

حوزه - دانشگاه

و فرهنگ بیمار آموزش

○ محمد حسین پژوهنده

سخن از فرهنگ، تاکنون بسیار گفته شده است و اهمیت آن به عنوان زیر بنای همه ساخت‌ها و ساختارها و سازمان جامعه‌ها بر کسی پوشیده نیست و حتی می‌دانیم که یک فرهنگ به عنوان یک کل منسجم، مرکب از خرده فرهنگها و نیز، اجزای فرهنگ است که نظر به تناسب معقولی که دارند هدف آن را می‌سازند.

یکی از اجزای فرهنگ عمومی و کلی جامعه که به لحاظ وسعت و عمقی که دارد در حد یک خرده فرهنگ، می‌تواند جلوه نماید مجموعه بایدها و نبایدها یا به تعبیر شادروان علامه محمد تقی جعفری بایستگی‌ها و شایستگی‌ها^۱ و یا به سخنی دیگر، مجموعه ارزشهای مادی و معنوی کسب شده تاکنون در حوزه حرفه و صنف خاص در جامعه است و هم از این‌رو، گفته می‌شود: فرهنگ

سرمایه‌داری، فرهنگ بازار، فرهنگ کار، فرهنگ ترافیک و... حرفه آموزش که از دیرباز به عنوان رکن اصلی معرفت در همه زمینه‌ها مقبولیت همگانی و تاریخی داشته و دارد و هم اکنون در همه زمینه‌ها از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. فرهنگ خاصی را می‌طلبد که وصول به هدف آموزشی را برای فراگیر، تسهیل نماید و اگر مثنی بر اساس اقتضای فرهنگی آن انجام بشود احتمال خطا به صفر تنزل می‌یابد.

آموزش، اعم از رسمی و غیررسمی، کلاسیک و غیره، حوزوی و دانشگاهی، ابتدایی و تکمیلی، پیاپی، منظم، دنباله‌دار و مقطعی، مستقل، هدفی و ضمن کار، به جز هدف تحصیلی و آنی خود که همان یادگرفتن چیزی باشد هدف متعالی همراه می‌شود و نیز، اخلاقیات خاصی که

تضمینی و متصل به خود دارد که در حقیقت، هدف غایی آموزش را می‌سازد. چنین هدفی که از آن نام می‌بریم چیزی جز پرورش نیست به حدی که اگر عیار کیفیت و کمیت را در آموزش بسنجیم بعد پرورشی آن نسبت به بعد آموزش خالص، نسبت ۸ به ۲ خواهد بود. و اینجاست که عده‌ای از روان‌شناسان توصیه می‌کنند که در اتخاذ روش، باید گونه‌ای را برگزید که دانشجو بتواند اکتساب نماید نه فقط یاد بگیرد.^۲

اما آنچه به عنوان مدلول التزامی و مفهوم خارج از لفظ آموزش، فرهنگ آموزش را می‌سازد، مجموعه لوازمی است که با آن هدف غایی پرورشی، تناسب و همخوانی دارند و معلم و فراگیر، هر دورا در تحقق پرورش، یاری می‌رسانند مانند عرفیاتی که به عنوان سنت با آموزش، همراه می‌شود و نیز، اخلاقیات خاصی که



این ممکن است هر کدام نیاز به نقد خاص و فراخور خود داشته باشند که در واقع، چنین چیزی را ایجاب نیز، می‌نماید. اما در این بخش به نقدهای عمومی شامل و فراگیر همه اینها می‌پردازیم و بحث خاص را به آینده موکول می‌کنیم. لیکن آنچه پیش و پیش از هر چیزی دانشگاهها را مخصوص به بحث می‌گرداند و بحث از آن را در مقدم‌ترین جبهه اولویت قرار می‌دهد، میزان اهمیت کاربردی و کارکردی آن در جامعه است که به لحاظ پرداختن به آموزشها و پرورشهای حسی و تجربی مورد لمس جامعه، حساسیتی را نیز، متوجه آن می‌گرداند.

دانشگاه به عنوان سکاندار سفینه اجرایی کشور و حوزه‌های علمیه نیز، به عنوان طراح معنوی و ایدئولوژیکی حرکت جامعه، در واقع دو واحد از بخش اداره و رهبری آن هستند که از نظر عقلی، جدایی ناپذیرند. امام خمینی (قده) در مورد اهمیت این مسأله، فرموده است:

«مراکز علمی و فرهنگی قدیم و جدید و روحانیون و دانشمندان فرهنگی و طلاب علوم دینی و دانشجویان دانشگاهها و دانشسراها، دو قطب حساس و دو مغز متفکر جامعه هستند و از نقشه‌های اجانب، کوشش در جدایی این دو قطب و تفرقه‌اندازی بین این دو مرکز حساس آدم‌ساز، بوده و هست.»^۲

یقیناً مدرک برای هدف آموزش، محوریت ندارد، و تنها شهادتنامه علمی و مهارتی اوست تا مردم بتوانند در واگذاری کار به کاردان، توفیق یابند. لیکن این مسأله اگر موضوعیت اصلی و محوری برای آموزش بگیرد و فراگیر از همان آغاز راه، تنها هدفش همان اخذ مدرک باشد، پیش از آن که مسأله مضحکی باشد، فاجعه غم‌انگیزی خواهد بود، زیرا آن فراگیر پس از گذر از

اشاره می‌پردازیم و از امکانه‌های آسیب علمی نسبت به فرهنگ آموزش چشم می‌پوشیم و به معاینه بالینی و ملاحظه عوارض جانبی آن می‌رسیم تا برای متخصصان فرهنگ و سوزن‌بانان مسائل آموزشی هردو جناح علمی فرهنگی یعنی حوزه و دانشگاه، کلیدی برای بازگشایی رمز آسیب واقعی فرهنگ آموزش، به دست آمده باشد.

این بحث، شامل دو قسمت اساسی است که در یکی به عوارض ناخوشایند دانشگاهها و دیگری به ناپامانی در حوزه‌ها باید پرداخته و در نهایت، اگر لزوماً ایجاب نماید راهکاری نیز ارائه شود.

۱. دانشگاه‌های انسانی و مطالعات فرهنگی

عنوان دانشگاه یک مفهوم کلی است که بر مقطع آموزشی فوق متوسطه اطلاق می‌شود و می‌تواند مصداقهای عملی گوناگونی داشته باشد و به لحاظ نوع هدف سازمانی یا کیفیت خاص سازمان آن، یا شیوه‌ها و روشهای آموزشی، یا وابسته به دولت بودن و غیر آن، متفاوت باشد. چنان که در ایران، هم اکنون دانشگاههای گوناگونی داریم چون: آزاد، غیرانتفاعی، پیام‌نور، دولتی، روزانه و شبانه، دانشکده‌های خاص و... پنابر

یابر خاسته از همان عرفیات اند و یا از دین و مذهب، سرچشمه گرفته‌اند و یا کم‌کم به وسیله حکومت به عنوان نظام، در کنار آن، جا گرفته و راسخ شده‌اند و نیز، تأثیرهایی که از مواد آموزشی و کمک آموزشی (از قبیل تکنیک مادی) و ابزار و امکانات و فضا و سایر عوامل محیطی خارج از اصل مسأله، بر آموزش گذاشته می‌شود و در مجموع، آن را به رنگ خاص و صبغه معینی در می‌آورد و آنچه در همه اینها به عنوان اصل و مورد و قاق، مطرح است جنبه تعالی بخشی و ترقی‌دهی ناشی از ذات ارزشی این فرهنگ است، زیرا عنوان فرهنگ بر چیز غیر ارزشی و ناپسند و ناشایست، اصلاً اطلاق نمی‌شود و اگر بشود غلط و یا تسامح در قول است. اما فرهنگ آموزش نیز، به مثابه موجودی زنده و پویا، همچون همه خرده فرهنگ‌ها و فرهنگ‌ها و تمدن‌ها، دچار بیماری ناشی از ورود و غلبه ضدهای خود می‌گردد که در بحث آسیب‌شناسی فرهنگی، مورد توجه اندیشمندان است و از این رو، می‌توان در شرایطی خاص که چنین عارضه‌ای به فرهنگ آموزش، اصابت نموده باشد از آن به «فرهنگ بیمار آموزش» یاد نمود. در این مقاله به عنوان یک بحث کارکردی و نه بنیادی به مسأله مورد

دوره آموزشی و گذشت مدت اندکی از آن، جز خاطره آموزشی، رهاوردی به همراه ندارد و هم خودش دچار بحران هویت خواهد شد و هم دیگران به رنج و خسارت می افتند

یکی از راههای جدایی بین این دو واحد علمی فرهنگی کشور، بهره برداری از ضعفهای موجود آن دو و بزرگ نمایی و به رخ کشیدن آن است که در نهایت به از دست دادن موقعیت و پایگاه اجتماعی آن منجر می شود.

نقد و بررسی خیرخواهانه و دوستانه به وسیله خودی ها از این ضعفها دقیقاً به معنای آینه داری در جلوی دوست خود می باشد و از نظر عقلی، امری بسیار مطلوب و در خور سپاس است، چنان که امام (ع) فرمودند: «أحب اخوانی الی من أهدی الی عیوبی» یعنی آن که عیب و ایرادها را به من هدیه کند بهترین دوستانم می باشد. از این رو، و با چنین



انگیزه ای به بررسی پاره ای از موارد نقد، در این دو واحد حساس علمی فرهنگی می پردازیم:

۱/۱ نبودن عقلانیت کامل و جامع در وضع دروس عمومی برای هر رشته.

سخن در اینجا بر روی دروس پیش نیاز نیست چه آن که آنها طبعاً

بخشی از مقدمات و پیش نیاز بحث اصلی هستند و متناسب با نیاز در ترمهای آینده گذاشته شده اند و اگر چه برای بهبودی بیشتر، و در حیطه تخصصی خود، نیاز به نقد علمی دارند که جای آن در سمینارها و کنفرانس های ویژه آن است.

بیشتر، منظور ما، دروسی هستند که به لحاظ پرورشی ضمیمه آموزشهای اصلی هر رشته می شوند. این درسها به طور عام، مفیدند لیکن عدم عقلانیت در اینجاست که اینها به صبغه واحدی ارائه می شوند و نیز به میزان واحد.

در انضمام دروس پرورشی (اگر چه پرورش باید در متن و بطن هر آموزشی باشد نه چیزی خارج و در کنار) باید تناسبها در نظر گرفته شوند، تناسب با کل مقطع تحصیلی، تناسب با نوع علم یافتن (به لحاظ این که بسیاری از علوم مهندسی فن هستند نه علم)، تناسب با نوع فراگیر (به لحاظ جنس، سن، شغل اجتماعی و...)، تناسب با گروه هم سنخ خود در مقطع پایین تر به نحوی که از شیوه آموزش پلکانی معقول برخوردار باشد.

همچنین باید روی کمیتها دقت شود که آیا به همان اندازه ای که برای رشته های علوم انسانی، نیاز به این درسها احساس می شود برای علوم پایه و طبیعی محض و آزمایشگاهی و... لزوماً چنین اندازه ای ایجاب می نماید و چرا؟

مسئله نقد یاد شده در حوزه مستقیم وزیر نفوذ مدیریت سازمانی دانشگاهها نیست و متولیان دیگری در شورای عالی انقلاب فرهنگی و حوزه نمایندگی ولایت امر، و گروه معارف و دفاتر پیوند حوزه و دانشگاه، و جهاد دانشگاهی و امثال اینها دارد که امید است مد نظر آنان بوده باشد.

۱/۲ غلبه تئوری بر عمل

آنچه قبل از هر چیزی از دانشگاه مورد توقع است، همراه نمودن و تجهیز دانشجو به ابزارهای شناخت عملی به مثابه یک بوته برای پروریدن و ورزیده شدن در امور و مسائل عینی است به گونه ای که تقریباً بیشترین قسمت آزمون و خطا را در دانشگاه گذرانیده باشد. زیرا دانشجو پس از طی دوره آموزشی خود برای تصدی و به دست گرفتن مهار هدایت امور جامعه آماده می شود و باید به صورت یک کارشناس در آید.

اگر قرار باشد که دوره دانشجویی وی به عنوان دوره تئوری و علمی تلقی شود و پنج سال اول شغلی وی بعد از آن به عنوان دوره آزمایش معلومات همواره در بخشی از ساختمان عمومی جامعه، نارسایی وجود خواهد داشت مگر آن که عقلانیت کلی زندگی جامعه به دلیل عدم کفایت نیروی دانا و کار ورزیده به طور اضطراری، چنین جوازی را موقتاً صادر کرده باشد، (که در وضعیت کنونی چنین نیست)

امام علی (ع) در نهج البلاغه، ضمن وصیت به فرزندان خود به آنان و همه شتوندگان پیام خود می گوید: «مبادا در عمل به کتاب خدا، غیر شما بر شما پیشی بگیرد»

جای شگفتی است که متن اسلام با آن که آن قدر بر لزوم عمل و تجربه بعد از علم تأکید ورزیده است که اگر اشارات به معنویت گرایی در کنار آنها نمی بود بیم آن می رفت که بگوییم اصلاً اسلام، دین اصالت علم و تجربه (پراگماتیسم) است که در زیر به نمونه هایی از آنها اشاره می کنیم اما در عین حال، آموزشهای ما یا مطلقاً به حال خود رها می شوند و به کار گماری افراد بدون توجه به نوع علم کسب شده آنان - در پاره ای از موارد - انجام می شود، و یا در حین آموزش، تأکید بیشتر، بر

عمل نسبت به تعلیم محض نیست و یا گاهی آن قدر بعد آزمایشی و عملی آموزش ضعیف است که به حساب نمی آید!

در فقه اسلامی ارتکاب هر عمل، حرفه، فن، صنعت و شغلی بدون دانش خاص آن مردود و موجب ضمان است. چنان که علم بدون عمل نیز، تحت قانون اسراف، شدیداً نکوهش گردیده است:

امام علی (ع) می فرماید:

«علمتان را جهل و یقینتان را شک نگردانید، آنگاه که عالم شدید عمل کنید و زمانی که یقین پیدا کردید اقدام کنید» (نهج البلاغه صبحی صالح، حکمت ۲۷۴) آنچه از علم برتر است تجربه و آزمایش است (امام علی، کلمات قصار معروف)

خوشا به حال آن که برای معاد، تذکر یابد و برای حساب عمل کند. (وسائل الشیعه ج ۳ ب ۷۵)

دعوت کننده بدون عمل مانند تیرانداز بی تیر است (وسائل الشیعه ج ۷ ب ۶۷)

ملعون است ملعون، آن که بگوید ایمان سخنی بدون عمل است. (همان، ج ۱۶ ب ۴۱)

پیش از آن که مورد سنجش قرار بگیرید خود را بسنجید و پیش از حسابرسی به حساب خود برسید، و تا راه نفس گرفته نشده است بتوانید راحت نفس بکشید. (نهج البلاغه خطبه ۹۰، همان)

هر کس که او را خدا به وسیله امتحان و تجربه ها سود نرساند، با هیچ چیز دیگر به وی سودی نمی رسد (همان، خطبه ۱۷۶) از تکیه بر آرمانی ها بر حذر باش که سرمایه احمقان است و عقل و رزی، پاس داشتن تجارب است و بهترین تجربه ها چیزهایی هستند که پیش از زوال فرصت

به تو پندی رسانند و کارسازت باشند. (همان، کلام ۳۱)

زیانکارترین مردم کسی است که دیگران از علمش باعمل خود سود ببرند و او خود اهل عمل نباشد (منیه المرید، امام صادق (ع))

خلاً بعد عملی و تجربی آموزش زمانی احساس می شود که توازن منطقی برقرار نباشد و معمولاً پس از عمل آموزش، محسوس می گردد درست همان زمانی که نیاز را به کارکرد آموزش در هردستگاه لمس می کنیم.

نظام آموزشی متوسطه ما پیش از این دچار این خلأ بود که در مجموع، بانظام فعلی بالاتر، همخوان بود لیکن با رواج نظام نیمه کارکردی فعلی تا حدود زیادی این خلأ کمتر احساس می شود و امید است که به سمت کاربردی کامل سوق داده شود و همین امر موجب می شود تا اندکی ناهمخوانی با سطح بالاتر خود پیدا نکند و به عبارتی دیگر، نیاز به همخوانی کامل و مقتضی سطح بالاتر خود را فریاد کند. (اگر چه پیش از این، شاید نظام آموزشی فوق متوسطه، مطلوب به نظر می آمد.)

حوزه های کنونی، استادگار بیت الحکمه ها و نظامیه های گذشته خویش هستند که در آنها به جز معارف الهیه و فقه دینی، طب و نجوم و طبیعیات و اجتماعیات و اخلاق و فلسفه و انواع هنرها و فن ها نیز، رواج داشته اند که طبعاً به عنوان یک دلالت ضمنی، ما را به روز آمد بودن خود و کنترل زندگی انسان عصر خود آگاه می سازد.

۱/۳. عدم تناسب آموزشها با نیازها -

پیش از این، سخنی نبود که دانشکده ها همه یا بیشتر آنها زیر پوشش اداری یکی از وزارتخانه های مرتبط خود،

قرار داشته باشند که چند وزارتخانه و سازمان نیز به تأسیس دانشکده های خاص، اقدام، ورزیدند. به نظر می رسد که چنین اندیشه ای پیرو احساس ضرورت تناسب آموزش با نیاز جامعه بوده و از آن برخاسته است، دقیقاً همان چیزی که هم اکنون احساس می شود.

تناسبی که پیش از این از آن سخن گفتیم به گونه توازن در اینجا نیز، لزوماً ایجاب می نماید یعنی پس از مطالعه پردامنه و عمیق، روی بیلان نیازها با احتساب درصد گسترش و افزایش نیازها متناسب با رشد عمومی جمعیت، صنعت و تکنولوژی و توسعه به برنامه ریزی در مورد افزایش پذیرش دانشجو (ایضا) متناسب با امکانات و نیروی استاد و فضای آموزشی مناسب برداریم.

تناسب دیگری که در همین رابطه باید یاد آور شد، عبارت از متون آموزشی است به گونه ای که هم استاد و هم دانشجو احساس کنند که این متن، صرفاً برای آموزش در همین واحد درسی فراهم شده است و زمینه این احساس باید در سبک نگارش و تنظیم و سطح دانشی و چارچوبه آموزش معین (نظیر برخی از کتابهای دانشگاه پیام نور و کتابهای آموزشی سپاه و...) به روشنی منظور شده باشد.

۱/۴. مدرک گرایی

مسأله مدرک به عنوان نمود اثباتی سطح دانشی و مهارتی فراگیر از قدیم الایام در حوزه های علمی رواج داشته است که عنوان «تصدیق اجتهاد» می یافته است و در برخی از رشته ها به عنوان «جواز / اجازه» مطرح بوده است.

مسئله نقش مدرک، چیزی در حد معجزه دانشمند است یعنی با ارائه آن بر دیگران ثابت می کند که در امری صاحب نظر است و بدین وسیله، ادعای او باور می شود لیکن یقیناً مدرک برای

هدف آموزش، محوریت ندارد، و تنها شهادتنامه علمی و مهارتی اوست تا مردم بتوانند در واگذاری کار به کاردان، توفیق یابند. لیکن این مسأله اگر موضوعیت اصلی و محوری برای آموزش بگیرد و فراگیر از همان آغاز راه، تنها هدفش همان اخذ مدرک باشد، پیش از آن که مسأله مضحکی باشد، فاجعه غم‌انگیزی خواهد بود، زیرا آن فراگیر پس از گذر از دوره آموزشی و گذشت مدت اندکی از آن، جز خاطره آموزشی، رهاوردی به همراه ندارد و هم خودش دچار بحران هویت خواهد شد و هم دیگران به رنج و خسارت می‌افتند و دچار تأسف شدید و غبن و سرخوردگی روحی و پشیمانی از فهم می‌شوند و در نتیجه، کارها بدون هدایت صحیح پیش خواهد رفت و همچون خودرو بدون راننده به نابودی رهسپار خواهد گردید که این عواقب و پیامدهای قهری همان جو مدرک‌گرایی صرف است.

شهید بزرگوار آیت الله دکتر بهشتی در این مورد سخنان روشنگری داشته که در کتاب اقتصاد اسلامی، به مناسبت آمده است:

«در فرهنگ امروز ما، وقتی صاحب‌نظران گفته می‌شود، مقصود، صاحب‌مدرکان نیست، مطمئناً کسانی هستند که در زمینه مسائل ارزنده حیاتی امروز جامعه ما، صاحب نظرند، هرچند

تحصیلات منظم، نداشته‌اند و مدرک و تیتراژی خاصی نیز به دست نیاورده‌اند» سپس در پاورقی اضافه می‌شود که: «این یکی از ابتدایی‌ترین ضرورت‌های انقلاب فرهنگی ما هم خواهد بود. مدرک بدون تردید با ارزش است. مدرک، نشان دهنده یک مقدار معلومات و تصدیق و تأیید تجربه و مهارت است ولی مدرک، همه چیز هم نیست. نه هیچ است و نه همه چیز، و هر دوی اینها افراط است، وقتی می‌گوییم جامعه ما باید مدرک زدایی شود دیگر از آن طرف هم نباید افتاد که مدرک یعنی هیچ! خواهیم دید که هیچ جامعه‌ای نمی‌تواند بدون مدرک زندگی کند و لسی مدرک نیساید همه چیز باشد. و باید (حقیقتاً) مدرک ارزشها و معلومات و دانشها و مهارتها باشد، آنچه که امروز با آن رویه روهستیم مدرکها کمتر نشانه‌ای بر دانشها و ارزشها و مهارتها هستند. متأسفانه مدرکها در نظام منحنط اجتماعی و فرهنگی ما، بیشتر مدرک بر یک سلسله محفوظات ذهنی به استاد تحویل داده شده و از مغزها پس از چند سال قسرار کرده هستند.

آنچه در حقیقت، امروز داریم نیز، مدرک هستند، ولی مدرک بر آن چیزی که جامعه به آن، احتیاج ندارد.»^۱

برای مبارزه با چنین فزاینده‌تعمیمونی معمولاً دو راه حل به نظر می‌رسد:

۱. مدرک‌گرایی را «خبرگان فاقد مدرک».
۲. مطالعه ریشه‌شناسی پدیده مدرک‌گرایی و قطع ریشه‌های فرهنگی معنوی آن، و روآمد کردن نظر و مهارت عملی و تجربی. خوشبختانه از همان

اوان تو برنایی انقلاب اسلامی، اعضای شورای انقلاب فرهنگی به اقداماتی در تأمین راه نخست، دست زدند و هم اکنون دبیرخانه‌ای در وزارت علوم برای این مسأله وجود دارد که گر چه گذر از هفت‌خوان امتحانی آن! رستم دورانی می‌طلبید لیکن تاکنون نتایج ارزنده‌ای داشته است و به برکت آن، تعدادی از اندیشه‌وران و صاحب‌نظران بدون مدرک، توانسته‌اند در عرصه وجودی دانش جامعه، حضور یابند و دیگران بتوانند از ثمرات وجودشان بهره‌مند گردند.^۲

در خصوص راه حل دوم، نویسنده هنوز نمی‌داند چه کارهایی شده است. اما امیدوار است که گامهایی برداشته شده باشد، لیکن آنچه به عنوان یک شهود اجتماعی، هم اکنون آن را به مثابه شیخ هولناکی مشاهده می‌کنیم حضور این پدیده در جو عمومی آموزش است.

«ما معمولاً سعی می‌کنیم مهارت‌های شغلی افراد را [با برنامه‌های آموزشی] افزایش دهیم [و برای این منظور] انواع موضوعات را در مدرسه و دانشگاه، در گروه‌های درسی می‌گنجانیم ولی اغلب، از این امر غافل می‌مانیم که چگونه فردی را برای انتخاب راه و اتخاذ تصمیم‌های هدفمند، در زندگی اجتماعی پرورش دهیم.

آموزش ارزشها و تقویت بینش [در جهت مبارزه ریشه‌ای با این پدیده] برای مرحله اخیر است. چون که بدون آن، فرد، خود را در جامعه سر در گم و درمانده می‌انگارد و... در واقع، این ارزشها جزئی از ساختار شخصیتی و هویت او به حساب می‌آیند.

فرد بدون حساسیت و هویت، نمی‌تواند از موهبت‌های عقل [علم] آزادی، دموکراسی و عدالت استفاده کند.»^۳

رو آمد شدن مدرک‌گرایی به چیز آنچه ذکر شد در اثر عدم شناخت حوزه



معرفتی دانش‌ها و نداشتن ابزار آن و یا عدم شناخت از خود است. نویسنده فوق، در جایی دیگر در این مورد می‌نویسد:

«شناخت به جزیره‌ای تشبیه شده که از یک طرف به قاره اصلی معرفت انسان متصل است، به همین لحاظ، عمل شناخت همزمان به تمام ابزار و زمینه‌های ادراکی انسان در شاخه‌های زیستی، دماغی، روحی، منطقی، زبانی، فرهنگی، اجتماعی و تاریخی متصل و مربوط است»^۷

«مشکل اساسی ما در دورانه‌های مختلف تاریخ، در واقع، نداشتن ابزار و روش مناسب برای شناخت شکل و ماهیت و نداشتن بینش مکفی از طریق کسب معرفت علمی و تجربی و هنجاری از رخدادهای بحرانی بوده است»^۸

مشکل اساسی دیگری که در زیر بنای معضل مورد نظر، چهره‌نمایی می‌کند، عدم شناخت نیاز واقعی زمانه خویش است. اگر دانشجو بتواند بر عرشه‌ای از سطح بلند معرفت اجتماعی قرار بگیرد و از آنجا به وسیله «دورنما»ی آموزش جهت‌دار و آگاه، به اطراف خود نظر بیافکند کم‌کم احساس تعهد و بیداری وجدان، براو چیره می‌شود و وجود او را به تسخیر خود در می‌آورد و او را متعلق به نیازها، و نیازها را متعلق به وی می‌نمایاند و در نتیجه، چهره مدرک، درنگاه وی رنگ می‌بازد که هیچ چیز بی‌اندازه حقارت آن در نزد دانشجو جلوه نمی‌نماید.

۲. حوزه‌های علمی دینی

بحث از حوزه‌ها بیشتر در پی دو نگاه به گذشته و حال آن، ضرورت پرداختن می‌یابد.

نخست در این که (حوزه‌های کنونی، یادگار بیت‌الحکمه‌ها و نظامیه‌های گذشته خویش هستند که در آنها به جز معارف الهیه و فقه دینی، طب و نجوم و طبیعیات

اجتماعیات و اخلاق و فلسفه و انواع هنرها و فن‌ها نیز، رواج داشته‌اند که طبعاً به عنوان یک دلالت ضمنی، ما را به روز آمد بودن خود و کنترل زندگی انسان عصر خود آگاه می‌سازد.)

سپس در این که چندی است در میان همه این دانش‌ها و معارف به نوعی جدایی حاصل گشته و کار تعلیم نیز، به دو گروه عمده در دو حوزه آموزشی و پرورشی واگذار گردیده است که حوزه علوم دینی، منحصر بر برنامه آموزشی خود را در چارچوبه علوم و معارف دینی (یا به نوعی وابسته به آن) متمرکز نموده است.

مناقشه‌ای برای این جدایی وجود ندارد جز این که با دقت نظر به بررسی این مسأله پیردازیم که آیا در همین بخش خاص و تخصصی خود، حوزه در انجام رسالت خود توفیق دارد یا با مشکلاتی مواجه است که بدون رفع آنها قادر به انجام کامل رسالت خود نیست؟

مسلماً به قسول یکی از نویسندگان حوزه‌های ما:

حرفه آموزش که از دیرباز به عنوان رکن اصلی معرفت در همه زمینه‌ها مقبولیت همگانی و تاریخی داشته و دارد و هم اکنون در همه زمینه‌ها از جایگاه فیزیکی مورد اعتنایی برخوردار است فرهنگ خاصی را می‌طلبد که اصول و هدف آموزشی را برای فراگیر، تسهیل نماید و اگر مشی بین‌الاصول و اصولی فرهنگی آن انجام بشود احتمال خطای صفر تنزل می‌یابد.

«موقعیت کنونی حوزه با آنچه در گذشته بوده است تفاوت [پیدا کرده و تفاسیر] دارد. در گذشته، حوزه در محدوده خاص، توان انجام رسالت خویش را داشته است... اما امروز، نیاز به حوزه و حوزویان در زمینه‌های مختلف وجود دارد و روحانیت در رأس هرم قرار گرفته و در کانون توجه. از این رو هم در

حرکت خویش باید همه سو نگر باشد و هم نیروهایی که به کار می‌گمارد در راستای هدفش باشد، با دانش و بینش، کارا، و کار آزموده.»^۹

بنابر این، زوایای مختلفی از آن در بخش نظام آموزشی و مسائل وابسته به آن را در این قسمت به بررسی می‌نشینیم:

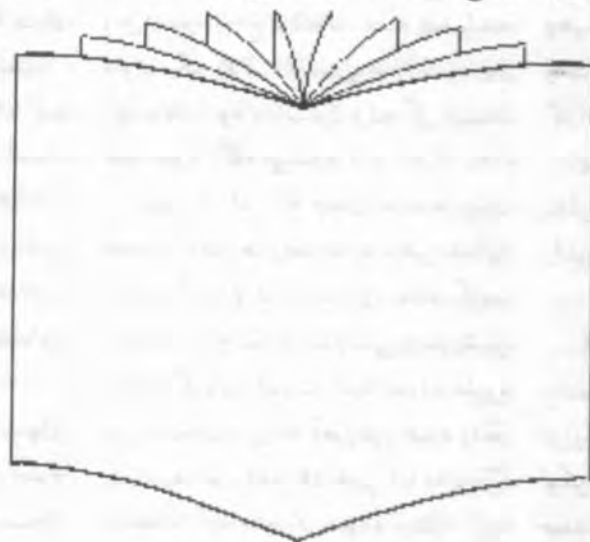
۲/۱. ساختار آموزشی

نظام آموزشی حوزه نسبت به گذشته نزدیک، دگرگونی اندکی یافته است لیکن این، کافی به نظر نمی‌رسد. یکی از مبهم‌ترین مسائل در این نظام آموزشی، در هم آمیختگی علوم از آغاز تا پایان سطح عالی است به گونه‌ای که گویا همه اینها دروسی در واحدهای عمومی به صورت پیش نیاز درس‌های اصلی هستند. البته اگر حوزه درس خارج را همان گونه که در گذشته متوسط (صد سال پیش) وجود داشته و هر رشته علمی و معرفتی در صیغه مختص خود در سطح بالا و در حوزه‌های کاملاً تخصصی و اختصاصی در مرحله اجتهادی خارج، پیگیری و دنبال می‌شده است در نظر آوریم، این درسها در واقع، همان واحدهای عمومی پیش نمی‌نمایند، لیکن چنان که گفته شد امروز بسیاری از رشته‌ها مانند: طب، نجوم و هیأت، ریاضیات و... به حوزه آموزشی دانشگاه سپرده شده است و حتی اقتصاد و فلسفه جدید و عرفان و خطابه و فنون ادبی نیز جز در برخی حوزه‌ها- عموماً مورد عنایت در برنامه قرار ندارند و رأس هدف آموزشی حوزه را فقاهت می‌سازد که بر بدنه‌ای از ادبیات عرب، اصول فقه، منطق و فلسفه و... استوار است.

آنچه بیش از این بر ابهام این نظام می‌افزاید سطح تخصصی و گاهی فوق تخصصی این رشته‌های علمی است که در مجموع، آنها را از وضع عمومی داشتن، متمایز می‌سازد بویژه صرف و نحو

واصول فقه و منطق که به صورت استقرایی به کاوش پیرامون مسائل علمی می‌پردازد به گونه‌ای که دکترای ادبیات عرب در دانشگاه از عهده هماوردی یک طلبه‌ای که تمام متون ادبیات حوزه را فراگرفته باشد نمی‌تواند برآید.

ابهامی که گفته شد از اینجاست که این نظام آموزشی تخصصی می‌خواهد در چه رشته‌ای روزافزون علوم و رشته‌های معرفتی امروز، امکان پرورش یک «ذی‌فنون» مانند ابن سینا و فارابی میسر است؟



نداشته باشند.^{۱۰}

وفارغ التحصیلان آن در هیچ کجا جای کوچکت‌ر دیگری وجود دارد که به زبان خیلی خوبی نوشته شده و یک نفر نویسنده معاصر، آن را نوشته است، چه لزومی دارد که ما حرف ابن هشام را بخوانیم؟ این کار چه خصوصیتی دارد؟^{۱۱}

برخی پیامد این مسأله را عوارضی از این قبیل، یاد می‌کند:

۱. دیرینگی: کهنه بودن متون درسی.

۲. ناپیوستگی: در برداشتن آموزشهای کم فایده و گاهی نامطلوب.

۳. در بر نداشتن آرای نو: کهنگی مفهوم و کارآمد نبودن آن در امروز.

۴. بازدهی اندک و وقت‌گیری بسیار.^{۱۲}

تحسین بدری نیز یکی از فضلاء عرب مقیم قم، بر این مسأله انگشت می‌گذارد که:

«این نکته برای تمامی طلبه‌ها آشکار است که کتابهای زبان عربی، علاوه بر این که به زبان عربی - تقریباً - قدیم تدوین شده‌اند، عبارات آنها دارای دشواری‌ها و ابهام زیادی است به طوری که برای فهم عبارات و ارجاع ضمایر آنها، گاه زمان بسیاری صرف می‌شود که چندان هم خوشایند برخی از طلاب، نیست.»^{۱۳}

۲/۴. روزآمد نبودن آموزش

مسأله روزآمدی، چیزی نیست که مطلوبیت اصلی و ذاتی داشته باشد یعنی در بینش علمی و فکری، روزآمدی دارای اصالت نیست بدین معنا که ممکن است هدفی از آموزش وجود داشته باشد که در جهت معکوس روزآمدی باشد بویژه در علوم انسانی که عموماً به دو گروه تقسیم می‌شوند:

۲/۲. عدم نظم منطقی در پایه‌ها

در برنامه‌ریزی درسی باید فراگیر و استاد هر دو - به نوعی نظم را در حرکت خود احساس نمایند به گونه‌ای که بتوان بر آن نظم، استدلال نمود که به آن، نظم منطقی می‌گویند.

۲/۳. دشواری فهم متن‌ها

مشکل آفرینی این مسأله به حدی است که وقت بسیاری را با سود اندک از طلبه می‌گیرد و بسیاری از اندیشمندان خوزوی نیز، تاکنون بر این معضل، انگشت نهاده‌اند.

رهبر معظم انقلاب، حضرت آیت الله خامنه‌ای نیز، بارها بر این امر تأکید نموده و خواستار بررسی مجدد و تنقیح برنامه آموزشی حوزه گردیده‌اند، ایشان فرموده‌اند:

«یکی از راه‌ها، تغییر جدی کتب درسی است. مسأله کتابهای درسی را باید جدی گرفت. باید کتابهای درسی تغییر کنند. بنای تغییر هم باید در صرفه‌جویی در وقت طلبه باشد. طلبه ما مغنی را می‌خواند، درحالی که همین مطالبی که در مغنی است مقدار لازم آن، در کتاب

شایسته چنان به نظر می‌رسد که برنامه آموزشی حوزه از همان آغاز، رشته‌های اصلی تخصصی خود را از هم باز کند و فرا روی دانشجوی خود نهد تا او به گونه ارزیابی انتخاب رشته نماید و در همان رشته، تبحر کامل و کفایت و هم‌عرض رشته‌های مشابه دانشگاهی یابد تا در پایان دوره، پس از ارزیابی علمی به او مدرک احراز مقام علمی معینی نیز، اعطا گردد.

«هر مرکز آموزشی [حوزه] یا باید برای افراد تحت پوشش، از آغاز تا پایان برنامه داشته باشد [و] یا باید به گونه‌ای برنامه بریزد که [بامراکز آموزشی رسمی موازی، امکان] داد و ستد داشته باشد: یعنی بتواند افراد آموزش دیده دیگر مراکز آموزشی را در چهارچوب برنامه‌های خود، جای دهد بدون این که گذشته تحصیلی آنان را به هیچ انگارد، و همچنین بتواند افراد تربیت شده و آموزش دیده در مراکز خود را به آسانی و برابر قاعده، به دیگر مراکز آموزشی گسیل دهد و آنها بدون هیچ عذر و بهانه‌ای آنان را بپذیرند، نه اینکه به توجه به آینده افراد تحت پوشش و پیرامون خود، برنامه بریزد

۱. تاریخی، که هدفش دیرینه شناسی و راز کاوی و پیگیری روند حرکت تکاملی و پیش فهم شناسی سایر علوم است.

۲. توصیفی، که هدفش فراگیری مسائل داخل در کاربرد فن یا علم معرفت خاصی در امروز است.

بنابراین به طور مطلق نمی‌توان روزآمد نبودن را عیب آموزش در حوزه دانست، لیکن این در صورتی است که گروه دومی به طور وسیع در حال تلاش و فعالیت باشد. اما اگر چنین چیزی وجود نداشته باشد و یا در ضعف و انزوا باشد، طبعاً پیکان انتقاد، مستقیماً به روی همان، اشاره خواهد رفت.

روزآمد نبودن آموزش در حوزه را می‌توان در چند زاویه جستجو نمود:

الف: زبان.

ب: محتوا.

در بند الف، نیز یا روزآمد نبودن مربوط به دستور است و یا واژگان و به عبارتی کهنگی الفاظ. به نظر می‌رسد که هر دوی این جهات را در بند الف، هم اکنون شاهد می‌باشیم. تحسین بدری (ایضا) در این مورد می‌نویسد:

«کتاب درسی حوزه هر چند به زبان عربی نگارش یافته‌اند و در امر پیشبرد مهارت و خواندن و نوشتن، کمک می‌کنند، اما به سبب آن که سبک [نگارش و نیز کاروان الفاظ] آنها عربی قدیم است در ایجاد ارتباط با ناطقین خود به این زبان، کمک زیادی نمی‌کنند، چرا که عربی جدید از نظر سبک و به کارگیری واژه‌ها، تفاوت بسیاری با عربی قدیم دارد و به همین دلیل، نقطه قوت این روش نیز، نیازمند بازنگری و تصحیح است.»^{۱۱}

بند ب نیز، نیاز به تأمل جدی دارد زیرا متون آن، بسیار قدیمی و برآورنده نیازهای زمان تألیف خود می‌باشد در حالی

که مسائل امروز، فراخور بایشرفت در همه زمینه‌ها، عوض شده‌اند و محتوای آموزشی متناسبی را از ما می‌طلبند.

حضرت آیت الله خامنه‌ای، رهبر معزز انقلاب اسلامی، در این زمینه، نیز، بر لزوم توجه و رفع نقائص آن تأکید ورزیده‌اند:

«امروز، حوزه علمیه از زمان خودش خیلی عقب است. حساب یک ذره و دو ذره نیست... در حال حاضر، امواج فقه و فلسفه و کلام و حقوق دنیا را فرا گرفته است. ما وقتی به خودمان نگاه می‌کنیم می‌بینیم با زمان، خیلی فاصله داریم.»^{۱۲}

۲/۵. روشها و شیوه‌ها

روش و شیوه دو متغیر مشابه‌اند که گاهی در جای واحد به کار گرفته می‌شوند.

روش به معنای طریقه در زبان عربی است. یعنی چارچوب هدفمندی شده رفتاری. شیوه به معنای سبک و سیاق در عربی است و بیشتر، به عنوان رنگ و روی خاص، صیغه معین، شمایل ویژه، و ممیزات داخل در حد ناقص یک تعریف معنا می‌دهد.

۲/۵/۱. روش

روش یا شیوه آموزشی، فراگیری فقط گیرنده محض است و تمام حواسش را جمع می‌کند تا چیزی از القانات معلم را از دست ندهد. او فکر می‌کند اما به بعد فیزیکی گفتار، به الفاظ، به نظام زبانی، به انتظام بیانی، به مجموعه کمی.

(دست کم در ساعت آموزش باید چنین باشد)

آموزش دهنده مانند کسی است که ظرف دانش را بر دهانه مغز آموزش گیرنده کج کرده است تا محتوا را در آن بریزد و آموزش گیرنده، خود را موظف به تسلیم کامل برای دریافت می‌داند.

معمولاً آموزشهای رایج در دانشگاهها و حوزه‌ها از این دسته‌اند.

روش بانکی در مقدمات آموزش، بهترین روش است لیکن به کار آموزش سطح عالی نمی‌آید، زیرا نیاز به پستی در آنجا کمتر از نیاز به تحلیل و تفسیر است.

۲/۵/۲. روش دو دویی

روش «دوئیل» یا دو دویی که یادگار روش سقراطی و ارسطویی است، جزو کارآمدترین روشها در آموزش بزرگسال یا کسی که از نظر فکری و آگاهی در آن حد باشد به حساب می‌آید لیکن در کلاسهای بالاتر از ۴ یا ۵ نفر، کارایی ندارد، بنابراین به درد دانشگاههای شلوغ و یا حوزه‌های پرجمعیت نمی‌خورد.



در روش مزبور شیوه «گفت و گو» یا «دیالوگ» نیز، به کار گرفته می‌شود که این شیوه نیز، دنباله شیوه بحثی یا مباحثه است که در حوزه‌های علمی دینی از ایام کهن تا به امروز، رایج بوده است. این شیوه به معلم و شاگرد، هر دو، این امکان را می‌دهد تا تفهمیده از کنار مسأله‌ای نگذرند، و نیز در اثر بحث، در پیچه‌های معرفت پیش‌بینی نشده‌ای به روی هر دو باز می‌شود. در مجموع، ارزیابی از این شیوه، بسیار مثبت و از خصوصیات فعلی حوزه است.

روش‌های دیگری نیز، هست که در ادامه از تحسین بدری نقل می‌شود:

۲/۵/۳. روش سنتی دستور - ترجمه^{۱۶}

در این روش، تکیه اصلی بر آن است که باید آموزش از راه ادبیات و دستور آن، صورت بگیرد، کاربرد بیشتر این روش در فراگیری زبان است و از این روی، برای حوزه‌ها که ناچار به فراگیری زبان دوم‌اند و نیز، مقطع کارشناسی دانشگاهها به بالا، دارای اهمیت است.

این روش، تنها به کار ترجمه‌گری می‌خورد و کاربرد چندانی در مکالمه و محاوره ندارد.

۲/۵/۴. روش گوشه زبانی^{۱۷}

این روش، نیز بر این نکته تأکید دارد که آموزش باید با تمرکز بر روی تقویت دو مهارت مهم، یعنی گوش و زبان آغاز شود. این روش در راستای آموزش بانکی قرار می‌گیرد.

۲/۵/۵. روش طبیعی^{۱۸}

روش مزبور، بر کاهش فشارهای روحی که شاگرد ممکن است در مسأله آموزش، گرفتار آن بشود توصیه دارد. همچنین به معلم و شاگرد توصیه می‌نماید که آموزش باید بر اساس اصل اکتساب انجام شود نه صرفاً یادگیری.^{۱۹}

۲/۵/۶. روش استشاری^{۲۰}

این روش، سعی خود را بر ایجاد اعتماد به نفس در شاگرد متمرکز می‌کند و به آموزش آنها جنبه مشورتی می‌بخشد.

۲/۵/۷. روش ساجستوپدیا^{۲۱}

در این روش، تلاش می‌شود تا از بیشترین ظرفیت نفر، برای امر آموزش، بهره‌گیری شود. صاحبان این روش، در کنار آموزش محض، از مکانیزم‌های فعال کننده مغز، کمک می‌گیرند.

البته این روش، بسیار مؤثر در انتقال مفاهیم به فراگیر است لیکن نیاز به تسلط و مهارت بسیار در استفاده از روان‌شناسی و سایر فنون کمکی دارد.

همچنین از برخی ورزشهای مهیج همچون بازی یوگا به منظور تسخیر تأثیرات غیر ارادی مغز، استفاده می‌شود.^{۲۲}

اما فرهنگ آموزش نیز، به مثابه موجودی زنده و پویا، همچون همه خرده فرهنگ‌ها و فرهنگ‌ها و تمدن‌ها، دچار بیماری ناشی از ورود و غلبه ضد‌های خود می‌گردد که در بحث آسیب‌شناسی فرهنگی، مورد توجه اندیشمندان است و از این رو، می‌توان در شرایطی خاص که چنین عارضه‌ای به فرهنگ آموزش، اصابت نموده باشد از آن به «فرهنگ بیمار آموزش» یاد نمود.

۲/۶. اشتغال بعد از آموزش

اگر از دانش‌آموزان پرسیده شود که شما در آینده چه شغلی را انتخاب می‌کنی؟ او بر اساس احساس رابطه بین روان خود و حرفه یا شغل معینی به آن اشاره می‌کند، لیکن همان دانش‌آموز زمانی که به سطح متوسطه می‌رسد شاید نظر دیگری را برگزیند، چرا؟ زیرا نقطه نظرش فرق کرده است و اکنون، رابطه احساسی و عاطفی با مشاغل ندارد. اکنون رابطه او، رابطه عقلانی است، یعنی هر

نقطه نظری را در کادر عقلی خود می‌برد و هدف کاوی می‌نماید.

مسأله انتخاب شغل بعد از آموزش، چیزی همانند انتخاب رشته در ترم تحصیلی است، یعنی یک تابع از پایه‌هاست. دقیقاً چنان که در حرکت شطرنجی گفته شده انتخاب شغل، به مثابه حرکت بعدی است که چاره اندیشی آن در حرکت فعلی است.

بنابراین چند نکته را باید مورد توجه قرار داد:

الف: علاقه و ارتباط درونی. زیرا که آن، از پندار شخص به میزان شایستگی آن نسبت به خود، حکایت می‌کند و طبعاً موفقیت انسان نیز، در همان چیزی است که می‌پندارد.

ب: میزان کارآمدی دانش‌خاص در زمینه‌های کارکردی، که از حصول یابی علم در شکل خاص عملی، حکایت دارد. و روشن است که همه دانشها به همه زمینه‌های کارکردی اشاره نمی‌کنند، بلکه هر کدام به سمت خاص و هدفمندی شده خود، می‌نگرند، بنابراین، دانش ریاضی به کار مدیریت سازمانی نمی‌آید مگر آن که فن مدیریت (مهندسی جامعه) نیز، در کنار علم پایه، آموزش داده شده باشد.

ج: نیاز مبرم‌تر جامعه که از عقلانیت متعالی‌تر ناشی می‌شود و چیزی در حد «فداء» قرار می‌گیرد.

اکنون این پرسش همواره برای یک طلبه وجود دارد که پس از آموختن حد متعارفی از علوم دینی، در چه سنگری به انجام وظیفه خواهم پرداخت؟

البته چنان که یکی از نویسندگان حوزوی می‌نویسد:

«امروز شهرها، دانشگاهها، روستاها، کارخانه‌ها، سربازخانه‌ها، مسجدها، مسلمانان خارج از کشور اعلام نیاز می‌کنند» زمینه اشتغال بعد از آموزش فراوان است لیکن حوزه، تنها با

برنامه‌ریزی دقیق [در تفکیک دسته بندی و سازمان دهی رشته‌های مستقل و معین] و ترمیم درست و به هنگام است که می‌تواند این نیاز گسترده اجتماعی را بر آورد»^{۳۳}

حوزه بابرنامه حساب شده و دقیق و جامع‌نگر، می‌تواند در راستای اقتضای طبیعی کارکردی آموزشهای خاص خود، در زمینه‌های: تعلیم و تربیت حوزه و آموزش و پرورش و مراکز آموزش عالی به عنوان مدرس، پژوهشگر علوم اسلامی و انسانی در مراکز تأسیسی خود و سایر مراکز موجود، تربیت خطیب و سخنران و واعظ، تربیت مدیر اجتماعی دینی برای محلات و روستاها، تربیت قاضی و حقوقدان و وکیل دعاوی، تربیت نماینده سیاسی کشور برای سرپرستی امور دینی و اجتماعی سایر ملل مسلمان جهان و... از هم اکنون به تأسیس دانشکده‌های خاص، اقدام نماید تا وضع اشخاص در موقعیت شغلی آینده، براساس ارتباط آموزش با شغل، (رابطه عقلانی) انجام شود و جوانان علاقمند به این مشاغل نیز، از هم اکنون بتوانند، خانه بعدی حرکت خود را تعیین و آن را انتخاب نمایند.

(چنان که در آغاز، اشاره به راهکار نمودیم این مسأله در ضمن طرح هر موضوعی، تلویحا مورد التفات واقع

شده است از این رو، از تکرار آنها به گونه مستقل، خود داری می‌گردد.)

پی‌نوشت‌ها:

۱. فرهنگ پیرو و فرهنگ پیشرو. به هنگام تحریر این سطور (۲۷ رجب ۱۴۱۹ برابر با ۲۶ آبان ۱۳۷۷ هـ.ش) خیر ارتحال ایشان از رادیو اعلام گردید. خداوند وی را در کنف حمایت لطف خود قرار دهد.

۲. Natural approach: روش طبیعی آموزش.

۳. صحیفه نور. ج ۹ ص ۱۸۵.

۴. اقتصاد اسلامی، شهید مظلوم آیت الله بهشتی، نشر دفتر نشر فرهنگ اسلامی. ج ۱ ۱۳۶۲ صص ۱۶۰-۱.

۵. دو دبیرخانه برای این منظور فراهم گردیده است یکی همان، و دیگری در قم، زیر نظر معاونت امور اساتید وابسته به نهاد نمایندگی ولی قیامه در دانشگاهها برای راه یابی متخصصان معارف الهی به دانشگاهها.

۶. سید علی اصغر کاظمی، روش ویتش در سیاست، دفتر مطالعات سیاسی بین الملل ج ۱ / ۱۳۷۴ ص ۲۶۲.

۷. همان، ص ۲۶، ۲۸۱.

۸. همان، ص ۳۲۳.

۹. علی اکبر ذاکری، گذشته، حال و آینده در نگاه رهبری، جمعی از نویسندگان، نشر دفتر تبلیغات اسلامی قم، ۱۳۷۶، ص ۱۷۴.

۱۰. گذشته، حال و آینده در نگاه رهبری رهبری، ص ۱۸۵.

۱۱. منشور ولایت، (بیانات معظم له در جمع فضلاء حوزه قم، آذر ۱۳۷۴)، ص ۳۹-۴۰.

۱۲. گذشته، حال و آینده در نگاه رهبری، ص ۱۸۵.

۱۳. اندیشه حوزه، ش ۱۲، (آموزش زبان عربی)

۱۴. اندیشه حوزه، ش ۱۲ ص ۱۹۱.

۱۵. گذشته، حال، آینده در نگاه رهبری، (به نقل از منشور ولایت، ص ۱۵) همان، ص ۱۷۵.

۱۶. Grammer translation approach.

۱۷. Audio Lingual approach

۱۸. Natural approach

۱۹. آموزش زبان به وسیله کودکان خردسال

به همین گونه است. در این روش که داخل در آموزش تحلیل زبانی است تمامی هیأت به صورت یک واحد زبانی، دریافت می‌شود سپس جایگاه واژگان و نوع ترکیب، تقلید می‌گردد. ن.

۲۰. Counseling Learning.

۲۱. Suggestopedia.

۲۲. اندیشه حوزه، ش ۱۲، ص ۹-۱۷۸.

(باتلخیص و اضافه)

۲۳. هر دو مطلب داخل گیومه از: علی اکبر

ذاکری. همان، ص ۱۷۴.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

زمان جامع علوم انسانی