر نظام‌های اصلی سند تحول بنیادین و به‌منزله نقشه جامع یادگیری، زمینه ایجاد تحول همه‌جانبه، گسترده و عمیق در مفاهیم و محتوای آموزشی را فراهم می‌آورد» (سند برنامه،۱۳۹۱). این سند که کار پژوهش آن از سال ۱۳۸۴ – پیش از نگاشتن سند تحول بنیادین- آغاز و در سال ۱۳۸۶، این آغاز به‌صورت رسمی تصویب شده، نخستین نگاشت خود را در سال ۱۳۸۷ منتظر ساخته و درنهایت در سال ۱۳۹۱، نسخه نهایی آن توسط وزیر وقت ابلاغ گردیده و طی سال‌های ۱۳۹۱ و ۹۲ مبنای تغییر و تحولات اخیر در برنامه‌ها و کتاب‌های درسی قرار گرفته است. باوجود ادعای اولیه موجود در مقدمه که آن را زیر نظام سند تحول بنیادین و در امتداد آن معرفی نموده، ملاحظه محتوا و نیز تاریخ نگاشت آن و مقایسه آن‌ها با موارد متناظر سند تحول بنیادین، تردیدهایی را در اتصال منطقی و زمانی این اسناد ایجاد می‌کند. ازآنجاکه این سند، تنها مرجع رسمی و عملیاتی تغییر و تحولات صورت گرفته در نظام آموزش و پرورش فعلی است، بررسی آن از منظرهای مختلف ازجمله اهداف، حائز اهمیت است.

در این راستا، اهداف بیان شده در برنامه درسی ملّی، ویژگی‌ها و مختصات مطلوب و مورد انتظار برونداد نظام آموزش و پرورش را تبیین می‌کند و ضمن سامان بخشی به برنامه درسی و تربیتی، چارچوب جهت‌گیری انتخاب و سازمان‌دهی محتوا، روش‌های یادگیری، منابع و ارزشیابی را نیز تعیین می‌نماید. سامان بخشی اهداف در برنامه درسی ملّی، در چهار سطحِ هدف غایی، اهداف کلی، اهداف تفصیلی و اهداف جزئی صورت گرفته است. در این مجموعه، اهداف تفصیلی دوره‌های تحصیلی برای دستیابی برنامه‌ریزان و تولیدکنندگان محتوای برنامه درسی و تربیتی تدوین شده‌اند. پنج دوره تحصیلی مشمول این اهداف عبارتند از: دوره پیش-

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

دبستانی، دوره ابتدایی، دوره اول متوسطه، دوره دوم متوسطه (نظری) و دوره دوم متوسطه (فنی حرفه‌ای و کاردانش)[1].

در این میان، دوره پیش‌دبستانی، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. این دوره، نقطه‌ی ورود کودک به نظام رسمی تلقی می‌شود و سنگ بنای فرایند تربیتی در آن، نهاده می‌شود. همچنین ویژگی‌های کودک در این دوره، بر حساسیت آن می‌افزاید. سال‌های اولیه زندگی کودک، سال‌هایی حساس هستند؛ زیرا میزان رشد در این سال‌ها نسبت به مراحل دیگر رشد، سرعت بسیار بیشتری دارد (کول[2]، ۱۳۹۱). آموزش و پرورش در دوره‌ی پیش‌دبستانی، تجاربی محرک برای رشد ذهنی، زبانی، جسمی، اجتماعی و عاطفی کودکان را فراهم می‌آورد. ازاین‌رو، اگر این نوع برنامه‌ها به گونه‌ی مؤثری سازمان داده شوند، رشد ذهنی و جسمانی کودک در مسیری درست پیش خواهد رفت یا حتی اصلاح خواهد شد. همچنین، سنگ بنای شخصیت فرد، در دوران کودکی تکوین می‌یابد. ازاین‌رو، توجه ویژه به تربیت در این دوره، یکی از مباحثی است که همواره موردتوجه اندیشمندان حوزه‌ی تعلیم و تربیت بوده است.

از سوی دیگر، عدم آگاهی از برداشت‌های کودکانه، تعلیم و تربیت ما را دچار مشکل خواهد کرد؛ ازجمله این‌که سبب خواهد شد دانش‌ها در سطوحی ارائه شود که با فهم کودکان مناسب نباشد و گاه این مایه‌ی خستگی و دل‌زدگی آنان می‌شود (باهنر، ۱۳۸۸). این خستگی و دل‌زدگی به دلیل وقوع در دوران کودکی، امکان نهادینگی بیشتری دارد و ممکن است در طول کل عمر فرد، با وی همراه باشد. همه‌ی این دلایل، خاص بودن دوره پیش‌دبستان را اثبات می‌کند و ضرورت توجه به برنامه‌های تربیتی آن را روشن می‌سازد.

با توجه به‌ضرورت بیان شده، پژوهش حاضر بر آن است تا با نقد و بررسی اهداف تفصیلی دوره پیش‌دبستانی، متناسب با بنیادهای نظری و نیازهای کودکان، اصلاحاتی را در آن پیشنهاد کند تا تربیت کودکان در این دوره را بهبود بخشد. این نقد و بررسی از دو منظر کلی و تطبیقی

۱. این اهداف، از منظرهای مختلف قابل بررسی و ارزیابی است. یکی از منظرهای ممکن، بررسی‌های تطبیقی با موارد متناظر در اسناد ملّی برنامه درسی سایر کشورهاست. پژوهش حاضر، به دلیل تمرکز بر وجه ویژه‌ای از اهداف، از این مقایسه عبور کرده و آن را به مجالی دیگر وا می‌نهد.

2. Kaul

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

صورت می‌پذیرد. در بخش تطبیقی، نظریه انسان عامل و اهداف منتج از آن برای دوران کودکی، معیار نقد و مقایسه است[۱].

در ادامه، ابتدا، تصویری مختصر از نظریه اسلامی عمل ارائه خواهد شد. سپس روش بکار گرفته شده در بررسی و نقد، توضیح خواهد یافت و درنهایت بررسی اهداف در دو بخش کلی و تطبیقی تفصیل داده می‌شود.

نظریه اسلامی عمل: توصیفی کوتاه

نظریه انسان عامل که توسط باقری (۱۳۸۲) مطرح شده، در اصل دیدگاهی انسان‌شناختی است. این دیدگاه، با فراهم آوری چارچوبی حول محور عمل، تلاش می‌کند تا جریان تربیت را بر اساس آن تبیین نماید. «در این رویکرد، آدمی مؤلفه‌ای فعال است که هویت خود را با عمل خویش و به‌وسیله تعامل با محیط پیرامونش رقم می‌زند. در جریان تکوین دانش نیز، آدمی فعال است و با ساختن سازه‌های متفاوت، سعی می‌کند واقعیت را فرا چنگ خویش آورد» (باقری و سجادیه، ۱۳۹۰، ص ۱۲۰). ازآنجاکه سه مبدأ لازم برای هر عمل، معرفت، گرایش و اراده، به‌طور کامل در دوران کودکی حضور ندارند یا به تکوین نهایی دست نیافته‌اند، این دیدگاه ناظر به تربیت دوران بعد از بلوغ است اما درعین‌حال می‌توان از استلزام‌های ایجابی و سلبی آن در دوران کودکی سخن گفت.

علت انتخاب این نظریه برای نقد برنامه درسی ملّی را در چند نکته می‌توان خلاصه کرد؛ در درجه نخست برخورداری این دیدگاه از انسجام فلسفی (ضرغامی، سجادیه و قائدی ۱۳۹۱) آن را به مبنایی مناسب جهت نقد تبدیل می‌کند. از سوی دیگر، ارتباط وثیق آن با منابع اسلامی (باقری، ۱۳۸۲)، آن را در سطح معیاری برای بررسی‌های اسلامی مطرح می‌سازد. همچنین، زایش‌های مکرر آن در عرصه تربیت – ازجمله «درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران» (باقری، ۱۳۸۷)، «فلسفه برنامه درسی جمهوری اسلامی ایران» (باقری، ۱۳۸۹ الف)، «الگوی مطلوب آموزش و پرورش در جمهوری اسلامی ایران» (باقری، ۱۳۸۹ ب) – نشان از قابلیت‌های آن در عرصه تعلیم و تربیت دارد. همچنین ادعای سند تحول، مبنی بر

۱. لازم به ذکر است این بررسی بر نحوه حیطه بندی اهداف که معطوف به انوع روابط انسانی است، تمرکزی ندارد. البته از آنجا که اهداف در اسناد رسمی باید قابل اندازه‌گیری و سنجش باشند، دو حیطه رابطه با خویشتن و رابطه با خدا را نمی‌توان حیطه‌های قابل اندازه‌گیری و سنجشی دانست. در عین حال این بحث، مجال مجزایی می‌طلبد.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

تأثیرپذیری از آن (صادق زاده و همکاران، ۱۳۹۰)، این دیدگاه را در زمره‌ی دیدگاه‌های زیر ساز تحول در نظام آموزش و پرورش قرار می‌دهد. همه‌ی این نشانه‌ها، این دیدگاه را به معیاری منسجم و کارآمد برای نقد دیدگاه‌های تربیتی اسلامی تبدیل می‌سازد.

در پژوهش حاضر، تلاش شده تا با استفاده از اهداف منتج از این دیدگاه برای دوران کودکی، اهداف تفصیلی دوره پیش‌دبستانی تحلیل گردند. ازاین‌رو، این پژوهش در پی پاسخ به سؤالات زیر است؛

۱. آیا اهداف تفصیلی فعالیت‌های دوره پیش‌دبستان، از منظر رویکرد اسلامی عمل، متناسب با نیازها، توانمندی‌ها و اصول تربیتی کودکان در این دوره تعریف شده است؟

۲. از منظر رویکرد اسلامی عمل چه نقدهایی بر اهداف تفصیلی فعالیت‌های دوره پیش‌دبستانی وارد است؟

روش پژوهش

اهداف تفصیلی فعالیت‌های دوره پیش‌دبستانی که به‌نوعی زبان فنی و رسمی تعلیم و تربیت است، در دو سطح با روش تحلیلی بررسی و تحقیق شده است. در سطح نخست، تحلیل اهداف به‌صورت مفهومی – زبانی (باقری و همکاران، ۱۳۸۹) صورت گرفته و برخی معیارهای کلی در این تحلیل مدنظر قرار گرفته‌اند. در سطح دوم، تحلیل تطبیقی مدنظر قرار گرفته است. روش تحلیل تطبیقی به باور ریوکس[1] (۲۰۰۶)، مقایسه تحلیلی میان افراد، گفت‌وگوها، گزاره‌ها، مجموعه‌ها، موضوع‌ها، گروه‌ها یا دوره‌های زمانی است که شباهت‌ها و تفاوت‌های آن‌ها را آشکار می‌کند. در دانشنامه پژوهش کیفی (گیون[2]، ۲۰۰۸)، بخش اصلی تحلیل تطبیقی، «تحلیل تطبیقی پیوسته»[3] خوانده شده و آمده است: «در فرایند تحلیل تطبیقی پیوسته، بخشی از داده‌ها همچون یک مفهوم یا یک گزاره، با دیگر مفهوم‌ها یا گزاره‌ها، مقایسه می‌شود تا شباهت‌ها و تفاوت‌های آن‌ها آشکار شود. با جداسازی و مقایسه پیوسته مفهوم‌ها و گزاره‌ها، امکان گسترش الگوی مفهومی مهیا می‌شود که نشان دهنده رابطه‌های گوناگون میان مفهوم‌ها یا گزاره‌ها است» (ص ۱۰۰).

1. Rihoux
2. Given
3. constant comparative analysis

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

بر این اساس، بررسی کلی و تطبیقی ۵۸ هدف تفصیلی دوره پیش‌دبستانی در برنامه درسی ملّی در چهار عرصه‌ی رابطه با خویشتن، رابطه با خدا، رابطه با خلق خدا و رابطه با خلقت و با حضور پنج عنصر تفکر، ایمان، علم، عمل و اخلاق با ۱۴ هدف تمهید در دوران کودکی بر اساس نظریه اسلامی عمل، نکاتی را روشن می‌سازد. این چهارده هدف تمهید در دوران کودکی بر اساس نظریه اسلامی عمل عبارتند از: (سجادیه، بی‌تا، به نقل از رضوی، ۱۳۹۱)

۱. سلامت، پاکی و قوت جسمی.
۲. آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی (شامل پیام‌های انسانی، مفاهیم، مناسک و مظاهر دین).
۳. افزایش قابلیت انتخاب.
۴. افزایش گرایش معطوف به مصادیق خیر.
۵. افزایش قابلیت دست ورزی گرایش‌های درونی (شامل تعویق، ترجیح و به اشتراک نهادن آن‌ها).
۶. آشنایی با پدیده‌های طبیعی.
۷. زمینه‌سازی جهت اندیشه‌ورزی و تفکر (تحلیل- استنتاج- ترکیب).
۸. زمینه‌سازی تصرف مسئولانه در طبیعت و افزایش گرایش مسئولانه نسبت به طبیعت.
۹. آشنایی و ارتباط با پدیده‌های ساده انسانی.
۱۰. افزایش شناخت از خود: هویت فردی (توانمندی‌ها، تفاوت‌ها، ضعف‌ها)، هویت ملّی و جهانی و مسئولیت در قبال آن‌ها.
۱۱. زمینه‌سازی برای تعدیل خودمحوری، در حیطه شناختی و گرایشی.
۱۲. قابلیت برقراری ارتباط اجتماعی، متناسب با آداب و اخلاق.
۱۳. قابلیت انجام مسئولیت‌های اجتماعی مشخص.
۱۴. آشنایی با امور زیبا و زشت و گرایش به زیبایی‌ها و تنفر از زشتی‌ها.

در بخش نخست، اهداف تفصیلی سند برنامه درسی ملّی، به صورتی کلی و از منظر برخی معیارهای کلی ازجمله انسجام، همنوایی سطح تعریف و وضوح واژگانی بررسی می‌شوند و در بخش دوم، به‌صورت تطبیقی تحلیل می‌شوند.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

یافته‌های پژوهش

در این بخش، اهداف تفصیلی دوره پیش‌دبستانی به دو صورت کلی و تطبیقی مورد توجه قرار می‌گیرند. بررسی کلی اهداف، شامل پنج بخش می‌شود که عبارتند از؛ عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی، ابهام واژگان، اغتشاش سطح تعریف، عدم توجه به سلسله‌مراتب ارزشی در دین و همپوشانی اهداف. هم‌آوایی نسبی، تقابل سطحی، تقابل عمیق و تکمیل، چهار بخش مورد بررسی قسمت تطبیقی را تشکیل می‌دهند که در ادامه می‌آید.

۱- بررسی کلی اهداف

در این قسمت سعی شده است تا با نگاه کلی به بررسی اهداف تفصیلی دوره پیش‌دبستانی سند برنامه درسی ملّی پرداخته شود. در این بررسی، مشخص شد در این اهداف برخی معیارهای فلسفی- روان‌شناختی نقض شده است. این بخش به توضیح این موارد و مستند نمودن آن‌ها اختصاص دارد. این قسمت شامل پنج اشکال کلی وارد بر سند برنامه درسی است. مصداق‌هایی که در زیر هریک از اشکالات کلی آورده شده است، تنها برخی از مصداق‌های موجود در سند برنامه درسی ملّی است و سایر اهدافی که اشکالات کلی بر آن‌ها وارد است در جدول پایانی مورد توجه قرار گرفته‌اند.

۱-۱. عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی

از منظر روان‌شناختی تفکر کودک از منظرهای مختلف نگریسته شده است. در دیدگاه پیاژه، تفکر کودک در مرحله تفکر شهودی (۴ تا ۷ سالگی) بیشتر جنبه ادراکی دارد و مبتنی بر جنبه‌های ظاهری امور است. کودکان در این مرحله هنوز قادر به تفکر عملیاتی یا تفکر منطقی نیستند. اندیشه‌های کودکان پیش از سن هفت‌سالگی، در قیاس با تفکر بزرگسالان، مملو از موارد متناقض و اشتباهات منطقی است. برخی از ویژگی‌های تفکر کودک در این دوره را می‌توان به‌صورت زیر فهرست نمود: کودک بر یکی از جنبه‌های مشخص امور تکیه می‌کند و جنبه‌های دیگر آن را نادیده می‌گیرد؛ استدلال کودک در این مرحله بازگشت‌ناپذیر است؛ یعنی کودک نمی‌داند که هر عمل منطقی قابل بازگشت است؛ کودک قادر به طبقه‌بندی اشیاء و امور برحسب قوانین منطقی نیست؛ وی خودمدار است و تصورات و ادراکات خود را بر تصورات و ادراکات

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

دیگران ترجیح می‌دهد و این امر ناشی از عدم رشد کافی اوست؛ زیرا نمی‌تواند خود را در موقعیت دیگران قرار دهد (پیاژه و اینهلدر[1]، ۱۹۶۹).

بر این اساس، صحبت کردن از اهدافی برای دوره پیش‌دبستان که به جنبه انتزاعی امور و تفکر منطقی تکیه دارد بی‌معنا و فارغ از الزامات روان‌شناختی این دوره است. ازجمله اهدافی که در برنامه درسی دوره پیش‌دبستانی با این اصول روان‌شناختی در تعارض‌اند عبارتند از: «خود را مخلوق خداوند و نیازمند کمک او می‌داند»، «ایمان به اینکه خداوند دوست کودکان و محافظ آن‌هاست»، «جهان را مخلوق خدا می‌داند و باور دارد که کسی جز خداوند قادر به خلق جهان نیست»، «به سخن دیگران گوش می‌دهد و مقصود آنان را درک می‌کند»، «کار خوب را از بد می‌شناسد و به انجام کارهای خوب رغبت بیشتری نشان می‌دهد» و «از دعوا کردن با دیگران پرهیز می‌کند». اساساً مفاهیمی چون مخلوق خداوند بودن، ایمان، مقصود دیگران را درک کردن، تشخیص خوب از بد و پرهیز از دعوا که فهم آن‌ها نیازمند انتزاع و تفکر منطقی است، نمی‌توانند برای کودکی که تفکرش بر جنبه ظاهری امور تکیه دارد و تنها جنبه‌ای از مسائل را آن‌هم از دید خود می‌بیند، قابل‌درک و دریافت باشند.

از سوی دیگر، دیدگاه‌های جدیدی در عرصه روانشناسی به ظهور رسیده‌اند که منظر رادیکال پیاژه‌ای درباره توانایی کودکان را مورد نقادی قرار داده‌اند. ازجمله «ایگن[2] به‌شدت منتقد این فرض [پیاژه‌ای] پذیرفته شده رایج است که کودکان «از محسوس به انتزاعی» و «از معلوم به مجهول» می‌آموزند» (حسین پور، ۱۳۹۲، ص ۷۳). به اعتقاد ایگن (۲۰۰۵) محور تفکر کودکان معمولاً امور محسوس است اما درعین‌حال ایده‌های در حال ظهوری از مسائل انتزاعی نیز دارند. وی با طرح مفهوم تخیل و تمرکز بر توانمندی کودکان در آن، در تلاش است تا با درنوردیدن مرزهای طبقات پیاژه‌ای، مرزهای سیال‌تری را برای رشد ذهنی و فهم کودکان، ترسیم کند. بر این اساس، می‌توان گفت که مفاهیم مطرح شده در سند برنامه درسی ملّی، می‌توانند در زمره مفاهیم انتزاعی-تخیلی قرار گیرند.

اما دو ملاحظه دیگر، در اینجا باید مدنظر قرار گیرد. نخست آنکه به اعتقاد ایگن، «تجربیات کودکان از جهان، نمایشی[3] و معنی‌دار[1] است. در بهترین حالت، ما باید معنی‌دارترین و

1. Inhelder
2 .Egan
3. Dramatic

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

نمایشی‌ترین چهره از جهان و تجربه بشری را به آن‌ها عرضه کنیم» (ایگن، ۱۹۸۶، ص ۱۰۷). ازاین‌رو، باید توجه داشت که مفاهیمی چون مخلوق بودن جهان و تشخیص خوب از بد، به صورتی نمایشی معنادار می‌شوند و در معرض تهدید نمایش‌های دیدگاه‌های رقیب‌اند.

دومین ملاحظه مربوط به ماهیت تخیل و خیال ورزی است. تخیل، به روایت ایگن، در نظر گرفتن دو امکان وجود و عدم درآن‌واحد است. وی در تعریف تخیل بر تعریف وایت[2] از آن تأکید می‌کند که «تخیلِ یک‌چیز، یعنی اندیشیدن به آن به‌مثابه امکان‌های بودن» (وایت، ۱۹۹۰، ص ۱۸۴). ازاین‌رو، تخیل شامل دو وجه بود و نبود خواهد بود. ایگن (۱۹۹۲، ص ۳۶)، این دو وجه را این‌گونه تشریح می‌کند: «این تعبیر دو معنا از تخیل را در برگرفته است. معنایی که در آن ما «جهان را آن‌گونه که نیست» تصور می‌کنیم مثل اسب پرنده و سوارکاری ما بر روی آن و همچنین معنایی که در آن، تاریخ‌دانان و فیزیک‌دانان و هر یک از ما تلاش می‌کنیم که «جهان را آن‌گونه که هست» تصور کنیم».

این خصیصه امکانی، تخیل را به‌عنوان امری سیال و بدون سرمنزلی واحد و پایدار در نظر می‌گیرد؛ بنابراین با فرض پذیرش این دیدگاه‌ها نیز همچنان سخن از اهداف قاطع و مشخصی چون مخلوق دانستن جهان و خود را مخلوق خداوند دانستن، امری گزاف خواهد بود؛ زیرا کودکان، اگر هم با مفروض انگاشتن نیروی تخیل در آن‌ها، قادر به خیال ورزی در مورد مفاهیمی چون خدا و خلقت باشند، این خیال ورزی، امری سیال، تصویری، داستانی و قابل‌تغییر است و از آن نمی‌توان به معرفتی پایدار و منطقی تعبیر نمود.

۱-۲. ابهام واژگان

کلمات فقط مجموعه‌ای از صداها و یا علائم نیستند، بلکه ابزارهایی هستند که وظایفی را در زندگی اجتماعی ما عهده‌دار می‌شوند. کلمات می‌توانند نقش‌های متفاوتی در زندگی ما ایفا کنند. یکی از کارهای اساسی که کلمات انجام می‌دهند حمل اطلاعات است، برای این‌که اشیا و موقعیت‌ها را شرح دهند. زمانی دیگر، کلمات برای هشدار و آگاهی انسان بکار گرفته می‌شوند (باقری و همکاران، ۱۳۸۹، ص ۱۶۵). روش تحلیل مفهومی، در عرصه مسائل تربیت اسلامی، می‌تواند ما را در مفهوم شناسی یاری کند. بخش قابل‌توجهی از مسائل تربیت اسلامی، مسائل

1. Significant
2. White

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

مفهومی‌اند. به‌عبارت‌دیگر، باید مشخص شود هر مفهومی که در متون، در خصوص تعلیم و تربیت به کار رفته است، دارای چه عناصر و چه روابط معنایی است (باقری، ۱۳۸۷، ص ۳۶).

بر این اساس، در برنامه درسی ملّی می‌بایست شاهد تحلیل مفهومی واژگان کلیدی و پرکاربرد باشیم که تا راه بر سوء فهم مخاطب بسته شود؛ درحالی‌که چنین رویدادی رخ نداده است. به‌عنوان‌مثال در هدفِ «ایمان به خداوند متعال خالق جهان و یکتایی او»، باید پرسید مقصود از ایمان چیست؟ ایمان در لغت به معنای تصدیق است (لسان العرب، ج ۱، ص ۲۴۴ به نقل از اعرافی، ۱۳۷۶). ولی در متون اسلامی علاوه بر معنای لغوی، به معنای باور قلبی و التزام در مقام عمل نیز آمده است (اعرافی، ۱۳۷۶، ص ۴۳). آیا در این هدف، صرف علم داشتن مدنظر است یا علم همراه با التزام قلبی؟ و یا علم همراه با التزام قلبی و ظهور عملی؟ آنچه تناسب بیشتری با فهم کودک پیش‌دبستانی دارد، همان صرف علم داشتن است که در صورت مفروض گرفتن این وجه، تعریف ایمان را که در متون اسلامی همراه با التزام قلبی و عملی آمده است نادیده انگاشته‌ایم و درصورتی‌که ایمان را علمِ همراه با التزام قلبی و عملی بگیریم، از مقتضیات روان‌شناختی دوران کودکی غافل شده‌ایم.

۱-۳. اغتشاش سطح تعریف

در هر فعالیت تربیتی، اهداف تربیتی دارای سطوح مختلفی هستند. غایات تربیتی بیشتر جنبه آرمانی دارند و مقاصد مهم نظام تربیتی را به نیازها و انتظارات جامعه و یادگیرندگان ربط می‌دهند. غایت‌های تربیتی به‌عنوان منبعی برای تهیه هدف‌های رفتاری آموزش مورد استفاده قرار می‌گیرند (سیف، ۱۳۹۲، ص ۱۰۹). از سوی دیگر، هدف‌های کلی آموزشی، حد واسط غایات تربیتی و هدف‌های رفتاری می‌باشند که به‌صورت عبارات کلی بیان می‌شوند و جهت حرکت را مشخص می‌کنند. درنهایت هدف‌های رفتاری یا اجرایی هستند که نوع رفتار و قابلیت‌هایی را که انتظار داریم شاگرد پس از یادگیری مطلبی خاص به آن‌ها برسد را مشخص می‌کنند (شعبانی، ۱۳۹۰).

در اهداف دوره پیش‌دبستانی، نوعی اغتشاش در سطح تعاریف به چشم می‌خورد. در این معنا، اهداف بیان شده از سطحی یکسان برخوردار نیستند و برخی از آن‌ها به‌صورت غایت بیان شده‌اند ازجمله: «ایمان به خداوند متعال خالق جهان و یکتایی او» و «جهان را مخلوق خدا

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

می‌داند و باور دارد که کسی جز خداوند قادر به خلق جهان نیست» و نیز برخی دیگر در سطح کلی و رفتاری قرار دارند ازجمله «اذکار نماز را از حفظ می‌خواند» و «سوره‌های حمد و توحید را از حفظ می‌خواند». این اغتشاش سطح در اهداف، اولویت و رتبه‌بندی میان آن‌ها را مغشوش می‌سازد و مشخص نمی‌کند مربی در میان این اهداف، کدام را باید در صدر قرار دهد و کدام را در ذیل؛ کدام را به‌صورت ظاهری ارزشیابی کند و کدام را به‌گونه‌ای تأویلی.

۱-۴. عدم توجه به سلسله‌مراتب ارزشی در دین

بر اساس سند برنامه درسی ملّی (۱۳۸۹)، ارزش‌های مطرح شده به چهار حیطه‌ی ارزش‌های مرتبط با خدا، ارزش‌های مرتبط با خود (روحی و جسمی)، ارزش‌های مرتبط با خلق (خانواده، جامعه و کشور، امت اسلامی و جامعه جهانی) و ارزش‌های مرتبط با خلقت، تقسیم می‌شوند که هرکدام از این حیطه‌ها دارای سلسله مراتبی از ارزش‌ها هستند. به نظر می‌رسد، این سلسله مراتب ارزشی در تعیین برخی از اهداف رعایت نشده است. به‌طور نمونه در بحث سلسله مراتب ارزش‌ها که در صدر سند برنامه درسی آمده است، از ارزش‌هایی چون؛ برخورداری از حیا و عفت، حفظ عزت‌نفس و کرامت انسانی، احسان و مهرورزی به والدین و پاسداشت از شخصیت‌های مؤثر در عرصه‌های فرهنگی، علمی، ادبی، سیاسی، هنری و اجتماعی در تاریخ و تمدن ایران و اسلام و نظایر آن یاد شده است، درحالی‌که در اهداف تفصیلی دوره پیش‌دبستانی به چنین اهدافی اشاره نشده است. درحالی‌که در قرآن و روایات، یکی از مؤلفه‌های درونی حب، علاقه، محبت و دستگیری از پدر و مادر است، در بحث ایمان و باور –به‌منزله مؤلفه‌های درونی– بدون رعایت این سلسله مراتب و نیز سلسله مراتب پذیرفته شده توسط خودِ سند، تنها اهدافی چون «امام خمینی (ره) پایه‌گذار انقلاب اسلامی ایران را دوست دارد» و «خدمت‌گزاران را دوست دارد»، مطرح شده‌اند و علاقه به پدر و مادر، موردتوجه قرار نگرفته است.

۱-۵. همپوشانی اهداف

از سوی دیگر، در اهداف تفصیلی، برخی از اهداف با هم همپوشانی دارند به‌نحوی‌که می‌توان اهداف متناظر با آن‌ها را حذف کرد. هرکدام از این اهداف در جای خود درست فرض شده‌اند ولی اگر با یک نگاه کلی و جامع در نظر گرفته شوند حشو و زائد هستند و باید حذف شوند. برای نمونه هدفِ «خداوند را خالق جهان بشناسد و با برخی دستورات خداوند در قرآن

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

آشنا شود»، با اهدافی چون «در مورد آفریننده انسان، گیاهان، جانوران و ... تفکر می‌کند»، «خود را مخلوق خداوند و نیازمند کمک او می‌داند»، «ایمان به خداوند متعال خالق جهان و یکتایی او» و «ایمان به قرآن کتاب آسمانی مسلمانان»، همپوشانی دارد؛ و همچنین هدفِ «پیامبر اسلام و ائمه اطهار (ع) را بشناسد»، با اهدافِ «ایمان به مهربانی پیامبر خدا و ائمه اطهار (ع)» و «ایمان به قرآن کتاب آسمانی مسلمانان»، هم‌خوانی و همپوشانی دارد.

۲- بررسی تطبیقی اهداف

در این بخش، در سطحی عمیق‌تر، ۵۸ هدف تفصیلی دوره پیش‌دبستانی برنامه درسی با ۱۴ هدف واسطی تمهید در دوران کودکی بر اساس نظریه عاملیت انسان در اندیشه‌ی اسلامی، تحلیل تطبیقی شده‌اند. حاصل این تطبیق چهار رابطه‌ی ممکن بین اهداف تفصیلی و اهداف معیار است؛ و در زیر هرکدام از این چهار رابطه، به تحلیل برخی اهداف پرداخته شده است و تحلیل سایر اهداف در جدول پایانی بیان شده است.

۲-۱. هم‌آوایی نسبی

اهداف تفصیلی‌ای که در این قسمت آورده شده‌اند با اهداف دوران تمهید هم‌آوا یا منطبق می‌باشند؛ بدین معنی که با هیچ‌کدام از ۱۴ هدف دوران تمهید تضاد و تناقضی نداشته‌اند، بلکه در راستای آن اهداف نیز بوده‌اند.

هدف تفصیلیِ «در مورد تفاوت‌ها و شباهت‌های خود با سایر کودکان سؤال می‌کند»، به این دلیل پذیرفته شده که با اهداف معیارِ «آشنایی و ارتباط با پدیده‌های ساده انسانی» و «زمینه‌سازی جهت اندیشه‌ورزی و تفکر»، هم‌آواست و با سایر اهداف معیار نیز در تضاد نیست؛ چراکه پرسش کودک از ویژگی‌های سایر کودکان، باعث آشنایی با پدیده‌های ساده انسانی می‌شود و درعین‌حال زمینه‌ی اندیشه‌ورزی و تفکر را فراهم می‌آورد؛ و هدفِ «به اجرای سرودها، شنیدن قصه‌ها و نمایش‌های محلی از خود علاقه نشان می‌دهد»، نیز با هدفِ «افزایش شناخت از خود: هویت فردی، هویت ملّی و جهانی و مسئولیت در قبال آن‌ها»، هم‌آواست؛ زیرا سرودها و قصه‌ها و نمایش‌های محلی، همه نمادها و شعائری از هویت فردی، ملّی و جهانی کودک محسوب می‌شوند و از طرفی سایر اهداف معیار نیز آن را تأیید می‌کنند، پس قابل‌پذیرش است.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

اهدافِ «با واژگان پایه و اساسی زبان فارسی آشناست»، «برخی از مفاهیم ساده علوم تجربی را می‌داند» و «با برخی از اشعار ساده آشناست و آن را از بر کرده است»، به ترتیب با اهدافِ «قابلیت برقراری ارتباط اجتماعی، متناسب با آداب و اخلاق»، «آشنایی با پدیده‌های طبیعی» و «زمینه‌سازی جهت اندیشه‌ورزی و تفکر» از اهداف معیار هم‌آوا هستند؛ زیرا به‌منظور این‌که کودک قابلیت برقراری ارتباط اجتماعی را دارا باشد ناگزیر است که با واژگان پایه و اساسی زبان فارسی آشنایی داشته باشد و در مورد هدف دوم، این‌که کودک باید بتواند مفاهیمی ساده از علوم تجربی را بشناسد تا بتواند پدیده‌های طبیعی اطرافش را تمییز و تشخیص دهد و فهم بهتری برایش حاصل شود و در آخر اینکه حفظ کردن برخی اشعار ساده زمینه‌ای برای گسترش حافظه کودک و اندیشه‌ورزی وی را فراهم خواهد کرد. این اهداف نیز با سایر اهداف معیار تضادی ندارند و قابل‌پذیرش هستند.

۲-۲. تقابل سطحی

اهدافی که زیر عنوان تقابل سطحی آمده‌اند، اهداف تفصیلی‌ای هستند که با ۱۴ هدف معیار در تقابل و تضاد هستند، ولی این تقابل عمیق نیست و با اصلاح این اهداف می‌توان آن‌ها را پذیرفت. در اینجا برای نمونه به برخی از این اهداف اشاره می‌شود و هدف اصلاح‌شده‌ی آن‌ها نیز آورده می‌شود و سایر اهداف نیازمند اصلاح که در زیر به آن‌ها اشاره نشده است در جدول پایانی بیان شده‌اند.

هدفِ «کار خوب را از بد می‌شناسد و به انجام کارهای خوب رغبت بیشتری نشان می‌دهد» با اهداف معیاری چون؛ «آشنایی با امور زیبا و زشت و گرایش به زیبایی‌ها و تنفر از زشتی‌ها»، «افزایش گرایش معطوف به مصادیق خیر» و «افزایش قابلیت دست ورزی گرایش‌های درونی»، در تقابل است، بدین‌جهت که در اهداف معیار صرف آشنایی سطحی با برخی امور زیبا و زشت مطرح است که توأم با آن، کودک سعی می‌کند بر روی گرایش‌های درونی خود دست ورزی کند تا به سمت خیر گرایش پیدا کند نه اینکه کودک همه‌ی کارهای خوب را از بد تشخیص دهد و به انجام آن‌ها مبادرت ورزد. بر این اساس، هدف اصلاحیِ «برخی اصول اولیه و کارهای خوب و بدی که تشخیص آن‌ها بسیار راحت است را می‌شناسد»، پیشنهاد شده است.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

این هدف تفصیلی که کودک «از دعوا کردن با دیگران پرهیز می‌کند» با اهداف معیاری چون؛ «قابلیت برقراری ارتباط اجتماعی، متناسب با آداب و اخلاق»، «آشنایی و ارتباط با پدیده‌های ساده انسانی»، «افزایش گرایش معطوف به مصادیق خیر» و «افزایش قابلیت دست ورزی گرایش‌های درونی»، در ارتباط است که با اهدافِ آشنایی با پدیده‌های ساده انسانی و افزایش قابلیت دست ورزی گرایش‌های درونی، در تقابل است؛ چراکه کودک در این سن صرفاً باید به‌صورت ساده و سطحی با پدیده‌های انسانی و آداب و اخلاق اجتماعی آشنا شود و صرف افزایش قابلیت دست ورزی گرایش‌های درونی مطرح است نه این‌که بتواند این قابلیت را به‌طور کامل کسب کند که گرایش‌های درونی خود را کنترل کند و از دعوا کردن بپرهیزد؛ بنابراین هدفِ «از صدمه زدن به دیگران جلوگیری می‌کند» در این زمینه پیشنهاد می‌شود که آثار و نتایج آن برای کودک ملموس‌تر و قابل‌فهم‌تر است.

۲-۳. تقابل عمیق

اهداف این بخش شامل اهدافی می‌شوند که مستقیماً و به‌طورجدی با اهداف چهارده‌گانه تمهید در دوران کودکی در تضاد و تقابل هستند؛ و تقابل این اهداف قابل چشم‌پوشی و اغماض نیست و اگر قابل اصلاح باشند باید اصلاح شوند و الا باید حذف شوند، ازاین‌رو، این امر در اینجا انجام شده است. در زیر برای نمونه به برخی از این اهداف و تحلیل تقابل آن‌ها با اهداف معیار اشاره می‌شود.

این هدف که کودک در دوره پیش‌دبستانی «خود را مخلوق خداوند و نیازمند کمک او می‌داند»، به‌طورجدی با هدفِ «آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی»، در تضاد و تقابل است؛ چراکه صرفاً آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی مطرح است نه اینکه کودک به سطحی از تفکر انتزاعی برسد که بتواند خود را مخلوق خداوند و نیازمند کمک او بداند. بر این اساس پیشنهاد می‌شود که این هدف حذف شود و نیازمند جایگزین نخواهد بود؛ بدین‌جهت که با اصلاح سایر اهداف و همپوشانی داشتن برخی اهداف با هم این حذف جبران خواهد شد. در ادامه هدفِ «کمک خواستن از خداوند متعال در همه حال» نیز با هدف معیارِ «آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی» و «افزایش گرایش معطوف به مصادیق خیر»، در تعارض و تقابل مستقیم است؛ زیرا این هدف نیز از سطح انتزاع بالایی برخوردار است و فراتر از آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی است و از طرف

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

دیگر باید برای کودک، گرایش به مصادیق خیری را که محسوس و ملموس است را فراهم کرد نه گرایش به خداوند را به‌عنوان مصداق خیر؛ چراکه برای کودک، فرض مصداق خیر بودن خداوند قابل‌تصور نیست؛ بنابراین این هدف نیز باید حذف شود.

اهداف تفصیلی‌ای چون؛ «ایمان به خداوند متعال خالق جهان و یکتایی او»، «ایمان به مهربانی پیامبر خدا و ائمه اطهار (ع)» و «ایمان به قرآن کتاب آسمانی مسلمانان»، با هدفِ «آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی» در تضاد جدی است و چنانچه گفته شد در اینجا نیز صرف آشنایی مطرح است نه ایمان که نیازمند باور و یقین و انتزاع است، ولی ازآنجایی‌که آشنایی با خداوند، پیامبر (ص)، ائمه اطهار (ع) و قرآن برای کودک شایسته است، به ترتیب، اهدافِ «با فراهم‌سازی زمینه، کودک در مورد خداوند، پرسش و کنجکاوی می‌کند»، «با پیامبر و ائمه آشنایی اولیه داشته باشد و با داستان‌هایی از زندگی آن‌ها که حاوی پیام‌های ساده انسانی است، آشنا باشد» و «قرآن را به‌عنوان کتاب آسمانی مسلمانان بشناسد»، به‌عنوان جایگزین اهداف تفصیلی مذکور پیشنهاد شده‌اند.

۲-۴. تکمیل

در این بخش ما با اهداف معیاری مواجه هستیم که در هدف‌گذاری دوره پیش‌دبستانی مغفول واقع شده‌اند؛ بدین معنی که سه هدف از اهداف واسطی تمهید در دوران کودکی بر اساس نظریه عاملیت انسان، در اهداف تفصیلی دوره پیش‌دبستانی برنامه درسی ملّی متناظر و همتا ندارند. بر این اساس، اهداف تفصیلی با توجه به این اهداف معیارِ مغفول بهتر است تکمیل شوند. این سه هدف عبارتند از: «افزایش قابلیت انتخاب»، «زمینه‌سازی برای تعدیل خودمحوری، در حیطه شناختی و گرایشی» و «قابلیت انجام مسئولیت‌های اجتماعی مشخص».

در پایان، بررسی‌های تطبیقی لازم که برای ۵۸ مورد اهداف تفصیلی فعالیت‌های دوره پیش‌دبستانی با ۱۴ هدف تمهید در دوران کودکی بر اساس نظریه اسلامی عمل صورت گرفته، در قالب جدول زیر می‌آید.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

جدول ۱. بررسی کلی و تطبیقی اهداف تفصیلی فعالیت‌های دوره پیش‌دبستانی برنامه درسی ملّی

ردیف	هدف تفصیلی	هدف معیار	نوع ارتباط تطبیقی	پیشنهاد	نوع اشکال کلی	سطح هدف
۱	بر روی اندام‌های بدن خود و شناخت کار آن‌ها کنجکاوی می‌کند.	- زمینه‌سازی جهت اندیشه‌ورزی و تفکر. -آشنایی با پدیده‌های طبیعی.	هم‌آوایی نسبی			رفتاری
۲	در مورد آفریننده انسان، گیاهان، جانوران و ... تفکر می‌کند.	-آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی. -زمینه‌سازی جهت اندیشه‌ورزی و تفکر.	تقابل سطحی	در مورد آفریننده انسان، گیاهان، جانوران و ... **کنجکاوی** می‌کند. در مورد آفریننده پرسش می‌کند.	-عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی.	کلی
۳	در مورد تفاوت کودکان با یکدیگر تفکر می‌کند.	-آشنایی و ارتباط با پدیده‌های ساده انسانی. -زمینه‌سازی جهت اندیشه‌ورزی و تفکر.	تقابل سطحی	در مورد تفاوت کودکان با یکدیگر **کنجکاوی و پرسش** می‌کند.	-عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی.	کلی

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

ردیف	هدف تفصیلی	هدف معیار	نوع ارتباط تطبیقی	پیشنهاد	نوع اشکال کلی	سطح هدف
۴	در مورد محیط پیرامون و پدیده‌های خلقت کنجکاوی می‌کند.	-آشنایی با پدیده‌های طبیعی. -زمینه‌سازی جهت اندیشه‌ورزی و تفکر.	*هم‌آوایی نسبی			رفتاری
۵	خود را مخلوق خداوند و نیازمند کمک او می‌داند.	-آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی.	*تقابل عمیق	حذف شود.	*-عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی	کلی
۶	ایمان به خداوند متعال خالق جهان و یکتایی او.	-آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی.	*تقابل عمیق	با فراهم‌سازی زمینه، در مورد خداوند، پرسش و کنجکاوی می‌کند.	*-ابهام واژگان. -عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی.	غایت
۷	ایمان به مهربانی پیامبر خدا و ائمه اطهار (ع).	-آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی.	*تقابل عمیق	با پیامبر و ائمه آشنایی اولیه داشته باشد و با داستان‌هایی از زندگی آن‌ها که حاوی پیام‌های ساده انسانی است، آشنا باشد.	-ابهام واژگان. -عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی.	کلی

* اهدافی که با این علامت مشخص شده‌اند، در قسمت بررسی اهداف مورد بررسی قرار گرفته‌اند.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

ردیف	هدف تفصیلی	هدف معیار	نوع ارتباط تطبیقی	پیشنهاد	نوع اشکال کلی	سطح هدف
۸	ایمان به قرآن کتاب آسمانی مسلمانان.	-آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی.	*تقابل عمیق	قرآن را به‌عنوان کتاب آسمان مسلمانان بشناسد.	-ابهام واژگان. -عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی.	کلی
۹	دوست داشتن خداوند، پیامبر و ائمه اطهار (ع).	-آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی. -افزایش گرایش معطوف به مصادیق خیر.	تقابل عمیق	به مصادیق خیر که خداوند، پیامبر و ائمه اطهار (ع) می‌باشند، گرایش داشته باشد.	-عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی.	کلی
۱۰	ایمان به اینکه خداوند دوست کودکان و محافظ آن‌هاست.	-آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی.	تقابل عمیق	خداوند را به‌عنوان موجودی مهربان بشناسد.	-ابهام واژگان. *-عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی.	غایت
۱۱	کمک خواستن از خداوند متعال در همه حال.	-آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی. -افزایش گرایش معطوف به مصادیق خیر.	*تقابل عمیق	حذف شود.	-عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی.	غایت

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

ردیف	هدف تفصیلی	هدف معیار	نوع ارتباط تطبیقی	پیشنهاد	نوع اشکال کلی	سطح هدف
۱۲	همه انسان‌ها را مخلوق خداوند می‌داند و باور می‌کند خداوند اذیت و آزار دیگران را دوست ندارد.	-آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی.	تقابل عمیق	حذف شود.	- ابهام واژگان -عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی.	غایت
۱۳	امام خمینی (ره) پایه‌گذار انقلاب اسلامی ایران را دوست دارد.	-افزایش گرایش معطوف به مصادیق خیر. -افزایش شناخت از خود: هویت فردی، ملّی، جهانی و مسئولیت در قبال آن‌ها.	تقابل سطحی	پدر و مادر خود را دوست داشته باشد. امام خمینی (ره) را **بشناسد**.	*-عدم توجه به سلسله مراتب ارزشی در دین. -عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی.	کلی
۱۴	رهبر انقلاب و خدمت‌گزاران را دوست دارد.	-افزایش گرایش معطوف به مصادیق خیر. -افزایش شناخت از خود: هویت فردی، ملّی، جهانی و مسئولیت در قبال آن‌ها.	تقابل سطحی	با داستان زندگی قهرمانان ملّی ازجمله رهبر انقلاب آشنا شود.	-عدم توجه به سلسله‌مراتب ارزشی در دین. -عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی. -ابهام واژگان.	کلی

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

ردیف	هدف تفصیلی	هدف معیار	نوع ارتباط تطبیقی	پیشنهاد	نوع اشکال کلی	سطح هدف
۱۵	جهان را مخلوق خدا می‌داند و باور دارد که کسی جز خداوند قادر به خلق جهان نیست.	-آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی.	تقابل عمیق	حذف شود.	*-عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی. -ابهام واژگان.	غایت
۱۶	در مورد شناخت ویژگی‌های خود کنجکاوی می‌کند.	-آشنایی و ارتباط با پدیده‌های ساده انسانی. -زمینه‌سازی جهت اندیشه‌ورزی و تفکر.	هم‌آوایی نسبی	درباره ویژگی‌های جسمی و روحی خود، کنجکاوی می‌کند.		رفتاری
۱۷	در مورد تفاوت‌ها و شباهت‌های خود با سایر کودکان سؤال می‌کند.	-آشنایی و ارتباط با پدیده‌های ساده انسانی. -زمینه‌سازی جهت اندیشه‌ورزی و تفکر.	*هم‌آوایی نسبی	در مورد تفاوت‌ها و شباهت‌های خود با سایر کودکان **کنجکاوی و پرسش** می‌کند.	-اغتشاش سطح تعریف.	رفتاری
۱۸	خداوند را خالق جهان بشناسد و با برخی دستورات خداوند در قرآن آشنا شود.	-آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی.	هم‌آوایی نسبی	خداوند را به‌عنوان خالق جهان که در فرهنگ اسلامی مطرح است به‌صورت سطحی و اسمی بشناسد.	-ابهام واژگان. *-همپوشی باهدف شماره ۸، ۲، ۵، ۶.	کلی

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

ردیف	هدف تفصیلی	هدف معیار	نوع ارتباط تطبیقی	پیشنهاد	نوع اشکال کلی	سطح هدف
۱۹	پیامبر اسلام و ائمه اطهار (ع) را بشناسد.	-آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی.	*هم‌آوایی نسبی		*-همپوشی با اهداف شماره ۷ و ۸	رفتاری
۲۰	با داستان‌های ساده‌ای از قرآن، زندگی پیامبر و ائمه اطهار (ع) آشنا شود.	-آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی.	هم‌آوایی نسبی		-همپوشی با اهداف شماره ۷، ۸، ۹.	رفتاری
۲۱	با برخی از مناسبت‌های مهم و مکان‌های مقدس آشناست.	-آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی.	*هم‌آوایی نسبی			رفتاری
۲۲	به سخن دیگران گوش می‌دهد و مقصود آنان را درک می‌کند.	-قابلیت برقراری ارتباط اجتماعی، متناسب با آداب و اخلاق. -زمینه‌سازی جهت اندیشه‌ورزی و تفکر.	تقابل سطحی	به سخنان ساده و ملموس دیگران گوش می‌دهد و **فهم نسبی** برایش حاصل می‌شود.	*-عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی. *-ابهام واژگان.	رفتاری
۲۳	نحوه‌ی ارتباط با والدین و بزرگ‌ترها را می‌شناسد.	-قابلیت برقراری ارتباط اجتماعی، متناسب با آداب و اخلاق.	هم‌آوایی نسبی			کلی

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

ردیف	هدف تفصیلی	هدف معیار	نوع ارتباط تطبیقی	پیشنهاد	نوع اشکال کلی	سطح هدف
۲۴	قوانین و مقررات موجود در خانه و کودکستان را درک می‌کند.	-قابلیت برقراری ارتباط اجتماعی، متناسب با آداب و اخلاق. -زمینه‌سازی جهت اندیشه‌ورزی و تفکر.	تقابل سطحی	قوانین و مقررات موجود در خانه و کودکستان را **می‌شناسد** و رعایت می‌کند.	-عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی. -ابهام واژگان.	کلی
۲۵	برخی از نهادهای اجتماعی و دینی از قبیل مدرسه و مسجد را می‌شناسد.	-قابلیت برقراری ارتباط اجتماعی، متناسب با آداب و اخلاق.	هم‌آوایی نسبی			رفتاری
۲۶	با واژگان پایه و اساسی زبان فارسی آشناست.	-قابلیت برقراری ارتباط اجتماعی، متناسب با آداب و اخلاق.	*هم‌آوایی نسبی		-ابهام واژگان.	رفتاری
۲۷	برخی از مفاهیم ساده علوم تجربی را می‌داند.	-آشنایی با پدیده‌های طبیعی.	*هم‌آوایی نسبی		-ابهام واژگان.	رفتاری
۲۸	با برخی از اشعار ساده آشناست و آن را از بر کرده است.	-زمینه‌سازی جهت اندیشه-ورزی و تفکر.	*هم‌آوایی نسبی			رفتاری

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

ردیف	هدف تفصیلی	هدف معیار	نوع ارتباط تطبیقی	پیشنهاد	نوع اشکال کلی	سطح هدف
۲۹	برخی از مفاهیم ساده ریاضی را درک می‌کند.	-زمینه‌سازی جهت اندیشه-ورزی و تفکر.	هم‌آوایی نسبی		-ابهام واژگان.	رفتاری
۳۰	خطرات مهم موجود در خانه و محیط کودکستان را می‌شناسد. (از قبیل آتش‌سوزی، تصادف و ...).	-آشنایی با پدیده‌های طبیعی.	هم‌آوایی نسبی			رفتاری
۳۱	برخی از پدیده-های طبیعی در محیط اطراف را می‌شناسد.	-آشنایی با پدیده‌های طبیعی.	هم‌آوایی نسبی		-ابهام واژگان.	رفتاری
۳۲	آداب نظافت، خوردن و آشامیدن و لباس پوشیدن را رعایت می‌کند.	-سلامت، پاکی و قوت جسمی. -قابلیت برقراری ارتباط اجتماعی، متناسب با آداب و اخلاق.	هم‌آوایی نسبی			کلی
۳۳	نحوه‌ی چیدن وسایل شخصی و شیوه‌ی نگه‌داری آن‌ها را نشان می‌دهد. وسایل شخصی خود را درست می‌چیند.	-سلامت، پاکی و قوت جسم.	هم‌آوایی نسبی		-متناظر نداشتن در اهداف معیار. -اغتشاش سطح تعریف.	رفتاری

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

ردیف	هدف تفصیلی	هدف معیار	نوع ارتباط تطبیقی	پیشنهاد	نوع اشکال کلی	سطح هدف
۳۴	با اشیا، مواد و ابزارهای ساده دست ورزی می‌کند و از خود خلاقیت ذهنی نشان می‌دهد.	-زمینه‌سازی جهت اندیشه‌ورزی و تفکر. - زمینه‌سازی تصرف مسئولانه در طبیعت و افزایش گرایش مسئولانه نسبت به طبیعت.	هم‌آوایی نسبی		-ابهام واژگان. -اغتشاش سطح تعریف.	رفتاری
۳۵	حرکات ساده ورزشی را انجام می‌دهد.	-سلامت، پاکی و قوت جسمی	هم‌آوایی نسبی		-ابهام واژگان.	رفتاری
۳۶	به اجرای سرودها، شنیدن قصه‌ها و نمایش‌های محلی از خود علاقه نشان می‌دهد.	- افزایش شناخت از خود: هویت فردی، هویت ملّی و جهانی و مسئولیت در قبال آن‌ها.	*هم‌آوایی نسبی		-متناظر نداشتن در اهداف معیار. -اغتشاش سطح تعریف.	رفتاری
۳۷	سوره‌های حمد و توحید را از حفظ می‌خواند.	-آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی.	*هم‌آوایی نسبی			رفتاری
۳۸	اذکار نماز را از حفظ می‌خواند.	-آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی.	*هم‌آوایی نسبی			رفتاری

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

ردیف	هدف تفصیلی	هدف معیار	نوع ارتباط تطبیقی	پیشنهاد	نوع اشکال کلی	سطح هدف
۳۹	به پیامبر اسلام و ائمه اطهار (ع) از خود علاقه نشان می‌دهد.	-آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی. -افزایش گرایش معطوف به مصادیق خیر.	تقابل سطحی	پیامبر اسلام و ائمه اطهار (ع) را **بشناسد** و به آن‌ها **گرایش** داشته باشد.		رفتاری
۴۰	به قرآن احترام می‌گذارد.	-آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی. -افزایش گرایش معطوف به مصادیق خیر.	تقابل سطحی	با قرآن آشنایی نسبی داشته باشد و به آن احترام بگذارد.	-عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی.	رفتاری
۴۱	به پدر، مادر، مربی، کودکان همسال و افراد بزرگسال سلام می‌کند.	- افزایش گرایش معطوف به مصادیق خیر. -افزایش قابلیت دست ورزی گرایش‌های درونی.	هم‌آوایی نسبی		-اغتشاش سطح تعریف.	رفتاری
۴۲	با دوستان هم سن و سال به مهربانی رفتار می‌کند.	-قابلیت برقراری ارتباط اجتماعی، متناسب با آداب و اخلاق.	هم‌آوایی نسبی			کلی

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

ردیف	هدف تفصیلی	هدف معیار	نوع ارتباط تطبیقی	پیشنهاد	نوع اشکال کلی	سطح هدف
۴۳	برخی از اشعار ساده را از حفظ می‌خواند.	-زمینه‌سازی جهت اندیشه-ورزی و تفکر.	هم‌آوایی نسبی		-همپوشی باهدف شماره ۲۸.	رفتاری
۴۴	به دوستان خود در کلاس کمک می‌کند.	- افزایش گرایش معطوف به مصادیق خیر. -افزایش قابلیت دست ورزی گرایش‌های درونی.	*هم‌آوایی نسبی			رفتاری
۴۵	اندیشه‌ها و خواسته‌های خود را در حضور دیگران بیان می‌کند.	-قابلیت برقراری ارتباط اجتماعی، متناسب با آداب و اخلاق. - افزایش شناخت از خود: هویت فردی، هویت ملّی و جهانی و مسئولیت در قبال آن‌ها.	هم‌آوایی نسبی			رفتاری
۴۶	استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در حد بازی‌ها و برنامه‌های ساده رایانه‌ای.	- زمینه‌سازی تصرف مسئولانه در طبیعت و افزایش گرایش مسئولانه نسبت به طبیعت.	هم‌آوایی نسبی			کلی

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

ردیف	هدف تفصیلی	هدف معیار	نوع ارتباط تطبیقی	پیشنهاد	نوع اشکال کلی	سطح هدف
۴۷	محیط زندگی خود را پاکیزه نگه می‌دارد.	-زمینه‌سازی تصرف مسئولانه در طبیعت و افزایش گرایش مسئولانه نسبت به طبیعت.	هم‌آوایی نسبی			کلی
۴۸	کار خوب را از بد می‌شناسد و به انجام کارهای خوب رغبت بیشتری نشان می‌دهد.	-آشنایی با امور زیبا و زشت و گرایش به زیبایی‌ها و تنفر از زشتی‌ها. -افزایش گرایش معطوف به مصادیق خیر. -افزایش قابلیت دست ورزی گرایش‌های درونی.	*تقابل سطحی	برخی اصول اولیه و کارهای خوب و بدی که تشخیص آن‌ها بسیار راحت است را می‌شناسد.	*-عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی.	کلی
۴۹	خود را دوست داشته باشد.	- افزایش شناخت از خود: هویت فردی، ملّی و جهانی و مسئولیت در قبال آن‌ها.	هم‌آوایی نسبی			کلی

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

ردیف	هدف تفصیلی	هدف معیار	نوع ارتباط تطبیقی	پیشنهاد	نوع اشکال کلی	سطح هدف
۵۰	خداوند را دوست دارد و دوستی خدا را در رفتار نشان می‌دهد.	-آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی. -افزایش گرایش معطوف به مصادیق خیر.	تقابل سطحی	نسبت به خداوند علاقه نشان می‌دهد.	-عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی.	کلی
۵۱	با اعضای خانواده خود با احترام برخورد می‌کند.	-آشنایی و ارتباط با پدیده‌های ساده انسانی. -افزایش گرایش معطوف به مصادیق خیر. -افزایش قابلیت دست ورزی گرایش‌های درونی.	هم‌آوایی نسبی			رفتاری
۵۲	به نصیحت پدر و مادر گوش می‌کند.	-قابلیت برقراری ارتباط اجتماعی، متناسب با آداب و اخلاق. -آشنایی و ارتباط با پدیده‌های ساده انسانی.	هم‌آوایی نسبی		*-ابهام واژگان.	رفتاری

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

ردیف	هدف تفصیلی	هدف معیار	نوع ارتباط تطبیقی	پیشنهاد	نوع اشکال کلی	سطح هدف
۵۳	با مربی خود با احترام برخورد می‌کند.	-قابلیت برقراری ارتباط اجتماعی، متناسب با آداب و اخلاق. -افزایش قابلیت دست ورزی گرایش‌های درونی.	هم‌آوایی نسبی			رفتاری
۵۴	از دعوا کردن با دیگران پرهیز می‌کند.	-آشنایی و ارتباط با پدیده‌های ساده انسانی. -افزایش قابلیت دست ورزی گرایش‌های درونی.	*تقابل سطحی	از صدمه زدن به دیگران جلوگیری می‌کند.	*-عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی.	رفتاری
۵۵	به اشیاء متعلق به دیگران دست نمی‌زند و در صورت احتیاج از آن‌ها اجازه می‌گیرد.	-قابلیت برقراری ارتباط اجتماعی، متناسب با آداب و اخلاق. -آشنایی و ارتباط با پدیده‌های ساده انسانی.	تقابل سطحی	به اشیاء متعلق به دیگران آسیب نمی‌رساند.	-عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی.	رفتاری

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

ردیف	هدف تفصیلی	هدف معیار	نوع ارتباط تطبیقی	پیشنهاد	نوع اشکال کلی	سطح هدف
۵۶	از طریق گفت-وگو با دیگران حق خود را می-گیرد.	-قابلیت برقراری ارتباط اجتماعی، متناسب با آداب و اخلاق. -آشنایی و ارتباط با پدیده‌های ساده انسانی.	تقابل سطحی	از طریق گفت‌وگو خواستار علایق و امیال خود می‌شود.	-عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی.	رفتاری
۵۷	از گیاهان مراقبت می‌کند.	-زمینه‌سازی تصرف مسئولانه در طبیعت و افزایش گرایش مسئولانه نسبت به طبیعت.	هم‌آوایی نسبی			رفتاری
۵۸	از اذیت جانوران پرهیز می‌کند.	-زمینه‌سازی تصرف مسئولانه در طبیعت و افزایش گرایش مسئولانه نسبت به طبیعت.	هم‌آوایی نسبی			رفتاری
أ	-	افزایش قابلیت انتخاب.	تکمیلی		-متناظر نداشتن در اهداف تفصیلی.	

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

ردیف	هدف تفصیلی	هدف معیار	نوع ارتباط تطبیقی	پیشنهاد	نوع اشکال کلی	سطح هدف
ب	–	زمینه‌سازی برای تعدیل خودمحوری، در حیطه شناختی و گرایشی.	تکمیلی		–متناظر نداشتن در اهداف تفصیلی.	
ج	–	قابلیت انجام مسئولیت‌های اجتماعی مشخص.	تکمیلی		–متناظر نداشتن در اهداف تفصیلی.	

نتیجه‌گیری

در باب نتیجه‌ی این پژوهش می‌توان گفت که در بخش بررسی کلی، نخستین نکته‌ای که در تنظیم اهداف دوره پیش‌دبستانی مغفول واقع شده، عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی و رشدی کودکان در این سنین است. برای نمونه، اهدافی چون «همه‌ی انسان‌ها را مخلوق خدا می‌داند و باور می‌کند که خداوند اذیت و آزار دیگران را دوست ندارد» و «ایمان به خداوند متعال و یکتایی او»، از فهمی انتزاعی و ایمان – مؤلفه‌ای مبتنی بر فهم و انتخابی خودخواسته– سخن می‌گوید که در دوره پیش‌دبستانی با این وصف و عمق ناممکن است. دوم اینکه، سلسله‌مراتب توجه به ارزش‌ها، مطابق با معیارهای دینی در اهداف رعایت نشده است. ازجمله باوجود تأکید قرآن بر دوست داشتن و مهربانی به پدر و مادر، اهداف دوره پیش‌دبستانی، در بحث ایمان و باور – به‌منزله مؤلفه‌هایی درونی– تنها به دوستی امام خمینی (ره)، رهبر انقلاب و خدمت‌گزاران قناعت کرده و بقیه‌ی دیگرانِ مهم اطراف کودک را مغفول انگاشته است. سوم اینکه، ابهام مفهومی در بسیاری از واژگان بکار رفته در اهداف ملاحظه می‌شود. ازجمله منظور از «ایمان» در هدف «ایمان به خداوند متعال و یکتایی او» و نیز مفهوم «خدمتگزاران» در هدف پیش گفته دارای ابهام است. چهارم اینکه، اغتشاش در سطح تعریف اهداف – غایت، هدف کلی

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

یا رفتاری- نقد دیگری است که به‌صورت کلی بر اهداف مذکور وارد است. درنهایت، باید گفت که برخی اهداف با یکدیگر همپوشانی دارند که در این زمینه حذف و اصلاح صورت گرفت.

از سوی دیگر، در سطحی عمیق‌تر، تحلیل تطبیقی ۵۸ مورد هدف تفصیلی با ۱۴ هدف تمهید در دوران کودکی از منظر رویکرد اسلامی عمل، نشان می‌دهد که چهار حالت ممکن در مورد اهداف تفصیلی دوره پیش‌دبستانی قابل ذکر است. در حالت نخست، میان اهداف معیار و اهداف مورد بررسی هم‌آوایی نسبی وجود دارد. برای نمونه هدفِ «از گیاهان مراقبت می‌کند» با هدفِ «زمینه‌سازی افزایش گرایش مسئولانه در طبیعت»، هم‌راستاست. در حالت دوم، بین اهداف دو مجموعه تقابل وجود دارد. این تقابل در دو سطحِ سطحی و عمیق مورد بازشناسی قرار گرفته و در سطح نخست، رویکرد اصلاح و در سطح دوم، رویکرد اصلاح و حذف پیشنهاد شده است. برای نمونه، هدفِ «کار خوب را از بد تشخیص می‌دهد و به انجام کارهای خوب رغبت بیشتری دارد»، با هدفِ «افزایش گرایش معطوف به مصادیق خیر»، تعارضاتی سطحی دارد که قابل اصلاح است. در مقابل، تقابل میان هدفِ «خود را مخلوق خداوند و نیازمند کمک او می‌داند» با «آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی»، تقابلی عمیق‌تر است. در حالت چهارم، با اهدافِ معیارِ مغفول در اهداف برنامه درسی دوره پیش‌دبستانی مواجهیم که پیشنهاد تکمیلی ارائه شده است. ازجمله، هدف «افزایش قابلیت انتخاب» از اهداف تمهید در دوران کودکی، در اهداف حاضر حضور ندارد و نیازمند توجه است.

مقایسه این پژوهش و یافته‌هایش با پژوهش حسنی که در سال ۱۳۸۹ با عنوان «نقد الگوی هدف‌گذاری در سند برنامه درسی ملّی» صورت گرفته است، در بخش‌هایی، اشتراک نظر دریافته‌ها را نشان می‌دهد. ازجمله یافته پژوهش مذکور که حاکی از همپوشی منطقی آرایه تکوین یافته برای تکثیر اهداف در سطوح پایینی هرم اهداف است (حسنی، ۱۳۸۹)، در بررسی مجموعه اهداف پیش‌دبستانی سند با عنوان همپوشانی اهداف تائید شده است.

از سوی دیگر، درحالی‌که پژوهش مذکور، صرفاً نقدی ساختاری بر اهداف روا داشته، این پژوهش از منظر محتوایی به‌نقد اهداف پرداخته و مواردی چون عدم رعایت اقتضائات روان‌شناختی و ابهام واژگان را در مقام نقدهای کلی بیان کرده است. علاوه بر این، در پژوهش حاضر، اهداف بیان‌شده در سند برنامه درسی ملّی، از منظری نظری نیز بررسی و نقادی شده است.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

منابع

برنامه درسی ملّی جمهوری اسلامی ایران (طرح جامع تحول بنیادین برنامه‌های درسی و تربیتی)، (۱۳۸۹). نگاشت چهارم، دبیرخانه‌ی طرح تولید برنامه‌ی درسی ملّی.

باقری، خسرو (۱۳۸۷). **درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران: اهداف، مبانی و اصول**، ج ۱. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.

باقری، خسرو (۱۳۸۹ الف). **درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران: فلسفه برنامه درسی**، جلد ۲. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.

باقری، خسرو (۱۳۸۲). **هویت علم دینی**. تهران: سازمان چاپ و انتشارات.

باقری، خسرو (۱۳۸۵). **نگاهی دوباره به تربیت اسلامی**، جلد اول. تهران: نشر مدرسه.

باقری، خسرو (۱۳۸۹ ب). **الگوی مطلوب آموزش و پرورش در جمهوری اسلامی ایران**. تهران: نشر مدرسه.

باقری، خسرو و همکاران (۱۳۸۹). **رویکردها و روش‌های پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت**. تهران: انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

باقری، خسرو؛ سجادیه، نرگس (۱۳۹۰). اهداف درس تاریخ بر اساس رویکردی اسلامی در فلسفه برنامه درسی. **مجله پژوهش‌های برنامه درسی**. (۱)، ۱۳۸- ۱۱۱.

باهنر، ناصر (۱۳۸۸). تعلیم و تربیت و دنیای ناشناخته‌ی دینی کودکان. **مجله اسلام و پژوهش‌های تربیتی**. ۱ (۲)، ۲۳۵- ۲۰۳.

حسنی، محمد (۱۳۸۹). نقد الگوی هدف‌گذاری سند برنامه درسی ملّی جمهوری اسلامی ایران، **فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران**، ۵(۱۸)، ۸۹-۱۱۹.

حسین پور، داوود (۱۳۹۲). **تبیین مفهوم «تربیت مبتنی بر تخیل» ایگن و بازسازی آن با توجه به آرای صدر المتالهین**، (پایان‌نامه کارشناسی ارشد منتشرنشده)، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.

دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، زیر نظر علیرضا اعرافی و همکاران (۱۳۷۶). **درآمدی بر تعلیم و تربیت اسلامی ۲: اهداف تربیت از دیدگاه اسلام**، تهران: انتشارات سمت.

رضوی طاهری، سمیه سادات (۱۳۹۱). **بررسی استلزام‌های مفهوم عاملیت انسانی در اندیشه اسلامی برای تربیت در دوران کودکی**. (پایان‌نامه کارشناسی ارشد منتشرنشده)، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۲). **روانشناسی پرورشی نوین- روانشناسی یادگیری و آموزش**، چ ۵۴. تهران: نشر دوران.

شعبانی، حسن (۱۳۹۰). **مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روش‌ها و فنون تدریس)**، چ ۲۴. تهران: انتشارات سمت.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]

صادق زاده، علی‌رضا و همکاران (۱۳۹۰). **مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران**، دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش.

ضرغامی، سعید؛ سجادیه، نرگس؛ قائدی، یحیی (۱۳۹۱). بازاندیشی مفهوم «پرورش تفکر» همچون بستر فرهنگی تحول نظام آموزشی بر بنیاد نظریه انسان به‌منزله عامل. **فصلنامه راهبرد فرهنگ**. ۵ (۱۸-۱۷)، ۱۵۲- ۱۲۳.

کول، ونیتا (۱۳۹۱). **برنامه آموزش و پرورش در دوره پیش از دبستان**، ترجمه فرخنده مفیدی، چ ۱۳، تهران، انتشارات سمت.

Egan, K. (1986). **Teaching as storytelling**, Ontario: The University of Western Ontario.

Egan, K. (1992). **Imagination in teaching and learning: The middle school year, Chicago**, The University of Chicago Press.

Egan, K. (2005). **An imaginative approach to teaching**, San Francisco: John Wiley.

Given, L. M. [editor] (2008) **The Sage encyclopedia of qualitative research methods**, London: Sage Publication.

Piaget, J. Inhelder, B. (1969). **The psychology of the child**, New York: Basic Books Inc.

Rihoux, B. (2006). Qualitative Comparative Analysis. (Qca) And Related Systematic Comparative Methods: Recent Advances and Remaining Challenges for Social Science Research. **Journal of International Sociology**. (21), 670- 706.

White, A. R. (1990). **The language of imagination,** Oxford: Blackwell.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-08]