

## بررسی وضعیت موجود ماهیت عناصر ده گانه برنامه درسی دروس معارف اسلامی

مقاله پژوهشی  
اصیل  
Original  
Article

محمد رضا یوسف زاده چوسری؛<sup>۱</sup> مصطفی رستمی<sup>۲</sup>

### چکیده

**هدف:** هدف پژوهش بررسی وضعیت موجود ماهیت عناصر ده گانه برنامه درسی معارف اسلامی از دیدگاه دانشجویان و استادان دروس معارف اسلامی بود. **روش:** رویکرد پژوهش کمی بود. پژوهش از لحاظ هدف کاربردی و از لحاظ روش توصیفی از نوع پیمایشی بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانشجویان نیمسال هشتم مقطع کارشناسی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور و استادان دروس معارف اسلامی بودند. حجم نمونه دانشجویان بر اساس روش نمونه‌گیری طبقه‌ای و جدول برآورد حجم نمونه کرجسی و مورگان با اعمال ضریب یک و نیم ۵۳۵ نفر و حجم نمونه استادان ۲۱۴ نفر بودند. ابزار اندازه‌گیری دو پرسشنامه محقق ساخته دانشجویان و اساتید بود. برای محاسبه روایی محتوایی ابزارها از روش CVR یا ضریب لاوشه استفاده شد و میزان روایی ابزارها به ترتیب ۰/۸۹ و ۰/۷۸ محاسبه شد و برای محاسبه پایایی ابزارها از آزمون الفای کرونباخ استفاده شد و میزان پایایی ابزارها به ترتیب ۰/۸۶ و ۰/۸۱ محاسبه شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی شامل فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار و آزمون نرمال بودن توزیع داده‌ها (کالموگروف-اسمیرنوف) و آزمون t تک گروهی استفاده شد. **یافته‌ها:** نتایج نشان داد از دیدگاه دانشجویان و استادان وضعیت موجود ماهیت عناصر ده گانه برنامه درسی پایین‌تر از حد متوسط و در حد خیلی ضعیف بود. **نتیجه‌گیری:** با شناسایی وضعیت موجود همه عناصر برنامه درسی ضمن به دست آوردن تصویری واقع‌بینانه از گذشته و حال، می‌توان وضعیت مطلوب عناصر برنامه درسی را در آینده ترسیم نمود.

**واژگان کلیدی:** دروس معارف اسلامی، برنامه درسی، عناصر، وضعیت موجود

◇ تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۷/۱۶؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۹/۱۰

۱. دکتر تخصصی، برنامه ریزی درسی، استاد برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بوعلی سینا همدان

(نویسنده مسئول): nimrooz@basu.ac.ir شماره نمابر ۰۸۱۳۸۳۸۱۶۰۱

۲. دکتر تخصصی، رشته معارف اسلامی، استادیار، گروه معارف اسلامی، دانشگاه بوعلی سینا

همدان: rostami@basu.ac.ir

## مقدمه

یکی از اهداف راهبردی جمهوری اسلامی ایران در نظام آموزش عالی، تربیت متخصصان متعهد است که با آموزش مبانی دینی و اجتماعی به منظور ارتقای معنویت و اخلاق دانشجویان، اصلاح سبک زندگی، افزایش آگاهی دانشجویان نسبت به مسائل دینی در حوزه‌های اخلاق، تاریخ اسلام و ایران، مسائل سیاسی و باورها و اندیشه‌های دینی، از طریق ارائه دروس معارف اسلامی در دانشگاه‌ها انجام می‌پذیرد (غلامی گنجوی و شمسایی، ۱۳۹۸). یکی از عام‌ترین اصول در تربیت اسلامی، اصل خدامحوری است. این اصل جوهره اساسی رفتار یک فرد دین‌دار را تشکیل می‌دهد و مهم‌ترین اصل ایجاد تمایز تربیت دینی از دیگر رویکردهای تربیتی به شمار می‌آید. به‌طور مشخص مفهوم خدامحوری عبارت است از انجام و یا قصد انجام کلیه اعمال و رفتار انسان به منظور کسب رضایت الهی است. جریان این امر در عمل تربیتی ناظر بر نحوه عملکرد مربی است. قُلْ اِنَّ هُدٰى اللّٰه هُوَ الْهُدٰى وَاْمْرًا تُسَلِّمُ لِرَبِّ الْعَالَمِيْنَ؛ بگو: در حقیقت تنها هدایت خداست که هدایت واقعی است و دستور یافته‌ایم تسلیم پروردگار جهانیان باشیم (انعام، آیه ۷۱)؛ بنابراین، گزینش برنامه‌های تربیتی باید به نحوی صورت پذیرد که انگیزه رضایت خداوندی در متری روزبه‌روز فزونی یابد تا جایی که وی بدون کسب رضایت الهی، هیچ عملی انجام ندهد (مطهری، ۱۳۹۱).

دانشگاه‌ها نهادهایی هستند که در همه جوامع، کارکردهای مهمی انجام می‌دهند که آمیزه خاصی از نقش‌های فرهنگی، ایدئولوژیکی، اجتماعی، اقتصادی و علمی است. دانشگاه‌ها نهادهای چندمنظوره و چند محصولی هستند که در ایجاد و انتقال ایدئولوژی، گزینش نخبگان و نخبه‌سازی، توسعه اجتماعی و ارتقاء آموزشی، تولید و کاربرد دانش و آموزش نیروی کار ماهر نقش اساسی دارند (ریدینگز، ۱۹۹۶ به نقل از همتی، ۱۳۹۲). دانشگاه از دیدگاه امام خمینی (ره) آن‌قدر اهمیت دارد که اگر نقش واقعی خود را نداشته باشد، همه چیز مملکت از دست خواهد رفت. حضرت امام خمینی (ره) فرمودند: «اگر دانشگاه را ما سست بگیریم و از دست ما برود، همه چیزمان از دست رفته است» (صحیفه امام، ج ۸، ص ۱۴۱). بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که دانشگاه، هم منشأ دردها و فسادهای موجود و هم منشأ اصلاح کشور است و بسته به اینکه دانشگاه‌ها، استادان و دانشجویان چه جهت‌گیری‌هایی داشته باشند، ثمرات آن نیز مشخص خواهد شد. حضرت امام خمینی (ره) هدف دانشگاه را به استقلال رساندن کشور می‌دانستند. معنی اسلامی شدن دانشگاه این است که استقلال پیدا کند و خودش را از غرب جدا کند و خودش را از وابستگی به شرق

جدا کند و یک مملکت مستقل، یک دانشگاه مستقل و یک فرهنگ مستقل داشته باشیم (صحیفه امام، ج ۱۲، ص ۲۵۱-۲۵۲). معمار بزرگ انقلاب حضرت امام (ره) یکی از اهداف مهم تعلیم و تربیت دانشگاه را، بیدار نگه داشتن فطرت آدمی می‌داند (آقاپور، حسنی سوخته سرایی، ۱۳۸۹). از جمله مهم‌ترین شاخصه‌های دانشجوی تمدن ساز در بعد نگرشی می‌توان به باور نسبت به هویت خود و تمدن خود، بلندهمتی و شور حرکت علمی، باور به امکان استقلال، روحیه جهادی و احساس وظیفه در قبال عموم مردم و کلان‌نگری (الگو شدن برای جهان و تاریخ‌سازی) اشاره نمود. هم‌چنین، از جمله شاخصه‌های رفتاری دانشجوی تمدن ساز نیز، سبک زندگی اسلامی در همه عرصه‌ها، فداکاری برای مردم، ثبات قدم و استقامت ورزی است. نتیجه استقرار یک تمدن اسلامی، جامعه‌ای معنوی و اخلاق مدار، دارای رفاه اقتصادی، امنیت و عزت بین‌المللی خواهد بود. (مقام معظم رهبری مدظله‌العالی، ۱۳۹۶).

شاید به جرأت بتوان ادعا کرد که همه اندیشه‌های تربیتی و تلاش‌های فکری، از خانه تا مدرسه، برای بارور کردن ذهن‌های سرآمد و خلاق، زمانی به ثمر می‌نشیند که جوانان متعهد و هوشمند، همواره با استادان اندیشمند در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی دسترسی داشته باشند (افروز، ۱۳۸۹). برنامه ریزان قبل از اینکه به شیوه‌های اجرایی و عملی بپردازند، باید در مورد عناصر برنامه‌ریزی درسی در حوزه طراحی، تصمیم‌گیری کنند. در طراحی برنامه درسی عناصر تشکیل‌دهنده یک برنامه درسی مطرح می‌گردد و در حوزه برنامه‌ریزی درسی، چگونگی کاربرد و اجرای این عناصر بیان می‌شود (مارزینو به نقل از احقر، ۱۳۹۶). طراحی برنامه درسی، نحوه تعامل و ارتباط عناصر برنامه درسی را نشان می‌دهد. در خصوص تعداد عناصر برنامه درسی، دیدگاه‌های مختلفی وجود دارد (ابراهیم کافوری، ملکی و خسروی بآبادی، ۱۳۹۶). برخی از متخصصان متأخر برنامه درسی را محدود به چهار عنصر هدف، محتوی، روش و ارزشیابی می‌دانستند و به تدریج با گسترش بینش و در نظر گرفتن سایر عوامل مهم دخیل در فرایند یاددهی-یادگیری، این عناصر به ده عنصر افزایش پیدا کرد (فتحی، واجارگاه، ۱۳۹۴). (آیزنر، ۲۰۱۴) عناصر برنامه درسی را شامل هدف، محتوا، انواع فرصت‌های یادگیری، سازمان‌دهی محتوا، روش ارائه و پاسخ و ارزشیابی می‌داند. اگر (۲۰۰۴) عناصر برنامه درسی را با افزودن عنصر منطبق یا چرایی برنامه درسی به نه عنصر کلاین، شامل، منطبق، هدف، محتوی، مواد و منابع آموزشی، راهبردهای یاددهی-یادگیری،

فعالیت‌های یادگیری، گروه‌بندی، فضا، زمان و ارزشیابی می‌داند. در این پژوهش این ده عنصر مبنای مطالعه قرار گرفته است.

برخی از پژوهش‌های مرتبط با موضوع پژوهش عبارتند از: نظر پور و عابدی (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان نیازسنجی آموزشی دانشجویان در اندیشه اسلامی دو (مورد مطالعه: دانشگاه اصفهان)، نشان دادند که دانشجویان در درس اندیشه اسلامی دو به موضوعات مهدویت، دوران ظهور و اعجاز قرآن احساس نیاز بیشتری دارند، فلاح (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان ابعاد تحول‌آفرینی در دروس معارف اسلامی دانشگاه‌ها نشان داد که مهم‌ترین ابعاد تحول در دروس معارف اسلامی مربوط به اهداف، محتوی، روش تدریس و فضای آموزشی است. بر اساس این یافته، ارتقاء اساتید و روزآمدی آنان در روش‌های تدریس و ایجاد حس شوق و انگیزه فراگیری به واسطه تربیت استادان عامل، ابعاد دیگر این تحول را تشکیل می‌دهند، غلامی گنجوی و شمسایی (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان شناخت آسیب‌ها و راهکارهای کارآمدی دروس معارف اسلامی در دانشگاه علوم پزشکی شیراز به این نتیجه رسیدند که در ابعاد محتوا و متون آموزشی، حوزه ساختاری، اولویت‌بندی اهداف و حوزه اساتید، اشکالات اساسی وجود دارد که با برطرف شدن مشکلات پیش روی دروس معارف می‌توان نسبت به هدفمند کردن علم‌آموزی در رشته‌های تخصصی و ایجاد انگیزه در دانشجویان امیدوار بود، امیدی، نجفی و سبحانی نژاد (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان ارزشیابی برنامه درسی دروس عمومی معارف اسلامی دانشگاه‌ها به منظور ارائه راهکارهای کیفیت بخش دریافتند که وضعیت محتوی برنامه درسی در حد متوسط و وضعیت روش‌های تدریس و ارزشیابی پایین‌تر از حد متوسط بود. لذا از طریق بازنگری در محتوی، توجه به ارتباط عمودی و افقی، استفاده از روش‌ها و فناوری‌های نوین تدریس و خود ارزشیابی می‌توان کیفیت این دروس را افزایش داد، مجیدی و فاتحی (۱۳۸۸) در تحقیقی با عنوان سنجش نگرش دانشجویان نسبت به برنامه‌ریزی دروس معارف اسلامی نشان دادند که حدود هشتاد درصد دانشجویان با اصل دروس معارف اسلامی موافق هستند اما نسبت به روش تدریس و محتوی دروس نگرش منفی دارند، یوسفی لویه (۱۳۷۹) در پژوهشی با عنوان دروس معارف اسلامی، دانشجویان: گرایش‌ها و نگرش‌ها نشان داد که چهل و پنج درصد مشکلات، مربوط به اساتید دروس معارف اسلامی، بیست و هشت و نیم درصد مشکلات مربوط به محتوی دروس، پنجاه و چهار درصد مربوط به ضعف علمی و چهل درصد مربوط به نوع درس بود و

افندی<sup>۱</sup> (۲۰۱۸) در پژوهشی با عنوان سیاست‌های تعلیم و تربیت دینی در مدارس و دانشگاه‌ها (هماهنگی بین مسائل و راه‌حل‌ها) به این نتیجه رسید که تعلیم و تربیت اسلامی هنوز در ابعاد پیچیده‌تری از جمله دوگانگی آموزش، برنامه درسی، اهداف، منابع و مدیریت تعلیم و تربیت اسلامی با مشکلات متعددی مواجه است و تلاش‌ها برای بهبود کیفیت تربیت دینی به‌طور اساسی انجام نشده است.

به‌طور کلی تجربه‌های زیسته دانشجویان در محیط‌های آموزشی به‌ویژه در محیط کلاس، همواره گویای خوب و بدها و نقاط مثبت و منفی ارتباط دوسویه بین استاد و دانشجو است. با این وصف نمی‌توان از اهمیت این محیط زیستی در زندگی افراد غفلت نمود. این تأثیرگذاری در برخی از دروس که صبغه دینی و فرهنگی دارند، بیشتر حائز اهمیت است. دروس معارف اسلامی در زمره این دروس هستند که برگزاری مطلوب آن‌ها می‌تواند نقش مؤثری در ساخت و بافت فکری دانشجویان داشته باشد و بخش عمده‌ای از ایدئولوژی و فرهنگ مورد وثوق را برای آن‌ها نهاده سازد. به نظر می‌رسد توجه به ابعاد مهم این مسئله و نگاه دوباره به رسالت دروس معارف اسلامی که با نقش سازنده استاد رهین است امر مهمی است که باید مورد توجه متولیان امر به‌ویژه نظام آموزش عالی، نهاد مقام معظم رهبری در دانشگاه‌ها، دانشکده‌ها، گروه‌های معارف اسلامی و رشته‌های مدرسی معارف اسلامی قرار گیرد (فلاح، ۱۳۹۹). با عنایت به مباحث مطرح شده و تأکیدات انجام شده در نظام طراحی و اسناد بالادستی و دستورالعمل‌ها و نقش بسیار مهم برنامه درسی معنوی و انتظار تحقق آرمان‌های برنامه درسی معنوی از طریق مجموعه دروس معارف اسلامی، این پژوهش در صدد بررسی وضعیت موجود برنامه درسی دروس معارف اسلامی از دیدگاه دانشجویان و استادان است. بر این اساس، پژوهش در صدد پاسخگویی به سؤالات زیر است:

**سؤال اصلی:** وضعیت موجود ماهیت عناصر برنامه درسی دروس معارف اسلامی چگونه است؟

#### **سؤالات ویژه:**

- ۱- وضعیت موجود ماهیت عناصر برنامه درسی معارف اسلامی از دیدگاه دانشجویان چگونه است؟
- ۲- وضعیت موجود ماهیت عناصر برنامه درسی معارف اسلامی از دیدگاه استادان چگونه است؟

### روش‌شناسی پژوهش

رویکرد پژوهش کمی بود. پژوهش از لحاظ هدف کاربردی و از لحاظ روش توصیفی از نوع پیمایشی بود. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان نیمسال هشتم مقطع کارشناسی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور و استادان دروس معارف اسلامی بودند. حجم نمونه دانشجویان بر اساس روش نمونه‌گیری طبقه‌ای و جدول برآورد حجم نمونه کرجسی و مورگان (۱۹۷۰) با اعمال ضریب یک و نیم ۵۷۶ نفر و حجم نمونه استادان ۲۳۵ نفر بود. شایان‌ذکر است ۶۵ نفر معادل ۱۲ درصد دانشجویان از دانشگاه علامه طباطبائی، ۵۵ نفر معادل ۱۰ درصد از دانشگاه لرستان، ۸۰ نفر معادل ۱۵ درصد از دانشگاه بوعلی سینا، ۷۷ نفر معادل ۱۵ درصد از دانشگاه گیلان، ۶۸ نفر معادل ۱۳ درصد از دانشگاه شهید چمران اهواز، ۵۲ نفر معادل ۹ درصد از دانشگاه کردستان، ۷۲ نفر معادل ۱۴ درصد از دانشگاه فردوسی مشهد و ۶۶ نفر معادل ۱۲ درصد از دانشگاه یزد بودند. همچنین ۱۳ نفر معادل ۶ درصد مدرسان از دانشگاه علامه طباطبائی، ۱۴ نفر معادل ۶ درصد از دانشگاه لرستان، ۳۸ نفر معادل ۱۸ درصد از دانشگاه بوعلی سینا همدان، ۳۵ نفر معادل ۱۶ درصد از دانشگاه گیلان، ۱۹ نفر معادل ۹ درصد از دانشگاه شهید چمران اهواز، ۲۴ نفر معادل ۱۱ درصد از دانشگاه کردستان، ۲۵ نفر معادل ۱۲ درصد از دانشگاه فردوسی مشهد و ۱۹ نفر معادل ۹ درصد از دانشگاه یزد، ۱۳ نفر معادل ۶ درصد از دانشگاه فرهنگیان همدان و ۱۴ نفر معادل ۶ درصد از دانشگاه فرهنگیان گیلان بودند. شایان‌ذکر است به دلیل ناقص بودن و عدم بازگشت ۴۱ پرسشنامه دانشجویی و ۲۱ پرسشنامه استادان، حجم واقعی نمونه دانشجویان ۵۳۵ نفر و حجم نمونه واقعی استادان ۲۱۴ نفر بود. ابزار اندازه‌گیری دو پرسشنامه محقق ساخته دانشجویان و اساتید بود. پرسشنامه دانشجویان دارای ۶۰ گویه است و بر اساس عناصر ده‌گانه برنامه درسی اکر و ماهیت و ویژگی‌های استخراج شده تدوین شده است و بر اساس مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت از خیلی ضعیف، ضعیف، متوسط، خوب و خیلی خوب تنظیم شده است. حداقل نمره ۱ و حداکثر ۵ است و میانگین نظری بر اساس این مقیاس پنج‌درجه‌ای نیز ۳ است. پرسشنامه استادان دارای ۵۰ گویه است و بر اساس عناصر ده‌گانه برنامه درسی اکر و ماهیت و ویژگی‌های استخراج شده، تدوین شده است و بر اساس مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت از خیلی ضعیف، ضعیف، متوسط، خوب و خیلی خوب تنظیم شده است. حداقل نمره ۱ و حداکثر ۵ و میانگین نظری بر اساس این مقیاس پنج‌درجه‌ای نیز ۳ است برای تعیین روایی ابزارهای کمی از روش بررسی روایی محتوایی سی-وی-آر یا ضریب لاوشه استفاده شد. برای سنجش پایایی آن از

الفای کروناخ استفاده شد. میزان روایی پرسشنامه دانشجویان و اساتید به ترتیب ۰/۸۹ و ۰/۷۸ و میزان پایایی ابزارها به ترتیب پرسشنامه دانشجویان و اساتید ۰/۸۶ و ۰/۸۱ محاسبه گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی شامل فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار و آزمون نرمال بودن توزیع داده‌ها (کالموگروف-اسمیرونوف) و آزمون t تک گروهی استفاده شد.

### یافته‌های پژوهش

قبل از پاسخگویی به سؤالات پژوهش، ابتدا پیش فرض‌های آزمون‌های پارامتریک (۱) داده‌های مورد استفاده پیوسته و مقیاس اندازه‌گیری فاصله‌ای یا نسبی باشد. (۲) متغیر مورد پژوهش در جامعه دارای توزیع طبیعی باشد (دلاور، ۱۳۸۸). مورد بررسی قرار گرفته است. لذا برای بررسی این پیش فرض از آزمون کالموگروف-اسمیرونوف استفاده شده است. در جداول شماره ۱ و ۲ نتایج آزمون نرمال بودن داده‌ها به تفکیک دانشجویان و استادان ارائه شده است:

جدول ۱: نتیجه آزمون کالموگروف-اسمیرونوف برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها (دانشجویان)

متغیر	تعداد نمونه	مقدار Z	سطح معنی داری
منطق	۵۳۵	۰/۱۴۸	۰/۵۸۵
هدف	۵۳۵	۰/۱۷۷	۰/۱۹۷
محتوی	۵۳۵	۰/۱۸۲	۰/۲۸۸
مواد و منابع آموزشی	۵۳۵	۰/۲۰۷	۰/۰۸۸
راهبردهای یاددهی-یادگیری	۵۳۵	۰/۱۶۰	۰/۴۲۰
فعالیت یادگیری	۵۳۵	۰/۱۴۲	۰/۲۲۲
گروه‌بندی	۵۳۵	۰/۲۴۴	۰/۰۹۲
فضا	۵۳۵	۰/۱۹۵	۰/۷۷۶
زمان	۵۳۵	۰/۱۴۵	۰/۰۷۵
ارزشیابی	۵۳۵	۰/۲۱۶	۰/۳۶۸

بر اساس اطلاعات مندرج در جداول شماره ۱ چون مقادیر Z در هر یک از متغیرها در سطح ۰/۰۵ معنی دار نیست، ( $p > 0/05$ )؛ بنابراین می‌توان گفت که توزیع داده‌ها نرمال است و می‌توان از آزمون‌های پارامتریک برای تحلیل سؤال‌های پژوهش استفاده کرد.

جدول ۲: نتیجه آزمون کالموگروف-اسمیرونوف برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها (اساتید)

متغیر	تعداد نمونه	مقدار Z	سطح معنی‌داری
منطق	۲۱۴	۰/۱۲۸	۰/۵۱۳
هدف	۲۱۴	۰/۱۵۷	۰/۳۱۳
محتوی	۲۱۴	۰/۱۶۲	۰/۱۷۷
مواد و منابع آموزشی	۲۱۴	۰/۱۸۷	۰/۲۶۸
راهبردهای یاددهی-یادگیری	۲۱۴	۰/۲۰۱	۰/۲۲۰
فعالیت یادگیری	۲۱۴	۰/۱۱۱	۰/۲۰۲
گروه‌بندی	۲۱۴	۰/۱۷۵	۰/۰۷۳
فضا	۲۱۴	۰/۲۲۶	۰/۵۷۶
زمان	۲۱۴	۰/۱۹۵	۰/۰۶۵
ارزشیابی	۲۱۴	۰/۲۸۸	۰/۳۲۸

با توجه به نتایج آزمون کالموگروف-اسمیرونوف در جداول شماره ۲ چون مقادیر Z در هر یک از متغیرها در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار نیست ( $p > ۰/۰۵$ )؛ بنابراین می‌توان گفت که توزیع داده‌ها نرمال است و می‌توان از آزمون‌های پارامتریک برای تحلیل سؤال‌های پژوهش استفاده کرد.

۱- وضعیت موجود ماهیت عناصر برنامه درسی معارف اسلامی از دیدگاه دانشجویان چگونه است؟

وضعیت موجود برنامه درسی معارف اسلامی، بر اساس ماهیت و ویژگی‌های شناسایی و استخراج شده برای عناصر برنامه درسی و بر اساس پرسشنامه محقق ساخته، از دیدگاه دانشجویان مورد مطالعه و بررسی قرار گرفت. توصیف و تحلیل وضعیت موجود برنامه درسی دروس معارف اسلامی از دیدگاه دانشجویان به ترتیب در جداول شماره ۳ و ۴ ارائه شده است:



جدول ۳: توصیف وضعیت موجود ماهیت عناصر برنامه درسی معارف اسلامی از دیدگاه دانشجویان

گزینه عناصر	بسیار ضعیف		ضعیف		تا حدودی		خوب		خیلی خوب	
	فراوا	درص	فراوا	درص	فراوا	درص	فراوا	درص	فراوا	درص
منطق	۴۵	۰/۷	۵۵	۰/۹	۵	۰/۴	۵	۰/۸	۵	۰/۲
هدف	۳۴	۰/۵	۶۶	۰/۱	۶	۰/۶	۳	۰/۵	۶	۰/۳
محتوی	۶۷	۰/۱	۲۳	۰/۳	۹	۰/۷	۵	۰/۶	۱	۰/۳
مواد و منابع آموزشی	۹۷	۰/۷	۳	۰/۷	۱	۰/۵	۰	۰/۷	۴	۰/۴
راهبردهای یاددهی-یادگیری	۵۱	۰/۸	۶۹	۰/۲	۷	۰/۴	۴	۰/۴	۴	۰/۲
فعالیت یادگیری	۰۱	۰/۸	۵۳	۰/۹	۸	۰/۶	۰	۰/۳	۳	۰/۱
گروه بندی	۰۶	۰/۹	۴۸	۰/۸	۲	۰/۵	۶	۰/۴	۳	۰/۱
فضا	۶۵	۰/۲	۳۵	۰/۵	۷	۰/۲	۰۴	۰/۹	۴	۰/۲
زمان	۶۰	۰/۰	۴۰	۰/۶	۷	۰/۸	۰	۰/۳	۸	۰/۳
ارزشیابی	۰	۰/۱	۲	۰/۱	۹	۰/۹	۴۶	۰/۷	۸۸	۰/۵
(میانگین عناصر)	۵۸	۰/۰	۳۳	۰/۴	۴	۰/۶	۹	۰/۷	۱	۰/۳

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول شماره ۳، از دیدگاه ۱۵۸ نفر معادل ۳۰ درصد از دانشجویان، وضعیت ماهیت عناصر برنامه درسی جامع دروس معارف اسلامی در حد بسیار ضعیف، از دیدگاه ۱۳۳ نفر معادل ۲۴ درصد ضعیف، از دیدگاه ۸۴ نفر معادل ۱۶ درصد

۸۹۰ ♦ بررسی وضعیت موجود ماهیت عناصر ده‌گانه برنامه درسی...

متوسط، از دیدگاه ۸۹ نفر معادل ۱۷ درصد خوب و از دیدگاه ۷۱ نفر معادل ۱۳ درصد در حد خیلی خوب است.

جدول ۴: تحلیل وضعیت موجود ماهیت عناصر برنامه درسی معارف اسلامی از دیدگاه

دانشجویان

شاخص متغیر	تعداد	میانگین مشاهده‌شده	انحراف استاندارد	میانگین نظری	مقدار آماره t	درجه آزادی	سطح معناداری
منطق	۵۳۵	۱/۷۷	۰/۵۵	۳	۱/۱۵	۵۳۴	۰/۰۰۳
هدف	۵۳۵	۱/۸۱	۰/۸۶	۳	۱/۱۷	۵۳۴	۰/۰۰۴
محتوی	۵۳۵	۱/۷۵	۰/۰۱۷	۳	۱/۱۲	۵۳۴	۰/۰۰۰
مواد و منابع آموزشی	۵۳۵	۱/۷۳	۰/۲۹	۳	۱/۲۱	۵۳۴	۰/۰۰۰
راهنماهای یاددهی- یادگیری	۵۳۵	۱/۸۶	۰/۹۶	۳	۱/۷۸	۵۳۴	۰/۰۰۲
فعالیت‌های یادگیری	۵۳۵	۲/۰۴	۰/۰۲۳	۳	۱/۷۳	۵۳۴	۰/۰۰۰
گروه‌بندی	۵۳۵	۲/۰۳	۰/۴۶	۳	۰/۹۳۹	۵۳۴	۰/۰۰۴
فضا	۵۳۵	۱/۷۶	۰/۳۱	۳	۱/۰۲	۵۳۴	۰/۰۰۰
زمان	۵۳۵	۱/۸۰	۰/۷۹	۳	۱/۳۳	۵۳۴	۰/۰۰۳
ارزشیابی	۵۳۵	۳/۳۴	۰/۱۳	۳	۱/۷۹	۵۳۴	۰/۰۰۰
میانگین	۵۳۵	۱/۹۸	۰/۴۳	۳	۱/۳۲	۵۳۴	۰/۰۱۶

بر اساس اطلاعات مندرج در جدول شماره ۴ چون t محاسبه شده یعنی ۱/۳۲ از t بحرانی یعنی ۱/۷۸ با درجه آزادی ۵۳۴ کوچک‌تر است و میانگین مشاهده شده یعنی ۱/۹۸ از میانگین نظری یعنی ۳ کوچک‌تر است؛ بنابراین با ۹۹ درصد اطمینان می‌توان گفت که بین میانگین‌های مشاهده شده و مورد انتظار تفاوت وجود دارد و از دیدگاه دانشجویان، وضعیت ماهیت عناصر برنامه درسی دروس معارف اسلامی پایین‌تر از متوسط و در حد بسیار ضعیف است.

۲- وضعیت موجود ماهیت عناصر برنامه درسی معارف اسلامی از دیدگاه استادان چگونه است؟

وضعیت موجود برنامه درسی معارف اسلامی، بر اساس ماهیت و ویژگی های شناسایی و استخراج شده برای عناصر برنامه درسی و بر اساس پرسشنامه محقق ساخته، از دیدگاه اساتید مورد مطالعه و بررسی قرار گرفت. توصیف و تحلیل وضعیت موجود برنامه درسی دروس معارف اسلامی از دیدگاه اساتید به ترتیب در جداول شماره ۵ و ۶ ارائه شده است:

جدول ۵: توصیف وضعیت موجود ماهیت عناصر برنامه درسی معارف اسلامی از دیدگاه اساتید

گزینه عناصر	بسیار ضعیف		ضعیف		تا حدودی		خوب		خیلی	
	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی
منطق	۰/۳۵	۴۲	۰/۱۷	۴۷	۰/۲۳	۲۶	۰/۱۳	۲۴	۰/۱۱	۲۴
هدف	۰/۳۳	۵۷	۰/۲۷	۳۹	۰/۱۸	۲۵	۰/۱۲	۲۳	۰/۱۰	۲۳
محتوی	۰/۳۰	۶۲	۰/۲۹	۳۵	۰/۱۶	۲۳	۰/۱۰	۲۹	۰/۱۴	۲۹
مواد و منابع آموزشی	۰/۳۴	۴۴	۰/۲۰	۴۱	۰/۱۹	۳۲	۰/۱۵	۲۵	۰/۱۲	۲۵
راهبردهای یاددهی- یادگیری	۰/۲۵	۷۲	۰/۳۴	۳۰	۰/۱۴	۲۷	۰/۱۳	۳۰	۰/۱۴	۳۰
فعالیت های یادگیری	۰/۳۷	۴۵	۰/۲۱	۴۲	۰/۱۷	۲۶	۰/۱۳	۲۱	۰/۱۲	۲۱
گروه بندی	۰/۴۳	۳۲	۰/۱۵	۴۹	۰/۲۳	۲۲	۰/۱۰	۱۸	۰/۹	۱۸
فضا	۰/۲۵	۵۶	۰/۲۶	۴۸	۰/۲۳	۳۱	۰/۱۴	۲۶	۰/۱۲	۲۶
زمان	۰/۲۳	۶۱	۰/۲۸	۴۳	۰/۲۰	۳۲	۰/۱۵	۳۰	۰/۱۴	۳۰
ارزشیابی	۰/۴۰	۵۵	۰/۲۶	۳۷	۰/۱۷	۲۴	۰/۱۱	۱۳	۰/۶	۱۳
<b>(میانگین عناصر)</b>	۰/۳۲	۵۲	۰/۲۴	۴۱	۰/۱۹	۲۷	۰/۱۳	۲۵	۰/۱۲	۲۵

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول شماره ۵، از دیدگاه ۶۹ نفر معادل ۳۲ درصد از اعضای هیأت علمی، وضعیت ماهیت عناصر برنامه درسی دروس معارف اسلامی در حد

۸۹۲ ♦ بررسی وضعیت موجود ماهیت عناصر ده‌گانه برنامه درسی...

بسیار ضعیف، از دیدگاه ۵۲ نفر معادل ۲۴ درصد ضعیف، از دیدگاه ۴۱ نفر معادل ۱۹ درصد در حد متوسط، از دیدگاه ۲۷ نفر معادل ۱۳ درصد خوب و از دیدگاه ۲۵ نفر معادل ۱۲ درصد در حد خیلی خوب است.

جدول ۶: تحلیل وضعیت موجود ماهیت عناصر برنامه درسی معارف اسلامی از دیدگاه اساتید

شاخص متغیر	تعداد	میانگین مشاهده شده	انحراف استاندارد	میانگین نظری	مقدار آماره t	درجه آزادی	سطح معناداری
منطق	۲۱۴	۱/۸۱	۰/۶۵	۳	۱/۶۳	۲۱۳	۰/۰۰۱
هدف	۲۱۴	۱/۸۸	۰/۴۹	۳	۱/۴۹	۲۱۳	۰/۰۰۳
محتوی	۲۱۴	۱/۸۶	۰/۵۷	۳	۱/۳۴	۲۱۳	۰/۰۰۰
مواد و منابع آموزشی	۲۱۴	۱/۷۸	۰/۰۸۶	۳	۱/۱۳	۲۱۳	۰/۰۰۲
راهنماهای یاددهی-یادگیری	۲۱۴	۱/۸۴	۰/۳۳	۳	۰/۹۸	۲۱۳	۰/۰۰۴
فعالیت‌های یادگیری	۲۱۴	۱/۳۸	۰/۰۲۹	۳	۱/۰۳	۲۱۳	۰/۰۰۰
گروه‌بندی	۲۱۴	۱/۳۳	۰/۴۴	۳	۱/۲۹	۲۱۳	۰/۰۰۰
فضا	۲۱۴	۱/۷۳	۰/۹۳	۳	۱/۲۷	۲۱۳	۰/۰۰۱
زمان	۲۱۴	۱/۷۰	۰/۷۲	۳	۱/۱۹	۲۱۳	۰/۰۰۷
ارزشیابی	۲۱۴	۲/۰۳	۰/۲۶	۳	۱/۶۳	۲۱۳	۰/۰۰۰
میانگین	۲۱۴	۱/۷۳	۰/۴۴	۳	۱/۲۹	۲۱۳	۰/۰۰۲

بر اساس اطلاعات مندرج در جدول شماره ۶ چون t محاسبه شده یعنی ۱/۲۹ از t بحرانی یعنی ۱/۷۸ با درجه آزادی ۲۱۳ کوچک تر است و میانگین مشاهده شده یعنی ۱/۷۳ از میانگین نظری یعنی ۳ کوچک تر است؛ بنابراین با ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت که بین میانگین‌های مشاهده شده و مورد انتظار تفاوت وجود دارد و از دیدگاه اعضای هیأت علمی، وضعیت ماهیت عناصر برنامه درسی دروس معارف اسلامی پایین تر از متوسط و در حد خیلی ضعیف است.

## بحث و نتیجه گیری

نتایج پژوهش نشان داد که از دیدگاه دانشجویان وضعیت موجود عناصر برنامه درسی دروس معارف اسلامی پایین تر از متوسط و خیلی ضعیف بود. این یافته، با نتایج پژوهش نظرپور و عابدی (۱۴۰۰) که نشان دادند دانشجویان در درس اندیشه اسلامی دو به موضوعات مهدویت، دوران ظهور و اعجاز قرآن، احساس نیاز بیشتری دارند، با نتایج پژوهش غلامی گنجوی و شمسایی (۱۳۹۸) که دریافتند دروس معارف اسلامی در ابعاد محتوا و متون آموزشی، حوزه ساختاری، اولویت گذاری اهداف و حوزه اساتید، دارای اشکالات اساسی هستند؛ با نتایج پژوهش حسینی کارنامی، دارابی نیا و مرزبند (۱۳۹۷) که نشان دادند دانشجویان از استادان دروس معارف اسلامی ناراضی بودند، با نتایج پژوهش قاسم پور، قاسم پور و ملکی (۱۳۹۶) که نشان دادند برنامه درسی اجرا شده از سوی اساتید در حیطه های دانشی، نگرشی و عملکردی از سوی دانشجویان حاصل نشده است و دانشجویان به اهداف مورد نظر دست نیافته اند و بین برنامه درسی اجرا شده و ادراک شده انطباق وجود ندارد؛ با نتایج پژوهش امینی، رحیمی و صمدیان (۱۳۹۳) که دریافتند مجموعه ای از عوامل درونی (ارزشیابی) و عوامل بیرونی (اجتماع و شرایط محیطی) مانع اثربخشی دروس معارف اسلامی می شوند، با نتایج پژوهش مجیدی و فاتحی (۱۳۸۸) که نشان دادند دانشجویان نسبت به روش تدریس و محتوی دروس، نگرش منفی دارند و با نتایج پژوهش یوسفی لویه (۱۳۷۹) که نشان داد چهل و پنج درصد مشکلات دروس معارف اسلامی، مربوط به اساتید، بیست و هشت و نیم درصد مشکلات مربوط به محتوی دروس، پنجاه و چهار درصد مربوط به ضعف علمی و چهل درصد مربوط به نوع درس بود، هم خوانی دارد.

نتایج پژوهش نشان داد که از دیدگاه اساتید وضعیت موجود عناصر برنامه درسی دروس معارف اسلامی پایین تر از متوسط و در حد خیلی ضعیف بود. این یافته، با نتایج پژوهش فلاح (۱۳۹۹) که نشان داد یکی از ابعاد تحول در دروس معارف اسلامی روش تدریس اساتید، ارتقاء دانش، روزآمدی آنان و تربیت استادان عامل است، با نتایج پژوهش کهریزی جنت المکان و جلالی (۱۳۹۷) که دریافتند در تدریس دروس معارف اسلامی میزان تأثیرگذاری روش تدریس نیاز محور، نسبت به روش تدریس استاد محور به طور معناداری بیشتر بود و روش تدریس استاد محور از کارایی کمتری برخوردار بود و با نتایج پژوهش امیدی، نجفی و سبحانی نژاد (۱۳۹۵) که دریافتند وضعیت روش های تدریس و شیوه ارزشیابی اساتید پایین تر از حد متوسط بود، هم خوانی دارد.

به‌طوریکه می‌توان گفت از دیدگاه دانشجویان و استادان عناصر ده‌گانه برنامه درسی از وضعیت مطلوبی برخوردار نیستند، تبیین مناسب از منطبق ارائه دروس معارف اسلامی صورت نگرفته است، اغلب اهداف دروس معطوف به بعد شناختی هستند و ابعاد نگرشی و روانی - حرکتی مورد بی‌مهری و غفلت قرار گرفته است، محتوی اغلب سازمان‌یافته، منسوخ، قدیمی و غیر جذاب است، منابع آموزشی محدود و اغلب تک‌منبعی رایج است، کلاس‌ها فعالیت محور نیستند، راهبردهای یاددهی - یادگیری غیرفعال هستند، جریان کلاس یک‌طرفه است، برخی از اساتید با اسامی روش‌های سی‌دوگانه تدریس آشنایی ندارند، تراکم دانشجویان در کلاس بالا است، نسبت استاد به دانشجو استاندارد نیست، تعداد مدرسان زن نسبت به مرد بسیار کم است، ارزشیابی‌ها مدام - کاغذی هستند و در بسیاری از موارد از روایی محتوایی، سطح دشواری و ضریب تمیز برخوردار نیستند، اساتید جدول مشخصات آزمون ندارند، ارزشیابی‌ها چندگانه نیستند و اغلب یک نوع سؤال طرح می‌شود. بدیهی است که این جو و زیست‌بوم حاکم بر دروس معارف اسلامی نمی‌تواند پاسخگوی نیازهای دانشجویان و مهم‌تر از همه رسالت تعریف‌شده برای این دروس باشد. لذا بر اساس یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود، بر اساس بینش به‌دست‌آمده از وضعیت موجود و به‌منظور کاهش نارسائی‌ها و ضعف‌ها و پاسخگویی به نیازهای دانشجویان در دهه سوم هزاره سوم، ماهیت عناصر ده‌گانه برنامه درسی موردبازنگری، بازآرایی و باز مهندسی قرار گیرد. پیشنهاد می‌شود در پژوهشی وضعیت مطلوب عناصر برنامه درسی دروس معارف اسلامی موردبررسی قرار گیرد و ماهیت وضعیت موجود و مطلوب با هم مورد مقایسه قرار گیرد. هم‌چنین پیشنهاد می‌شود اثربخشی دروس مختلف معارف اسلامی با استفاده از الگوهای ارزشیابی اثربخشی (الگوی کرک پاتریک) مورد مطالعه قرار گیرد؛ زیرا بر اساس این مدل چهار بعد شامل واکنش یادگیرنده نسبت به برنامه درسی، یادگیری کسب‌شده، تغییر در رفتار فردی و تأثیر یادگیری در محیط شغلی مورد واکاوی قرار می‌گیرد. از مهم‌ترین محدودیت‌های پژوهش می‌توان به مشکل دستیابی به افراد متخصص در دو حوزه مباحث برنامه درسی و دروس معارف اسلامی، عدم همکاری برخی مدرسان و دانشجویان در زمینه تکمیل پرسشنامه، تکمیل ناقص و عدم عودت پرسشنامه‌ها اشاره کرد. در این پژوهش علیرغم پیگیری‌ها مکرر حدود ۲۱ پرسشنامه استادان برگشت داده نشد و تعداد ۴۱ پرسشنامه دانشجویان ناقص بود.

## منابع

- قرآن کریم
- ابراهیم کافوری، کیمیا؛ ملکی، حسن و خسروی بابادی، علی اکبر. (۱۳۹۴). بررسی نقش عناصر برنامه درسی کلان در افت تحصیلی درس ریاضی سال اول دوره متوسطه از دیدگاه شرکای برنامه درسی. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه‌ریزی درسی). ۱۲(۴۴): ۵۰-۶۲.
- افروز، غلامعلی (۱۳۸۹). مباحثی در روانشناسی و تربیت کودک و نوجوانان، تهران، انجمن اولیاء و مربیان.
- آقاپور، سید مهدی و حسنی سوخته سرایی، مختار. (۱۳۸۹). نقش دانشگاه در جامعه از منظر امام خمینی (ره). کنگره ملی بررسی اندیشه‌های فرهنگی اجتماعی حضرت امام خمینی (ره). جهاد دانشگاهی واحد البرز
- امیدی، محمود؛ نجفی، حسن و سبحانی نژاد، مهدی (۱۳۹۵). ارزشیابی برنامه درسی دروس عمومی معارف اسلامی دانشگاه‌ها به منظور ارائه راهکارهای کیفیت بخش، اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۲(۴): ۲۳۶-۲۱۷
- امینی، محمد؛ رحیمی و صمدیان، زهره (۱۳۹۳). بررسی موانع اثربخشی دروس معارف اسلامی مطالعه موردی دانشگاه علوم پزشکی کاشان، توسعه آموزش در علوم پزشکی، ۶(۱۰): ۱۳-۲۱
- حسینی کارنامی، حسین؛ دارابی نیا، مرتضی و مرزبند، رحمت الله (۱۳۹۷). بررسی نگرش دانشجویان نسبت به دروس معارف اسلامی در دانشگاه علوم پزشکی مازندران. دین و سلامت. ۶(۱): ۹-۱.
- غلامی گنجوی، عبدالله و شمسایی، مریم. (۱۳۹۸). شناخت آسیب‌ها و راهکارهای کارآمدی دروس معارف اسلامی در دانشگاه علوم پزشکی شیراز. مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی، ۲۳(۸۰): ۴۱۵-۴۲۸.
- فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۹۴). اصول و مفاهیم اساسی برنامه‌ریزی درسی. تهران، نشر بال.
- فلاح، محمد جواد (۱۳۹۹). ابعاد تحول آفرینی در دروس معارف اسلامی دانشگاه‌ها، نشریه معارف نهاد مقام معظم رهبری در دانشگاه، ۲: ۳-۱
- قاسم پور، عرفانه؛ قاسم پور، الهه و ملکی پور، احمد (۱۳۹۶). مطالعه برنامه درسی اجرا شده و کسب شده دروس عمومی معارف اسلامی در آموزش عالی با تأکید بر روش آمیخته. پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی، ۳(۶): ۱۱۲-۸۸.

- کهریزی، مهوش؛ جنت المکان، مریم و جلالی، رستم. (۱۳۹۷). بررسی میزان تأثیرگذاری و رضایتمندی تغییر روش تدریس استاد محور به رویکرد نیاز محور در گروه معارف اسلامی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه. مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی. ۲۲(۷۶): ۳۲۵-۳۳۶.
- مارزینو، رابرت جی (۱۳۹۶). ابعاد تفکر در برنامه ریزی درسی و تفکر، ترجمه قدسی احقر، تهران، یسظرون.
- مجیدی، محمدرضا و فاتحی، ابوالقاسم (۱۳۸۵). نگرش دانشجویان نسبت به برنامه‌ریزی درسی دروس معارف اسلامی، پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، ۳(۴۱): ۳۷-۵۵.
- مطهری، مرتضی. (۱۳۹۱). تعلیم و تربیت در اسلام. تهران: صدرا.
- نظر پور، حامد و عابدی، احمد. (۱۴۰۰). نیازسنجی آموزشی دانشجویان در اندیشه اسلامی دو (مورد مطالعه: دانشگاه اصفهان). مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی، ۲۵(۸۷): ۳۳۵-۳۷۰.
- همتی، رضا. (۱۳۹۲). توده‌ای شدن آموزش عالی و زندگی دانشگاهی در ایران: تأملی در تجربیات زیستی دانشگاهیان. مدیریت در دانشگاه اسلامی، ۲(۵): ۱۲۷-۱۵۶.
- یوسفی لویه، مجید (۱۳۷۹). دروس معارف اسلامی، دانشجویان: نگرش‌ها و گرایش‌ها، تهران: دبیرخانه مجمع گروه‌های معارف اسلامی.
- صحیفه حضرت امام خمینی (ره) (۱۳۵۸). سخنرانی در جمع اعضای انجمن اسلامی دانشگاه اردبیل (استقلال فرهنگی). قابل دسترسی در [Emam.com/podts/view](http://Emam.com/podts/view)
- امام خامنه‌ای مدظله العالی (۱۳۹۶). مجموعه بیانات، قابل دسترسی در: [www.Khamenei.ir](http://www.Khamenei.ir)
- The Holy Quran
- Afandi, R. (2018). **The Policies of Islamic Religious Education in Schools and Universities** (Correlation between Problems and Solutions). In International Conference of Moslem Society (2), 264-279).
- Akker, J.V.D. (2004). **Curriculum perspectives: An introduction**, Netherlands, The University of Twente
- Eisner, Elliot W. (2014). **The educational imagination** (3rd Ed). New York: Macmillan College Publishing Company.
- Krejcie, R. V. & Morgan, D. W. (1970). **Determining sample size for research activities**. Educational and psychological measurement, 30(3), 607-610.
- Afrooz, G.A. (2010). **Discussions in the psychology and upbringing of children and adolescents**, Tehran, Parents and Teachers Association.
- Aghapour, S. M and Hasani Sokhte Saraei, M. (2010). **The role of the university in society from the perspective of Imam Khomeini (P.B.U.H)**. The National Congress of Investigating Social Cultural Thoughts of Imam Khomeini (RA). Alborz unit, jihad academic.



- Amini, M; Rahimi.H and Samadian, Z. (2014). **Investigating the barriers to the effectiveness of Islamic education courses, a case study of Kashan University of Medical Sciences**, Development of Education in Medical Sciences, 6(10):13-21.
- Ebrahim Kafouri, k; Maleki, H, and Khosravi Babadi, A. A. (2015). **Investigating the role of Klein's curriculum elements in academic failure in the first year of high school mathematics course from the point of view of curriculum partners**. Research in curriculum planning (knowledge and research in educational sciences-curriculum planning). 12(44): 50-62.
- Fallah, M. Javad. (2020). **Dimensions of transformation in Islamic education courses in universities**, Maarif Journal of the Institute of the Supreme Leader in the University, 1-3.
- Fathi Vajargah, K. (2015). **Basic principles and concepts of curriculum planning**. Tehran, **BAL Pub**.
- Gholami Ganjavi, A and Shamsai, M. (2019). **Recognizing the harms and efficient solutions of Islamic education courses in Shiraz University of Medical Sciences**. Epistemological Studies in Islamic University, 23(80): 415-428.
- Hemmati, R. (2013). **The massification of higher education and university life in Iran: a reflection on the life experiences of academics**. Management in Islamic University, 2(5), 127-156.
- Hosseini Karnami, H; Darabinia, M and Marzband, R. (2018). **Examining students' attitude towards Islamic education courses in Mazandaran University of Medical Sciences**. Religion and health. 6 (1): 1-9.
- Kahrizi, M; Jannet Al Makan, M and Jalali, R. (2018). **Investigating the effectiveness and satisfaction of changing the teacher-centered teaching method to the needs-centered approach in the Department of Islamic Education from the perspective of the students of Kermanshah University of Medical Sciences**. Epistemological studies in Islamic University. 22(76): 325-336.
- Majidi, M.R and Fatehi, A. (2006). **Students' attitude towards the curriculum planning of Islamic education courses**, research and planning of higher education, 3(41):37-55.
- Marzino, R. J. (2017). **Dimensions of thinking in curriculum development and thinking**, translated by Qudsi Ahghar, Tehran, Yastaron.
- Motahari, M. (2012). **Education in Islam**. Tehran: Sadra.
- Nazarpour, H and Abedi, A. (2021). **Assessment of educational needs of students in Islamic thought course 2 (case study: University of Isfahan)**. Epistemological Studies in Islamic University, 25(87), 335-370.
- Omidi, M; Najafi, H and Sobhaninejad, M. (2016). **Evaluation of the curriculum of general Islamic education courses in universities in order to provide quality solutions**, New Educational Thoughts, 12(4):236-217.
- Qasimpour, E; Qasimpour, E and Malekipour, A. (2017). **Studying the implemented and obtained curriculum of general courses of Islamic**

**education in higher education with an emphasis on the mixed method.**

Qualitative Research in Curriculum, 3(6), 112-88.

- Yousefi Loya, M. (2000). **Islamic Education Courses, Students: Attitudes and Tendencies**, Tehran: Islamic Education Groups Secretariat.
- **Sahifa Noor** of Imam Khomeini (P.B.U.H). (1979). A speech to the members of the Islamic Association of Ardabil University (cultural independence). Accessible at: [Emam.com/podts/view](http://Emam.com/podts/view).
- Imam Khamenei. (2017). **A collection of statements**, accessible at: [www.Kamenei.ir](http://www.Kamenei.ir).
- 

