

## طراحی و اعتباربخشی الگوی مطلوب برنامه درسی فطرت محور برای دوره ابتدایی

روژینا احمدپور\* حسن ملکی\*\* محمد آرمند\*\*\* علیرضا عصاره\*\*\*\*

\* دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، گروه مطالعات تربیتی و برنامه ریزی درسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.  
rojinaahmadpour@gmail.com

\*\* (نویسنده مسئول) استاد گروه برنامه ریزی درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.  
malaki@atu.ac.ir

\*\*\* دانشیار گروه برنامه ریزی درسی، پژوهشکده تحقیق و توسعه علوم انسانی سمت، تهران، ایران

\*\*\*\* استاد گروه برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران

تاریخ ارسال مقاله: ۱۴۰۳/۸/۲۹ تاریخ شروع بررسی: ۱۴۰۳/۹/۴ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۴/۳/۲۱

### چکیده

این پژوهش با هدف طراحی و اعتباربخشی الگوی مطلوب برنامه درسی فطرت محور برای دوره ابتدایی انجام شده است. بنابراین روش از نوع سنتز پژوهی است. جامعه آماری شامل؛ کلیه اسناد بالادستی از جمله سند تحول بنیادی، برنامه درسی ملی و منابع و مقالات علمی مرتبط با برنامه درسی فطرت محور برای دوره ابتدایی و مصاحبه با صاحب نظران و افراد خبره در خصوص برنامه درسی فطرت محور که تعداد ۱۲ نفر و با رویکرد مبتنی بر هدف و به روش نمونه‌گیری متوالی تا رسیدن به اشباع داده‌ها انتخاب شدند. جهت اعتباربخشی الگوی طراحی شده گروه کانونی کوچک که متشکل از ۷ تن از اعضای هیئت علمی با سابقه و دارای تجربه کار در حوزه فطرت گرای توحیدی انتخاب شدند. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش سیستماتیک که به استراوس و کوربین نسبت داده می‌شود و شامل سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی می‌باشد، استفاده شد. بر اساس نتایج حاصل ۱۰ مولفه و ۱۰۵ شاخص پیشنهادی استخراج گردید. به این ترتیب که برای مولفه منطق و چرایی ۱۱، اهداف ۱۲، محتوی و سازماندهی ۱۳، فعالیت‌های یادگیری ۲۲، نقش معلم ۹، مواد و منابع ۱۰، گروه بندی ۷، مکان ۸، زمان ۴ و سنجش و ارزشیابی ۹ شاخص استخراج شد. در نهایت نتایج حاصل از اعتباربخشی نشان داد که الگوی طراحی شده از اعتبار خوبی برخوردار است. بنابراین الگوی تدوین شده برنامه درسی فطرت محور برای دوره ابتدایی جهت پاسخ به نیازهای فطری دانش آموزان در مواجهه با گستره فضاهای غیراخلاقی و مجازی و کمک به برنامه ریزان و دست اندرکاران نظام آموزشی در جهت تدوین برنامه درسی متناسب با ویژگی‌های جامعه اسلامی- ایرانی و اصلاح برنامه های درسی پیشنهاد می‌گردد.

کلیدواژه: برنامه درسی، فطرت محور، طراحی، اعتباربخشی و دوره ابتدایی

# Design and Validation of a Fitrah-Based Curriculum Model for Primary School (Reflecting the Innate Human Disposition)

Rojina Ahmadpour\*

Hassan Maleki\*\*

Mohammad Armand\*\*\*

Alireza Assareh\*\*\*\*

\* PhD student in Curriculum Planning, Department of Educational Studies and Curriculum Planning, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. rojinahmadpour@gmail.com

\*\* Professor, Department of Curriculum Planning, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabaei University, Tehran, Iran (Corresponding author) [malaki@atu.ac.ir](mailto:malaki@atu.ac.ir)

\*\*\* Associate Professor, Curriculum Planning Department, Samt Humanities Research and Development Institute, Tehran, Iran

\*\*\*\* Professor, Department of Curriculum Planning, Faculty of Humanities, Shahid Rajaee Teacher Training University, Tehran, Iran

## Abstract

This study was conducted with the aim of designing and validating a desired Innate Disposition-Oriented curriculum model for the elementary school level. Accordingly, a qualitative research design based on synthesis methodology was employed. The statistical population included all upstream documents, such as the Fundamental Transformation Document, the National Curriculum, scientific resources and articles related to the Innate Disposition-Oriented curriculum for elementary education. In addition, interviews were conducted with 12 experts in this field, selected through purposive sampling and sequential method until data saturation was achieved. To validate the designed model, a focus group of 7 faculty members with academic experience in the domain of Innate Disposition-Oriented education was chosen. The data analysis was conducted using the systematic grounded theory method of Strauss and Corbin, including open, axial, and selective coding. Based on the findings, 10 components and 105 proposed indicators were extracted. These include: 11 indicators for logic and rationale, 12 for objectives, 13 for content and structure, 22 for learning activities, 9 for teacher's role, 10 for materials and resources, 7 for grouping, 8 for location, 4 for time, and 9 for evaluation and assessment. The results of the validation process confirmed that the designed model enjoys strong validity. Consequently, the developed model serves to address the innate needs of students in confronting various immoral and virtual challenges, and offers a foundation for curriculum developers and educational practitioners to design a curriculum aligned with the cultural and religious characteristics of Iranian-Islamic society.

**Keywords:** Curriculum, Innate Human Disposition, design, Validation and Primary school

## مقدمه

نظام تعلیم و تربیت یکی از نهادهای مؤثر در هر جامعه می باشد. بنابراین هر نظام آموزشی باید با توجه به ویژگی های فردی و سابقه فرهنگی-اجتماعی خود برای رسیدن به کمال برنامه ریزی نماید و در صورتی به این هدف نائل می شود که نهاد تعلیم و تربیت بستری برای بارور کردن توانایی های ذاتی افراد جامعه ایجاد کند و نیز با تعیین غایات و اهداف، محتوای مناسب، انتخاب روش ها و شیوه های متناسب و... به این مهم دست یابد (کاشانی، ۱۳۸۸).

از سوی دیگر، تعلیم و تربیت در زندگی بشر، مهمترین و اساسی ترین جنبه است؛ به گونه ای که هرگونه انحراف در آن، باعث انحراف در همه امور زندگی می شود. در اسلام به این موضوع مهم توجه بسیار شده و قواعد مناسبی برای رشد انسان تعیین شده است.

هدف غایی در تربیت اسلامی، پرورش انسان مقرب الهی است. فلسفه خلقت بشر را نیز در همین نکته می توان یافت که خداوند، انسان را برای این آفرید که او به وسیله تربیت صحیح، کمال یابد و به سر منزل مقصود برسد. با علم به این هدف غایی، تربیت فطرت محوری اهمیت و جایگاه خاصی پیدا می کند (سبحانی نژاد و همکاران، ۱۳۹۳).

فطرت خلقت خاص و آفرینش ویژه آدمی و اصلی ترین سرمایه و برترین ره توشه ای است که خدای متعال به انسان موهب نموده و همواره او را به حفظ و حراست از آن سفارش فرموده است. فطرت انسانی از آن جهت که رقیقه الهی و لطیفه ربانی است، از حساسیت و اهمیت خاصی برخوردار است؛ جهت گیری و رویکرد فطرت گرای به عنوان رویکرد مطرح در اسناد مهم برنامه درسی مطرح گردیده است (نجفی و همکاران، ۱۴۰۰).

در این میان هیچ نظام تربیتی به اندازه نظام تربیتی اسلام بر فطرت و گرایش های فطری تأکید نورزیده است. فطرت به تعبیری همان سرشت انسانی است که خداوند انسان را بر اساس آن آفریده است، سرشتی که قابل تغییر هم نیست. در نظام تربیتی اسلام نسبت به نقش کلیدی فطرت در تربیت دینی حساسیت فراوانی ابراز شده است و باید گفت که میان تربیت و فطرت، ارتباط مستقیم وجود دارد (رهنمائی، ۱۳۸۸).

بررسی آثار متفکران مسلمان نشان می دهد که برخی از آنان درباره مقوله فطرت مباحثی را مطرح نموده اند؛ برای نمونه در آرای اخوان الصفا برای نخستین بار در تاریخ فلسفه اسلامی، سخن از خداشناسی و خداگرایی فطری به میان آمده است. از سوی دیگر، در نگاهی گذرا به تاریخ اندیشه فلسفی در غرب، این نکته آشکار می شود که طرح اصطلاحات «فطری»، «فطرت» یا «امور و حقایق ذاتی» به عنوان محور برای تأملات فلسفی و نقطه تمرکز برای مباحثات و مناقشات فلسفی، مربوط به دوره بعد از عصر رنسانس یا دوره نوزایی است (کاپلستون<sup>۱</sup>، ۱۹۴۶/۱۳۸۰).

در حوزه تعلیم و تربیت فطرت گرا تحقیقاتی انجام شده است؛ از جمله بهشتی (۱۳۹۵) بیان می کند که هدف تربیت و تعلیم فطرت محور در جهت شکوفایی فطرت است. همتی فر و غفار (۱۳۹۳) بیان نموده اند که تربیت فطرت گرا دو وجهی است؛ از یک سو تربیت باید به عنوان مکمل هدایت تکوینی و هماهنگ با فطریات انسان مورد توجه قرار گیرد و از سوی دیگر از هرگونه تربیت سوء که باعث خدشه و ایجاد حجاب بر گرایش ها و ادراکات فطری انسان می شود، پرهیز گردد.

این در حالی است که برنامه درسی قلب نظام آموزشی محسوب می شود و نقش کلیدی و حساس در تغییر و اصلاح نظام آموزشی ایفا می کند. برنامه درسی به محتوای رسمی و غیررسمی، فرایند، محتوا، آموزش های آشکار و پنهان اطلاق می شود که به وسیله آنها فراگیر تحت هدایت دانش لازم را به دست می آورد، مهارت ها را کسب می کند و گرایش ها، قدرشناسی ها و ارزش ها را در خود تغییر می دهد (ملکی، ۱۴۰۲، ص. ۳۴).

1. Copleston

برنامه های درسی و نظریات در زمینه آموزش و پرورش از جمله عوامل و عناصری است که در تحقق بخشیدن به اهداف آموزشی نقش بسزایی دارد (نوروززاده، ۱۳۸۵). مفهوم «برنامه درسی» امروزه در دو جایگاه مطرح و مورد بحث است: در جایگاه یک واقعیت آموزشی و در جایگاه یک واقعیت دانشی.

وقتی از برنامه درسی در عرصه آموزش و یادگیری سخن به میان می آید، سطحی از بحث مطرح است که برنامه درسی را به عنوان واقعیت آموزشی مطرح می کند. در این جایگاه، هم نگاه فرآیندی و هم نگاه دستاوردی به برنامه درسی نگریسته می شود و البته دارای سابقه ای طولانی در حیات بشر است؛ هرچند ممکن است در این سابقه بلند تحولاتی در نام نیز دیده شود.

در جایگاه دیگر، برنامه درسی به عنوان یک حوزه مطالعاتی و دانشی مطرح می شود که نمایانگر حوزه ای علمی است و باوجود سابقه کوتاه ظهور آن، در طی قرن بیستم و بیست و یکم توانسته است بخش زیادی از مستندات علوم رفتاری را به خود اختصاص دهد (فتحی و اجارگاه و همکاران، ۱۳۹۷، ص. ۱۲۱).

بنابر نظر دال<sup>۱</sup> (۲۰۱۴)، برنامه درسی عبارت است از محتوا و جریان رسمی و غیررسمی که از طریق آن یادگیرندگان تحت نظارت اساتید معلومات و شیوه درک و فهم را به دست می آورند یا مهارت ها را فرا می گیرند و یا نگرش و ارزش گذاری یا نظام ارزشی خود را تغییر می دهند. از نظر وی هر محیط آموزشی دارای یک برنامه درسی طراحی شده و رسمی؛ و یک برنامه درسی طراحی نشده، غیررسمی و پنهان است. برنامه درسی طراحی شده؛ محتوا، اهداف، مقاصد، موضوعات درسی و سازمان دهی آموزش را در بر می گیرد و برنامه درسی طراحی نشده یا پنهان تعاملات روان شناختی، هنجارها و پویایی گروهی و به ویژه احساسات، نگرش ها و علایق موجود میان معلمان و دانش آموزان را در بر می گیرد. اعتقاد بر این است که برنامه درسی مهم ترین عنصر تشکیل دهنده آموزش و پرورش است و به منزله قلب این نظام عمل می کند.

قسمت عمده ای از برنامه درسی که در نظام آموزشی متمرکز کشور ما، تعریف و تنظیم آن به عهده کارشناسان و متخصصان وزارت آموزش و پرورش می باشد طراحی برنامه درسی است (تقی پورظهیر، ۱۳۸۷، ص. ۲۴).

برای طراحی برنامه درسی الگوهای مختلفی در ادبیات پژوهشی معرفی شده اند. فتحی و اجارگاه (۱۴۰۲، ص. ۱۰۲) با استناد به منابع مختلف، به شماری از این الگوها اشاره کرده است؛ از جمله الگوی تایلر<sup>۲</sup> (۱۹۴۹)، الگوی تابا<sup>۳</sup> (۱۹۶۲)، الگوی الیوا<sup>۴</sup> (۱۹۸۴)، الگوی سیلور و الکساندر، کلاین<sup>۵</sup> (۱۹۸۰) الگوی اکر<sup>۶</sup> (۲۰۰۶) و الگوی وین اشتاین و فانتی نی. به گفته او، هر یک از این الگوها بر یک یا چند دیدگاه، ایدئولوژی یا رویکرد خاص در برنامه ریزی درسی تأکید دارند و در توسعه قلمرو نظری این حوزه نقش داشته اند (همچنین رجوع کنید به ملکی، ۱۴۰۲، ص. ۱۲۱).

پژوهش های اخیر در ارتباط با موضوع فطرت گرایی نشان می دهد که این رویکرد در محتوای خود عناصری مهم از تحول گرایی همچون خلاقیت، نقد، سازندگی، خودارزیابی مستمر، تعامل خلاقانه با خود و غیر خود، خودراهبری، انتخاب گری، مسئولیت پذیری و پویایی را در بر می گیرد (حسین زاده، ۱۴۰۱). نتایج پژوهش کیخا و همکاران (۱۳۹۸) نشان داد که راهبردهای یاددهی-یادگیری در نگاه فطرت گرای مبتنی بر ارزش ها و هدف ها است.

1. Doll
2. Tyler
3. Taba
4. Oliva
5. Saylor & Alexander, Francis Klein
6. Akker

شیروانی‌شیری (۱۴۰۳)، در مقاله‌ای با عنوان «تبیین رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی و تعیین دلالت‌های آن در برنامه‌درسی دوره ابتدایی بر اساس برنامه‌درسی ملی»، نشان داد که با داشتن رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی در برنامه‌درسی، انسان (در نقش مربی یا مربی) به‌عنوان مخاطب تربیت‌دارای فطرت و سرشتی الهی است. این فطرت که هم از نوع شناختی و هم گرایشی است، قابلیت شکوفایی و فعلیت‌یافتن دارد و هم در معرض نسیان و فراموشی است. بر اساس یافته‌های پژوهش می‌توان گفت هدف کلی تربیت در رویکرد فطرت‌گرایی، بیدار و فعال نمودن مستمر فطرت خداجوی بشر و دستیابی به قرب الهی است؛ این تقرب با معرفت و عمل عبادت حاصل می‌شود.

همچنین در رویکرد فطرت‌گرایی، محتوای آموزشی محدود به جزئیات علمی و دانسته‌ها و مهارت‌های خاص نمی‌شود؛ بلکه افزون بر پرداختن به جزئیات ضروری و آگاهی‌های لازم زندگی، زمینه‌ساز فهمی عمیق و کلی از خلقت انسان و جهان و مبدأ و مقصد وی است. راهبردهای یاددهی-یادگیری نیز ناظر بر زمینه‌سازی ابراز‌گرایش‌های فطری، شناخت موقعیت یادگیرنده و اصلاح مداوم آن است. در این رویکرد، یادگیری حاصل تعامل خلاق، هدفمند و فعال یادگیرنده با محیط‌های متنوع یادگیری با در نظر گرفتن جنبه‌های مختلف ارتباط با خود، خداوند، دیگران و سایر مخلوقات است و در نهایت، در رویکرد فطرت‌گرایی، ارزشیابی زمینه‌ای برای رشد مداوم و مستمر افراد از نظر شناختی، عاطفی، گرایشی و ارادی محسوب می‌شود. بهره‌گیری از شیوه خودارزیابی و زمینه‌سازی آن، ضمن حفظ کرامت انسانی افراد، به درک موقعیت فرد و خودشناسی وی کمک می‌کند.

نجفی و همکاران (۱۴۰۰)، در تحقیقی با عنوان «طراحی الگوی برنامه‌درسی فطرت‌محوری در دوره اول متوسطه»، نشان دادند که هویت فطرت‌محور، فرهنگ عینیت‌یافته اسلامی در وجود انسان است؛ اگر بخواهیم برای آن الگوی برنامه‌درسی طراحی کنیم، اهدافش شامل سه نوع بینشی (شناخت دایره هستی و پدیدآور، شناخت مقصد و سرانجام، شناخت راه و راهبران زندگی، شناخت خویشتن خویش)، گرایشی و کنشی است و محتوایش تابع سازمان‌دهی درهم‌تنیده/مارپیچی می‌باشد. «توجه دادن به نشانه‌های ربوبیت خداوند در آفاق و منظومه هستی، دعوت به تأمل در خود، تبیین، استدلال و احتجاج، استفهام، مشاهده، تمثیل، تذکر و عمل معلم» هم از جمله روش‌های یاددهی-یادگیری مورد تأکید در الگو هستند. رویکرد کلی ارزشیابی نیز فرایندی است که با در نظر گرفتن استلزامات فطری و نوع نگاه ویژه به نیت، همت و زحمات دانش‌آموز و همچنین بهره‌گیری از سه ضلع معلم، دانش‌آموز و والدین، نارسایی‌های احتمالی را مشخص می‌کند و بیشتر در خدمت یادگیری قرار می‌گیرد.

همچنین اشرفی‌سلطان‌احمدی و همکاران (۱۴۰۰)، در تحقیقی با عنوان «طراحی الگوی مطلوب برنامه‌درسی فطرت‌محور در دوره پیش‌دبستانی»، نشان دادند که تربیت کودکان پیش‌دبستانی باید با رویکردی کل‌نگر همه ابعاد وجودی نوآموز را مورد توجه قرار دهد.

نوروزی‌کوهدشت و مهدیان (۱۳۹۵)، در تحقیقی با عنوان «رویکردی در نظریه ساختاری-عملکردی مبتنی بر تعلیم و تربیت فطرت‌گرا»، نشان دادند که تعلیم و تربیت فطرت‌گرا موجب پیمودن مسیر قرب الی‌الله می‌شود و مربی تبدیل به سالک سیر الی‌الله و مربی دارای نقش هادی ربانی می‌گردد.

آرتور<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۲۰)، در تحقیقی با عنوان «برنامه‌درسی تربیت فطری در مدرسه»، نشان دادند که برنامه‌درسی تربیت فطری در مدرسه بر مکتب تربیت فضیلت‌گرا تأکید دارد و برای سازمان‌دهی محتوای برنامه‌درسی، الگویی مارپیچی پیشنهاد کرده‌اند.

---

1. Arthur

این در حالی است که برنامه‌های فطرت‌محوری در عمل و اجرا در نظام تعلیم و تربیت به‌طور عام و در برنامه درسی به‌طور خاص، و وجود ابهامات و کلی‌گویی در این خصوص، نشان‌دهنده لزوم تدوین الگوی مطلوب برنامه درسی فطرت‌محور است (کاشانی، ۱۳۸۸). بنابراین، توجه به تربیت فطرت‌محور و طراحی برنامه درسی بهینه برای آن، علاوه بر پاسخ به نیازی جدید دانش‌آموزان در مواجهه با گستره فضاهای غیراخلاقی و مجازی، و کمک به برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران نظام آموزشی در جهت تدوین برنامه درسی متناسب با ویژگی‌های جامعه اسلامی-ایرانی، به معلمان نیز برای تربیت دانش‌آموزان پایبند به اصول تربیت فطرت‌محور کمک شایانی می‌نماید. یافته‌های پژوهش حاضر، به دلیل شناسایی و معرفی مفاهیم و الگوی مطلوب برنامه درسی فطرت‌محور برای دوره ابتدایی، تدوین برنامه درسی بهینه در این ارتباط در راستای پاسخ‌گویی به نیازهای واقعی دانش‌آموزان در عصر جدید، اصلاح برنامه‌های درسی و طراحی برنامه‌های مبتنی بر فطرت‌محور در راستای پاسخ‌گویی به نیازهای جامعه، می‌تواند مفید و راهگشا باشد. بنابراین، طراحی و اعتباربخشی برنامه درسی فطرت‌محور برای دوره ابتدایی، به منظور ارتقاء کیفیت آموزش‌های فطرت‌محور، گامی ارزشمند محسوب می‌شود؛ چرا که تأکید بر ترویج برنامه درسی فطرت‌محور در دوران ابتدایی به جهت پایه‌ریزی صحیح این برنامه درسی برای نسل‌های آینده، مفید واقع خواهد شد. با هدف طراحی الگوی برنامه درسی فطرت‌محور، از الگوی اکر (۲۰۰۶)، که یکی از الگوهای مهم در حوزه برنامه‌ریزی درسی به دلیل جامع و کامل بودن، پویایی و یکپارچگی بین عناصر و یک کل، که تمام اجزای آن به‌صورت هماهنگ و منسجم عمل می‌کند، استفاده شد. بر این اساس، عناصر برنامه درسی برگرفته از مدل اکر (۲۰۰۶) مدنظر قرار گرفت. الگوی برنامه درسی «اکر»، که به «تار عنکبوتی» نیز معروف است، یک چارچوب جامع برای طراحی و توسعه برنامه‌های درسی است که بر روی منطق و چرایی (یعنی دلیل وجودی) هر مؤلفه برنامه درسی تمرکز دارد. این الگو بر این باور است که برنامه درسی باید پاسخگوی ده پرسش کلیدی باشد تا بتواند به‌طور مؤثر دانش‌آموزان را برای یادگیری هدایت کند (فتاحی و اجارگاه، ۱۴۰۲، ص. ۱۲۱). بنابراین، پژوهش قصد دارد به سؤالات زیر پاسخ دهد:

سوال اول: الگوی مطلوب برنامه درسی فطرت‌محور برای دوره ی ابتدایی چگونه است؟

سوال دوم: آیا الگوی طراحی شده پیشنهادی برنامه درسی فطرت‌محور برای دوره ی ابتدایی معتبر است؟

## روش شناسی

پژوهش با رویکرد کیفی چند روشی با استفاده از سنتز پژوهشی و تحلیل مضمون است. سنتز پژوهشی شکل خاصی از مرور پژوهش است که فقط توصیفی و آگاهی‌دهنده یا ارزیابانه نیست، بلکه ارتباط‌دهنده نیز هست. هدف از سنتز پژوهشی تولید دانش جدید از طریق روشن ساختن روابط و تنش‌ها و اختلاف‌های بین گزارش‌های مطالعات منفردی است که پیش از این دیده نشده‌اند. این روش، شامل انتخاب هدفمند، مرور، تحلیل و ترکیب گزارش‌های پژوهشی دست اول در موضوعی مشابه است. معمولاً سنتز پژوهشی به نظریه‌های مرتبط توجه دارد و پژوهش‌های تحت پوشش خود را تحلیل انتقادی می‌کند؛ همچنین برای حل تناقضات در ادبیات و شناسایی مسائل محوری پژوهش آتی تلاش می‌کند (چالمز<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۲). سنتز پژوهشی با نگارش سنتی مرور پیشینه تفاوت‌های منحصر به فردی دارد؛ تاحدی که آن را در سطح روش پژوهشی مستقل درمی‌آورد. مهم‌ترین تفاوت روش سنتز پژوهشی با الگوی سنتی مرور پیشینه این است که در الگوی سنتی مرور پیشینه، محقق پژوهش‌ها را براساس سلیقه و انگاشت خود و با توجه به ارتباط پژوهش‌ها با موضوع نگارش شده انتخاب می‌کند؛ به طوری که دلیل انتخاب و بررسی تحقیقی و انتخاب نکردن تحقیق دیگر ناگفته می‌ماند. اما در سنتز پژوهشی

1. Chalmers

مفهوم "مرور نظام مند" تأکید می کند که روش و پارامترهای انتخاب باید مرئی باشند و تلفیق ها و ترکیب ها از نظامی قابل دفاع پیروی کنند. به عبارت دیگر، شیوه ی فرایند متولد شدن این خروجی مرئی، قابل دفاع و بی نقص باشد.

بنابراین، پژوهشگران به منظور انتخاب مقاله های مرتبط، آن ها را به دقت بررسی و بازبینی کردند. در هر بازبینی، تعدادی از مقاله ها حذف شدند که این مقاله ها در فرایند سنتز پژوهی بررسی نمی شوند. بر این اساس ۵۳ مورد انتخاب شدند. از این تعداد ۲۱ مقاله بدلیل نداشتن معیار اصلی ورود<sup>۱</sup> همچون مقالات و پژوهش های چاپ شده در حوزه فطرت محوری در بین سال های ۱۳۸۰ تا ۱۴۰۲؛ تحقیقاتی که داده ها و اطلاعات کافی را در ارتباط با اهداف پژوهش گزارش نکرده باشد؛ تحقیقاتی که فرایند بررسی تخصصی را زیر نظر داوران متخصص طی نکرده و به صورت مقاله کامل یا پایان نامه و یا کتاب از طریق برخط و یا به طور کامل چاپ نشده باشند، حذف شدند و در نهایت ۳۲ مورد با معیارهای این پژوهش همسان بودند و بقیه از تحلیل حذف شدند.

یافته هایی که از روش سنتز پژوهی بدست آمد در قالب و ظرف الگوی اگر بر اساس عناصر ده گانه قرار گرفت. تحلیل مضمون، روشی برای شناخت، تحلیل و گزارش الگوهای موجود در داده های کیفی است. این روش، فرایندی برای تحلیل داده های متنی است و داده های پراکنده و متنوع را به داده هایی غنی و تفصیلی تبدیل می کند و همچنین به پژوهشگران کمک می کند تا الگوهای معنادار در داده های متنی (مانند مصاحبه ها یا اسناد) را کشف کرده و ساختاری نظام مند برای تحلیل آن ها ارائه دهند.

بنابراین در بخش مصاحبه با ۱۲ نفر از صاحب نظران و خبرگان با توجه به الگوی اگر از سوالات نیمه ساختار یافته در ارتباط با ویژگی های نظیر: هدف، محتوی، ارزشیابی، مکان، زمان، فعالیت های یادگیری، منطق، نقش معلم، گروه بندی دانش آموزان، مواد و منابع انجام گرفت. انتخاب افراد برای مصاحبه به روش نمونه گیری متوالی<sup>۲</sup> و تا رسیدن به اشباع داده ها ادامه یافت، برای تحلیل یافته های حاصل از تحلیل مضمون استفاده شد.

جهت اعتباربخشی به الگوی طراحی شده در مرحله آخر، فهرست کدهای پیشنهاد شده همراه با توضیح و نمونه اقدامات در گروه کانونی بحث شد. برای این منظور گروه کانونی کوچک متشکل از ۷ تن از اعضای هیئت علمی که مستقل از افراد مصاحبه شده بودند، انتخاب شدند. هدف این مرحله، اعتباربخشی به مقوله های و دربرگیرنده نمونه اقدامات استخراج شده از مصاحبه ها و بررسی پیشینه و منابع بود. همچنین، در این گروه بحث در خصوص موضوعیت و جامعیت اقدامات و سنجش اعتبار محتوایی راهبردها و کدها مطرح گردید.

## تضمین کیفیت یافته ها

معیارهای دقت در تحلیل اسنادی را اعتبار<sup>۳</sup>، انتقال پذیری<sup>۴</sup>، قابلیت اعتماد<sup>۵</sup> و قابلیت تأیید<sup>۶</sup> بیان می کنند (گال<sup>۷</sup> و همکاران، ۱۴۰۳/۲۰۰۶). جهت تعیین اعتبار در این پژوهش از راهبرد چون بازبینی مشارکت کنندگان و بازبینی صاحب نظران استفاده شد. برای سنجش بازبینی مشارکت کنندگان علاوه بر بازگرداندن گفتار و تجربیات اساتید در طول مصاحبه، متن کامل کدها و طبقات در اختیار سه نفر از متخصصان قرار گرفت و نظرات ایشان در اصلاح و تأیید مورد

- 
1. inclusion criterion
  2. sequential sampling
  3. credit
  4. transferability
  5. trustworthiness
  6. verification capability
  7. Gall

استفاده قرار گرفت. برای بررسی انتقال‌پذیری نیز متن کامل به همراه کدها و طبقات در اختیار سه تن از اعضا قرار داده شد و آنها نیز تأیید نمودند. همچنین در ارتباط با تأیید‌پذیری فرایند تلاش گردید تا کلیه فعالیت‌ها به دقت ثبت گردد. در این پژوهش برای بررسی روایی، یافته‌های پژوهش را برای مشارکت‌کنندگان ارائه و متن نظریه توسط آنها مطالعه و نقطه نظرات آنها اعمال شده است. در پایان، این پژوهش توسط اساتید مورد مطالعه و بازبینی قرار گرفته و مواردی جهت اصلاح یا تغییر نظریه نهایی بیان شده است.

پایایی به گستره تکرارپذیری یافته‌های پژوهش اشاره دارد. یکی از راه‌های نشان دادن پایایی، مطالعه حسابرسی فرآیند آن است. یافته‌ها آن زمانی قابل حسابرسی هستند که محقق دیگر بتواند مسیر تصمیم به کار رفته توسط محقق در طول مصاحبه را با روشنی و وضوح پیگیری کند و سازگاری مطالعه را نشان دهد (گال و همکاران، ۱۴۰۳/۲۰۰۶). بنابراین محقق پایایی داده‌ها را از طریق نشان دادن مسیر تصمیمات خود و همچنین قرار دادن تمامی داده‌های خام، تحلیل شده، کدها، مقوله‌ها، فرآیند مطالعه، اهداف اولیه و سوال‌ها در اختیار اساتید راهنما و مشاور و با حسابرسی دقیق صاحب‌نظران درستی تمام گام‌های تحقیق مورد تأیید قرار گرفت.

## یافته‌ها

### سوال اول: الگوی مطلوب برنامه درسی فطرت محور برای دوره‌ی ابتدایی چگونه است؟

برای پاسخگویی به این سوال از تحلیل اسناد و منابع علمی و مصاحبه با صاحب‌نظران و خبرگان استفاده شد. بدین منظور برای تحلیل منابع از روش سنتزپژوهی یا مرور نظام‌مند و برای مصاحبه‌ها از تحلیل مضمون استفاده شده که نتایج در ادامه آمده است.

جدول ۱. کدگذاری حاصل از اسناد و منابع علمی

ردیف	مفهوم	منبع	کد استخراجی	ردیف	مفهوم	منبع	کد استخراجی
۱	نیاز جامعه‌ی اسلامی	رضایور (۱۳۸۰)	B10	۵۱	روش‌ها و فنون تدریس مختلف متناسب با امکانات و محدودیت‌ها	رهنمائی (۱۳۸۸)	B28
۲	با توجه به ماهیت خلقت انسان	ملکی (۱۴۰۰) - بهشتی (۱۳۹۵) - نوروزی کوهدشت و مهدیان (۱۳۹۹)	B21-B1-B17	۵۲	بهره‌گیری از تمثیل	رهنمائی (۱۳۸۸)	B28
۳	عبودیت	بناهان (۱۳۹۶) - امیری و گودینی (۱۳۹۶)	B27--B5	۵۳	مباحثه	جوادی آملی (۱۳۷۸) - رهنمائی (۱۳۸۸)	B3-B28
۴	تکوین و تعالی پیوسته هويت خویش	قاسم پور دهقانی و نصرافهانی (۱۳۹۱) - صمدی (۱۳۸۰) - روشندل (۱۳۹۰)	B23-B9-B29	۵۴	فعالیت‌های یادگیری مبتنی بر تعامل	جوادی آملی (۱۳۷۸) - رهنمائی (۱۳۸۸)	B3-B28
۵	روحیه‌ی مسوولیت‌پذیری	صمدی (۱۳۸۰) - امیری و گودینی (۱۳۹۶)	B23 B27-	۵۵	روش‌هایی مبتنی بر خردورزی	پریعی (۱۳۸۴) - رهنمائی (۱۳۸۸)	B4-B28
۶	شناخت‌خداي متعال	ملکی (۱۴۰۰) - نوروزی کوهدشت و مهدیان (۱۳۹۹) - بهشتی (۱۳۹۵)	B1 - B17- B21	۵۶	فعالیت‌های یادگیری مبتنی بر استدلال در سطح فهم	ملکی (۱۳۸۵) - رهنمائی (۱۳۸۸)	B6-B28
۷	رسیدن به کمال	جوادی آملی (۱۳۷۸) - صمدی (۱۳۸۰)	B23-B3	۵۷	یادآوری	صمدی (۱۳۸۰) - رهنمائی (۱۳۸۸)	B23-B28
۸	رشد مطابق با فطرت انسانی	بناهان (۱۳۹۶) - صمدی (۱۳۸۰)	B23-B5	۵۸	فعالیت‌های یادگیری مبتنی بر بازگشت به طبیعت	رهنمائی (۱۳۸۸)	B28
۹	رشد متناسب با استعداد و توانایی	سند تحول بنیادی - برنامه درسی ملی - نوروزی کوهدشت و مهدیان (۱۳۹۹)	B11 - B21	۵۹	تذکر	رضایور (۱۳۸۰) - رهنمائی (۱۳۸۸)	B10-B28
۱۰	شناخت عمیق و دقیق دانش آموزان از فطرت خود و ارتباط آن با دنیای اطراف و جهان پیرامون	مصاحبه - جوادی آملی (۱۳۷۸) - بهشتی (۱۳۹۵) - صمدی (۱۳۸۰)	B23-B3- B17	۶۰	عبرت آموزی	ملکی (۱۳۸۵)	B6

B3-B28	ملکی (۱۳۷۸) - جوادی املی رهنمائی (۱۳۸۸)	الگو گیری	۶۱	B1-B21- B27	ملکی (۱۴۰۰) - نوروزی کوهدشت و مهیدیان (۱۳۹۹) - امیری و گودینی (۱۳۹۶)	توجه به فلسفه وجودی	۱۱
B6-B28- B30	ملکی (۱۳۸۵) - رهنمائی (۱۳۸۸) - شارجیبیان گرگابی و ارشاد (۱۳۹۵)	روش اصلاح محیط	۶۲	B17- B21	بهشتی (۱۳۹۵) - نوروزی کوهدشت و مهیدیان (۱۳۹۹) -	آرومش روح و روان	۱۲
B23-B28	صمدی (۱۳۸۰) - رهنمائی (۱۳۸۸)	روش مواجه سازی	۶۳	B23-B3	جوادی املی (۱۳۷۸) - صمدی (۱۳۸۰)	آگاه کردن و کمک به دانش آموز جهت شناخت فطرت خویش	۱۳
B9- B10	قاسم پور دهقانی و نصرافهانی (۱۳۹۱) - رضایور (۱۳۸۰)	انعطاف پذیر در روشهای تدریس	۶۴	B23	سند تحول بنیادی - برنامه درسی ملی - صمدی (۱۳۸۰)	آشنایی با فطرت توحیدی	۱۴
B23-B3	جوادی املی (۱۳۷۸) - صمدی (۱۳۸۰)	یادگیری مشارکتی	۶۵	B21-B5- B14- B17	بناهان (۱۳۹۶) - علوی (۱۳۸۷) - بهشتی (۱۳۹۵) - نوروزی کوهدشت و مهیدیان (۱۳۹۹)	اعتقاد به یگانگی و وحدانیت خدا	۱۵
B23-B28	صمدی (۱۳۸۰) - رهنمائی (۱۳۸۸)	بهره گیری از کارگاه ها و کارهای گروهی	۶۶	B11-B29	هاشمی (۱۳۹۵) - روشندل (۱۳۹۰)	شناخت ویژگی های خالق یکتا	۱۶
B23	صمدی (۱۳۸۰)	یادگیری در بستر نقش آفرینی	۶۷	B21-B1	ملکی (۱۴۰۰) - نوروزی کوهدشت و مهیدیان (۱۳۹۹)	رشد معنوی دانش آموزان	۱۷
B23-B20	نجفی و همکاران (۱۴۰۰) - صمدی (۱۳۸۰)	درگیر کردن دانش آموزان در امر یادگیری	۶۸	B6-	بهشتی (۱۳۹۵)	تدوین اهداف منطقی و در راستای فطرت توحیدی	۱۸
B20-B6	ملکی (۱۳۸۵) - نجفی و همکاران (۱۴۰۰)	بحث و گفتگو	۶۹	B21-B2	امام خمینی (ره) (۱۳۹۲) - نوروزی کوهدشت و مهیدیان (۱۳۹۹)	اهداف در جهت رشد و کمال	۱۹
B21-B28	نوروزی کوهدشت و مهیدیان (۱۳۹۹) - رهنمائی (۱۳۸۸)	خطابه	۷۰	B3-B18-29	جوادی املی (۱۳۷۸) - همتی فر و غفار (۱۳۹۳) - روشندل (۱۳۹۰)	اهداف جهت رسیدن به صفات و ویژگی هایی همچون بخشندگی بزرگی، بخشش و عدالت	۲۰
B20-B18	همتی فر و غفار (۱۳۹۳) - نجفی و همکاران (۱۴۰۰)	منابع از پیش تعیین نشده	۷۱	B5-B27	بناهان (۱۳۹۶) - امیری و گودینی (۱۳۹۶)	زندگی کردن در مسیر فطرت	۲۱
B26-B3	جوادی املی (۱۳۷۸) - ابن ابی الحدید، عبدالحمید بن هبه الله (۱۴۰۴ق)	کتاب الهی به عنوان یک منبع مناسب ترین منبع بهره گیری از طبیعت	۷۲	B18-B27	همتی فر و غفار (۱۳۹۳) - امیری و گودینی (۱۳۹۶)	حقیقت طلبی	۲۲
B20-B28	نجفی و همکاران (۱۴۰۰) - رهنمائی (۱۳۸۸)	مواد درسی و تربیتی متنوع	۷۳	B27	سند تحول بنیادی - برنامه درسی ملی - امیری و گودینی (۱۳۹۶)	فعالیت بخشیدن به قابلیت های فطری دانش آموز	۲۳
B18-B27	همتی فر و غفار (۱۳۹۳) - امیری و گودینی (۱۳۹۶)	کلام قرآن و پیامبر و ائمه به عنوان منبع آموزشی	۷۴	B14- B21	نوروزی کوهدشت و مهیدیان (۱۳۹۹) - علوی (۱۳۸۷)	رسیدن به آرامش روحی	۲۴
B6-B28- B30	ملکی (۱۳۸۵) - رهنمائی (۱۳۸۸) - شارجیبیان گرگابی و ارشاد (۱۳۹۵)	بهره گیری از سایت های اینترنتی	۷۵	B3- B11 - B18	جوادی املی (۱۳۷۸) - هاشمی (۱۳۹۵) - همتی فر و غفار (۱۳۹۳)	رسیدن به سعادت	۲۵
B28-B30	رهنمائی (۱۳۸۸) - شارجیبیان گرگابی و ارشاد (۱۳۹۵)	بهره گیری از کتاب های الکترونیکی	۷۶	B9-B27	قاسم پور دهقانی و نصرافهانی (۱۳۹۱) - امیری و گودینی (۱۳۹۶)	محتوای مبتنی بر ویژگی توحید	۲۶
B25-B1	ملکی (۱۴۰۰) - مرزوقی و حداد نیا (۱۳۹۶)	استفاده از مواد و منابع مختلف به تناسب نیاز	۷۷	B27-B29	امیری و گودینی (۱۳۹۶) - روشندل (۱۳۹۰)	محتوای برگرفته از آموزه های قرآنی و تعلیمات دینی	۲۷
B4- B24	پریمی (۱۳۸۸) - کاشانی	بهره گیری از گروه بندهای کوچک	۷۸	B3-B27	جوادی املی (۱۳۷۸) - امیری و گودینی (۱۳۹۶)	برنامه محوری، ایده های اساسی مبتنی بر شایستگی ها، فرارشته ای	۲۸
B21	نوروزی کوهدشت و مهیدیان (۱۳۹۹)	گروه های با انگیزه و تلاشگر	۷۹	B14-B27	علوی (۱۳۸۷) - امیری و گودینی (۱۳۹۶)	تلفیق و یکپارچه نگری علوم و کاربرد آن در زندگی	۲۹

B22-B18	همتی فر و غفار (۱۳۹۳) - میکائیلو (۱۳۹۴)	گروه مشارکت‌جو و تعاملی	۸۰	B18	همتی-فر و غفار (۱۳۹۳)	محتوی تلفیقی	۳۰
B22-B6	ملکی (۱۳۸۵) - میکائیلو (۱۳۹۴)	تشکیل گروه‌های با تجارب مشابه در زندگی	۸۱	B5- B11	بناهان (۱۳۹۶) -هاشمی (۱۳۹۵)	محتوی مبتنی بر برهان	۳۱
B24-B3	جوادی آملی (۱۳۷۸) - کاشانی (۱۳۸۸)	گروه بندی دانش آموزان با یک مربی جهت هدایت تیم	۸۲	B18	همتی فر و غفار (۱۳۹۳)	خلقت محوری	۳۲
B22-B18	همتی فر و غفار (۱۳۹۳) - میکائیلو (۱۳۹۴)	مناسب ترین مکان طبیعت	۸۳	B3- B18	جوادی آملی (۱۳۷۸) - همتی فر و غفار (۱۳۹۳)	چندرسانه ای ها	۳۳
B4- B12 B24	پریمی (۱۳۸۴) - شاملی و همکاران (۱۳۹۳) - کاشانی (۱۳۸۸)	کلاس درس	۸۴	B5-B29	بناهان (۱۳۹۶) - روشندل (۱۳۹۰)	فیلم های آموزشی	۳۴
B20-B4	پریمی (۱۳۸۴) - نجفی و همکاران (۱۴۰۰)	هر مکانی	۸۵	B18-B27	همتی فر و غفار (۱۳۹۳) - امیری و گودینی (۱۳۹۶)	محتوی ساده به مشکل	۳۵
B24-B13	گوگک (۱۴۰۱/۱۹۸۸) - کاشانی (۱۳۸۸)	مکان تناسب محتوای جلسه	۸۶	B5-B27	بناهان (۱۳۹۶) - امیری و گودینی (۱۳۹۶)	محتوی در جهت ژرف اندیشی و عمیق نگریستن به جهان	۳۶
B22	میکائیلو (۱۳۹۴)	محدود نبودن به کلاس درس	۸۷	B12- B18	شاملی و همکاران (۱۳۹۳) - همتی فر و غفار (۱۳۹۳)	عکس ها و پادکست های آموزشی	۳۷
B20-B3	جوادی آملی (۱۳۷۸) - نجفی و همکاران (۱۴۰۰)	برنامه های فوق برنامه و خارج از مدرسه	۸۸	B29	روشندل (۱۳۹۰)	روش تدریس باید متناسب باهدف ها و ارزش ها	۳۸
B24- B4 B22	پریمی (۱۳۸۴) - میکائیلو (۱۳۹۴) - کاشانی (۱۳۸۸)	عدم محدودیت مکانی	۸۹	B29 B22-	میکائیلو (۱۳۹۴) - روشندل (۱۳۹۰)	معلم به عنوان تسهیل گر	۳۹
B30-B6 B22	ملکی (۱۳۸۵) - میکائیلو (۱۳۹۴) - شارجیبیان گرگایی و ارشد (۱۳۹۵)	ارزشیابی از شیوه ی استدلال کردن	۹۰	B22	میکائیلو (۱۳۹۴)	نقش معلم کمک به انجام استدلال منطقی	۴۰
B20-B18	همتی فر و غفار (۱۳۹۳) - نجفی و همکاران (۱۴۰۰)	بهره گیری از ارزشیابی توصیفی	۹۱	B3	جوادی آملی (۱۳۷۸)	متنوع و شایستگی مدار	۴۱
B22-B20	نجفی و همکاران (۱۴۰۰) - میکائیلو (۱۳۹۴)	ارزشیابی مبتنی بر تربیت محوری	۹۲	B20-B27	نجفی و همکاران (۱۴۰۰) - امیری و گودینی (۱۳۹۶)	مربی و الگوی امین	۴۲
B4- B3 B13	جوادی آملی (۱۳۷۸) - پریمی (۱۳۸۴) - گوگک (۱۴۰۱/۱۹۸۸)	ارزشیابی شاخصی برای رشد همه جانبه و فطرت گرا	۹۳	B5-B27	بناهان (۱۳۹۶) - امیری و گودینی (۱۳۹۶)	موقعیت‌مدار	۴۳
B24-B30	کاشانی (۱۳۸۸) - شارجیبیان گرگایی و ارشد (۱۳۹۵)	بهره گیری از ابزارهای گوناگون در گردآوری اطلاعات	۹۴	B18-B29	همتی فر و غفار (۱۳۹۳) - روشندل (۱۳۹۰)	خالق فرصت‌های تربیتی و آموزشی جذاب	۴۴
B22-B4	پریمی (۱۳۸۴) - میکائیلو (۱۳۹۴)	ارزشیابی از طریق تغییر در باورها و رفتار دانش آموزان	۹۵	B29	سند تحول بنیادی -برنامه درسی ملی- روشندل (۱۳۹۰)	الگوی سازی برای دانش آموز	۴۵
B22-B28	میکائیلو (۱۳۹۴) - رهنمایی (۱۳۸۸)	رسیدن به تقوای حضور	۹۶	B22-B18	همتی فر و غفار (۱۳۹۳) - میکائیلو (۱۳۹۴)	فراهم آوردن شرایط مناسب برای رشد همه جانبه	۴۶
B24-B23	صمدی (۱۳۸۰) - کاشانی (۱۳۸۸)	توجه به پیامدهای حاصل از برنامه درسی فطرت گرای توحیدی در میدان عمل	۹۷	B20-B29	نجفی و همکاران (۱۴۰۰) - روشندل (۱۳۹۰)	معلم جزء برنامه درسی	۴۷
B18- B29	همتی فر و غفار (۱۳۹۳) - روشندل (۱۳۹۰)	محدود نبودن به زمان خاص	۹۸	B20-B29	نجفی و همکاران (۱۴۰۰) - روشندل (۱۳۹۰)	معلم فعل و سازنده در برنامه	۴۸
B3- B29	جوادی آملی (۱۳۷۸) - روشندل (۱۳۹۰)	یادگیری مادام العمر	۹۹	B22-B3	جوادی آملی (۱۳۷۸) - میکائیلو (۱۳۹۴)	در هر زمانی	۴۹
جمع ۹۹ کد اولیه				B27	امیری و گودینی (۱۳۹۶)	در مناسبتهای مذهبی	۵۰

در جدول ۱ نتایج کدگذاری حاصل از اسناد و منابع علمی آمده است بر اساس نتایج تعداد ۹۹ کد اولیه حاصل شده است. در بخش مصاحبه با صاحب نظران و خبرگان براساس اشباع نظری تعداد ۱۲ نفر انتخاب شد. از این تعداد ۵ نفر زن و ۷ نفر مرد، به لحاظ سابقه کار ۱ نفر زیر ۱۰ سال، ۸ نفر بین ۱۱-۲۰ سال و سابقه بالای ۲۰ سال را ۳ نفر؛ و بر اساس سن ۲ نفر پایین تر از ۳۵ سال، ۳ نفر بین ۳۶-۴۰ سال، ۴۱-۵۰ سال ۴ نفر و بالای ۵۱ سال ۳ نفر را در بر می گیرند. از ۱۲ نفر مشارکت کننده ۷ نفر با رشته فلسفه تعلیم و تربیت، ۵ نفر برنامه ریزی درسی که هر ۱۲ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه و تجربه کاری یا سوابق علمی ویژه در حوزه برنامه درسی فطرت محور بودند.

جدول ۲. کدگذاری حاصل از مصاحبه ها

ردیف	مفهوم	کد استخراجی	ردیف	مفهوم	کد استخراجی
۱	نیاز جامعه ی اسلامی	A1-A6-A11	۲۵	محدود نبودن به زمان خاص	A8- A9
۲	عبودیت	A3-A5	۲۶	روش تدریس باید متناسب باهدف ها و ارزش ها	A8- A2
۳	روحیه ی مسوولیت پذیری	A9-A10	۲۷	روش ها و فنون تدریس مختلف متناسب با امکانات و محدودیت ها	A9- A6
۴	شناخت خدای متعال	A3	۲۸	بهره گیری از تمثیل	A9-
۵	شناخت عمیق و دقیق دانش آموزان از فطرت خود و ارتباط آن با دنیای اطراف و جهان پیرامون	A2	۲۹	روش هایی مبتنی بر خردورزی	-A3-A3
۶	آرومش روح و روان	A12-	۳۰	فعالتهای یادگیری مبتنی بر بازگشت به طبیعت	A10-A4
۷	شناخت ویژگی های خالق یکتا	A11- A6	۳۱	عبرت آموزشی	A6- A1
۸	تدوین اهداف منعطف و در راستای فطرت توحیدی	A6- A6	۳۲	استفاده از ایفای نقش	A11
۹	اهداف جهت رسیدن به صفات و ویژگی های همچون بخشندگی بزرگی، بخشش و عدالت	A1	۳۳	بهره گیری از کارگاه ها و کارهای گروهی	A12
۱۰	حقیقت طلبی	A7- A6	۳۴	یادگیری در بستر نقش آفرینی	A12
۱۱	رسیدن به آرامش روحی	A1-A4- A7	۳۵	درگیر کردن دانش آموزان در امر یادگیری	A3
۱۲	محتوای مبتنی بر ویژگی توحید	A9-A2	۳۶	خطابه	A4-
۱۳	محتوای برگرفته از آموزه های قرآنی و تعلیمات دینی	A3-A2-A7-A9	۳۷	مواد درسی و تربیتی متنوع	-A2-A8
۱۴	برنامه محوری، ایده های اساسی مبتنی بر شایستگی ها، فرارشته ای	A3-A7	۳۸	بسته آموزشی تعاملی و پویا	A3
۱۵	تلفیق و یکپارچه نگری علوم و کاربرد آن در زندگی	A14-A3	۳۹	استفاده از یافته های روانشناسی	A7
۱۶	خلقت محوری	A2- A10	۴۰	بهره گیری از تجربیات در طبیعت	A8- A1- A3- A4
۱۷	برنامه محوری	A5-A6	۴۱	گروههای با انگیزه و تلاشگر	A10- A1-
۱۸	محتوی منطبق با اهداف فطرت گرایی توحیدی	A4	۴۲	استفاده از گروههای هم شکل	A1- A7 A8-
۱۹	عکس ها و پادکست های آموزشی	A12- A8	۴۳	گروه بندی دانش آموزان بصورت تیمی	-A9- A10- A11
۲۰	نوع سازماندهی متناسب با نوع محتوی تربیتی	A2-A1- A11	۴۴	استفاده از محیط های واقعی (نمازخانه، آزمایشگاه و ...)	A12
۲۱	معلم به عنوان تسهیل گر	A6	۴۵	محدود نبودن به کلاس درس	-A3- A4
۲۲	نقش معلم کمک به انجام استدلال منطقی	A7	۴۶	بهره گیری از ابزارهای گوناگون در گردآوری اطلاعات	A1
۲۳	در هر زمانی	A2-A3	۴۷	ارزشیابی متناسب با شرایط و موقعیت دانش آموز	A5- A1- A9-A2
۲۴	در مناسبتهای مذهبی	A9	۴۸	توجه به پیامدهای حاصل از برنامه درسی فطرت گرای توحیدی در میدان عمل	A2-

در جدول ۲ نتایج کدگذاری حاصل از مصاحبه ها آمده است بر اساس نتایج تعداد ۴۸ کد حاصل شده است.

## کدگذاری محوری

وظیفه محقق در این مرحله «دسته بندی و مقایسه» عناوین استخراج شده از داده های است. این کار مستلزم صرف وقت و حوصله بسیار است، چرا که در ابتدا بین آنها، چندان آشکار نیست، در واقع محقق خود را، با انبوهی از داده های خام روبرو می بیند که چندان به هم ربطی ندارند اما به زودی پیوندهای نامرئی هویدا خواهد شد. با مقایسه مفاهیم مختلف می توان زمینه های مشترک بیشتری را میان آنها کشف کرد که امکان طبقه بندی مفاهیم مشابه در قالب طبقه بندی

های یکسان را فراهم خواهد ساخت. از اقدامات صورت گرفته در مرحله "کدگذاری باز" تعداد ۱۸۵ مفهوم بدست آمده که باید در این مرحله در قالب بسیار محدودتری دسته بندی شوند. بنابراین کدهای حاصل از تحلیل اسناد و مصاحبه با رویکرد استقرایی و اکتشافی با هم ترکیب شدند. آنگاه برای هر دسته عنوان مناسبی برگزیده شود که در برگزیده محتوای همه مفاهیمی است که در یک گروه قرار دارند و در واقع "کدگذاری محوری" انجام شود. نتایج این کدها در جدول زیر آمده است.

جدول ۳. ترکیب کدگذاری حاصل از مصاحبه ها و اسناد در کدگذاری محوری

ردیف	مفهوم	منبع	کد استخراجی	کدگذاری محوری (عناصر)	ردیف	مفهوم	منبع	کد استخراجی	کدگذاری محوری (عناصر)
۱	نیاز جامعه ی اسلامی	مصاحبه-رهنمائی (۱۳۸۸)	A1- B10	منطق	۵۷	روش ها و فنون تدریس مختلف متناسب با امکانات و محدودیت ها	مصاحبه-رهنمائی (۱۳۸۸)	A9- B28	فعالیت های یادگیری
۲	با توجه به ماهیت خلقت انسان	ملکی (۱۴۰۰)- بهشتی (۱۳۹۵)- نوروزی کوهدهشت و مهدیان (۱۳۹۹)	B1- B17- B21	منطق	۵۸	بهره گیری از تمثیل	مصاحبه-رهنمائی (۱۳۸۸)	A9- B28	فعالیت های یادگیری
۳	عبودیت	مصاحبه- بناهان (۱۳۹۶)- امیری و گودینی (۱۳۹۶)	-A3-B5- B27	منطق	۵۹	مباحثه	جوادی آملی (۱۳۷۸)- رهنمائی (۱۳۸۸)	B3-B28	فعالیت های یادگیری
۴	روحیه ی مسوولیت پذیری	مصاحبه- صمدی (۱۳۸۰)- امیری و گودینی (۱۳۹۶)	-A9- B23- B27	منطق	۶۰	فعالیت های یادگیری مبتنی بر تعامل	جوادی آملی (۱۳۷۸)- رهنمائی (۱۳۸۸)	B3-B28	فعالیت های یادگیری
۵	شناخت خدای متعال	مصاحبه- ملکی (۱۴۰۰) نوروزی کوهدهشت و مهدیان (۱۳۹۹)- بهشتی (۱۳۹۵)	B1 -A3- B17- B21	منطق	۶۱	روش هایی مبتنی بر خردورزی	مصاحبه-پریمی (۱۳۸۴)- رهنمائی (۱۳۸۸)	B4- B28- A3	فعالیت های یادگیری
۶	رسیدن به کمال	جوادی آملی (۱۳۷۸)- صمدی (۱۳۸۰)	-B3- B23	منطق	۶۲	فعالیت های یادگیری مبتنی بر استدلال در سطح فهم	ملکی (۱۳۸۵)- رهنمائی (۱۳۸۸)	B6-B28	فعالیت های یادگیری
۷	رشد مطابق با فطرت انسانی	بناهان (۱۳۹۶)- صمدی (۱۳۸۰)	-B5- B23	منطق	۶۳	یادآوری	صمدی (۱۳۸۰)- رهنمائی (۱۳۸۸)	B23- B28	فعالیت های یادگیری
۸	رشد متناسب با استعداد و توانایی	سند تحول بنیادی - برنامه درسی ملی- نوروزی کوهدهشت و مهدیان (۱۳۹۹)-	D- C - B21	منطق	۶۴	فعالیت های یادگیری مبتنی بر بازگشت به طبیعت	مصاحبه- رهنمائی (۱۳۸۸)	A10- B28	فعالیت های یادگیری
۹	شناخت عمیق و دقیق دانش آموزان از فطرت خود و ارتباط آن با دنیای اطراف و جهان پیرامون	مصاحبه -جوادی آملی (۱۳۷۸)-بهشتی (۱۳۹۵)- صمدی (۱۳۸۰)	B3- B17- B23	منطق	۶۵	تذکر	رضاپور (۱۳۸۰)- رهنمائی (۱۳۸۸)	B10- B28	فعالیت های یادگیری
۱۱	توجه به فلسفه وجودی	ملکی (۱۴۰۰)- نوروزی کوهدهشت و مهدیان (۱۳۹۹)- امیری و گودینی (۱۳۹۶)	B1- B21- B27	منطق	۶۶	عبرت آموزی	مصاحبه- ملکی (۱۳۸۵)	B6- A1	فعالیت های یادگیری
۱۲	آرومش روح و روان	مصاحبه- بهشتی (۱۳۹۵)- نوروزی کوهدهشت و مهدیان (۱۳۹۹)-	A12- B17- B21	منطق	۶۷	الگو گیری	جوادی آملی (۱۳۷۸)- رهنمائی (۱۳۸۸)	B3-B28	فعالیت های یادگیری
۱۳	تکوین و تعالی پیوسته هویت خویش	قاسم-پور دهاقانی و نصرافهانی (۱۳۹۱)- صمدی (۱۳۸۰)- روشندل (۱۳۹۰)	B9- B29- B23	منطق	۶۸	روش اصلاح محیط	ملکی (۱۳۸۵) - رهنمائی (۱۳۸۸)- شارجیبیان گرگابی و ارشد (۱۳۹۵)	B6- B28- B30	فعالیت های یادگیری
۱۴	آگاه کردن و کمک به دانش آموز جهت شناخت فطرت خویش	جوادی آملی (۱۳۷۸)- صمدی (۱۳۸۰)	-B3- B23	هدف	۶۹	استفاده از ایفای نقش	مصاحبه	A11	فعالیت های یادگیری
۱۵	آشنایی با فطرت توحیدی	مصاحبه- سند تحول بنیادی -برنامه درسی ملی- صمدی (۱۳۸۰)	-D- C- B23	هدف	۷۰	روش مواجه سازی	صمدی (۱۳۸۰)- رهنمائی (۱۳۸۸)	B23- B28	فعالیت های یادگیری

۱۶	اعتقاد به یگانگی و وحدانیت خدا	پناهان (۱۳۹۶) - علوی (۱۳۸۷) - بهشتی (۱۳۹۵) - نوروزی کوهدشت و مهدیان (۱۳۹۹)	B5- B14- B17- B21	هدف	۷۱	انحطاف پذیر در روشهای تدریس	قاسم پور دهقانی و نصرافهانی (۱۳۹۱) - رضایپور (۱۳۸۰)	B9- B10	فعالیت‌های یادگیری
۱۷	شناخت ویژگی های خالق یکتا	مصاحبه - هاشمی (۱۳۹۵) - روشندل (۱۳۹۰)	A11- B11- B29	هدف	۷۲	یادگیری مشارکتی	جوادی آملی (۱۳۷۸) - صمدی (۱۳۸۰)	B3- B23	فعالیت‌های یادگیری
۱۸	رشد معنوی دانش آموزان	ملکی (۱۴۰۰) - نوروزی کوهدشت و مهدیان (۱۳۹۹)	B1- B21	هدف	۷۳	بهره گیری از کارگاه ها و کارهای گروهی	مصاحبه- صمدی (۱۳۸۰) - رهنمائی (۱۳۸۸)	A12- B28- B23	فعالیت‌های یادگیری
۱۹	تدوین اهداف منطقت و در راستای فطرت توحیدی	مصاحبه - بهشتی (۱۳۹۵)	A6- B17	هدف	۷۴	یادگیری در بستر نقش آفرینی	مصاحبه- صمدی (۱۳۸۰)	A12- B23	فعالیت‌های یادگیری
۲۰	اهداف در جهت رشد و کمال	امام خمینی (ره) (۱۳۹۲) - نوروزی کوهدشت و مهدیان (۱۳۹۹)	B2- B21	هدف	۷۵	درگیر کردن دانش آموزان در امر یادگیری	مصاحبه -نجفی و همکاران (۱۴۰۰) - صمدی (۱۳۸۰)	A3- B20- B23	فعالیت‌های یادگیری
۲۱	اهداف جهت رسیدن به صفات و ویژگی هایی همچون بخشندهگی بزرگی، بخشش و عدالت	جوادی آملی (۱۳۷۸) - همتی فر و غفار (۱۳۹۳) - روشندل (۱۳۹۰)	B3- B18-29	هدف	۷۶	بحث و گفتگو	ملکی (۱۳۸۵) - نجفی و همکاران (۱۴۰۰)	B6- B20	فعالیت‌های یادگیری
۲۲	زندگی کردن در مسیر فطرت	پناهان (۱۳۹۶) - امیری و گودینی (۱۳۹۶)	B5-B27	هدف	۷۷	خطابه	مصاحبه -نوروزی کوهدشت و مهدیان (۱۳۹۹) - رهنمائی (۱۳۸۸)	A4- B21- B28	فعالیت‌های یادگیری
۲۳	حقیقت طلبی	مصاحبه -همتی فر و غفار (۱۳۹۳) - امیری و گودینی (۱۳۹۶)	A7- B18- B27	هدف	۷۸	منابع از پیش تعیین نشده	همتی فر و غفار (۱۳۹۳) - نجفی و همکاران (۱۴۰۰)	B18- B20	مواد و منابع
۲۴	فعلیت بخشیدن به قابلیت‌های فطری دانش آموز	سند تحول بنیادی - برنامه درسی ملی- امیری و گودینی (۱۳۹۶)	D- C- B27	هدف	۷۹	کتاب الهی به عنوان یک منبع مناسب ترین منبع بهره گیری از طبیعت	جوادی آملی (۱۳۷۸) - ابن ابی الحدید، عبدالحمید بن هبه الله (۱۴۰۴ق)	B26- B3	مواد و منابع
۲۵	رسیدن به آرامش روحی	مصاحبه- نوروزی کوهدشت و مهدیان (۱۳۹۹) - علوی (۱۳۸۷)	B14- A7- B21	هدف	۸۰	مواد درسی و تربیتی متنوع	مصاحبه- نجفی و همکاران (۱۴۰۰) - رهنمائی (۱۳۸۸)	A2- B28- B20	مواد و منابع
۲۶	رسیدن به سعادت	جوادی آملی (۱۳۷۸) - هاشمی (۱۳۹۵) - همتی فر و غفار (۱۳۹۳)	B3- B11 - B18	هدف	۸۱	بسته آموزشی تعاملی و پویا	مصاحبه- نوروزی کوهدشت و مهدیان (۱۳۹۹) - امیری و گودینی (۱۳۹۶)	A3- B21- B27	مواد و منابع
۲۷	محتوای مبتنی بر ویژگی توحید	قاسم پور دهقانی و نصرافهانی (۱۳۹۱) - امیری و گودینی (۱۳۹۶)	B9-B27	محتوا و سازماندهی	۸۲	کلام قران و پیامبر و ائمه به عنوان منبع آموزشی	همتی فر و غفار (۱۳۹۳) - امیری و گودینی (۱۳۹۶)	B18- B27	مواد و منابع
۲۸	محتوای برگرفته از آموزه های قرانی و تعلیمات دینی	مصاحبه- امیری و گودینی (۱۳۹۶) - روشندل (۱۳۹۰)	A3- B27- B29	محتوا و سازماندهی	۸۳	استفاده از یافته های روانشناسی	مصاحبه -نوروزی کوهدشت و مهدیان (۱۳۹۹)	A7- B21	مواد و منابع
۲۹	برنامه‌محوری، ایده‌های اساسی مبتنی بر شایستگی‌ها، فرارشته‌ای	جوادی آملی (۱۳۷۸) - امیری و گودینی (۱۳۹۶)	B3-B27	محتوا و سازماندهی	۸۴	بهره گیری از سایت های اینترنتی	ملکی (۱۳۸۵) - رهنمائی (۱۳۸۸) - شارجیبان گرگابی و ارشد (۱۳۹۵)	B6- B28- B30	مواد و منابع
۳۰	تلفیق و یکپارچه‌نگری علوم و کاربرد آن در زندگی	علوی (۱۳۸۷) - امیری و گودینی (۱۳۹۶)	B14- B27	محتوا و سازماندهی	۸۵	بهره گیری از کتاب‌های الکترونیکی	رهنمائی (۱۳۸۸) - شارجیبان گرگابی و ارشد (۱۳۹۵)	B28- B30	مواد و منابع
۳۱	محتوی تلفیقی	همتی فر و غفار (۱۳۹۳)	B18	محتوا و سازماندهی	۸۶	بهره گیری از تجربیات در طبیعت	مصاحبه- کاشانی (۱۳۸۸)	A8- A1- A3- B24	مواد و منابع
۳۲	محتوی مبتنی بر برهان	پناهان (۱۳۹۶) - هاشمی (۱۳۹۵)	B5- B11	محتوا و سازماندهی	۸۷	استفاده از مواد و منابع مختلف به تناسب نیاز	ملکی (۱۴۰۰) - مرزوقی و حداد نیا (۱۳۹۶)	B25- B1	مواد و منابع
۳۳	خلقت محوری	مصاحبه -همتی فر و غفار (۱۳۹۳)	A2- B18	محتوا و سازماندهی	۸۸	بهره گیری از گروه بندیهای کوچک	بریمی (۱۳۸۴) - کاشانی (۱۳۸۸)	B4- B24	گروه‌بندی

۳۴	برنامه محوری	مصاحبه- امیری و گودینی (۱۳۹۶)	A5-B27	محتوا سازماندهی	و	۸۹	گروه‌های با انگیزه و تلاشگر	مصاحبه -نوروزی کوهدشت و مهدیان (۱۳۹۹)	A10- A1- B21	گروه‌بندی
۳۵	محتوی منطبق با اهداف فطرت‌گرایی توحیدی	مصاحبه	A4	محتوا سازماندهی	و	۹۰	گروه مشارکت‌جو و تعاملی	همتی فر و غفار - (۱۳۹۳) میکائیلو (۱۳۹۴)	-B18 B22	گروه‌بندی
۳۶	چندرسانه‌ای ها	جوادی آملی (۱۳۷۸)- همتی فر و غفار (۱۳۹۳)	B3- B18	محتوا سازماندهی	و	۹۱	استفاده از گروه‌های هم شکل	مصاحبه- میکائیلو (۱۳۹۴)	A1- A7 A8- B22	گروه‌بندی
۳۷	فیلم های آموزشی	پناهان (۱۳۹۶)- روشندل (۱۳۹۰)	B5-B29	محتوا سازماندهی	و	۹۲	تشکیل گروه‌های با تجارب مشابه در زندگی	ملکی (۱۳۸۵) - میکائیلو (۱۳۹۴)	-B6 B22	گروه‌بندی
۳۸	محتوی ساده به مشکل	همتی فر و غفار (۱۳۹۳)-امیری و گودینی (۱۳۹۶)	B18- B27	محتوا سازماندهی	و	۹۳	گروه بندی دانش آموزان با یک مربی جهت هدایت تیم	جوادی آملی (۱۳۷۸)- کاشانی (۱۳۸۸)	-B3 B24	گروه‌بندی
۳۸	محتوی در جهت ژرف اندیشی و عمیق نگریستن به جهان	پناهان (۱۳۹۶)- امیری و گودینی (۱۳۹۶)	B5-B27	محتوا سازماندهی	و	۹۴	گروه بندی دانش آموزان بصورت تیمی	مصاحبه -میکائیلو (۱۳۹۴)	A9- A10- A11- B22	گروه‌بندی
۴۰	عکس ها و یادکست های آموزشی	شاملی و همکاران (۱۳۹۳)- همتی فر و غفار (۱۳۹۳)	B12- B18	محتوا سازماندهی	و	۹۵	مناسب ترین مکان طبیعت	همتی فر و غفار - (۱۳۹۳) میکائیلو (۱۳۹۴)	-B18 B22	مکان
۴۱	نوع سازماندهی متناسب با نوع محتوی تربیتی	مصاحبه -هاشمی - (۱۳۹۵) میکائیلو (۱۳۹۴)	A1- B11 B22	محتوا سازماندهی	و	۹۶	استفاده از محیط های واقعی (نمازخانه، آزمایشگاه و ...)	مصاحبه- نجفی و همکاران (۱۴۰۰)- میکائیلو (۱۳۹۴)	-A12 B20	مکان
۴۲	معلم به عنوان تسهیل گر	مصاحبه- میکائیلو - (۱۳۹۴) روشندل (۱۳۹۰)	A6- B29 B22	نقش معلم		۹۷	کلاس درس	پریمی (۱۳۸۴)- شاملی و همکاران (۱۳۹۳) - کاشانی (۱۳۸۸)	B4- B12 B24	مکان
۴۳	نقش معلم کمک به انجام استدلال منطقی	مصاحبه- میکائیلو (۱۳۹۴)	A7- B22	نقش معلم		۹۸	هر مکانی	پریمی (۱۳۸۴)- نجفی و همکاران (۱۴۰۰)	-B4 B20	مکان
۴۴	متنوع و شایستگی‌مدار	جوادی آملی (۱۳۷۸)-	B3	نقش معلم		۹۹	مکان تناسب محتوای جلسه	گوئک (۱۴۰۱/۱۹۸۸)- کاشانی (۱۳۸۸)	-B13 B24	مکان
۴۵	مربی و الگوی امین	نجفی و همکاران (۱۴۰۰)- امیری و گودینی (۱۳۹۶)	B20- B27	نقش معلم		۱۰۰	محدود نبودن به کلاس درس	مصاحبه- میکائیلو (۱۳۹۴)	A3- A4- B22	مکان
۴۶	موقعیت‌مدار	پناهان (۱۳۹۶)- امیری و گودینی (۱۳۹۶)	B5-B27	نقش معلم		۱۰۱	برنامه های فوق برنامه و خارج از مدرسه	جوادی آملی (۱۳۷۸)- نجفی و همکاران (۱۴۰۰)	-B3 B20	مکان
۴۷	خالق فرصت‌های تربیتی و آموزشی جذاب	همتی فر و غفار - (۱۳۹۳) روشندل (۱۳۹۰)	B18- B29	نقش معلم		۱۰۲	عدم محدودیت مکانی	پریمی (۱۳۸۴)- میکائیلو (۱۳۹۴) کاشانی (۱۳۸۸)	-B4 B24 B22	مکان
۴۸	الگوی سازی برای دانش آموز	سند تحول بنیادی - برنامه درسی ملی- روشندل (۱۳۹۰)	D- C- B29	نقش معلم		۱۰۳	ارزشیابی از شیوه ی استدلال کردن	ملکی (۱۳۸۵) - میکائیلو (۱۳۹۴)- شارجیبیان گرگابی و ارشد (۱۳۹۵)	-B6 B30 B22	ارزشیابی
۴۹	فراهم آوردن شرایط مناسب برای رشد همه جانبه	همتی فر و غفار - (۱۳۹۳) میکائیلو (۱۳۹۴)	B18 B22	نقش معلم		۱۰۴	بهره گیری از ارزشیابی توصیفی	همتی فر و غفار - (۱۳۹۳) نجفی و همکاران (۱۴۰۰)	-B18 B20	ارزشیابی
۵۰	معلم جزء برنامه درسی	نجفی و همکاران - (۱۴۰۰) روشندل (۱۳۹۰)	B20- B29	نقش معلم		۱۰۵	ارزشیابی مبتنی بر تربیت محوری	نجفی و همکاران - (۱۴۰۰) میکائیلو (۱۳۹۴)	-B20 B22	ارزشیابی
۵۱	معلم فعل و سازنده در برنامه	نجفی و همکاران - (۱۴۰۰) روشندل (۱۳۹۰)	B20- B29	نقش معلم		۱۰۶	ارزشیابی شاخصی برای رشد همه جانبه و فطرت‌گرا	جوادی آملی (۱۳۷۸)- پریمی (۱۳۸۴)- گوئک (۱۴۰۱/۱۹۸۸)	-B3 B4 B13	ارزشیابی
۵۲	در هر زمانی	جوادی آملی (۱۳۷۸)- میکائیلو (۱۳۹۴)	B3- B22	زمان		۱۰۷	بهره گیری از ابزارهای گوناگون در گردآوری اطلاعات	مصاحبه- کاشانی (۱۳۸۸) شارجیبیان گرگابی و ارشد (۱۳۹۵)	-A1 B30 B24	ارزشیابی
۵۳	در مناسبت‌های مذهبی	امیری و گودینی (۱۳۹۶)	B27	زمان		۱۰۸	ارزشیابی از طریق تغییر در باورها و رفتار دانش آموزان	پریمی (۱۳۸۴)- میکائیلو (۱۳۹۴)	-B4 B22	ارزشیابی
۵۴	محدود نبودن به زمان خاص	همتی فر و غفار - (۱۳۹۳) روشندل (۱۳۹۰)	B18- B29	زمان		۱۰۹	رسیدن به تقوای حضور رهمنانی (۱۳۸۸)	میکائیلو (۱۳۹۴)- رهمنانی (۱۳۸۸)	B22- B28	ارزشیابی

ارزشیابی	A5- A1- A9- B28	رهنمائی مصاحبه- (۱۳۸۸)	ارزشیابی متناسب با شرایط و موقعیت دانش آموز	۱۱۰	زمان	B3- B29	جوادی املی (۱۳۷۸)- روشندل (۱۳۹۰)	یادگیری مادام العمر	۵۵
ارزشیابی	A2- B23- B24	صمدی- کاشانی (۱۳۸۰) (۱۳۸۸)	توجه به پیامدهای حاصل از برنامه درسی فطرت گرای توحیدی در میدان عمل	۱۱۱	فعالیت‌های یادگیری	A8- B29	مصاحبه روشندل (۱۳۹۰)-	روش تدریس باید متناسب باهدف ها و ارزش ها	۵۶

از تجزیه و تحلیل مفاهیم برآمده از گزاره‌های مرتبط و مرور چندین باره جدول کدگذاری محوری، تعداد ۱۱۱ کد حاصل شد.

### کدگذاری انتخابی

در آخرین مرحله از کدگذاری، که به کدگذاری انتخابی معروف است، پژوهشگر با توجه به مراحل قبلی، به استحکام بیشتر مفاهیم و مولفه‌ها می‌پردازد. در این مرحله در یک دسته بندی کلی تر، داده‌های سازماندهی شده در قالب مولفه‌های گوناگون و در ابعاد محدودتری دسته بندی می‌شوند. در این پژوهش در مرحله کدگذاری انتخابی وجوه مشترک مولفه‌های بدست آمده از مراحل قبلی شناسایی شدند و با توجه به اشتراکات آنها در بسته بندی کلی تر و محدودتری سازماندهی شدند. نتایج کدگذاری انتخابی در جدول زیر همراه با تعداد فراوانی در داخل پرانتز آمده است.

### جدول ۴. کدگذاری انتخابی

شاخص	عناصر	هسته مرکزی
نیاز جامعه‌ی اسلامی (۲)؛ با توجه به ماهیت خلقت انسان (۳)؛ عبودیت (۳)؛ روحیه‌ی مسئولیت‌پذیری (۳)؛ شناخت خدای متعال (۴)؛ رشد مطابق با فطرت انسانی (۲)؛ رشد متناسب با استعداد و توانایی (۳)؛ شناخت عمیق و دقیق دانش‌آموزان از فطرت خود و ارتباط آن با دنیای اطراف و جهان پیرامون (۳)؛ توجه به فلسفه وجودی (۳)؛ آرومش روح و روان (۳) و تکوین و تعالی پیوسته هویت خویش (۳)	منطق	
آگاه کردن و کمک به دانش‌آموز جهت شناخت فطرت خویش (۳)؛ آشنایی با فطرت توحیدی (۲)؛ اعتقاد به یگانگی و وحدانیت خدا (۳)؛ شناخت ویژگی‌های خالق یکتا (۴)؛ رشد معنوی دانش‌آموزان (۳)؛ تدوین اهداف منعطف و در راستای فطرت توحیدی (۲)؛ اهداف در جهت رشد و کمال (۲)؛ اهداف جهت رسیدن به صفات و ویژگی‌هایی همچون بخشندگی بزرگی، بخشش و عدالت (۲)؛ زندگی کردن در مسیر فطرت (۳)؛ حقیقت‌طلبی (۲)؛ فعلیت بخشیدن به قابلیت‌های فطری دانش‌آموز (۳) و رسیدن به آرامش روحی (۳)	هدف	برنامه درسی فطرت
محتوای برگرفته از آموزه‌های قرآنی و تعلیمات دینی (۳)؛ برنامه‌محوری، ایده‌های اساسی مبتنی بر شایستگی‌ها، فرارشته‌ای (۲)؛ تلفیق و یکپارچه‌نگری علوم و کاربرد آن در زندگی (۳)؛ محتوای مبتنی بر برهان (۲)؛ خلقت محوری (۲)؛ برنامه‌محوری (۱)؛ محتوای منطبق با اهداف فطرت‌گرایی توحیدی (۲)؛ چندرسانه‌ای‌ها (۲)؛ فیلم‌های آموزشی (۲)؛ محتوای ساده به مشکل (۱)؛ محتوای در جهت ژرف‌اندیشی و عمیق‌نگریستن به جهان (۲)؛ عکس‌ها و پادکست‌های آموزشی (۲) و نوع سازماندهی متناسب با نوع محتوای تربیتی (۲)	محتوا و سازماندهی	محور
معلم به عنوان تسهیل‌گر (۲)؛ نقش معلم کمک به انجام استدلال منطقی (۲)؛ متنوع و شایستگی‌مدار (۳)؛ مربی و الگوی امین (۳)؛ خالق فرصت‌های تربیتی و آموزشی جذاب (۲)؛ الگوی سازی و موقعیت‌سازی برای دانش‌آموز (۱)؛ فراهم آوردن شرایط مناسب برای رشد همه‌جانبه (۲)؛ معلم جزء برنامه‌درسی (۲) و معلم فعل و سازنده در برنامه (۳)	نقش معلم	

**فعالیت‌های یادگیری**

روش تدریس باید متناسب با هدف‌ها و ارزش‌ها (۲)؛ روش‌ها و فنون تدریس مختلف متناسب با امکانات و محدودیت‌ها (۲)؛ بهره‌گیری از تمثیل (۲)؛ مباحثه (۲)؛ فعالیتهای یادگیری مبتنی بر تعامل (۱)؛ روش‌هایی مبتنی بر خردورزی (۲)؛ فعالیتهای یادگیری مبتنی بر استدلال در سطح فهم (۲)؛ یادآوری (۲)؛ فعالیتهای یادگیری مبتنی بر بازگشت به طبیعت (۲)؛ تذکر (۲)؛ عبرت‌آموزی (۲)؛ الگوگیری (۳)؛ روش اصلاح محیط (۲)؛ استفاده از ایفای نقش (۲)؛ روش مواجهه‌سازی (۲)؛ انعطاف‌پذیر در روشهای تدریس (۲)؛ یادگیری مشارکتی (۲)؛ بهره‌گیری از کارگاه‌ها و کارهای گروهی (۲)؛ یادگیری در بستر نقش‌آفرینی (۳)؛ درگیر کردن دانش‌آموزان در امر یادگیری (۱)؛ بحث و گفتگو (۲) و خطابه (۲)

**مواد و منابع**

منابع از پیش تعیین‌نشده (۲)؛ کتب الهی به عنوان یک منبع مناسب‌ترین منبع بهره‌گیری از طبیعت (۳)؛ مواد درسی و تربیتی متنوع (۲)؛ بسته آموزشی تعاملی و پویا (۳)؛ کلام قرآن و پیامبر و ائمه به عنوان منبع آموزشی (۲)؛ استفاده از یافته‌های روانشناسی (۳)؛ بهره‌گیری از سایت‌های اینترنتی (۲)؛ بهره‌گیری از کتاب‌های الکترونیکی (۲)؛ بهره‌گیری از تجربیات در طبیعت (۳) و استفاده از مواد و منابع مختلف به تناسب نیاز (۳)

**گروه بندی**

بهره‌گیری از گروه‌بندیهای کوچک (۳)؛ گروه‌های با انگیزه و تلاشگر (۲)؛ گروه مشارکت‌جو و تعاملی (۲)؛ استفاده از گروه‌های هم‌شکل (۳)؛ تشکیل گروه‌های با تجارب مشابه در زندگی (۲)؛ گروه‌بندی دانش‌آموزان با یک‌مربی جهت هدایت تیم (۴)؛ گروه‌بندی دانش‌آموزان بصورت تیمی (۲)

**مکان**

مناسب‌ترین مکان طبیعت (۲)؛ استفاده از محیط‌های واقعی (نمازخانه، آزمایشگاه و...) (۳)؛ کلاس درس (۲)؛ هر مکانی (۴)؛ مکان تناسب محتوای جلسه (۲)؛ محدود نبودن به کلاس درس (۲)؛ برنامه‌های فوق برنامه و خارج از مدرسه (۴) و عدم محدودیت مکانی (۲)

**زمان**

در هر زمانی (۲)؛ در مناسبت‌های مذهبی (۳)؛ محدود نبودن به زمان خاص (۲) و یادگیری مادام‌العمر (۲)

**ارزشیابی**

ارزشیابی از شیوه‌ی استدلال کردن (۳)؛ بهره‌گیری از ارزشیابی توصیفی (۲)؛ ارزشیابی مبتنی بر تربیت محوری (۳)؛ ارزشیابی شاخصی برای رشد همه‌جانبه و فطرت‌گرا (۳)؛ بهره‌گیری از ابزارهای گوناگون در گردآوری اطلاعات (۲)؛ ارزشیابی از طریق تغییر در باورها و رفتار دانش‌آموزان (۲)؛ رسیدن به تقوای حضور (۳)؛ ارزشیابی متناسب با شرایط و موقعیت دانش‌آموز (۴) و توجه به پیامدهای حاصل از برنامه درسی فطرت‌گرای توحیدی در میدان عمل (۳)

در نهایت و در جدول ۴ در مرحله کدگذاری انتخابی وجوه مشترک مولفه‌های بدست آمده از مراحل قبلی شناسایی شدند و با توجه به اشتراکات آنها در بسته بندی کلی تر و محدودتری سازماندهی شدند. نتایج کدگذاری انتخابی در جدول فوق آمده است. در نهایت تعداد ۱۰۵ شاخص در قالب ۱۰ عنصر استخراج شد. جهت اعتباربخشی از گروه کانونی استفاده شده که نتایج در جداول زیر آمده است.

**سوال دوم: آیا الگوی طراحی شده پیشنهادی برنامه درسی فطرت محور برای دوره ی ابتدایی معتبر است؟**

برای تعیین اعتبار الگوی طراحی شده، الگوی مذکور در اختیار تعدادی از صاحب نظران حوزه ی علوم تربیتی و برنامه ریزی درسی قرار داده شد از آنان درخواست می شود که الگو را مورد نقد و بررسی قرار دهند و در یک زمان معینی در گروه کانونی شرکت کنند و دیدگاه‌های اعضا بطور دقیق ثبت و ضبط می شود و سپس با تحلیل و طبقه بندی آنها نقاط ضعف و قوت الگو معلوم می گردد و سپس با اعمال اصلاحات اعتبار نسبی الگو تامین می شود. در نهایت شماتیک الگوی برنامه درسی پیشنهادی فطرت محور پس از حذف کدهای نامربوط و تأیید در گروه کانونی به شرح نمودار زیر تدوین شد.



نمودار ۱. شماتیک الگوی پیشنهادی برنامه درسی فطرت محور

## بحث و نتیجه گیری

پژوهش با هدف طراحی و اعتباربخشی الگوی پیشنهادی برنامه درسی فطرت‌محور برای دوره ابتدایی انجام شد. لذا پژوهش از نوع سنتزپژوهی و از طریق بررسی اسناد و مدارک علمی و مصاحبه غیرساختارمند با صاحب‌نظران و متخصصان در این حوزه انجام شد. جهت اعتباربخشی نیز از روش گروه کانونی استفاده گردید. از تحلیل محتوایی کیفی در نهایت تعداد ۱۰۵ شاخص در قالب ۱۰ عنصر استخراج شد.

به این ترتیب که برای مولفه منطقی و چرایی ۱۱ شاخص (نیاز جامعه اسلامی، توجه به ماهیت خلقت انسان، عبودیت، روحیه مسئولیت‌پذیری، شناخت خدای متعال، رشد مطابق با فطرت انسانی، رشد متناسب با استعداد و توانایی، شناخت عمیق و دقیق دانش‌آموزان از فطرت خود و ارتباط آن با دنیای اطراف و جهان پیرامون، توجه به فلسفه وجودی، آرامش روح و روان، تکوین و تعالی پیوسته هویت)؛

اهداف ۱۲ شاخص (آگاه کردن و کمک به دانش‌آموز جهت شناخت فطرت خویش، آشنایی با فطرت توحیدی، اعتقاد به یگانگی و وحدانیت خدا، شناخت ویژگی‌های خالق یکتا، رشد معنوی دانش‌آموزان، تدوین اهداف منعطف و در راستای فطرت توحید، اهداف در جهت رشد و کمال، اهداف جهت رسیدن به صفات و ویژگی‌هایی همچون بخشندگی، بزرگی، بخشش و عدالت، زندگی کردن در مسیر فطرت، حقیقت‌طلبی، فعلیت‌بخشیدن به قابلیت‌های فطری دانش‌آموز، رسیدن به آرامش روحی)؛

محتوا و سازماندهی ۱۳ شاخص (محتوای برگرفته از آموزه‌های قرآنی و تعلیمات دینی، برنامه‌محوری، ایده‌های اساسی مبتنی بر شایستگی‌ها، فرارشته‌ای، تلفیق و یکپارچه‌نگری علوم و کاربرد آن در زندگی، محتوای مبتنی بر برهان، خلقت‌محوری، برنامه‌محوری، محتوای منطبق با اهداف فطرت‌گرایی توحیدی، چندرسانه‌ای‌ها، فیلم‌های آموزشی، محتوای ساده به مشکل، محتوای در جهت ژرف‌اندیشی و عمیق‌نگری به جهان، عکس‌ها و پادکست‌های آموزشی، نوع سازماندهی متناسب با نوع محتوای تربیتی)؛

فعالیت‌های یادگیری ۲۲ شاخص (روش تدریس باید متناسب با هدف‌ها و ارزش‌ها، روش‌ها و فنون تدریس مختلف متناسب با امکانات و محدودیت‌ها، بهره‌گیری از تمثیل، مباحثه، فعالیت‌های یادگیری مبتنی بر تعامل، روش‌هایی مبتنی بر خردورزی، فعالیت‌های یادگیری مبتنی بر استدلال در سطح فهم، یادآوری، فعالیت‌های یادگیری مبتنی بر بازگشت به طبیعت، تذکر، عبرت‌آموزی، الگوگیری، روش اصلاح محیط، استفاده از ایفای نقش، روش مواجهه‌سازی، انعطاف‌پذیری در روش‌های تدریس، یادگیری مشارکتی، بهره‌گیری از کارگاه‌ها و یادگیری در بستر نقش‌آفرینی، درگیر کردن دانش‌آموزان در امر یادگیری، بحث و گفت‌وگو، خطابه و کارهای گروهی)؛

نقش معلم ۹ شاخص (معلم به‌عنوان تسهیل‌گر، نقش معلم کمک به انجام استدلال منطقی، متنوع و شایستگی‌محور، مربی و الگوی امین، خالق فرصت‌های تربیتی و آموزشی جذاب، الگوسازی و موقعیت‌سازی برای دانش‌آموز، فراهم‌آوردن شرایط مناسب برای رشد همه‌جانبه، معلم جزء برنامه درسی، معلم فعل و سازنده در برنامه)؛

مواد و منابع ۱۰ شاخص (منابع از پیش تعیین‌نشده، کتب الهی به‌عنوان مناسب‌ترین منبع، بهره‌گیری از طبیعت، مواد درسی و تربیتی متنوع، بسته آموزشی تعاملی و پویا، کلام قرآن و پیامبر و ائمه به‌عنوان منبع آموزشی، استفاده از یافته‌های روان‌شناسی، بهره‌گیری از سایت‌های اینترنتی، بهره‌گیری از کتاب‌های الکترونیکی، بهره‌گیری از تجربیات در طبیعت، استفاده از مواد و منابع مختلف به تناسب نیاز)؛

گروه‌بندی ۷ شاخص (بهره‌گیری از گروه‌بندی‌های کوچک، گروه‌های با انگیزه و تلاش‌گر، گروه مشارکت‌جو و تعاملی، استفاده از گروه‌های هم‌شکل، تشکیل گروه‌های با تجارب مشابه در زندگی، گروه‌بندی دانش‌آموزان با یک مربی جهت هدایت تیم، گروه‌بندی دانش‌آموزان به صورت تیمی)؛

مکان ۸ شاخص (مناسب‌ترین مکان: طبیعت؛ استفاده از محیط‌های واقعی—نمازخانه، آزمایشگاه و...—، کلاس درس، هر مکانی، مکان متناسب با محتوای جلسه، محدود نبودن به کلاس درس، برنامه‌های فوق‌برنامه و خارج از مدرسه و عدم محدودیت مکانی)؛

زمان ۴ شاخص (در هر زمانی، در مناسبت‌های مذهبی، محدود نبودن به زمان خاص، یادگیری مادام)؛  
سنجش و ارزشیابی ۹ شاخص (ارزشیابی از شیوه استدلال کردن، بهره‌گیری از ارزشیابی توصیفی، ارزشیابی مبتنی بر تربیت‌محوری، ارزشیابی شاخصی برای رشد همه‌جانبه و فطرت‌گرا، بهره‌گیری از ابزارهای گوناگون در گردآوری اطلاعات، ارزشیابی از طریق تغییر در باورها و رفتار دانش‌آموزان، رسیدن به تقوای حضور، ارزشیابی متناسب با شرایط و موقعیت دانش‌آموز، توجه به پیامدهای حاصل از برنامه درسی فطرت‌گرای توحیدی در میدان عمل) استخراج شده‌اند.

در نهایت، نتایج حاصل از اعتبارسنجی نشان داد که الگوی پیشنهادی طراحی شده از اعتبار خوبی برخوردار است.  
نتایج حاصل از این تحقیق با نتایج شیروانی‌شیری (۱۴۰۳)، حسین زاده (۱۴۰۱)، نوروزی کوهدشت و مهدیان (۱۳۹۵)، نجفی و همکاران (۱۴۰۰)، رضائی و همکاران (۱۴۰۰)، اشرفی سلطان احمدی و همکاران (۱۴۰۰)، کیخا و همکاران (۱۳۹۸)، بهشتی (۱۳۹۵)، قاسم پور دهاقانی و نصرافهانی (۱۳۹۱)، هاشمی (۱۳۹۵)، و آرتور و همکاران (۲۰۲۰) و که هر کدام جنبه‌هایی از برنامه درسی تربیت فطرت محور را مطرح کرده‌اند، همسو می‌باشند.

در تبیین یافته‌های باید از عان کرد که برنامه درسی پیشنهادی به نیازهای فطرت محوری دانش‌آموزان در ساحت‌های تعلیم و تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی تأکید می‌کند. این برنامه درسی، ضمن تأکید بر ویژگی‌های مشترک، از انعطاف لازم بهره‌مند است. رشد و توجه به فطرت محوری در دانش‌آموزان، با برنامه‌ریزی صحیح و شناسایی کلیه عناصر برنامه درسی و عوامل آموزشی در مدرسه و کلاس درس به دست می‌آید.

در واقع، برنامه درسی فطرت محور در پیمودن مسیر رشد و تحقق پرورش انسان مقرب الهی نقش بارزی دارد؛ همچنین در مشخص کردن فعالیت‌های لازم در زمینه نیل به اهداف در نظام آموزشی و تعلیم و تربیت اسلامی نقش مهمی دارد؛ اما این که چه عواملی به منزله مؤلفه‌ها و شاخص‌های برنامه درسی فطرت محور برای دوره ابتدایی شناخته می‌شوند، سؤال مدنظر پژوهشگران است.

این در صورتی است که فطرت خلقت خاص و آفرینش ویژه آدمی و اصلی‌ترین سرمایه و برترین ره‌توشه‌ای است که خدای متعال به انسان موهب نموده و همواره او را به حفظ و حراست از آن سفارش فرموده است. فطرت انسانی از آن جهت که رقیقه الهی و لطیفه ربانی است، از حساسیت و اهمیت خاصی برخوردار است؛ جهت‌گیری و رویکرد فطرت‌گرایی، به‌عنوان رویکرد مطرح در اسناد مهم برنامه درسی مطرح گردیده است.

در این ارتباط حسین زاده (۱۴۰۱) نشان داد که رویکرد فطرت محور در محتوای خود، عناصری مهم از تحول‌گرایی همچون خلاقیت، نقد، سازندگی، خودارزیابی مستمر، تعامل خلاقانه با خود و غیر خود، خودراهبری، انتخابگری، مسئولیت‌پذیری و پویایی را دربرمی‌گیرد.

کیخا و همکاران (۱۳۹۸) نشان داد که راهبردهای یاددهی - یادگیری در نگاه فطرت گرای مبتنی بر ارزش‌ها و هدف‌ها است.

شیروانی شیرینی (۱۴۰۳) نیز نشان داد که هدف کلی تربیت در رویکرد فطرت گرایی، بیدار و فعال نمودن مستمر فطرت خداجوی بشر و دست یابی به قرب الهی است که این تقرب با معرفت و عمل عبادت حاصل می‌شود. همچنین در رویکرد فطرت گرایی، محتوای آموزشی محدود به جزئیات علمی و دانسته‌ها و مهارت‌های خاص نمی‌شود؛ بلکه افزون بر پرداختن به جزئیات ضروری و آگاهی‌های لازم زندگی، زمینه‌ساز داشتن فهمی عمیق و کلی از خلقت انسان و جهان و مبداء و مقصد وی است. راهبردهای یاددهی - یادگیری نیز ناظر بر زمینه‌سازی ابراز گرایش‌های فطری، شناخت موقعیت یادگیرنده و اصلاح مداوم آن است.

در این رویکرد، یادگیری حاصل تعامل خلاق، هدفمند و فعال یادگیرنده با محیط‌های متنوع یادگیری با در نظر داشتن جنبه‌های مختلف ارتباط با خود، خداوند، دیگران و سایر مخلوقات است و در نهایت در رویکرد فطرت گرایی، ارزشیابی زمینه‌ای برای رشد مداوم و مستمر افراد از نظر شناختی و عاطفی و گرایشی و ارادی است. بهره‌گیری از شیوه خودارزیابی و زمینه‌سازی آن، ضمن حفظ کرامت انسانی افراد، به درک موقعیت فرد و خودشناسی وی کمک می‌کند.

نجفی و همکاران (۱۴۰۰) در تحقیقی نشان داد که هویت فطرت محور فرهنگ عینیت‌یافته اسلامی در وجود انسان است که اگر بخواهیم برای آن الگوی برنامه درسی طراحی کنیم، اهدافش شامل سه نوع بینشی (شناخت دایره هستی و پدیدآور؛ شناخت مقصد و سرانجام؛ شناخت راه و راهبران زندگی؛ شناخت خویشتن خویش)، گرایشی و کنشی می‌باشد. «توجه دادن به نشانه‌های ربوبیت خداوند در آفاق و منظومه هستی؛ دعوت به تامل در خود؛ تبیین؛ استدلال و احتجاج؛ استفهام؛ مشاهده؛ تمثیل؛ تذکر و عمل معلم» هم از جمله روش‌های یاددهی - یادگیری مورد تأکید در الگو هستند. رویکرد کلی ارزشیابی نیز «فرایندی» است که با در نظر گرفتن استلزامات فطری و نوع نگاه ویژه به نیت، همت و زحمات دانش‌آموز و همچنین بهره‌گیری از سه ضلع معلم، دانش‌آموز و والدین، نارسایی‌های احتمالی را مشخص می‌کند و بیشتر در خدمت یادگیری می‌باشد.

با توجه به اینکه نظام تعلیم و تربیت از نهادهای مؤثر جامعه است. هر کشوری باید با توجه به ویژگی‌های آدمی و سابقه فرهنگی - اجتماعی خود برای رسیدن به کمال برنامه ریزی نماید و در صورتی به این هدف نائل می‌شود که نهاد تعلیم و تربیت بستری برای بارور کردن توانایی‌های ذاتی افراد جامعه ایجاد کند و نیز با تعیین غایات و اهداف، محتوای مناسب، انتخاب روش‌ها و شیوه‌های متناسب و... به این مهم دست یابد. با توجه به اینکه نظام آموزشی کشور که نشأت گرفته از فرهنگ اصیل اسلامی ایرانی است لذا برنامه درسی در نظام آموزشی کشور باید بر محور فطرت محوری خصوصاً در دوره ابتدایی که دوره ای بسیار حساس و تاثیرگذار است، مبتنی باشد. بر این اساس پیشنهاد می‌شود که الگوی پیشنهادی برنامه درسی فطرت محور برای دوره ابتدایی مدنظر تصمیم‌گیرندگان و برنامه ریزان کشور قرار گیرد.

## فهرست منابع

ابن ابی الحدید، عبدالحمید بن هبه الله. (۱۴۰۴ ق.). شرح نهج البلاغه (ج ۶). کتابخانه آیت الله مرعشی.

اشرفی سلطان احمدی، زینب، کیهان، جواد، ملکی آوارسین، صادق، و یاری حاج عطالو، جهانگیر. (۱۴۰۰). طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی تربیت دینی در دوره پیش دبستانی. نشریه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۶ (۱۸)، ۲۲-۴۱.

<https://doi.org/10.52547/qaiie.6.1.7>

امیری، حسین، و گودینی، سکینه. (۱۳۹۶، خرداد ۲۸). بررسی نظریه فطرت تعلیم و تربیت از دیدگاه استاد شهید مطهری [مقاله ارائه شده در کنفرانس]. سومین همایش ملی پژوهش های نوین در حوزه علوم انسانی و مطالعات اجتماعی ایران، قم، ایران.

<https://civilica.com/doc/654932>

شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۱). برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. <https://iranarze.ir/blog/wp-content/uploads/2025/06/barname-darsi-melli.pdf>

بناهان، مریم. (۱۳۹۶). اصول و روش های احیاء فطرت از منظر قرآن کریم. فصلنامه بصیرت و تربیت اسلامی، ۱۴ (۴۱)، ۱۱۳-۱۳۴.

[http://init.jrl.police.ir/article\\_18756.html](http://init.jrl.police.ir/article_18756.html)

بهشتی، محمد. (۱۳۹۵). جایگاه فطرت در اندیشه تربیتی امام خمینی (ره). نشریه تربیت اسلامی، ۱۱ (۲۲)، ۷-۲۳.

[https://islamicedu.rihu.ac.ir/article\\_1049.html](https://islamicedu.rihu.ac.ir/article_1049.html)

پریمی، علی. (۱۳۸۴). معرفت فطری در قرآن. قباست، ۱۰ (۴)، ۱۰۵-۱۳۲. [https://qabasat.iict.ac.ir/article\\_17340.html](https://qabasat.iict.ac.ir/article_17340.html)

تقی پور ظهیر، علی. (۱۳۸۷). مقدمه ای بر برنامه ریزی آموزشی و درسی. انتشارات آگاه.

جوادی آملی، عبدالله. (۱۳۷۸). فطرت در قرآن (ج. ۱۲). مرکز نشر اسراء.

حسین زاده، ام البنین. (۱۴۰۱). واکاوی انواع هویت مبتنی بر رویکرد فطرت گرای توحیدی در کتاب مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی. علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، ۱۰ (۱۸)، ۲۳۱-۲۵۹. <https://doi.org/10.30497/esi.2022.241769.1489>

خمینی، روح الله. (۱۳۹۲). شرح چهل حدیث (ربعین حدیث) (ویرایش دوم). موسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی، انتشارات معاونت فرهنگی وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.

رضاپور، یوسف. (۱۳۸۰). درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت در میزان. علامه ۱ (۱)، ۴۳-۷۲. <https://ensani.ir/fa/article/26853>

رضائی، محبوبه، ملکی، حسن، عباس پور، عباس، و خسروی، محبوبه. (۱۴۰۰). طراحی و اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی تربیت دینی در دوره ابتدایی. پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۱۸ (۶۹)، ۲۹-۴۹.

<https://sanad.iau.ir/journal/jsre/Article/685764?jid=685764>

روشندل، علی اکبر. (۱۳۹۰). علم و هنر یاددهی یادگیری: جایگاه تربیت دینی در کتاب‌های درسی با توجه به اسناد تحولی و تأکید بر دوره متوسطه. *ضمیمه ماهنامه آموزشی تحلیلی و اطلاع‌رسانی معلم، ویژه‌نامه پایه ۱۱*، ۱۱۶-۱۲۵. <https://www.roshdmag.ir/fa/article/19222>

رهنمائی، سیداحمد. (۱۳۸۸). پایه‌های روانشناسی تربیت دینی. *نشریه اسلام و پژوهش‌های تربیتی*، ۱ (۲)، ۱۰۹-۱۳۸. <https://eslampajoheshha.nashriyat.ir/node/17>

سبحانی نژاد، مهدی، احمدآبادی، نجمه، محمدی، آزاد، و اشرفی فاطمه. (۱۳۹۳). تبیین ماهیت، ابعاد و مؤلفه‌های علم تربیت دینی. *فصلنامه مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، ۱۸ (۱)، ۶۱-۴۴. [https://ksiu.nahad.ir/article\\_83.html](https://ksiu.nahad.ir/article_83.html)

شارجیبیان گرگابی، هاجر، و ارشد، ریاحی. (۱۳۹۵). نقش فطرت در معناداری زندگی از دیدگاه صدرای شیرازی. *دو فصلنامه علمی-پژوهشی انسان پژوهی دینی*، ۱۳ (۳۵)، ۲۹-۴۹. <https://doi.org/10.22034/ra.2016.21956>

شاملی، عباسعلی، ملکی، حسن، و کاظمی، حمیدرضا. (۱۳۹۳). برنامه درسی، ابزاری برای نیل به تربیت اخلاقی. *فصلنامه اسلام و پژوهش‌های تربیتی*، ۳ (۲)، ۷۷-۹۸. <https://eslampajoheshha.nashriyat.ir/node/61>

شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*. <https://sanadtahavol.ir>

شیروانی شیرینی، علی. (۱۴۰۳). تبیین رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی و تعیین دلالت‌های آن در برنامه‌درسی دوره ابتدایی بر اساس برنامه‌درسی ملی. *تربیت اسلامی*، ۱۹ (۵۰)، ۳۵-۱۷. <https://doi.org/10.30471/EDU.2024.9839.2855>

صمدی، پروین. (۱۳۸۰). *طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی دینی برای دوره متوسطه تحصیلی و میزان توافق برنامه درسی رسمی با آن* [پایان‌نامه دکتری، دانشگاه تربیت مدرس]. ایراندک

علوی، سیدحمیدرضا. (۱۳۸۷). *نکات اساسی در فلسفه تعلیم و تربیت و مکاتب فلسفی و تربیتی*. انتشارات دانشگاه شهید باهنر کرمان.

فتحی واجارگاه، کوروش، موسی پور، نعمت‌الله، و یادگارزاده، غلامرضا. (۱۳۹۷). *برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی: مقدمه‌ای بر مفاهیم، دیدگاه‌ها و الگوها*. مؤسسه کتاب مهربان ناشر.

فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۴۰۲). *اصول و مفاهیم اساسی برنامه‌ریزی درسی*. علم استادان.

قاسم پوردهاقانی، علی، و نصر اصفهانی، احمدرضا. (۱۳۹۱). رویکرد معنوی و برنامه‌ریزی درسی. *فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ۱۹ (۱۳)، ۷۱-۹۲. [https://iej.ihu.ac.ir/article\\_200812.html](https://iej.ihu.ac.ir/article_200812.html)

کاپلستون، فردریک. (۱۳۸۰). *تاریخ فلسفه* (امیر جلال‌الدین مجتبیوی، مترجم؛ ج. ۱). انتشارات سروش. (اثر اصلی در سال ۱۹۴۶ منتشر شده است).

کاشانی، علی اکبر. (۱۳۸۸). اصول تربیت دینی از منظر آیات و روایات. *نشریه اسلام و پرورش‌های تربیتی*، ۱ (۲)، ۱۶۹-۲۰۲. <https://eslampajoheshha.nashriyat.ir/node/19>

کیخا، علیرضا، ملکی، حسن، شریعتی، سیدصدرالدین، صادقی، علیرضا، و مریم برهنمن. (۱۳۹۸). تدوین و اعتباریابی راهبردهای یاددهی-یادگیری در برنامه‌درسی فطرت‌گرای توحیدی. *راهبردهای آموزش*، ۱۲ (۲)، ۴۲-۳۳. <http://edcbmj.ir/article-1-2141-fa.html>

گال، مردیت، بورگ، والتر، و گال، جویس. (۱۴۰۳). *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی* (حمیدرضا عریضی، احمدرضا نصر، خسرو باقری، علیرضا کیامنش، محمد جعفر پاک، و سرشت محمود ابوالقاسمی، مترجم). سمت. (اثر اصلی در سال ۲۰۰۶ منتشر شده است).

گوتک، جerald. (۱۴۰۱). *مکاتب فلسفی و آرای تربیتی* (جعفر پاک سرشت، مترجم). انتشارات سمت. (اثر اصلی در سال ۱۹۸۸ منتشر شده است).  
مرزوقی، رحمت اله، و حداد نیا، سیروس. (۱۳۹۶). *فطرت بنیاد تربیت: رویکردی به تعلیم و تربیت اسلامی*. انتشارات آوای نور.

ملکی، حسن. (۱۴۰۲). *برنامه‌ریزی درسی: راهنمای عمل*. موسسه فرهنگی مدرسه برهان.

میکائیلو، غلامحسن. (۱۳۹۴، اسفند ۱۳). *طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی تربیت اسلامی در دوره متوسطه* [مقاله ارائه‌شده در کنفرانس].  
دومین کنفرانس ملی روان‌شناسی و علوم تربیتی تهران، ایران. <https://civilica.com/doc/463232>

نجفی، حسن، ملکی، حسن، سبحانی نژاد، مهدی، و مصباح، علی. (۱۴۰۰). *طراحی الگوی برنامه درسی هویت دینی در دوره اول متوسطه*. نشریه *مطالعات برنامه‌درسی*، ۱۶ (۶۱)، ۵۹-۹۲. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.17354986.1400.16.61.3.6>

نوروززاده، رضا. (۱۳۸۵). *وضعیت سهم مشارکت دانشگاه‌ها در بازنگری برنامه‌های درسی مصوب شورای عالی برنامه‌ریزی*. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۱۲ (۴۲)، ۷۱-۹۳. [https://journal.irphe.ac.ir/article\\_702547.html](https://journal.irphe.ac.ir/article_702547.html)

نوروزی کوهدشت، رضا، و مهدیان، محمدجعفر. (۱۳۹۵). *رویکردی در نظریه ساختاری-عملکردی مبتنی بر تعلیم و تربیت فطرت‌گرا*. *فصلنامه بصیرت و تربیت اسلامی*، ۱۳ (۳۸)، ۵۵-۷۳. [http://init.jrl.police.ir/article\\_10417.html](http://init.jrl.police.ir/article_10417.html)

هاشمی، آسیه. (۱۳۹۵). *فطرت از دیدگاه علامه طباطبایی* [پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد]. ایراندک

همتی فر، مجتبی، و غفاری، ابوالفضل. (۱۳۹۳). *تعلیم و تربیت مبتنی بر رویکرد فطرت (تربیت فطرت‌گرا) با تأکید بر دیدگاه آیت الله شا آبادی: مدلسازی فطرت با هرم سه وجهی*. *مجله مطالعات اسلامی: فلسفه و کلام*، ۴۶ (۲)، ۱۲۷-۱۵۴.

<https://doi.org/10.22067/philosophy.v46i2.21486>

Arthur, G., Kristjánsson, K., Harrison, T., Sanderse, W., & Wright, D. (2020). *Teaching character & virtue in schools*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315695013>

Chalmers, I., Hedges, L. V., & Cooper, H. (2002). A brief history of research synthesis. *Evaluation & the Health Professions*, 25 (1), 12-37. <https://doi.org/10.1177/0163278702025001003>

Doll, W. (2014). Complexity and the culture of curriculum. *Complicity: An International Journal of Complexity and Education*, 9 (1), 7–26.  
<https://doi.org/10.29173/cmplct16530>