

آسیب‌شناسی دروس و جایگاه استادان معارف اسلامی با توجه به دیدگاه‌های دانشجویان علوم پزشکی ارومیه در دوره‌های دکترای حرفه‌ای

رضا فیروزی^۱

چکیده

هدف: هدف تحقیق، نشان دادن ضرورت تدوین طرحی جامع در قالب یک سند بالادستی برای دروس معارف اسلامی و توابع آن برای یک حرکت هدفدار بوده است. **روش:** این پژوهش، تحقیقی توصیفی-پیمایشی است که دیدگاه دانشجویان دکترای حرفه‌ای دانشگاه ع.پ. ارومیه را در رشته‌های دندان‌پزشکی، پزشکی و داروسازی در مورد استادان و دروس معارف اسلامی با تحلیلی بر آسیب‌های مفروض بررسی کرده است. جامعه آماری، دانشجویان علوم پایه ورودی ۹۱ و ۹۲ به تعداد ۲۵۰ نفر و ابزار جمع‌آوری اطلاعات، پرسشنامه محقق ساخته بود. پایایی پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ در چهار دسته از سؤالات به طور میانگین ۰/۷۹۵ برآورد شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها در سطح توصیفی و استنباطی انجام گرفت. **یافته‌ها:** دروس معارف اسلامی به شرط توجه به نیازهای علمی و اعتقادی دانشجویان و استفاده از استنادی آگاه و ماهر در حوزه علمیت و روش، از اهمیت بالایی برخوردارند. همچنین، تدوین منابع بالادستی برای هدایت منشورات درسی و کمک درسی و نیز ساماندهی آموزشهای ضمن خدمت، ضرورتی انکارناپذیر است. **نتیجه‌گیری:** مقاله در حوزه استاد، بیانگر ضرورت بازخوانی جایگاه استادان معارف برای حفظ نقش استادی در دانشگاه به دو اعتبار آموزش و تربیت پژوهش‌محور است. در حوزه محتوا، توجه به هماهنگی عرضی و طولی میان دروس، لزوم بازخوانی عناوین و سرفصل‌ها و داشتن خروجی قابل مشاهده و ارزیابی در میان‌مدت و ترتیب ارائه آنها در طول سنوات تحصیل است. در نهایت، یافته‌ها حاکی از ضرورت تدوین سند جامع تحول در دروس معارف است.

واژگان کلیدی: دروس معارف اسلامی، استادان معارف اسلامی، وضعیت دروس معارف اسلامی، منظومه معرفتی دانشجویان.

◇ دریافت مقاله: ۹۳/۰۸/۰۲؛ تصویب نهایی: ۹۴/۰۲/۱۱

۱. دکترای فلسفه؛ استاد گروه معارف اسلامی دانشگاه علوم پزشکی ارومیه / آدرس: ارومیه، دانشگاه علوم پزشکی ارومیه، گروه معارف اسلامی / نمابر: ۰۴۴۳۲۷۸۰۸۰۰ / Email: dr.firouzi@gmail.com

الف) مقدمه

آموزش ارزش‌های دینی و اجتماعی در حیطه‌ها و سطوح مختلف یادگیری متناسب با وظایف و عملکرد دانش‌آموختگان دانشگاهی، یکی از چالش‌های مهم نظام‌هایی است که مصرند متخصصان متعددی را برای تصدیق مشاغل اجتماعی در سطوح مختلف، به خصوص تخصصی تربیت کنند. واضح است این امر، اختصاصی به نظام‌های دینی ندارد و رویکردی آموزشی در قالب یک راهبرد مدیریت اجتماعی است. اما در ساختار حکومتی دینی - سیاسی، اهمیت این موضوع دو چندان می‌شود و آموزش ارزشها و ارتقای باورها، هم به اعتبار رشد فرد و هم به اعتبار مدیریت ارزشی جامعه به دستور شارع مقدس^۱ از رسالت‌های چنین نظام‌هایی خواهد بود. مبنای این دیدگاه، رویکرد تعالی فرد در ساختاری فردمحور و جامعه‌گرا در اسلام است که پررنگ‌تر از سایر ادیان و مذاهب دیده می‌شود.

انقلاب اسلامی ایران در رویکرد سیاسی خود، فرهنگی است و در هر دو جهت مذکور، دینی. الگوی حکومتی که توسط بنیانگذار انقلاب اسلامی، امام خمینی (ره) در ایران بنیاد نهاده شد و راهبردهای کلان آن که حتی پس از گذشت بیش از سه دهه در عرصه ملی و جهانی عرض اندام می‌کند، گویای این واقعیت است. امام خمینی (ره) یکی از مهم‌ترین دستاوردهای انقلاب را احیای مجدد اسلام و آشکار شدن نقش دین در تحرک دادن به اجتماع (صحیفه امام، ج ۱۷: ۶۴)، ایجاد تحول روحی در مردم از مادیات به معنویت (همان: ۹۳) و ایجاد دگرگونی در ارزشها (همان، ج ۱۶: ۱۸۸) می‌داند. ایشان ضمن تأکید بر ماهیت ایدئولوژیک نهضت، معتقد بودند که «این انقلاب، سیاسی یا نیمه‌سیاسی نبود، بلکه تماماً اسلامی بود». (همان، ج ۶: ۱۷؛ دهشیری، ۱۳۷۷؛ نصیری، ۱۳۸۷)

یکی از شئون فرهنگی نظام اسلامی چه در حوزه فردی و چه در عرصه اجتماعی، تربیت متخصصان ارزش‌محور است که عمده‌ترین پار آموزشی - تربیتی در این زمینه به معنای خاص و روشمند آن، به عهده استادان و دروس معارف اسلامی در دانشگاه‌هاست؛ به نحوی که واکنشها و حساسیت‌های قابل توجهی از طرف مسئولان نظام نسبت به این دروس و استادان آنها دیده می‌شود. صرف نظر از ماهیت و ساختار این اظهار نظرها، نمی‌توان از این نکته غفلت کرد که دروسی که مبانی نظری نظام و ساختار اعتقادات اسلامی را در سطح دانشگاهی تبیین و تفریر می‌کنند، به لحاظ روشی و محتوایی نیازمند ارزیابی، تقویت و بازنگری‌های مستمرند و با وجود آنکه تلاش‌های درخوری نیز در این زمینه صورت گرفته، با این حال، هنوز این مسئله شایسته بررسی جدی‌تری است.

۱. «الَّذِينَ إِذَا مَكَاتَهُمْ فِي الْأَرْضِ أَقَامُوا الصَّلَاةَ وَآتَوُا الزَّكَاةَ وَآمَرُوا بِالْمَعْرُوفِ وَنَهَوْا عَنِ الْمُنْكَرِ وَ لِلَّهِ عَاقِبَةُ الْأُمُورِ» (حج: ۴۱)؛ همانان که اگر آنان را در زمین قدرت و تمکن دهیم، نماز را برپا می‌دارند و زکات می‌پردازند و مردم را به کارهای پسندیده و می‌دارند و از کارهای زشت بازمی‌دارند؛ و عاقبت همه کارها فقط در اختیار خداست.

آسیب‌شناسی دروس و جایگاه استادان معارف اسلامی ... ۱۵۳

در مورد وضعیت گروه‌های معارف اسلامی تحقیقات میدانی فراوانی صورت گرفته است. علوی (۱۳۶۹) نشان داده است برگزاری کارگاه‌های آموزشی در ارتقای استادان نقش مهمی را ایفا می‌کند. یوسفی لویه (۱۳۸۶) نشان داده است دروس معارف اسلامی با ضعف علمی و رفتاری استادان معارف اسلامی، محتوای نامناسب و از همه مهم‌تر استفاده از روش‌های تدریس ناکارآمد مواجه است. لیاقت‌دار و همکاران (۱۳۸۷) در پژوهش خود نشان داده‌اند میزان رضایت دانشجویان از محتوای کتب معارف اسلامی و نیز ویژگی‌های حرفه‌ای و فردی استادان معارف اسلامی از نگاه دانشجویان تحقیق شده، کمتر از حد انتظار است. ضرورت توجه به مهارت‌های فراشناختی به عنوان یکی از شاخص‌های نظام آموزش عالی و میزان دستیابی دروس معارف اسلامی به این اهداف از دیدگاه این محققان، نسبتاً خوشبینانه بوده است. امینی و همکاران (۱۳۹۲) در یافته‌های خود نشان داده‌اند مجموعه‌ای از عوامل درونی و بیرونی تأثیر منفی در دروس معارف اسلامی داشته‌اند که عبارتند از: توانایی علمی استاد، ویژگی‌های شخصیتی و ارزشیابی.

برخی از این پژوهش‌ها در قالب پایان‌نامه‌های دوره دکتری به صورت جامع‌تری به تحلیل وضعیت دروس معارف اسلامی و مدرسان آنها پرداخته‌اند که به عنوان نمونه می‌توان پایان‌نامه «تبیین و شناسایی مسائل و نیازهای دانشجویان در برنامه‌درسی دروس معارف اسلامی دانشگاه‌های تهران به منظور ارائه الگوی مناسب» (خوشی، ۱۳۹۲) را از جمله مهم‌ترین تلاش‌های روشمند در این زمینه برشمرد. خوشی و همکاران (۱۳۹۱) نشان دادند یکی از خلأهای مهم در برنامه‌درسی دروس معارف اسلامی دانشگاه‌ها با سابقه نزدیک به سه دهه فعالیت گروه‌های معارف اسلامی، به عنوان اولین گام پژوهش، طراحی و تبیین اهداف مطلوب این دروس است که علاوه بر تأیید استاد بالادستی در این زمینه، مورد توافق صاحب‌نظران و دانشجویان، با توجه به نیازهای روز جامعه باشد.

یافته‌های مقاله حاضر ضمن تأکید بر اکثر یافته‌های قبلی، نشان می‌دهد مسائل گروه‌های معارف اسلامی از سه بعد استاد، محتوای آموزشی و روش تدریس، به عنوان مهم‌ترین ابعاد صلاحیت‌های حرفه‌ای استادان، نیاز به بازنگری دارد و ضرورت تدوین سند جامع تحول دروس معارف اسلامی در یک ساختار شناختی و فراشناختی برای بهبود کارایی دروس معارف اسلامی ضرورتی انکارناپذیر است. آموزش بر مبنای پژوهش که به بعد دیگری از صلاحیت‌های حرفه‌ای استادان اشاره دارد نیز در این حوزه جایگاه مهمی دارد و نیازمند پژوهش مستقلی است.

به این منظور، پژوهش حاضر با توجه به رویکردهای جدید در توجه به نیازهای دانشجویان در تعیین رویکردهای آموزشی، غیر از تحلیل نظری، دیدگاه دانشجویان را نیز مورد کاوش قرار داده است که مؤید فرضیه اصلی مقاله است که طی مباحث آتی برای تحلیل موضوعات مورد استفاده قرار می‌گیرد.

(ب) روش تحقیق

پژوهش حاضر تحقیقی توصیفی - پیمایشی است. نگارنده در این پژوهش، دیدگاه دانشجویان دوره‌های دکترای حرفه‌ای دانشگاه علوم پزشکی ارومیه را در مورد استادان و دروس معارف اسلامی با تحلیلی بر آسیب‌های مفروض بررسی کرده است. جامعه آماری تحقیق، کلیه دانشجویان دوره دکترای حرفه‌ای دانشگاه ورودی‌های ۹۱ و ۹۲ دانشگاه علوم پزشکی ارومیه در رشته‌های پزشکی، دندان‌پزشکی و داروسازی به تعداد ۲۵۰ نفر دانشجوی در مقطع علوم پایه و فرم‌های قابل بررسی و برگشت داده شده در مجموع ۲۳۵ نفر و ابزار جمع‌آوری اطلاعات در این تحقیق، پرسشنامه محقق ساخته بود. پایایی پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ در چهار دسته از سؤالات به طور میانگین ۰/۷۹۵ برآورد شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها در سطح توصیفی و استنباطی انجام گرفت.

در این پژوهش به دلیل محدودیت جمعیت آماری، نظرات کلیه دانشجویان گروه هدف از طریق ارائه پرسشنامه محقق ساخته به عنوان ابزار اندازه‌گیری دریافت و به وسیله نرم‌افزار SPSS مورد تحلیل قرار گرفت. با توجه به تفاوت ساختاری پرسش‌های مورد نظر، سؤالات پرسشنامه در چهار زیرگروه، دسته‌بندی و نتایج استخراج شده تحلیل شد.

این مقاله به اعتبار پارادایم، سمانتیکی و نوع مسائل آن، توصیفی - تبیینی است. مسئله اصلی این تحقیق، تبیین وضع موجود گروه‌های معارف اسلامی و ارائه راه‌حلهایی به مسائل پیش رو با تأکید بر عوامل مؤثر بر فرایند یاددهی - یادگیری در حوزه ارتباط دانشجویان با استادان و دروس معارف اسلامی، با ملاحظه دیدگاه دانشجویان گروه هدف است. فرضیه تحقیق بیانگر آن است که نبود یک راهبرد جامع که ناشی از نبود اسناد بالادستی محققانه است، سبب شده اهداف راهبردی گروه‌های معارف اسلامی، از جمله نگاه جامع به یک منظومه معرفتی، به تلاشها و فعالیتهای بدون اهداف آرمانی و متکی به سلايق منبعث از دلسوزی‌های مدیران تبدیل شود و بر مبنای تحقیقات اشاره شده پیشین، موجب ایراد آسیب‌های مختلفی چون: سردرگمی در تدوین محتوای آموزشی متناسب با نیازهای دانشجویان، عدم تعیین رویکرد مناسب برای تربیت آگاهی‌های علمی و مهارتی استادان این حوزه و نبود آینده‌پژوهی در مسائل مربوط به حوزه معارف اسلامی در دانشگاهها بشود. طبعاً این سردرگمی یا لاقفل، عدم وضوح کامل در مباحث پیش گفته، موجب تصمیم‌گیری‌های مقطعی مدیران و کاهش تأثیر شناختی، فراشناختی و نگرشی کلاسهای معارف اسلامی در دانشجویان می‌شود. این مطلب به معنای انکار تلاشهای مجاهدانه حوزه‌های مختلف برای بهبود وضعیت یا تلاش صادقانه مؤلفان کتابهای این درس و مدیریت پژوهشی دانشگاه معارف نیست؛ به نحوی که ارتقای کمی و کیفی آنها در چند سال اخیر کاملاً مشهود است.

ج) رویکردهای موجود به دروس معارف اسلامی

دو رویکرد مهم در تدوین محتوای دروس معارف اسلامی به چشم می‌خورد: الف) تلاش برای تنوع بخشیدن به محتوا، به اعتبار رویکردهای مختلف علمی به مباحث و سرفصلهای دروس؛ ب) تلاش در راستای تنوع بخشیدن به متون دروس معارف اسلامی در دانشگاهها متناسب با رشته‌های دانشجویان. هدف متون بخش اول، پاسخ به گرایشهای مختلف فکری و نیازهای علمی دانشجویان و استادان معارف اسلامی و هدف بخش دوم، تدوین متون اختصاصی رشته‌های مختلف است که دروس معارف اسلامی را بیشتر به حیطة کاربردی و مشاغل دانشجویان برده و آنان برای تصدی شئون مختلف زندگی، از جمله شغلی بر مبنای ارزشهای الهی و انسانی مهیا می‌کند.

این رویکرد گرچه در معاونت پژوهشی دانشگاه معارف وجود داشته و هر از گاهی تألیفاتی در این زمینه صورت گرفته، اما کارهای جدی در این زمینه به یکی دو سال اخیر با تألیف کتبی مختص رشته‌های مختلف از جمله علوم پزشکی، فنی و ... منجر شده است. (در این زمینه نک به: فیروزی، ۱۳۹۳/الف؛ فیروزی، معارف اسلامی ۱ به روش فعال؛ محمد عباس‌زاده جهرمی و لطف‌الله دژاکام، در آمدی بر انسان‌شناسی اسلامی ویژه دانشجویان رشته‌های فنی و مهندسی؛ مهدی ابراهیمی، تفسیر موضوعی قرآن کریم ویژه رشته‌های علوم پزشکی)

د) دروس معارف اسلامی و منظومه معرفتی دانشجویان

بایسته‌های دروس و کتاب‌های معارف اسلامی به دلیل داشتن ابعاد و اضلاع مختلف آموزشی- تربیتی آنها، بسیار است. آنچه به نظر می‌رسد ضرورت بیشتری دارد، داشتن راهبردی مشترک و جامع به این دروس است که نگارنده پس از دو دهه اجرای کارگاه‌های روش تدریس، ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان و روش تحقیق و نگارش محتواهای آموزشی، به این نتیجه رسیده است که تدوین یک نظام منسجم معرفتی که نگارنده آن را با نام «منظومه معرفتی دانشجویان» می‌خواند، اولویت اول این دروس است و یافته‌های تحقیق حاضر نیز به این موضوع تأکید می‌کند. (فیروزی، ۱۳۸۷)

منظور از منظومه معرفتی چیست؟

آنچه در نظام بالادستی گروه‌های معارف اسلامی، چه در حیطة اجرایی و چه در حوزه پژوهش، اعم از تدوین محتوای آموزشی و کمک آموزشی و چه در حوزه آموزش و ارتقای استادان در برنامه‌های آموزش ضمن خدمت ضروری است مورد توجه قرار گیرد، داشتن راهبردی منسجم برای ایجاد یک نظام اعتقادی مؤثر در باورهای دانشجویان است؛ به نحوی که خروجی‌های قابل مشاهده و ارزشیابی در دیدگاه و عملکرد آنان در کوتاه‌مدت و میان‌مدت داشته باشد. به عبارت دیگر؛ هدف، ایجاد چارچوبی است که در دانشجویان منشأ عمل شود و این امر میسر نمی‌شود مگر با محتوا و روش کاملاً هدفدار که در دو محور

طولی و عرضی با هم ارتباط داشته باشند. این ارتباط اعم از ارتباط اجزای یک درس در یک واحد درسی خاص و نیز واحدهای ارائه شده در گروه معارف اسلامی است. از مهم‌ترین عناصر قابل دسترس که متغیرهای این هدف مهم آموزشی - تربیتی را تشکیل می‌دهند، می‌توان به استاد آگاه و ماهر (چه به لحاظ نظری و معرفتی - اخلاقی و چه به اعتبار روشی)، محتوای آموزشی مفید و کارآمد متناسب با نیازهای دانشجویان، راهبردها و روشهای تدریس مؤثر و ارزشیابی متناسب با اهداف آموزشی اشاره کرد. ضرورت دارد خطوط کلی همه موارد مذکور در یک سند بالادستی طراحی و دستورالعمل اجرایی آن با نظر کارشناسان تدوین شود. آموزش و پژوهش هدفدار و روشمند، دو بال مهم تحقق اهداف این منظومه معرفتی‌اند. تدوین این سند راهبردی، هم باید ناظر به محتوا باشد و هم ناظر به راهبردها و روشها و تابع یک الگوی کارآمد منعطف در آموزش معارف دینی. تدریس دروس معارف اسلامی متناسب با اقلیمها، ملیتها و شرایطی خواهد بود که در فرایند یاددهی - یادگیری مؤثرند و با توجه به نیازهای دانشجویان برای زندگی مبتنی بر اعتقاد پایدار ملهم از آموزه‌های صحیح دین حق طراحی می‌شوند؛ گر چه ممکن است لزوماً به طور صریح و مستقیم صورتی دینی هم نداشته باشند. (نک به: مجموعه روش تدریس از نگارنده، معاونت آموزشی دانشگاه معارف).

آنچه مهم است، داشتن راهبردی جامع است که همه طیفهای دانشجویان را در بر گیرد، اعم از آنکه آموزش معارف دینی مستقیماً رویکردی دینی داشته باشد یا نه. اشتباه راهبردی آموزش معارف اسلامی در دانشگاهها آن است که مخاطبان خود را به طیف خاصی با رویکرد دینی محدود کرده و از افرادی که به هر دلیلی می‌خواهند اخلاق‌مدارانه - و نه لزوماً دیندارانه به معنای خاص آن - زندگی کنند، غافل می‌شود و بدین ترتیب، طیف مورد نظر که گاه قابل توجه‌اند، مورد غفلت قرار گرفته، از جرگه مخاطبان این دروس خارج می‌شوند و برنامه‌ریزان، تصمیم‌گیران، تصمیم‌سازان و مدرّسان این دروس همان ندای همیشگی بی‌پاسخ را می‌شنوند که «اگر ما نخواهیم با شما به بهشت برویم، به که بگوییم؟!».

جای تردید نیست، اگر آموزه‌های دین اسلام که مبتنی بر فطرت الهی انسان است، صحیح و بی‌پیرایه ارائه شود، اقبال فطرتها را به دنبال خواهد داشت. اما یافتن آن پیرایه‌ها و زدودن آنها کاری بس دشوار و نیازمند اجتهاد علمی است که دروس معارف اسلامی گاه به دلیل رویکردهای خاص مؤلفان این کتب، از آن فاصله پیدا می‌کنند و به جای اثربخشی، به تعارضها دامن می‌زنند. شواهد در این باره بسیار است که البته موضوع این پژوهش نیست. این پیرایه‌ها لزوماً خرافات یا مطالب غلط نیستند، بلکه گاه عدم تناسب محتوا با ادبیات دانشجویی، مذهب و نیازهای روزمره و کاربردی را نیز شامل می‌شوند.

هـ) فقدان راهبرد

در آسیب‌شناسی وضع موجود می‌توان به چند عامل مهم اشاره کرد:

۱. نظام مدیریتی معارف اسلامی در کشور و فقدان راهبرد

نظام مدیریتی کلان معارف اسلامی در دانشگاهها در بیش از دو دهه گذشته فاقد راهبردی محققانه بوده است. چنین ساختاری، در بیش از دو دهه گذشته، راهبردی روشن با هدفی محققانه، انسجام‌یافته و مکتوب، تصمیم‌گیری بر مبنای آگاهی‌های لازم مبتنی بر مسائل تحقیق شده و واقع‌نما بر اساس نیازهای واقعی دانشجویان، زمان‌شناسی مسائل اعتقادی مبتلابه که به طور روشمند ناظر بر ابعاد مختلف محتوای دروس معارف اسلامی، نیازهای محتوایی و روشی استادان معارف اسلامی و رسالت گروههای معارف اسلامی و ناظر به آینده‌پژوهی - به دور از شعارهای شایع - باشد، نداشته است؛ گرچه تحقیقات میدانی درون‌سازمانی زیادی صورت گرفته است. این فقدان، دانشگاهها را از دستیابی به آرمانهای دانشگاه اسلامی نیز دور می‌کند. (نک به: زراعت، ۱۳۷۶: ۵۴؛ مروّتی، ۱۳۷۶: ۱۲)

هنوز پس از سی و اندی سال از انقلاب اسلامی، به اعتبار آرمانهای آموزشی - تربیتی نظام جمهوری اسلامی در دانشگاهها و با وجود تأکید مقام معظم رهبری به جایگاه رفیع دروس معارف اسلامی، هیچ مدیر ارشد و میانی در حوزه‌های مرتبط با گروههای معارف اسلامی غیر از معیار ذوق و سلیقه مدیریتی خود، سند تحولی برای رشد و بالندگی و برنامه‌ریزی برای گروهها، دروس و محتوای آموزشی دروس معارف اسلامی در دست ندارد. تألیف کتابهای درسی معارف اسلامی و تدریس در کارگاههای روش تدریس بر اساس یک الگوی جامع مکتوب صورت نمی‌گیرد. این امر، تغییرات بنیادی در برنامه‌ها به هنگام تغییر در مدیریتها و اهداف ایجاد می‌کند که خود آسیب‌شناسی مجزایی را می‌طلبد. (نک به: خوشی و همکاران، ۱۳۹۱)

در راستای کلان اهداف دروس معارف اسلامی، هنوز هیچ سند واضحی وجود ندارد که به این سؤال پاسخ دهد که پس از گذراندن واحد درسی خاص با محتوای مورد نظر، چه خروجی(های) مطلوبی باید به دست آید که این خروجی(ها) قابل مشاهده و ارزشیابی بوده و بیش از آموزش مفاهیم به تغییر نگرشهای دانشجویان بینجامد؛ به نحوی که در طرز تلقی و رفتار آنان مؤثر افتد. متأسفانه تاکنون سند مکتوبی تدوین نشده که به این سؤال پاسخ دهد که برای دستیابی به آن هدف/اهداف چه سرفصلهایی لازم و چه ربط و نسبت منطقی بین آنها برقرار است؟ همچنین هنوز این پرسش کلیدی بی‌پاسخ مانده که محتوای آموزشی باید بر اساس چه رویکردی تدوین شود تا آن اهداف تأمین گردد؟ و در نهایت، آن اهداف و این محتوا با چه راهبردها و روشهای تدریسی قابل حصول است تا استادان را بر مبنای آنها آموزش داده و علم و مهارت بیاموزیم؟ ابزارهای آن کدام است و چه لوازمی را می‌طلبد؟ (نک به: فیروزی، ۱۳۹۳/ب)

۲. نیروهای میانی و تیم تألیف

یکی از مهم‌ترین عوامل دستیابی به اهداف دروس معارف اسلامی، پژوهشگرانی‌اند که به تألیف کتابهای درسی می‌پردازند. نیازهای دانشجویان به عنوان مهم‌ترین مشتریان این تولیدات، نقش مهمی در جهت‌دهی این پژوهشها ایفا می‌کند. در تدوین کتابهای درسی معارف اسلامی دانشگاهها، آگاهی‌های علمی و تخصصهای مؤلفان شرط لازم است، نه کافی؛ بلکه در متن نیازها بودن یا لاقبل، آگاهی از نتایج تحقیقات میدانی در مورد دغدغه‌های دانشجویان و پرسشهای مهم و مطرح در میان آنان، دانستن مهم‌ترین چالشهای فراروی نسل جوان دانشگاهی و از همه مهم‌تر، داشتن ادبیاتی سازگار با روحیات این نسل، بسیار ضروری است (فیروزی، ۱۳۸۷). از سوی دیگر، انسجام محتواهای تولید شده در دروس مختلف، تدریس همسوی استادان در دو محور عرضی و طولی به اعتبار محتوا و روش؛ به نحوی که مجموعه آنها به ایجاد یک منظومه معرفتی در دانشجویان بینجامد، ضروری‌تر از محور قبلی است. در این راستا ضروری است بازنگری‌های جدی‌تری در مورد عناوین دروس و محتوای آنها، چگونگی ربط و نسبت و بلکه ترتیب ارائه آنها در ترمهای مختلف تحصیلات دانشجویان صورت گیرد. تربیت پژوهشگران جوان برای آینده تدوین کتابهای معارف اسلامی پویا، تربیت استادان در حوزه روش تدریس و ارزشیابی به صورت میان‌رشته‌ای و همچنین داشتن سیاست مدوئی که با تغییر مدیران ارشد و میانی دچار تزلزل نشود، حیات ارزشمند و مؤثر این دروس را در دانشگاهها تضمین خواهد کرد. دانش‌آموختگان فرزانه و ممتاز دوره‌های دکتری دانشگاه معارف اسلامی و مدرّسی معارف اسلامی سایر دانشگاههای بزرگ و معتبر می‌توانند گنجینه مهمی برای تأمین اهداف مورد نظر محسوب شوند به شرط آنکه دروس و سرفصلهای این دوره‌ها با اهداف مذکور مطابقت داشته باشد. (نک به: خوشی و همکاران، ۱۳۹۱)

۳. استادان معارف اسلامی به مثابه نیروهای صف

استادان معارف اسلامی، مهم‌ترین رکن فرایند یاددهی - یادگیری در جهت اجرای سیاستهای فرهنگی در دانشگاهها و شارحان کتب درسی در کلاسها و پاسخ‌دهندگان به پرسشهای دانشجویی در حوزه معرفتی و الگوی عملی و مؤثر برای الگوپردازی رفتارهای مطلوب محسوب می‌شوند. طیف قابل توجهی از دانشجویان معتقدند تلقی آنان از دروس معارف اسلامی، تابع ویژگی‌های استاد آن درس است. در پژوهش حاضر از دانشجویان پرسیده شد: «تلقی شما از دروس معارف اسلامی تا چه حدی متأثر از ویژگی‌های استاد آن درس است؟». همان‌طور که جدول ۱ نشان می‌دهد، ۹۳ درصد دانشجویان تأثیر استاد را خیلی زیاد و زیاد دانسته‌اند.

جدول ۱: میزان اثرپذیری دانشجویان از ویژگی‌های استاد درس معارف اسلامی

درصد معتبر	درصد معتبر تجمعی	درصد		
۶۰.۵	۶۰.۵	۵۷.۶	خیلی زیاد	مقدار
۹۲.۶	۳۲.۱	۳۰.۶	زیاد	
۹۷.۵	۴.۹	۴.۷	متوسط	
۹۸.۸	۱.۲	۱.۲	ضعیف	
۱۰۰	۱.۲	۱.۲	خیلی ضعیف	
	۱۰۰	۹۵.۳	جمع	
		۴.۷	بی‌جواب	بی‌جواب
		۱۰۰	جمع	

بنابر این، هر نوع سرمایه‌گذاری در مورد ارتقای استادان معارف اسلامی در ابعاد مختلف، مانند تسلط به محتوای آموزشی، اتخاذ روش تدریس و ارزشیابی روشمند و متناسب با محتوا و مخاطب، تخلق به آموزه‌های مورد تدریس، داشتن حرص و دلسوزی برای ارتقای دانشجویان، بر سرنوشت اهداف این دروس تأثیر جدی و مستقیم خواهد داشت. در آسیب‌شناسی نقش استادان معارف اسلامی در دانشگاه‌ها می‌توان به سه بعد ذیل توجه کرد. توجه به این ابعاد می‌تواند به مسئولان تصمیم‌ساز و تصمیم‌گیر کمک کند تا فرایند ارتقای استادان را بیشتر در این حوزه‌ها متمرکز کنند. آسیبهای قابل توجه در این حوزه را می‌توان به سه دسته مهم تقسیم کرد:

یک) فرسایش علمی مدرسان معارف اسلامی؛

دو) فرسایش روشی و نبود صلاحیتهای کافی حرفه‌ای مدرسان معارف اسلامی؛

سه) عدم قابلیت کافی در الگوپردازی مناسب و متناسب با محتوای دروس معارف اسلامی. (نک:

امینی و همکاران، ۱۳۹۲/الف)

یک) فرسایش علمی استادان معارف اسلامی

اعضای هیئت علمی در چند بعد دارای وظیفه‌اند: ۱. آموزش، ۲. پژوهش، ۳. تصدی مسئولیتهای اجرایی که از طرف دانشگاه به آنان سپرده می‌شود (ماده ۳۰ تکالیف عمومی اعضای هیئت علمی دانشگاهها). بدیهی است آموزش عالمانه و روشمند، مبتنی بر پژوهش صورت می‌گیرد و آموزش بدون پشتوانه پژوهشی، غیر قابل استناد و در نتیجه غیر قابل اعتماد است. اعتماد، عنصر اصلی ایمان است. بنابر این، نمی‌توان از دانشجویان انتظار داشت به سخنان غیر محققانه و برخاسته از ذهنیتهای استادان خود اعتماد کرده و به تبع آن، مسیر زندگی‌شان را تغییر دهند. یکی از شاخصهای مهم تلاشهای علمی و پژوهشی استادان معارف اسلامی، آمار ارتقای عمودی آنان است. بر اساس آماری که از طرف مدیریت گروههای معارف اسلامی نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاهها به شماره ۹۴/۷۵۳۸ مورخه ۱۳۹۴/۳/۱۰ در

۱۶۰ مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی ۶۳

اختیار نگارنده قرار گرفته است، از مجموع ۱۲۳۷ نفر عضو هیئت علمی گروه‌های معارف اسلامی در دانشگاه‌های کشور، فقط ۱۰ نفر ارتقای رتبه یافته‌اند که هفت نفر در وزارت علوم تحقیقات و فناوری (شش نفر دانشیار و یک نفر استاد)، دو نفر در وزارت بهداشت درمان و آموزش پزشکی (دو نفر دانشیار) و یک نفر در دانشگاه‌های آزاد اسلامی (یک نفر دانشیار) دیده می‌شوند. متأسفانه آمار، بیانگر رکود علمی استادان معارف اسلامی در دانشگاه‌هاست. از مهم‌ترین عوامل این رکود را می‌توان در عدم وجود مهارت‌های کافی در پژوهش، تعداد زیاد کلاس‌های مدرسان و عدم فرصت و رغبت کافی برای انجام پژوهش در حوزه‌های مرتبط دانست. این امر از آن جهت می‌تواند نگران‌کننده باشد که مطالب ارائه شده در کلاس‌های درس تا چه حدی بر پایه پژوهش بوده و از اعتبار^۱ و پایایی^۲ لازم برخوردار است؛ در حالی که دانشجویان اهمیت توانایی پاسخ‌های مستدل و منطقی را که ملهم از پژوهش استاد باشد، در مقیاس قابل توجهی مهم دانسته‌اند. جدول ۲، میزان اهمیت دانشجویان به ارائه پاسخ مستدل و منطقی به پرسش‌ها را از طرف استاد نشان می‌دهد.

جدول ۲: میزان اهمیت پاسخ مستدل و منطقی از طرف استاد و تأثیر آن بر نگرش دانشجویان

مقدار	درصد	درصد معتبر	درصد معتبر تجمعی
خیلی زیاد	۶۱.۲	۶۵	۶۵
زیاد	۲۸.۲	۳۰	۹۵
متوسط	۴.۷	۵	۱۰۰
جمع	۹۴.۱	۱۰۰	
بی‌جواب	۵.۹		
جمع	۱۰۰		

همان‌طور که ملاحظه می‌شود ۹۵ درصد دانشجویان، گزینه‌های بسیار زیاد و زیاد را انتخاب کرده‌اند. پرسش دیگری که در پرسشنامه مذکور حاکی از اهمیت و جایگاه علمی استادان است و با شاخص پژوهشگری معین می‌شود، توانمندی آنان در رفع شبهات و اشکالات مطروحه در حوزه مباحث مرتبط با درس است که بیش از ۹۱ درصد دانشجویان گزینه خیلی زیاد و زیاد را انتخاب کرده‌اند.

آسیب‌شناسی دروس و جایگاه استادان معارف اسلامی ... ۱۶۱

جدول ۳: تأثیر توانمندی استاد در پاسخ به شبهات و اشکالات علمی بر نگرش دانشجویان نسبت به دروس معارف اسلامی

درصد معتبر	درصد معتبر تجمعی	درصد		
۷۲.۲	۷۲.۲	۶۷.۱	خیلی زیاد	مقدار
۹۱.۱	۱۹	۱۷.۶	زیاد	
۱۰۰	۸.۹	۸.۲	متوسط	
	۱۰۰	۹۲.۹	جمع	
		۷.۱	بی‌جواب	بی‌جواب
		۱۰۰	جمع	

اهمیت تسلط کافی بر مطالب درس (توانایی و تسلط علمی) که تحقق آن بر پژوهش‌های استادان وابسته است و با تحقیق و پژوهشگری آنان ارتباط مستقیم دارد، یکی دیگر از سؤالاتی بود که در این پژوهش از دانشجویان پرسیده شد و آنان با آمار ۹۷.۵ درصد، اهمیت آن را اظهار کرده‌اند.

جدول ۴: تأثیر توانایی و تسلط علمی استاد بر نگرش دانشجویان نسبت به دروس معارف اسلامی

درصد معتبر	درصد معتبر تجمعی	درصد		
۷۶.۳	۷۶.۳	۷۱.۸	خیلی زیاد	مقدار
۹۷.۵	۲۱.۳	۲۰	زیاد	
۱۰۰	۲.۵	۲.۴	متوسط	
	۱۰۰	۹۴.۱	جمع	
		۵.۹	بی‌جواب	بی‌جواب
		۱۰۰	جمع	

آخرین سؤال مرتبط با این حوزه، «به روز بودن در باب مباحث درسی (نظریات جدید دینی، شبهات تازه و...)» بود که دانشجویان اهمیت آنها را در استاد با ۹۴.۹ درصد در مقیاس خیلی زیاد و زیاد نشان داده‌اند و کسی اهمیت آن را ضعیف ندانسته است.

جدول ۵: تأثیر آشنایی استاد بر مباحث جدید بر نگرش دانشجویان نسبت به دروس معارف اسلامی

درصد معتبر	درصد معتبر تجمعی	درصد		
۷۵.۹	۷۵.۹	۷۰.۶	خیلی خوب	مقدار
۹۴.۹	۱۹	۱۷.۶	خوب	
۱۰۰	۵.۱	۴.۷	متوسط	
	۱۰۰	۹۲.۹	جمع	
		۷.۱	بی‌جواب	بی‌جواب
		۱۰۰	جمع	

از بررسی آماری این اعداد و ارقام می‌توان چند نتیجه مهم در این زمینه به دست آورد:

۱- دانشجویان به جایگاه علمی استاد خود توجه دارند و آن را شاخص مهمی در ارزیابی استاد درس خود می‌دانند و برای آنان توانایی‌های علمی استادانشان اهمیت فراوانی دارد و بر خلاف بسیاری دیدگاه‌های تحقیق نشده، دانشجویان در مورد علمیت استادان معارف اسلامی توجه زیادی نشان می‌دهند و این امر حکایت از اهمیت مطالب ارائه شده نزد دانشجویان دارد، به شرط آنکه استاد بتواند به نیازهای علمی آنان به خوبی پاسخ دهد.

۲- این نتایج به دلالت التزامی نشان می‌دهند دانشجویان با دروس معارف اسلامی در حیطه عاطفی پیوند داشته و نسبت به مفاهیم علمی ارائه شده از طرف استادان معارف ارزش قائلند و بدانها اهمیت می‌دهند و در صورتی که استاد مباحث عمیق و علمی ارائه کند، دانشجویان از چنین کلاس‌هایی استقبال خواهند کرد. بنابر این، تصور نادرست برخی در مورد بی‌اهمیت بودن این دروس نزد دانشجویان و عدم اعتنای برخی مدرّسان به غنای علمی کلاس‌های درس به بهانه عمومی بودن و اختصاصی نبودن دروس معارف اسلامی برای مخاطبان چندان معتبر نیست.

۳- این آمار نشان می‌دهد، لازم است استادان معارف اسلامی، چه به صورت فردی و چه در قالب آموزش‌های ضمن خدمت به ارتقای علمی خود اقدام کنند و مدیران حوزه ارتقای استادان معارف نیز باید برنامه مدوّن و جامعی برای دستیابی به این اهداف داشته باشند. البته این آموزش‌ها به لحاظ منطقی باید از طرحی جامع و مبتنی بر اهداف آرمانی تبعیت کنند که متأسفانه تاکنون گروه‌های معارف اسلامی فاقد چنین سندی بوده‌اند.

۴- این تحقیق نشان می‌دهد دانشجویان علوم پزشکی، به خصوص مقاطع دکترای حرفه‌ای، پتانسیل بالایی برای کسب معارف اسلامی دارند و ضروری است استادان معارف اسلامی وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی متناسب با انتظارات دانشجویان نیز از علمیت بالایی برخوردار شوند. این امر به مسئولان وزارت بهداشت- درمان و آموزش پزشکی خاطر نشان می‌سازد در مورد طرح‌های توانمندی استادان خود، به توانمندسازی استادان معارف اسلامی توجه بیشتری نشان دهند.

۴. استادان معارف اسلامی و توانمندی‌های روشی

یکی از مباحثی که در آسیب‌شناسی تدریس دروس معارف اسلامی ضروری است مورد توجه قرار گیرد، توانمندی استادان معارف اسلامی در حوزه روش‌هاست. نگارنده که سالها در حوزه روش تدریس استادان معارف اسلامی، طراحی و اجرای بیش از ۳۰۰ کارگاه روش تدریس و ارزشیابی را به طور اختصاصی برای استادان معارف اسلامی کشور به عهده داشته است، به تجربه اذعان می‌کند وضعیت

آسیب‌شناسی دروس و جایگاه استادان معارف اسلامی ... ۱۶۳

توانمندی روشی استادان دروس معارف اسلامی در این حوزه، نیازمند کار جدی‌تری است. البته این بدان معنا نیست که دیگر گروه‌های آموزشی در دانشگاه‌ها وضعیت مطلوب‌تری دارند، بلکه موضوع بحث فعلی نیست.

دانشجویان به روشهای تدریس و توانایی‌های انتقال مطلب حساسند و واکنش قابل تأملی در گویه‌های این تحقیق نشان داده‌اند. در یکی از گویه‌ها از دانشجویان در ارتباط میان تسلط استاد بر محتوا و توانایی انتقال مطلب و تأثیر آن بر آموزش این دروس سؤال شده بود که پاسخها در جدول ۶ آمده است.

جدول ۶: تأثیر توانایی و تسلط استاد بر محتوای آموزشی برای انتقال مطلب بر نگرش دانشجویان نسبت به دروس معارف اسلامی

درصد معتبر	درصد معتبر	درصد		
۷۰.۱	۷۰.۱	۶۳.۵	خیلی زیاد	مقدار
۹۴.۸	۲۴.۷	۲۲.۴	زیاد	
۹۸.۷	۳.۹	۳.۵	متوسط	
۱۰۰	۱.۳	۱.۲	ضعیف	
	۱۰۰	۹۰.۶	جمع	
		۹.۴	بی‌جواب	بی‌جواب
		۱۰۰	جمع	

با توجه به جدول ۶، حدود ۹۵ درصد پاسخگویان، اهمیت توانمندی استاد در انتقال مطالب درسی به دانشجویان توسط استاد را خیلی زیاد و زیاد ارزیابی کرده‌اند.

یکی از پرسشهایی که به طور غیر مستقیم اهمیت داشتن طرح تدریس و برنامه آموزشی و اهمیت آن را مورد ارزیابی قرار می‌داد، نشان داد که پراکنده‌گویی، عدم انسجام و تدریس غیر روشمند، از دید دانشجویان پنهان نیست. دانشجویان در گویه زیر که سؤال شده است اهمیت متمرکز بودن استاد بر سرفصلهای درسی به جای پراکنده‌گویی چقدر است؛ پاسخهای ذیل را ارائه کرده‌اند.

جدول ۷: میزان اهمیت تمرکز استاد بر سرفصلهای درسی به جای پراکنده‌گویی در کلاسهای دروس معارف اسلامی

درصد معتبر	درصد معتبر	درصد		
۵۳.۲	۵۳.۲	۴۹.۴	خیلی زیاد	مقدار
۸۷.۳	۳۴.۲	۳۱.۸	زیاد	
۹۸.۷	۱۱.۴	۱۰.۶	متوسط	
۱۰۰	۱.۳	۱.۲	ضعیف	
	۱۰۰	۹۲.۹	جمع	
		۷.۱	بی‌جواب	بی‌جواب
		۱۰۰	جمع	

۱۶۴ ♦ مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی ۶۳

با توجه به جدول ۷، حدود ۸۷ درصد پاسخگویان، اهمیت متمرکز بودن استاد بر سرفصلهای درسی به جای پراکنده‌گویی توسط استاد را در حد خیلی زیاد و زیاد در ایجاد نگرش مثبت به آن درس ذکر کرده‌اند؛ در حالی که یکی از مشکلات جدی در تدریس دروس معارف اسلامی، عدم التزام برخی از استادان به محتوای منسجم آموزشی است.

پراکنده‌گویی یکی از آفتهای مهم دروس معارف اسلامی در کلاسهای درس محسوب می‌شود. این آفت مهم، ناشی از عدم وجود فعالیتهای پیش از تدریس در میان استادان این دروس است. عدم مهارتهای کافی برای طراحی طرح تدریس، به خصوص طراحی اهداف آموزشی آشکار و پنهان دروس، عدم مهارت کافی در اجرای طرح تدریس بدون آسیب رساندن به خلاقیتهای استاد در ارائه درس، همگی از عوامل مهم عدم انسجام مطالب به اعتبار روش است. (نک به: فیروزی، آموزه (مجموعه دروس روش تدریس)

یکی دیگر از مباحث روشی توانایی استادان در اجرای راهبردهای مشارکتی در کلاس، روشهایی است که فعالیت دانشجویان را در کلاس پررنگ‌تر می‌کند؛ مانند روش واحد کار، روش بحث گروهی اعم از کار در گروههای کوچک یا بزرگ، روش پرسش و پاسخ، روش حل مسئله، روش پیش‌سازمان‌دهنده و امثال آن (نک به: فیروزی، آموزه همان). در گویه دیگری، دانشجویان در پاسخ به سؤال میزان اهمیت جلب مشارکت دانشجویان در مباحث کلاسی، به عنوان استفاده از روشهای تدریس فعال، گزینه‌های خیلی زیاد و زیاد را با ۹۰ درصد پاسخ مثبت نشان داده‌اند.

جدول ۸: تأثیر میزان جلب مشارکت دانشجویان در فعالیتهای آموزشی توسط استاد بر نگرش دانشجویان نسبت به دروس معارف اسلامی

درصد معتبر تجمعی	درصد معتبر	درصد		
۵۷	۵۷	۵۲.۹	خیلی زیاد	مقدار
۸۹.۹	۳۲.۹	۳۰.۶	زیاد	
۱۰۰	۱۰.۱	۹.۴	متوسط	
	۱۰۰	۹۲.۹	جمع	
		۷.۱	بی‌جواب	بی‌جواب
		۱۰۰	جمع	

این امر نشان می‌دهد چنانچه استادان بتوانند از راهبردهای مشارکتی در کلاس استفاده کنند، تأثیر مثبتی بر نگرشهای دانشجویان نسبت به مفاهیم درسی خواهد داشت. این اصل در روان‌شناسی اجتماعی به همنا شدن معروف است. منظور از همناویی را، تسلیم شدن به فشارهای گروهی وقتی که تقاضای مستقیمی از سوی گروه در مورد هم‌رنگ شدن فرد با گروه انجام نگرفته باشد، تعریف کرده‌اند (دوو و رایتس من، ۱۹۸۴؛ نقل از کریمی، ۱۳۹۰: ۸۷)؛ یا احساس فشار واقعی یا خیالی از سوی گروه به وسیله فرد که در نتیجه، سبب تغییری در رفتار او می‌شود. (کریمی، همان)

آسیب‌شناسی دروس و جایگاه استادان معارف اسلامی ... ❖ ۱۶۵

اهمیت اعمال راهبردهای مشارکتی و استفاده از روشهای تدریس فعال را باید در قالب نیاز به تأیید اجتماعی در جوانان دانست. پذیرش در گروه همسال و مشارکت در آن، بستر مناسبی برای تخلیه هیجانات نوجوانان و جوانان محسوب می‌شود (هنری و همکاران، ۱۳۶۸: ۶۱۰؛ همچنین نک به: کریمی، همان: ۹۱). توجه به مقام فردی در پایگاه گروه اجتماعی، تأثیر مهمی در همنوایی دارد. هر چه فرد از پایگاه متوسطی برخوردار باشد، همنوایی بیشتری با گروه نشان خواهد داد (جورج هومانز، ۱۹۷۴؛ نقل از کریمی، همان: ۹۱). گروه به افراد می‌آموزد چگونه میان خود بودن و تعلق به گروه تمایز قائل شوند و این مسئله، تمرین مهمی را برای تصدتی مسئولیتهای فرد در اجتماع فراهم می‌آورد. پذیرش ارزشهای اجتماعی در عین حذف نشدن هویت فرد در گروه، از وظایف استادانی است که ارزشهای اجتماعی را به افراد می‌آموزند. (زندن، ۱۳۹۰: فصل هشتم)

همه این موارد نشان می‌دهد استفاده از راهبردهای مشارکتی که جوانان به دلایل مختلف بدانها علاقه نشان می‌دهند، نیازمند آگاهی از مبانی نظری در حوزه‌های مختلف روان‌شناسی تربیتی، روان‌شناسی رشد، روان‌شناسی اجتماعی و مهارتهای روشی استادان معارف اسلامی است که باید مد نظر مسئولان ارتقای استادان معارف اسلامی و توانمندسازی اساتید در وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی قرار گیرد و به کارگاههای روش تدریس جهت دهد.

از دیگر عوامل موفقیت استادان معارف که در بحث آسیب‌شناسی مدرسان باید مورد توجه قرار گیرد، توجه به جنبه‌های نگرشی در تدریس این دروس است (فیروزی، ۱۳۸۶: ۸۳). ارتقای حیطه نگرشی در آموزش، موجب درونی شدن آگاهی‌ها و منشأ عمل بودن مفاهیم برای فرد در دوران زندگی است. باورها فراتر از آگاهی‌ها نقش‌آفرینی می‌کنند؛ به نحوی که آگاهی‌های بدون نگرش موجب ایجاد تضادهای رفتاری و تعارض‌های اخلاقی نیز می‌شوند. چنان که قرآن کریم می‌فرماید: «وَجَحَدُوا بِهَا وَاسْتَيْقَنَتْهَا أَنفُسُهُمْ ظُلْمًا وَ غُلُوبًا فَانظُرْ كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُفْسِدِينَ» (نمل: ۱۴)؛ و مضمون این آیه مبارکه تأکید دارد که در حالی که باطنشان به الهی بودن آن معجزات یقین داشت، ستمکارانه و برتری‌جویانه انکار کردند. پس با تأمل بنگر که سرانجام مفسدان چگونه بود؟! یعنی حتی با وجود استیقان بر حقانیت مطلب، فرد از روی ظلم و سرکشی در مقابل دین حق می‌ایستد. ظلم و گردنکشی از مصادیق نقض حیطه نگرشی در سطح ارزشها و طبقه‌بندی و تبلور آنهاست.

احترام و ارزش قائل شدن به عقاید دانشجویان، یکی از رازهای موفقیت استادان در کلاسهای دروس معارف اسلامی شمرده می‌شود. در گویه مربوطه نیز اهمیت احترام به عقاید دانشجویان و تأثیر آن بر فرایند آموزش به طور کاملاً مشهود دیده می‌شود.

جدول ۹: تأثیر احترام به عقاید دانشجویان از طرف استاد بر نگرش دانشجویان نسبت به دروس معارف اسلامی

درصد معتبر	درصد معتبر	درصد		
۶۵.۴	۶۵.۴	۶۰	خیلی زیاد	مقدار
۹۳.۶	۲۸.۲	۲۵.۹	زیاد	
۹۷.۴	۳۸	۳.۵	متوسط	
۹۸.۷	۱.۳	۱.۲	ضعیف	
۱۰۰	۱.۳	۱.۲	خیلی ضعیف	
	۱۰۰	۹۱.۸	جمع	
		۸.۲	بی جواب	بی جواب
		۱۰۰	جمع	

با توجه به جدول ۹، حدود ۹۴ درصد پاسخگویان، احترام به عقاید دانشجویان توسط استاد را در فرایند آموزش مهم تلقی کرده، اظهار داشته‌اند این امر در ایجاد نگرش آنان نقش مهمی ایفا می‌کند. اما به لحاظ روشی، مصادیق این احترام چیست؟ شاید متناسب با موضوع بحث، توجه به امکان انتخاب ارزشها با ارائه مفاهیمی مستدل و متقن از یک سو و ارائه سرمشقهای مناسب از سویی دیگر، از مهم‌ترین مصادیق احترام به دانشجویان و عقاید آنها محسوب شود (همان: ۹۱-۹۰). این نیاز در نظریه مازلو در سطح پیش از آخر قرار گرفته و از نیازهای سطوح بالای فرد در زندگی محسوب می‌شود. توجه به تعلق‌پذیری و محبت که در فعالیتهای گروهی و جلب مشارکت فرد در کلاس و بیرون از آن خود را نشان می‌دهد، در مباحث قبلی مورد تأکید قرار گرفت. (نک به: شولتز، ۱۳۹۱: ۳۵۰-۳۴۶)

گویه دیگری که در این پژوهش به اهمیت حوزه نگرشی تأکید داشت، اهمیت ارتباط دوستانه و محترمانه با دانشجویان در فرایند یاددهی - یادگیری بود. پاسخهای دانشجویان به این گویه نشان داد ارتباط عاطفی، مقوم یادگیری بهتر است و در کلاسهایی که دانشجویان با استاد خود به لحاظ عاطفی ارتباط عمیق تری دارند، مطالب استاد را با پذیرش بیشتری مورد توجه قرار می‌دهند. آموزه‌های دینی نیز به اهمیت ارتباط عاطفی در نظام اعتقادی تأکید می‌کنند. قرآن کریم با تأکید بر اهمیت محبت در حوزه ایمان، میان ایمان و محبت به خدا رابطه‌ای وثیق و محکم برقرار کرده و می‌فرماید: «وَمِنَ النَّاسِ مَن يَتَّخِذُ مِنْ دُونِ اللَّهِ أَنْدَادًا يُحِبُّونَهُمْ كَحُبِّ اللَّهِ وَالَّذِينَ آمَنُوا أَشَدُّ حُبًّا لِلَّهِ وَكَوَيَّرَى الَّذِينَ ظَلَمُوا إِذْ يَرُونَ الْعَذَابَ أَنَّ الْقُوَّةَ لِلَّهِ جَمِيعًا وَأَنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعَذَابِ» (بقره: ۱۶۵)؛ و مضمون این آیه مبارکه تأکید دارد که برخی از مردم به جای خدا معبودهایی انتخاب می‌کنند که آنها را آن گونه که سزاوار است خدا را دوست داشت، دوست می‌دارند؛ ولی آنان که ایمان آورده‌اند، محبت و عشقشان به خدا بیشتر و قوی تر است. و اگر کسانی که [با انتخاب معبودهای باطل] ستم روا داشتند، هنگامی که عذاب را ببینند، بی‌تردید بفهمند که همه قدرت ویژه خداست [و معبودهای باطل، هیچ و پوچ‌اند] و خدا سخت کیفر است.

آسیب‌شناسی دروس و جایگاه استادان معارف اسلامی ... ۱۶۷

بعضی گفته‌اند: اینکه «محبت» که وصفی شهبوانی است - تنها به مادیات و جسمانیات تعلق می‌گیرد و به طور حقیقت به خدای سبحان تعلق نمی‌گیرد و اگر در پاره‌ای آیات یا روایات این کلمه در مورد خدا به کار رفته، باید بگوییم منظور از محبت به خدا، اطاعت او؛ یعنی انجام اوامرش و ترک نواهی‌اش می‌باشد. خلاصه، استعمال کلمه محبت در خدا، مجازی است نه حقیقی؛ به حکم این آیه، سخنی باطل است و استعمال محبت در خدای تعالی، در امثال آیه «قُلْ إِنْ كُنْتُمْ تُحِبُّونَ اللَّهَ فَاتَّبِعُونِي يُحْبِبْكُمُ اللَّهُ»؛ بگو اگر خدا را دوست می‌دارید، مرا پیروی کنید تا خدا هم شما را دوست بدارد، استعمالی است حقیقی، برای اینکه در آیه مورد بحث، عبارت «أَشَدُّ حُبًّا لِلَّهِ»، دلالت دارد بر اینکه محبت به خدا شدت و ضعف دارد و این محبت در مؤمنین شدیدتر است تا در مشرکین. (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۱: ۶۱۲)

یکی از آثار و بلکه نشانه‌های مهم یک رابطه عاطفی عمیق، پیروی است که در آموزش مفاهیم دینی، امری کلیدی محسوب می‌شود. جدول ۱۰، از گویه‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد حدود ۹۴ درصد دانشجویان به اهمیت ارتباط عاطفی میان استاد و دانشجو تأکید کرده‌اند.

جدول ۱۰: میزان اهمیت ارتباط عاطفی استاد با دانشجویان

درصد معتبر تجمعی	درصد معتبر	درصد		
۶۵.۴	۶۵.۴	۶۰	خیلی زیاد	مقدار
۹۳.۶	۲۸.۲	۲۵.۹	زیاد	
۹۸.۷	۵.۱	۴.۷	متوسط	
۱۰۰	۱.۳	۱.۲	خیلی ضعیف	
	۱۰۰	۹۱.۸	جمع	
		۸.۲	بی جواب	بی جواب
		۱۰۰	جمع	

نتیجه گیری

با توجه به مباحث مطرح شده می‌توان نتیجه گرفت که ضرورت‌های گروه‌های معارف اسلامی عبارتند از:

۱. طراحی اسناد بالادستی جامع که راهبرد تدوین محتوای کتابهای درسی، آموزش استادان معارف اسلامی را در دو حوزه معرفتی (نشستهای علمی، آموزشهای مجازی و ...) و مهارتها (کارگاههای روش تدریس، ارزشیابی و روشهای تحقیق) به طور منظم و بر اساس اهداف آرمانی گروههای معارف اسلامی معین کند، بسیار ضروری است.
۲. ضرورت دارد که نظام مدیریتی معارف اسلامی در کشور، بر اساس اسناد بالادستی الگویی را تهیه کند و کلیه فعالیتهای، آموزشها و تألیفات را در یک نظام جامع و هدفدار تعریف کرده، جایگاه و اهداف هر فعالیت را مرتبط با اهداف کلی، طبق یک برنامه زمانمند طراحی و اجرا کند.
۳. تدوین و تألیف مجموعه هماهنگی از کتب معارف اسلامی که نه تنها در اهداف آموزشی و سرفصلها و خروجی‌های از پیش تعیین شده، بلکه در ارتباط منسجم با سایر واحدهای دروس معارف اسلامی، به طراحی یک منظومه معرفتی برای دانشجویان و ایجاد یک ساختار باورساز در آنان بینجامد.
۴. استادان معارف اسلامی در پرتو یک راهبرد منسجم، به دانش و مهارتهایی دست یابند که اهداف آموزشی کتابهای مورد نظر را تأمین کند. دستیابی به این اهداف، متضمن داشتن مجموعه‌ای از آگاهی‌ها و نگرشها و مهارتهاست که می‌تواند از طریق اصلاح آموزشهای فعلی به دست آید، به شرطی که برنامه‌ها تابعی از اسناد جامع بالادستی و در قالب قطعه‌ای از کل معنا شوند.

پیشنهادها و راهکارها

- بر اساس بررسی به عمل آمده از این پژوهش و نتایج آن و ملاحظه تحقیقات میدانی در راستای وضعیت استادان و دروس معارف اسلامی، به نظر می‌رسد اقدامات ذیل برای ارتقای دروس، محتوای آموزشی و استادان این حوزه کارگشا باشد:
۱. تدوین سند بالادستی به عنوان ترسیم‌کننده خطوط اصلی تدوین محتوای آموزشی دروس معارف اسلامی و تعیین جهت‌گیری این دروس در آنها.
 ۲. تعیین رویکردهای روشی متناسب با نیازها و توانایی‌های مخاطبان، محتوای آموزشی و به خصوص زمینه‌های علمی و مهارتی استادان دروس معارف اسلامی در قالب طرح‌های توانمندسازی استادان معارف اسلامی.
 ۳. تعیین روشهای تدریس کارآمد متنوع و متناسب با دروس معارف اسلامی و نیازهای دانشجویان و طراحی کارگاههای متناسب.

آسیب‌شناسی دروس و جایگاه استادان معارف اسلامی ... ۱۶۹

۴. تعیین عناوین و تدوین محتوای مناسب برای دانش‌افزایی استادان دروس معارف اسلامی متناسب با عناوین محتواهای آموزشی و شبهاتی که در غیر از فضای محتواهای آموزشی، محل سؤال دانشجویان است؛ مانند شبهات فضای مجازی.

۵. ارتقای مهارت‌های روشی در حوزه تحقیق و پژوهش، متناسب با نیازهای گروه‌های معارف اسلامی.

توجه به مهارت‌های فراشناختی، به خصوص در دانشجویان علوم پزشکی با بهره‌گیری از متون متناسب با نیازهای دانشجویان این گروه. (نک به: فیروزی، ۱۳۹۳/الف).



منابع

- ابراهیمی، مهدی (۱۳۹۰). تفسیر موضوعی قرآن کریم ویژه رشته‌های علوم پزشکی، قم، نشر معارف.
- امینی، محمد و همکاران (۱۳۹۲/الف). «ارزیابی مهارت‌های فراشناختی دانشجویان در دروس معارف اسلامی، بازاندیشی در کارکردهای نظام آموزش عالی». مجله پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، سال بیست و یکم، دوره جدید، ش ۲۱ (زمستان).
- امینی، محمد؛ حمید رحیمی و زهره صمدیان (۱۳۹۲/ب). «تحلیل و ارزیابی اثربخشی دروس معارف اسلامی». مجله توسعه آموزش در علوم پزشکی، دوره ششم، ش ۱۰ (بهار و تابستان).
- خوشی، ابوالفضل (۱۳۹۲). تبیین و شناسایی مسائل و نیازهای دانشجویان در برنامه درسی دروس معارف اسلامی دانشگاه‌های تهران به منظور ارائه الگوی مناسب. پایان‌نامه دکتری، دانشگاه علامه طباطبائی.
- خوشی، ابوالفضل؛ حسن ملکی و ابراهیم کلانتری (۱۳۹۱). «طراحی و تبیین اهداف مطلوب انقلاب اسلامی». فصلنامه علمی پژوهشی مطالعات انقلاب اسلامی، سال دهم، ش ۳۲.
- خمینی (امام)، سیدروح‌الله (۱۳۸۵). صحیفه امام «مجموعه آثار امام خمینی (س)» ۲۲ جلد روح‌الله خمینی - موسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی (س)، چاپ اول.
- دهشیری، محمدرضا (۱۳۷۷). «نظریه انقلاب اسلامی از دیدگاه امام خمینی». حضور، ش ۲۶.
- زراعت، عباس (۱۳۷۶). «راه‌های اسلامی کردن دانشگاه‌ها». فصلنامه دانشگاه اسلامی، ش ۱.
- زندن، وندر (۱۳۹۰). روان‌شناسی رشد ۲۰۱. تهران، ساوالان، چ هشتم.
- شولتز، دوان و سیدنی آلن (۱۳۹۱). نظریه‌های شخصیت. ترجمه یحیی سید محمدی. تهران: ویرایش، ویراست هشتم.
- طباطبائی، سید محمدحسین (۱۳۷۴). تفسیر المیزان. ترجمه سید محمدباقر موسوی همدانی. قم: دفتر انتشارات اسلامی جامعه مدرسین حوزه علمیه قم، چ پنجم.
- عباس‌زاده جهرمی، محمد؛ دژاکام، لطف‌الله (۱۳۹۲). در آمدی بر انسان‌شناسی اسلامی ویژه دانشجویان رشته‌های فنی و مهندسی، نشر معارف.
- علوی، حمیدرضا (۱۳۶۹). بررسی عوامل مؤثر در بهبود ارائه دروس وابسته به معارف اسلامی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه اصفهان.
- فیروزی، رضا (۱۳۸۲) معارف اسلامی ۱ (مبدأ و معاد) مبتنی بر روش فعال، قم، نشر معارف.
- فیروزی، رضا (۱۳۹۳/الف). انسان در آموزه‌های وحیانی، ویژه دانشجویان علوم پزشکی و روان‌شناسی. قم، نشر معارف.
- فیروزی، رضا (۱۳۸۷). «تدریس معنادار و سازماندهی آن، طرحی برای محتوای آموزشی درس اندیشه اسلامی ۱ و ۲». مجله معارف، ش ۵۸-۵۷.

آسیب‌شناسی دروس و جایگاه استادان معارف اسلامی ... ❖ ۱۷۱

- فیروزی، رضا (۱۳۹۳/ب). راهنمای تدریس نیازمحور. قم: مدیریت ارتقا و کارآمدی استادان، نهاد نمایندگی رهبری در دانشگاهها.
- فیروزی، رضا (۱۳۸۶). نظریه ایمان، با تأکید بر تعلیم و تربیت اسلامی. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.
- فیروزی، رضا (بی تا)، مجموعه آموزه (روش تدریس)، تولید واحد سمعی، بصری دانشگاه معارف.
- کریمی، یوسف (۱۳۹۰). روان‌شناسی اجتماعی. تهران: ارسباران، ج بیست و ششم.
- لیاقتدار، محمدجواد؛ جعفر شانظری و معصومه مسلمی (۱۳۸۷). «بررسی ویژگی‌های علمی، حرفه‌ای و شخصیتی اساتید دروس معارف اسلامی از دیدگاه دانشجویان شهر کرمان». پژوهشنامه انقلاب اسلامی (دانشگاه اصفهان)، سال هفتم، ش ۱۵ (زمستان): ۸۴-۵۷.
- مروّتی، سهراب (۱۳۷۶). «از دانشگاه تا دانشگاه اسلامی». فصلنامه دانشگاه اسلامی، سال اول، ش ۱.
- نصیری، محمد (۱۳۸۷). «نقش معنویت در پیروزی انقلاب اسلامی از دیدگاه امام خمینی (ره)». مجله حصون، ش ۱۶ (تابستان).
- هنری، پاول و همکاران (۱۳۶۸). رشد و شخصیت کودک، ترجمه مهشید پارسایی. تهران: مرکز.
- یوسفی لویه، وحید (۱۳۸۶). «تأثیر آموزش دروس معارف اسلامی بر تکرش دینی دانشجویان». دو فصلنامه تربیت اسلامی، سال سوم، ش ۵ (پاییز و زمستان): ۱۵۳-۱۸۴.
- Alavi, H. (1990). **The Study of Effective Factors of Developing of Representing of Islamic Studies Units**. M.A Thesis. Isfahan UN.
- Amini, M. & et al. (2013). "Evaluation of Meta Cognition Skills of Students in the Islamic Teaching Units". *Reconsideration of the Functions of Higher Education System*, 21th year, New Period, No. 21, winter.
- Amini, M. & Z. Samadian (2013). "Analysis and Evaluation of Efficiency of Islamic Teachings". *Journal of Developing of Education in Medical Sciences*, Period 6, No 10, Spring & Summer.
- Dehshiri, M. (1998). "The Theory of Islamic Revolution from Imam Khomeini's Point of view". *Journal of Huzur*, No 26.
- Firouzi, R. (2007). **The Theory of Faith with Emphasis on the Islamic Education**. Tehran: The Research Center for Cultural and Social Studies, Ministry of Science, Research and Technology.
- Firouzi, R. (2008). "Meaningful Teaching and Its Organization, a Suggested Plan for Islamic Thought Units (1&2)". *Journal of Maārif*, Maārif Publication.
- Firouzi, R. (2014a). **Man in the Revelatory Teachings, For the Students of Medical Sciences and Psychology**. Qom: Maārif Publication.
- Firouzi, R. (2014b). **The Guide Book of Teaching for Need-Oriented**. Qom: Nahad Nemayandegi Rahbari in the Universities.
- Henry, Paul; John Janeway Conger, Jerome Kagan & Aletha Carol

- Huston (1989). **Child Development and Personality** [Child Psychology Personality]. Trans by: M. Pārsaiee. Tehran: Markaz Publication.
- Karimi, Y. (2011). **Social Psychology**. Tehran: Arasbaran Publication, 26th Edition.
 - Khoshi, A. & et al. (2013). “**Planning and Justification of Appropriate Aims of Islamic Revolution**”. *The Islamic Revolution's Studies Quarterly Periodical*, 10th Year, No 32.
 - Khoshi, A. (2013). **Justification and Recognition of Problems and Needs of Students in the Islamic Teachings Curriculums of Tehran Universities for Representing of an Appropriate Model**. Ph.D. Thesis, Allama Tabātabāiee UN.
 - Lyaghatdar, M. & et al. (2008). “**The Study of Scientific Attributes, Professional and Personality of Islamic Teachings Academic Staff from Students of Kerman Point of View**”. *Journal of Inghlab Islami*, Isfahan UN, 7th Year, No 15(winter): 57-84.
 - Morovati, S. (2007). “**From University to Islamic University**”. *Islamic University Quarterly Periodical*, 1th Year, No 1.
 - Nasiri, M. (2008). “**The Role of Spirituality in the Victory of Islamic Revolution from Imam Khomeini’s Point of View**”. *Hasun Journal*, No 16, summer.
 - Shultz, Duane P. & Sydney Ellen (2012). **Theories of Personality**, by Shultz, 8th International Edition. Trans by: Y. Seeyed Mohamadi. Tehran: Virayesh Publication.
 - Tabātabāiee, M. (1995). **Al-Mizan Interpretation**. Trans by: M. Mousavi Hamadani. Qom: Jāme' Modaresin Howzeh 'lmieh Publication.
 - Yousefi Louyeh, V. (2007). “**The Effect of Education of Islamic Teachings on Religious Motivation**”. *Two Quarterly Periodical Islamic Education*, No 5 (Autumn & Winter): 153-184.
 - Zanden, V. (2011). **Developmental Psychology (1, 2)**. Tehran: Savalan Press, 8th Edition.
 - Zera't, A. (1997). “**The Ways of Making Islamic of Universities**”. *Journal Islamic University Quarterly Periodical*, 1th Year, No 1.

