



شرویشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

نیازسنجی آموزشی در برنامه ریزی
برای تربیت دینی و اخلاقی

تقی بینقی

مقدمه

شاید بتوان از سؤال «چه باید تدریس شود؟» به عنوان اساسی‌ترین سؤال همه نظام‌های تعلیم و تربیت رسمی در طول تاریخ یاد کرد. سؤالی که پاسخ به آن، چالش‌انگیزترین مباحث تربیتی را تشکیل داده است. به نظر می‌رسد پاسخ این سؤال، پاسخی است بسیار دشوار و بسیار سهل؛ بسیار سهل، زیرا ایده آل‌ها و آرمان‌های تربیتی، حداقل برای هر نظام آموزشی خاص شناخته شده‌اند. مثلاً در نظام آموزشی ما، ارزش‌های دینی و اخلاقی، صفات نیک و پسندیده و کلام خداوند و اولیاء او بدون شک مورد تأیید و تأکید کلیه دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت است، اما آنگاه که بخواهیم این ایده آل‌ها و آرمان‌ها را «عملیاتی» کنیم و اهداف فراتر و رئوس محتوای مورد آموزش را مشخص نماییم، پاسخ به سؤال «چه باید تدریس شود؟» بسیار دشوار خواهد شد. به عنوان مثال هیچ مسلمانی در ضرورت و مطلوبیت آموزش کلام خداوند شک نمی‌نماید، ولی این که کدام یک از آیات قرآن، به دانش‌آموزان چه مقطعی و با چه جلوه‌ها و تفسیرهایی آموزش داده شود، محل‌امعان نظر و تأمل است.

پاسخ به سؤال «چه چیزی باید تدریس شود؟»، به خصوص در آموزش‌های دینی و اخلاقی، بسیار مشکل‌تر است؛ چرا که معارف اسلام به اقیانوسی بی‌انتها می‌ماند که در

عین آن که به هم متصل است، جریان‌ها و بخش‌های مختلف آن بسیار متنوع است و هر سوییش به دارویی می‌ماند که می‌تواند شفا بخش بیمارانی خاص باشد. هر بخش از این اقیانوس بیکران به عنوان محتوای آموزش دینی-اخلاقی انتخاب شود، طبعاً به معنای حذف بخش دیگری خواهد بود و چه بسا اثر درمانی بخش حذف شده، با توجه به شرایط مخاطبان، بیشتر از بخشی باشد که انتخاب شده است.^۱

با پیروزی انقلاب اسلامی و استقرار حکومت اسلامی، آموزش دینی و اخلاقی جایگاه ویژه‌ای در تعلیم و تربیت رسمی و غیر رسمی یافت و محور سایر اهداف آموزش قرار گرفت؛ در اصل چهارم از اصول حاکم بر نظام آموزش و پرورش آمده است:

«در آموزش و پرورش نه تنها تعلیمات دینی خاص، بلکه همه برنامه‌ها و آموزش‌ها باید به عنوان اجزای یک مجموعه هماهنگ اسلامی، بر حسب اقتضاء و گنجایش، جنبه و جهت دینی داشته باشد. برنامه ریزان و معلمان باید در همه برنامه‌ها و فعالیت‌ها بنا به مقتضیات خاص هر موضوع، به جنبه‌ای الهی و تقویت بینش دانش‌آموزان توجه کنند.»

اما با گذشت بیش از دو دهه از استقرار نظام اسلامی و با وجود کوشش‌های متعددی که برای آشناسازی کودکان و نوجوانان با اصول و مفاهیم دینی و اخلاقی صورت گرفته است، نگاهی به وضعیت نسل جوان، ناکارآمدی این کوشش‌ها را نمایان می‌سازد. مثلاً می‌توان پرسید به چه دلیل کلاس‌های دینی در مدارس جایگاه ویژه خود را نیافته‌اند و از خسته کننده‌ترین کلاس‌ها می‌باشند؟

در شرایط کنونی، هر از چند گاهی در همایش‌های علمی، مجامع تربیتی، جراید و سخنرانی‌های مسئولان، ناکارآمدی نظام آموزش رسمی و غیر رسمی در تربیت دینی-اخلاقی دانش‌آموزان مطرح می‌شود^۲ که از نظر مسئولان نظام، این ناکارآمدی - تا

۱. در فرهنگ برنامه‌ریزی درسی، به محتوایی که دانش‌آموزان در معرض آن قرار نمی‌گیرند، برنامه درسی بوج یا عقیم (Null curriculum) گفته می‌شود.

۲. به عنوان نمونه ناصر باهنر می‌نویسد: «تجربیات موجود و تحقیقات انجام شده در مدارس،

حد زیادی - در بحران آفرینی و یا کاستی های مشاهده شده در رفتارهای دینی و اخلاقی نسل نوجوان و جوان ما سهم مؤثری دارد. سؤال این است که با توجه به افزایش ساعات تدریس دینی و قسرآن و فعالیت های پرورشی، چرا نظام آموزشی ما در تربیت دینی - اخلاقی، احتمالاً چندان موفق نبوده است؟ حداقل به طور یقینی باید یکی از عوامل را، با توجه به یافته های پژوهشی و اظهارات مسئولان محترم آموزش و پرورش، در ضعف محتوای آموزش های دینی جستجو کرد. اما ضعف محتوای آموزش های دینی چه بوده است؟

در مجموعه پاسخ هایی که می توان به این سؤال داد، درج مطالب ضد اسلامی و یا حتی غیر اسلامی در محتوای کتب درسی اساساً وجود ندارد. به عبارت دیگر در این که برنامه ریزان و مؤلفان کتب درسی، افرادی دلسوز و متعهد بوده اند، و محتوای کتب درس دینی، نوعاً مطالبی است که جلوه هایی از معارف، اخلاق و احکام اسلامی را می نمایند، تردیدی وجود ندارد؛ ولی احتمالاً آنچه باعث ناکارآمدی آموزش دینی شده است، یکی عدم توجه کافی به نیازهای دانش آموزان و شرایط جامعه در انتخاب محتوای کتب درسی و دیگری، عدم کارآیی معلمان در اجرای موفق برنامه های طراحی شده است.

با توجه به آنچه گفته شد، مسئله اساسی پیش روی برنامه ریزان، تشخیص نیازهای آموزشی، دینی و اخلاقی دانش آموزان است. به تعبیر دیگر، توجه به نیازسنجی، به عنوان اولین مرحله در برنامه ریزی برای تربیت دینی - اخلاقی دانش آموزان، مسئله ای بسیار

«نشانگر آن است که مسئله آموزش دینی از وضعیت مطلوبی برخوردار نبوده، گاه با تأثیرات معکوسی نیز همراه گردیده است». (آموزش مفاهیم دینی همگام با روان شناسی رشد. ۱۳۷۸. ص ۱۴)؛ علی سادئی در ششمین همایش جایگاه تربیت (۱۳۷۴) می گوید: «... به عبارت بهتر، پیام سمینارها، کنفرانس ها و اجلاس های متعدد توسط نهادها و مراکز آموزشی و فرهنگی کشور در سال های اخیر، نشانه هایی از احساس خطر و افزایش ضریب آسیب پذیری دینی و مذهبی در نسل نو می باشد» و قاسم کریمی در هفتمین همایش جایگاه تربیت (۱۳۷۷) می گوید: «... همگان به وضوح دریافته اند که نسل های تحت تعلیم، فاقد ویژگی ها، اندیشه ها و رفتارهای دینی، اخلاقی، سیاسی، اجتماعی و انقلابی مورد نظر هستند».

اساسی است که غفلت از آن می‌تواند ناکارآمدی آموزش دینی را به همراه داشته باشد.

۱- نیاز آموزشی در برنامه‌ریزی درسی

همچون بسیاری از مفاهیم تعلیم و تربیت، در خصوص تعریف نیاز، منابع تعیین آن و روش‌های نیازسنجی (Need Assessment) توافق نظر وجود ندارد. دلیل این موضوع، پاسخ‌های متفاوتی است که صاحب‌نظران به برخی سؤالات اساسی مثل: وظیفه مدارس در قبال دانش‌آموز چیست؟ مرز بین آزادی کودک و دخالت بزرگسال کجاست؟ کدام موضوع برای تدریس در مدارس بهتر است؟ و... می‌دهند. در پاسخ به این سؤال‌ها، صاحب‌نظران معمولاً در دو دسته قرار می‌گیرند: دسته اول محور فعالیت‌های آموزش و پرورش را ارضای نیازهای دانش‌آموزان می‌دانند و دسته دوم اساس تعلیم و تربیت را انتقال دانش سازمان یافته فرض می‌کنند. البته از دسته سومی نیز در ادبیات برنامه‌ریزی درسی نام برده می‌شود که محور آموزش و پرورش را توجه به نیازهای جامعه و مقتضیات زندگی اجتماعی تلقی می‌نمایند. عمده مباحث در ادبیات برنامه درسی در اوایل قرن بیستم را، برخورد طرفداران دو رویکرد گفته شده تشکیل می‌دهد. قابل ذکر است که رویکردهای دوگانه «کودک-محور» و «موضوع-محور»، از لحاظ فلسفه تعلیم و تربیت ریشه طولانی‌تری دارد. دکتر غلامحسین شکوهی در کتاب «مبانی و اصول آموزش و پرورش» هنگام طرح اصول تعلیم و تربیت، از دو اصل به ظاهر متناقض نام می‌برد: اصل حریت و اصل سندیت (۱۳۷۰، ص ۱۶۸). اصل حریت متوجه این مطلب است که کودک حق دارد درباره رفتار خویش تصمیم بگیرد و در بین شرایط مختلف زندگی، بر مبنای علایق خویش دست به انتخاب بزند. مبنای فلسفی این دیدگاه، اعتقاد به آزادی و کرامت انسان و این که تعلیم و تربیت باید موجبات آزادی انسان را فراهم کند، است. اما اصل سندیت، مفهوم عکس اصل حریت است. مطابق این اصل، اگر تنها به امیال و رغبت کودک توجه شود، آنچه هدف اساسی تعلیم و تربیت است، یعنی انتقال مجموعه دانش و ارزش‌های معتبر و مستند حاکم بر جامعه به کودکان، برآورده نمی‌شود. بر خلاف اصل

حریت که منظور آموزگار در به کار بستن آن، خودکاری طفل است، در اصل سندیت باید نیروهای جسمانی و نفسانی کودک، به وسیله تمرینات مدرسه‌ای که سندیت و اعتبار دارد، تقویت شود و عادات پسندیده و مربوط ایجاد گردد. دکتر شکوهی بحث مفصلی در حل تناقض اصل حریت و سندیت دارد و به این سؤال پاسخ می‌دهد که چگونه می‌توان این دو ضرورت را با هم وفق داد؛ طوری که متربی بتواند هم از برکات آزادی برخوردار شود و هم از فرصت‌های تجربی موجود حداکثر استفاده را بکند. خلاصه بحث این است که در هر یک از مراحل رشد کودک، بزرگسال باید برای دخالت‌های خود حد و مرزی قایل شود و همواره به کودک فرصت دهد که آزادی را تجربه کند و آزاد زیستن را یاد بگیرد. مربی باید بلد باشد اصل سندیت و حریت را بر اساس پیشرفت متربی، از حالت وابستگی به سوی حالت استقلال به صورت مناسبی تلفیق کند. به عبارت دیگر، در تعلیم و تربیت باید به تناسب رشد اخلاقی دانش‌آموز، از میزان اعمال اصل سندیت کاسته و اصل حریت مبنای عمل قرار گیرد.

به نظر می‌رسد در حیطه برنامه درسی نیز، صاحب‌نظران سعی نموده‌اند بین رویکردهای مقابل هم، نوعی وفاق ایجاد نمایند. احتمالاً مقاله «جان دیویی» در سال ۱۹۰۲ تحت عنوان «کودک و برنامه درسی»، کوششی از این نوع است. در این مقاله «دیویی» سه عامل اساسی: یادگیرنده، جامعه و موضوعات درسی را به عنوان عوامل اساسی در فرآیند تعلیم و تربیت معرفی کرده است. بعدها «رالف تایلر» در کتاب «اصول اساسی برنامه درسی و آموزشی»، الگویی را برای تدوین هدف‌های تربیتی پیشنهاد کرده که بسیار به دیدگاه «دیویی» شباهت دارد. وی مطالعه سه منبع اطلاعات «یادگیرنده»، «زندگی معاصر» و «نظرات متخصصان» را به عنوان منابع نیازسنجی و تعیین اهداف تربیتی پیشنهاد کرد. این الگوها تقریباً از سوی اکثر صاحب‌نظران برنامه درسی پذیرفته شد؛ اگر چه هنوز هم در این که کدام مقدم است و کدام مؤخر، یا این که از چه روش‌هایی برای استخراج نیازها استفاده شود، اختلاف نظر وجود دارد.

۱. مفهوم نیاز

از واژه «نیاز» تعاریف متعددی به عمل آمده است. بر اساس تعریف فرهنگ «ویستر» (Webster) نیاز عبارت است از چیزی که برای ارضاء و تحقق یک هدف قابل حصول، ضروری و مفید است. کلمه نیاز در ابتدا از سوی روان شناسان مطرح شد و عبارت بود از عاملی که موجب انگیزش جانداران می شود. اما نیاز از منظر برنامه درسی، تعاریف خاص خود را دارد. دکتر «کورس فطحی و اجارگاه» در کتاب «اصول برنامه ریزی درسی» این تعاریف را در سه طبقه دسته بندی کرده است (ص ۸۳):

الف. نیاز به عنوان یک خواست یا ترجیح. در این مفهوم نیاز عبارت است از خواست‌ها یا ترجیحات افراد؛ یعنی آنچه برای افراد مهم تلقی می شود، می تواند به عنوان نیاز آنها تلقی شود.

این برداشت از نیاز، دارای کاربرد گسترده‌ای در حوزه نیازسنجی است. هسته اصلی این تعریف، آن است که نظرات و عقاید افراد و گروه‌ها در خصوص نیازها، کانون اصلی نیازسنجی است.

با وجود کاربرد این تعریف، چند انتقاد بر آن وارد شده است. انتقاد اول این است که در همه حالات، خواست افراد با نیازهای آنان مطابقت ندارد. مثلاً فرد، با وجود نیاز واقعی به چیزی، به آن تمایل نداشته باشد (مثل کودک بیماری که از آمپول فرار می کند) یا بر عکس فرد به چیزهایی تمایل کند که نیاز واقعی او نیست. انتقاد دوم آن است که نظرات افراد، از عینیت کافی برخوردار نیست و نیازهای استخراج شده بیشتر ذهنی است تا عینی.

ب. نیاز به عنوان نوعی عیب و نقصان. در این تعریف نیاز نوعی عیب یا کمبود است که به ایجاد خمودگی و خسارت در عملکرد فرد یا سازمان می انجامد. در این دیدگاه نیاز هنگامی وجود دارد که در یک مورد خاص، سطح حداقل رضایت به دست نمی آید و یا نمی تواند به دست آید. بنابر این نیازسنجی عبارت است از فرآیند شناخت مسایل، مشکلات و معایب موجود در عملکرد افراد و پیشنهاد اقدامات اصلاحی برای رفع معایب موجود.

ج. نیاز به عنوان فاصله وضع موجود و وضع مطلوب. این تعریف از متداول‌ترین تعاریف نیاز می‌باشد و ریشه در تعریف پیشنهادی «کافمن» دارد. به نظر وی نیاز به موقعیتی اشاره دارد که در آن وضعیت موجود، با وضعیت مطلوب فاصله دارد (بازرگان ۱۳۷۳، ص ۱۰۵). از نظر «کافمن» وضعیت مطلوب، دربرگیرنده ایده آل‌ها، هنجارها، ترجیحات، انتظارات و ادراکات مختلف درباره آنچه باید باشد است. وضعیت‌ها، در واقع همان اهداف هستند. تعریفی که «سیلور» و همکارانش در خصوص نیاز ارایه می‌دهند نیز مشابه تعریف «کافمن» است. آنها می‌نویسند: «نیاز هنگامی ایجاد می‌شود که بین یک حالت مطلوب یا پذیرفته شده رفتاری و یک حالت مشاهده شده آن، تفاوت وجود داشته باشد» (سیلور و همکاران ۱۹۸۰، ص ۱۰۵).

همان گونه که اشاره شد، این تعاریف فوق نیاز را از منظر برنامه درسی تبیین می‌کنند. اگر چه مشابه این تعاریف را می‌توان در سایر رشته‌های علمی، مثل برنامه‌ریزی انسانی، برنامه‌ریزی اقتصادی و... نیز دریافت، اما لازم است به یک نکته توجه شود و آن تفاوت نیاز آموزشی با نیاز روان‌شناختی در حیطه برنامه درسی است.

۲. تفاوت نیاز آموزشی و نیاز روان‌شناختی

اشاره شد که صاحب‌نظران برنامه‌ریزی درسی، به طور کلی در مورد سه منبع «یادگیرنده»، «جامعه» و «دانش» به عنوان منابع اصلی تعیین نیاز و اهداف آموزشی توافق نظر دارند، ولی در ادبیات برنامه‌ریزی درسی اختلاف نظر چشمگیری در خصوص نوع نیازهای یادگیرنده به چشم می‌خورد. طی سال‌های ۱۹۳۳ تا ۱۹۴۴، در آمریکا مطالعه‌ای برای تدوین و ارزشیابی برنامه درسی صورت گرفت که به «مطالعه هشت ساله» معروف شد (مهرمحمدی ۱۳۷۸). افراد درگیر در این مطالعه، هنگام بحث در خصوص منبع یادگیرنده، نیازهای بلوغ را مطرح کردند. این رویکرد باعث شد که لزوم توجه به نیازهای روان‌شناختی (Psychological Needs) نظیر اعتماد به نفس، احساس تعلق، احساس امنیت، خود پنداری مثبت، استقلال عاطفی، درک هویت جنسی و... در برنامه‌های درسی

مطرح شود. اما «رالف تایلر» در کتاب خود «اصول اساسی برنامه درسی و آموزشی» این دیدگاه را مطرح کرد که پرداختن به نیازهای روان شناختی، در حوزه روان شناختی قرار دارد و محدوده آن، هنگام اجرای برنامه‌هاست، نه در زمان طراحی برنامه و تعیین اهداف. از نظر «تایلر» آنچه در قلمرو برنامه ریزی درسی قرار دارد، نیازهای آموزشی است. پیداست که تعریف نیاز برنامه ریزان درسی با تعریف روان شناختی نیاز متفاوت است. از دیدگاه روان شناختی، نیاز به معنای تعادل حیاتی است. به این مفهوم که جاندار، گرایش ذاتی به حفظ ثبات و تعادل درونی دارد و هرگونه انحراف از تعادل حیاتی، یک نیاز به وجود می‌آورد. نیاز نیز منجر به ساقی برای عمل می‌شود، تا تعادل حیاتی مجدداً برقرار گردد (بناب و نیسان گاهان ۱۳۷۴، ص ۱۸۰). اما از دید برنامه ریز درسی، نیاز عمدتاً به معنای تحلیل اختلاف بین وضع موجود و وضع مطلوب است. به این مفهوم که نیازهای آموزشی، کمبود در دانش‌ها، توانایی‌ها و گرایش‌هایی است که افراد تحت آموزش، در ابتدا نسبت به پایان آموزش دارند و معمولاً می‌توان آن را از طریق یادگیری جبران نمود (فردانش ۱۳۷۲، ص ۵۵).

برخی صاحب‌نظران، از جمله «تایلر»، معتقد بودند اصولاً پرداختن به نیازهای روان‌شناختی، کار روان‌شناسان، متخصصان بهداشت روانی، معلمان و والدین است، اما برخی نظیر «هیلدا تابا» با وجود تمایز بین نیازهای روان‌شناختی و نیازهای آموزشی، با این استدلال که نیازهای روان‌شناختی شرایطی هستند که در آنها یادگیری صورت می‌گیرد، معتقد بودند برنامه درسی باید با این گونه نیازها سازگار باشد و اگر مدارس در موقعیتی قرار ندارند که بتوانند عدم امنیت‌های روان‌شناختی را محدود یا حذف کنند، دست کم آن‌ها را عمیق‌تر نکنند. از نظر «تابا» تمام نیازها باید مورد توجه مریبان باشد، اما تنها نیازهای آموزشی از طریق برنامه‌های درسی قابل رفع هستند (فتحی و اجارگاه ۱۳۷۷، ص ۳۲).

با عنایت به توضیحات فوق می‌توان گفت نیازسنجی در مرحله طراحی برنامه درسی، عمدتاً معطوف به نیازهای آموزشی است، اما در مرحله اجرای برنامه درسی در کلاس

درس و بیشتر بر تشخیص نیازهای روان‌شناختی متمرکز است.

۱.۲. نیاز آموزشی در برنامه‌ریزی برای تربیت دینی - اخلاقی

هدف غایی و آرمانی تعلیم و تربیت اسلامی، عبادت و پرستش پروردگار است. به بیان دیگر کمال انسان‌ها در گرو «عبادت» کامل و مخلصانه خداوند است و مقام بندگی پروردگار، بالاترین مقامی است که برای هر انسانی تصور می‌شود. بنابراین هر انسانی برای رسیدن به این هدف والای خلقت، باید تربیت شود. این هدف اساسی، روح تمام اهداف کلی و رفتاری دیگری است که در تعلیم و تربیت مطرح است. آشنایی به علوم طبیعی، اجتماعی، انسانی، اهداف زیستی، اقتصادی و هنری و... همه باید در جهت زندگی و قرب به حق و در مسیر دستورات او باشد (اکرمی ۱۳۷۳، ص ۴۸).

از سوی دیگر، پرورش ایمان به عنوان شاه‌بیت تعلیم و تربیت اسلامی، شامل سه بعد اساسی است: اقرار به زبان، باور قلبی و عمل با اعضاء. امام رضا علیه السلام در تعریف ایمان می‌فرماید: «الایمان عقد بالقلب و لفظ باللسان و عمل بالجوارح؛ ایمان پیمان قلبی (و درونی) و بیان زبانی و عمل با اعضای بدن است». و نیز در حدیثی از رسول‌الله صلی الله علیه و آله آمده است: «الایمان قول مقول و عمل معمول و عرفان العقول؛ ایمان قولی است که گفته می‌شود و عملی است که انجام می‌شود و شناختی از سوی عقل‌هاست». شاید بتوان این تعابیر از ابعاد سه‌گانه ایمان را، با سه حیطه آموزش، شامل حیطه شناختی، عاطفی و رفتاری، مرتبط دانست و بر این اساس نتیجه گرفت که آموزش دینی، مشتمل بر آموزش «بعد لفظی ایمان» (حیطه شناختی آموزش دینی)، «بعد قلبی ایمان» (حیطه عاطفی آموزش دینی) و «بعد وظایف عملی ایمان» (حیطه رفتاری آموزش دینی) است.

با توجه به این توضیحات، می‌توان گفت نیاز آموزشی در تربیت دینی و اخلاقی، شامل موضوعاتی است که در حوزه دانش، نگرش و منش و با هدف غایی نیل به مقام بندگی خداوند آموزش داده می‌شود.

نیاز آموزشی در تربیت دینی و اخلاقی منبعث از اهداف غایی تربیت دینی، یعنی

عبادت خداوند است؛ به این معنا که هدف غایی تربیت دینی از سوی ذات باری تعالی وضع شده است و آنچه کشف شدنی است، اهداف آموزشی است که از راه بررسی نیازهای دانش اسلامی، جامعه و دانش آموز حاصل می شود. بنابراین الگوی مورد قبول در برنامه درسی تربیت دینی، الگویی است که بررسی نیاز را به مرحله ای پس از تدوین اهداف کلی واگذار می کند. لازم به گفتن است که در غالب الگوهای برنامه درسی، ابتدا نیازها بررسی می شود و سپس اهداف آموزشی تعیین می گردد. اما از آنجا که در تربیت دینی و اخلاقی، پیشاپیش یک سری ارزش های ثابت الهی و به تبع آن اهداف وضع شده موجود است، بررسی نیازها، به نیازهای متغیر معطوف می شود. نیازهای متغیر، نیازهایی هستند که بر حسب تضارب فرهنگی و اخلاقی، تحولات اجتماعی و طرح موضوعات نوین در حوزه دین و اخلاق، حادث می شوند و بر حسب زمان، مکان و سن افراد تحت آموزش، متفاوت اند.

۲.۲. الگوی نیازسنجی در برنامه ریزی درسی برای تربیت دینی و اخلاقی

نیازسنجی فرآیندی است که منتهی به تعیین رئوس موضوعات درسی دانش آموزان می شود. بنابراین قبل از بررسی الگوی نیازسنجی، لازم است به این سؤال پاسخ داده شود که آیا تربیت دینی و اخلاقی و آموزشی، موضوعی علمی در کنار سایر موضوعات علمی است؟ مثلاً آیا همان گونه که از رشته علمی فیزیک بحث می شود و ساختار آن مبنای تعیین موضوعات آموزشی قرار می گیرد، آموزش دینی و اخلاقی فیزیک، رشته علمی با ساختار مشخص و معینی است و می تواند تبدیل به موضوعات درسی شود؟ بسیاری از صاحب نظران اسلامی بر این باورند که تقسیم بندی آموزشی غرب، که اسلام را تنها به عنوان یکی از موضوعات و مواد درسی برنامه درسی در نظر می گیرد، صحیح نیست (سعیدی رضوانی، ص ۷۸). دانشمندان اسلامی تقسیم بندی علوم را به علوم اسلامی نمی پذیرند، بلکه همه علوم را ابزار شناخت حق تعالی می دانند. «سید حسین نصر» در توصیف علوم اسلامی می گوید: «علوم اسلامی تمام موضوعاتی هستند که با مطالعه جهان

هستی از تباط‌ دارند. این امر می‌تواند از شناخت گیاهان تا علوم ریاضی مانند جبر را شامل شود. علوم اسلامی - حتی - در معنای محدودتر، علوم دینی و بعضی از شاخه‌های فلسفه را شامل نمی‌شود و توأماً جهان طبیعت و روح و ریاضیات را در بر می‌گیرد» (همان، ص ۷۹). با این نگاه، به نظر می‌رسد نمی‌توان اسلام را موضوعی در کنار سایر موضوعات پنداشت. اسلام روحی است که در کالبد سایر موضوعات جاری است و به همه رشته‌های علمی هویت می‌بخشد. اما از سویی الگوی مسلط در برنامه‌ریزی درسی در ایران، الگوی موضوعات مجزاست. بنابراین چنانچه موضوعی در قالب درس در نیاید، امکان گنجاندن آن در برنامه درسی میسر نیست. در واقع نیاز سنجی در برنامه‌ریزی آموزش دینی و اخلاقی، ناگزیر از تبعیت از الگوهای موجود برنامه‌ریزی درسی است. در اینجا برای تبیین بهتر مطلب، به اجمال الگوهای معمول برنامه‌ریزی درسی مرور می‌شود. «سیلور» و همکاران او در کتاب «برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر» الگوهای برنامه درسی را تحت پنج عنوان دسته‌بندی کرده‌اند (سیلور و همکاران ۱۹۸۰، ص ۳۰۸):

الف. الگوی مبتنی بر موضوعات درسی و رشته‌های علمی

در این الگو، که رایج‌ترین الگوی برنامه درسی است، دانش، محور برنامه‌ریزی درسی است و چون دانش در درون رشته‌های علمی سازماندهی شده است، رشته‌های علمی به عنوان منابع اولیه محتوای برنامه‌های درسی فرض شده‌اند.

ب. الگوی مبتنی بر شایستگی‌های خاص و تکنولوژی

این الگو بر آموزش مهارت‌های پایه، که دانش‌آموزان برای شرکت فعال در جامعه و آغاز مشاغل صنعتی لازم دارند، تأکید دارد و بنابراین رشد دانش‌آموز در محیط عاطفی، کمتر مورد توجه است.

ج. الگوی مبتنی بر صفات و فرآیندهای انسانی

این الگو بر فرآیند و جریان‌هایی تأکید می‌ورزد که مربوط به موضوعات درسی خاصی نمی‌شوند. حامیان این الگو معتقدند که فرآیند ارزش‌گذاری و سایر فرآیندهایی

که داری عناصر قوی عاطفی هستند، می‌توانند همانند مهارت‌های اساسی شناختی، آموزش داده شوند و این گونه فرآیندها و ارزش‌های انسانی، باید همانند مهارت‌های شناختی در برنامه‌های درسی ارایه گردند.

د. الگوی مبتنی بر نقش‌ها و فعالیت‌های اجتماعی

در این الگو، محتوای برنامه درسی از زندگی جامعه و یا جوامع بشری گرفته می‌شود. یادگیری روش‌های حل مسئله و روابط انسانی، در مهارت‌های اجتماعی بسیار مورد تأکید است و منابع موجود در جامعه، بر کتاب‌های درسی ترجیح دارد. برتری این الگو، مصداق عملی داشتن محتوای برنامه و ارتباط آن با مسایل مبتلا به دانش‌آموز است.

ه. الگوی متمرکز بر نیازها و علایق دانش‌آموز

در این الگو، نیازها، علایق، توانمندی‌های و تجارب گذشته دانش‌آموز به عنوان مبنای تصمیم‌گیری درباره عوامل برنامه درسی انتخاب می‌شوند. الگوی برنامه مبتنی بر علایق دانش‌آموز، مفهوم اهداف از پیش تعیین شده را مردود می‌شمارد و اهداف تعیین شده توسط دانش‌آموز را معتبر می‌داند. محتوای برنامه درسی نیز بر پایه علایق دانش‌آموز و با مشارکت وی انتخاب می‌شود.

به نظر می‌رسد هیچ یک از این الگوها به تنهایی نمی‌تواند الگویی برای نیازسنجی و تعیین اهداف آموزش دینی قرار گیرد. اگر اهداف آموزش دینی، تنها ناظر به حیطه شناختی بود، الگوی موضوعات درسی می‌توانست الگوی مناسبی برای شناساندن اصول و فروع دین باشد. اما اشاره شد که تربیت دینی و اخلاقی، متوجه تمامی شخصیت انسان است و نه صرفاً دانش وی. شاید از میان الگوهای بالا، الگوی مبتنی بر صفات انسانی به اهداف تربیت دینی نزدیک‌تر باشد؛ اما این الگو نیز کاملاً نمی‌تواند پاسخ‌گوی تربیت دینی باشد؛ زیرا بر اساس ارزش‌های از پیش تعیین شده، مانند ارزش‌های ثابت الهی طراحی نشده است.

به نظر می‌رسد الگوهای آماده، نمی‌توانند الگوی مناسبی برای نیازسنجی برنامه درسی

آموزش دینی و اخلاقی باشند. بنابراین آرایه الگوی مطلوب برنامه‌ریزی درسی دینی و اخلاقی، نیاز به تفکر، تعمق و ابتکار متخصصان و برنامه‌ریزان دارد. (ناگفته نماند که الگوی پذیرفته شده برنامه‌ریزی درسی در ایران، در مورد کلیه رشته‌های علمی و از جمله علوم اسلامی، الگوی موضوعات علمی از گونه مجزاست که در قالب کتب درسی تبلور می‌یابد).

به نظر برخی از صاحب‌نظران، از الگوی موضوعات درسی می‌توان برای تحقق اهداف عاطفی نیز استفاده کرد. اما ضعف اصلی این الگو، عدم توجه به خصوصیات، علایق و نیازهای فراگیران است. (سیلور و همکارانش تصریح می‌کنند که به استثنای الگوی موضوعات درسی، که محور اهداف آموزش را ساختار دانش تعیین می‌کند، همه الگوهای برنامه درسی، به سوی کودک‌گرایی داشته‌اند و نیازها و علایق فراگیران را به نحو مستقیم مورد توجه قرار داده‌اند) (همان، ص ۴۱۵). بر این اساس شاید بتوان الگوی مناسب برای نیاز سنجی در برنامه‌ریزی درسی آموزش دینی و اخلاقی را، تلفیق الگوی مبتنی بر موضوعات درسی و الگوی مبتنی بر علایق و نیازهای دانش‌آموزان دانست. با استفاده از الگوی موضوعات درسی، می‌توان موضوعات دینی و اخلاقی، در چهارچوب هدف غایی تربیت دینی را ساختار داد، آموزش دینی را به صورت یک معرفت‌سازمان یافته معرفی کرد و با استفاده از الگوی مبتنی بر علایق و نیازهای دانش‌آموزان، آن را وارد حیطه عاطفی نمود و به ایجاد اعتقادات دینی و گرایش‌ات اخلاقی همت گماشت.

توجه به الگوی نیاز سنجی مبتنی بر علایق دانش‌آموز در آموزش دینی، از منظر دیگری نیز قابل دفاع است. یکی از تفاوت‌های علوم بنیادی (نظیر فیزیک) با دانش مذهبی و اخلاقی، این است که دسته اول به خودی خود دارای ارزش است؛ حتی اگر کاربرد آن در زندگی را نتوان صریحاً مشخص کرد؛ مانند برخی از اکتشافات فضایی که صرفاً برای ارضاء خصیصه کنجکاوی ارزش دارد. اما هدف اساسی در کتب دانش دینی، تأثیر در زندگی فرد است. بنابراین آنچه می‌تواند هدف و نتیجه آموزش دینی - اخلاقی دانش‌آموزان باشد، در مرحله اول، سودمندی آموزش‌ها برای خود دانش‌آموزان است. بنابراین

طبیعی است که در این آموزش‌ها، یکی از محورهای نیازسنجی، نیازهای دانش‌آموز باشد.

«سیلور» و همکارانش سه برتری عمده را برای الگوی نیازسنجی مبتنی بر علایق و نیازهای شاگردان، برمی‌شمارند (همان، ص ۳۵۲):

- ۱- فرصت‌های یادگیری مبتنی بر نیازها و علایق، برای فراگیران مناسب‌تر است.
- ۲- الگوی نیازها و علایق، درجه بالاتری از انگیزش را در فرد داشته و بنابراین موفقیت فراگیر را در پی دارد.
- ۳- از طریق این الگو، استعدادهای بالقوه فرد شکوفا می‌شود.

اشاره شد که به نظر می‌رسد الگوی مناسب نیازسنجی در برنامه‌ریزی درسی برای تربیت دینی و اخلاقی، الگوی ترکیبی موضوعات درسی و نیازها و علایق دانش‌آموز است. اما این که کدام یک از این الگوها، نقش محوری دارد، نیازمند تعمق بیشتر است. از آنجا که آموزش معارف اسلامی بر یک رشته اصول و ارزش‌های موضوعه مبتنی است، به نظر می‌رسد موضوعات درسی، نقش محوری‌تری نسبت به علایق دانش‌آموز دارد. در حقیقت در آموزش دینی و اخلاقی، برنامه‌ریزان درسی ساختار مشخصی از معارف اسلامی را پیش رو دارند که حتی اگر با علایق دانش‌آموزان نیز سازگار نباشد، چاره‌ای جز گنجاندن آنها در برنامه‌های درسی نیست. بنابراین علایق دانش‌آموز در مرتبه بعد از موضوع آموزش دینی و اخلاقی قرار دارد.

۳. منابع اطلاعاتی نیازسنجی در آموزش دینی - اخلاقی

تعیین منابع کسب اطلاعات در فرآیند نیازسنجی، از چالش‌انگیزترین مراحل اجرای نیازسنجی است. با لحاظ اصولی، گفته می‌شود که «نیازسنجی عمدتاً یک فرآیند مشارکتی است و در آن باید تمام گروه‌های ذی‌نفع، خصوصاً آن‌هایی که نیازسنجی و تدوین و اجرای برنامه‌ها در وضعیت‌شان مؤثر است، مشارکت فعال داشته باشند» (فتحی و اجارگاه ۱۳۷۵، ص ۱۸). علاوه بر این، توافق نظر نسبی درباره سه منبع استخراج نیازها، یعنی ماده

درسی، جامعه و یادگیرنده، وجود دارد. با این همه، در مقام اجرا، سؤالات جدی در این زمینه مطرح است. مانند اینکه: در هر یک از مراحل نیازسنجی، کدام منبع غالب است و نقش محوری دارد؟ ملاک‌های انتخاب کارشناسان و صاحب‌نظران چیست؟ آیا نمونه‌گیری از صاحب‌نظران معنا می‌دهد؟ آیا برای بررسی نیازهای دانش‌آموزان، به خود دانش‌آموز نیز باید مراجعه کرد و....

روشن است که پاسخ این سؤالات، به شدت نتایج نیازسنجی را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

با این مقدمه به بررسی منابع سه‌گانه نیازسنجی در آموزش دینی و اخلاقی می‌پردازیم.

۱.۳. منبع اطلاعات موضوع درسی

مفهوم مسلط «برنامه درسی»، موضوعاتی است که در مدرسه و به وسیله معلمان تدریس می‌شود. موضوع درسی به ویژه در نظام‌های آموزشی، از جمله ایران، که از الگوی برنامه‌ریزی موضوع-محور تبعیت می‌کند، اهمیت ویژه‌ای دارد. قبلاً اشاره شد که در الگوی نیازسنجی برنامه‌ریزی در آموزش دینی و اخلاقی، موضوع درسی، نقش محوری دارد. به همین جهت، اقداماتی که برای بررسی معارف اسلامی و استخراج رئوس موضوعات آموزش دینی و اخلاقی صورت می‌گیرد، مهم‌ترین و محوری‌ترین فعالیت در فرآیند نیازسنجی محسوب می‌شود.

مبنای انتخاب رئوس موضوعات آموزشی، ساختار دانش است. ساختار دانش، اشاره به دو نوع ارتباط منطقی و روان‌شناختی عناصر محتوا با یکدیگر دارد؛ «ارتباط منطقی» اشاره به ارتباطات منطقی بین عناصر در دانش مربوط و «ارتباط روان‌شناختی» اشاره به ارتباط و انطباق عناصر محتوا با فراگیر دارد.

در دوران معاصر دو مسئله «انفجار» و «پیچیدگی» دانش، ضرورت توجه به ساختار را بیش از پیش مشخص کرده است. برنامه‌ریزان درسی در مواجهه با افزایش دایمی دانش و

پیچیدگی آن از یک سو، و فرصت کم انسان نسبت به گذشته، از سوی دیگر بر ضرورت آشنا سازی فراگیران با «مفاهیم مهم و اساسی» به جای انتقال انبوه اطلاعات تأکید می‌ورزند.

انفجار دانش در حوزه دین را می‌توان به معنای کشف جنبه‌های جدید و بدیع در مصادیق آیات و روایات تعبیر کرد. پیچیدگی دانش در حوزه دین را نیز می‌توان با پیشرفت‌های بشر در مسایل تجربی و علوم انسانی و به تبع آن، تغییرات ایجاد شده در نحوه زندگی و ارتباطات اجتماعی مرتبط دانست. به این معنی که دین باید قدرت پاسخ‌گویی به مسایل جدید و متنوع را داشته باشد. در واقع مباحث دینی، بر اساس پاسخ به نیازهای جدید و مسایل مستحدثه پیچیدگی پیدا کرده‌اند.

این مسئله سبب می‌شود که نیازسنجی در حوزه دین، از حساسیت و افری برخوردار باشد. انتخاب موضوعات آموزش دینی و اخلاقی از میان دریای معارف اسلامی، امری دشوار است؛ زیرا برخلاف سایر علوم که جهت‌گیری ارزشی ندارند، در حوزه دین و اخلاق، چشم پوشی از یک موضوع، تصمیم ساده‌ای نیست.

برنامه ریز درسی همواره در این تردید است که انتخاب یک موضوع، عملاً منجر به حذف مطالبی می‌شود که شاید اهمیت آموزش آن، از موضوع انتخاب شده بیشتر باشد و تأثیر مهم‌تری بر نوع زندگی دانش‌آموز داشته باشد.

به نظر می‌رسد دو دسته از متخصصان در بررسی نیازهای دانش اسلامی صلاحیت دارند، می‌باشند: «صاحب‌نظران علوم دینی و اخلاقی» و «متخصصان فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی». نکته مهمی که در خصوص مراجعه به صاحب‌نظران علوم اسلامی قابل ذکر است، این است که هیچ‌گاه نمی‌توان منظر صاحب‌نظران علوم اسلامی را بدون دخالت دو منبع اطلاعاتی دیگر، یعنی نیازهای جامعه و دانش‌آموز جويا شد. به بیان دیگر، اگر مثلاً یک بار از صاحب نظر دینی سؤال شود که چه موضوعاتی را برای آموزش دینی و اخلاقی لازم می‌دانید و باز دیگر سؤال شود که فی‌المثل در دوره راهنمایی چه موضوعاتی را مناسب می‌دانید، پاسخ‌ها بسیار متفاوت خواهد بود. در پاسخ به سؤال اخیر، صاحب‌نظر،

اولاً ویژگی‌های ذهنی و عاطفی دانش‌آموزان این دوره را در نظر خواهد داشت و ثانیاً توجهی به مسایل حال و آینده دانش‌آموز در جامعه خواهد نمود. البته این مسئله به این معنی نیست که با مراجعه به صاحب نظر علوم اسلامی، از مراجعه به منابع اطلاعاتی دیگر بی‌نیاز خواهیم بود.

۲.۳. منبع اطلاعاتی جامعه

بی‌تردید بسیاری از شکست‌ها و ناهنجاری‌های اجتماعی، ریشه در ناکارآمدی آموزش‌های دینی و اخلاقی، خواه از مجراهای رسمی و خواه تصادفی، دارد. بنابراین، انتظار به حق این است که آموزش دینی و اخلاقی در مدرسه، نقش شایسته خود را در انتقال هنجارهای اجتماعی ایفا نماید و این مهم، مگر با دخالت منبع اطلاعاتی جامعه در فرآیند نیازسنجی برای برنامه درسی دینی و اخلاقی حاصل نمی‌شود.

در نظر گرفتن نیازهای جامعه در تدوین هدف‌ها و برنامه‌های تربیتی، سبب خواهد شد که برنامه‌های درسی با تغییرات اجتماعی هماهنگ شود و محتوایی که با شرایط زندگی دانش‌آموزان منطبق باشد، در کتب درسی گنجانده شود. تأکید عمده نیازسنجی در بحث بررسی نیازهای جامعه، مطالعه انتظارات جامعه از افرادی است که در مدرسه تحصیل می‌کنند. بر همین اساس، مراد از نیازهای اجتماعی در برنامه‌ریزی آموزش دینی و اخلاقی، قابلیت است که دانش‌آموزان باید در مقام شهروندی که در جامعه اسلامی زندگی می‌کند، برای ایفای نقش اجتماعی مؤثر و رضایت‌بخش، دارا باشند.

به نظر می‌رسد در بررسی نیازهای جامعه، شش دسته مطالعات و اطلاعات مورد نیاز است:

- الف. انتظار نسل بزرگ‌تر. منظور آن دسته از آرمان‌ها و ایده‌آلهایی است که جامعه اسلامی برای نسل رو به رشد و پرورش یافته خود، به عنوان یک فرد مسلمان توقع دارد.
- ب. انتقال میراث فرهنگی. هر جامعه فرهنگی دارد که از نسلی به نسل دیگر منتقل می‌شود. مدرسه از جمله نهادهای رسمی است که در انتقال میراث فرهنگی نقش دارد.

بنابراین آن دسته از ارزش‌ها، قوانین، سنن، علوم و... که می‌تواند به کمک تربیت دینی و اخلاقی تقویت و به نسل بعد منتقل شود، منبع مناسبی برای تعیین اهداف تربیت محسوب می‌شود.

ج. مطالعه شرایط اجتماعی. منظور وسایل و چالش‌هایی است که در جامعه فعلی ایجاد شده و دین و اخلاق را در معرض سؤال قرار داده است؛ مانند ارتباط دین با دموکراسی و جامعه مدنی، دین و اخلاق و دنیای ارتباطات، بحث مهندسی ژنتیک و... که در این زمینه انتظار جامعه از دین، فراهم نمودن پاسخ قابل قبول برای نسل جوان جامعه است.

د. مطالعه هنجارها و ناهنجاری‌های اجتماعی. مراد بررسی مشکلات و نابسامانی‌هایی است که دین می‌تواند به حل یا کاهش آنها کمک نماید. اگر چه به طور سنتی، مسایل شهروندی مانند نظم و قانون، بهداشت، ایمنی، رعایت حقوق دیگران و ناهنجاری‌هایی نظیر اعتیاد، خودکشی و... در کتب تعلیمات اجتماعی و جامعه‌شناسی مطرح می‌شود، اما به نظر می‌رسد این گونه مسایل، کاملاً در حوزه تربیت دینی و اخلاقی قرار دارد و چه بسا اثرات آموزشی این مفاهیم از زبان دین، مؤثرتر از آموزش آنها به عنوان یک پدیده صرفاً اجتماعی باشد.

ه. بررسی شرایط اجتماعی. منظور مسایل، پدیده‌ها و جریانات اجتماعی است که می‌تواند در ظرف زمانی خاص خود، تحقق اهداف تربیت دینی و اخلاقی را تسهیل نماید. در این خصوص مثلاً می‌توان به زمینه مناسبی که جنگ برای ترویج فرهنگ شهادت و ایثار فراهم کرده بود، اشاره کرد.

و. مطالعه امکان‌پذیری تحقق اهداف. با بررسی امکانات و محدودیت‌های جامعه، به منظور تعیین میزان تحقق اهداف در شرایط فعلی و به تبعیت از آن تعدیل اهداف تربیتی که با شرایط اجتماعی هماهنگی ندارد، می‌توان امکان تحقق اهداف را مورد مطالعه قرار داد.

۳.۳. منبع اطلاعاتی دانش آموز

توجه به دانش‌آموز در برنامه درسی دینی و اخلاقی، به این دلیل مهم است که موضوع

تعلیم و تربیت دینی و اخلاقی، دانش آموز است و آموزش مذهبی در معنای واقعی آن، آموزش راه و رسم صحیح زندگی است و ارزش آن، در هدایت انسان‌ها به سوی رستگاری است. بنابراین منطقی است در موضوعی که بیش از هر موضوع دیگر با بیش، نگرش و ارزش‌های دانش‌آموز سروکار داریم، خود او را صاحب حق‌ترین منبع فرآیند نیازسنجی آموزش دینی و اخلاقی بدانیم.

توجه به دانش‌آموز در فرآیند نیازسنجی، به چند مفهوم به کار می‌رود. مفهوم اول از بررسی نیازهای دانش‌آموز، توجه به نیازهای روان‌شناختی دانش‌آموز است. در این مفهوم، توجه برنامه ریز درسی به مرحله اجرای برنامه درسی است و نیازهایی مانند اعتماد به نفس، خود پنداری مثبت، اعتماد، امنیت روانی و... را در هنگام اجرای برنامه، در کلاس درس، ملحوظ می‌دارد.

مفهوم دوم در بررسی نیازهای دانش‌آموز در تربیت دینی و اخلاقی، توجه به علایق و ترجیحات دانش‌آموز است. در این مفهوم، نیاز مترادف علاقه قرار می‌گیرد و کوشش می‌شود تا آنجا که ممکن است، موضوع آموزشی با علایق دانش‌آموز سازگار باشد.

انتقادی که بر این مفهوم وارد می‌شود، این است که احتمالاً موضوعات آموزشی دینی و اخلاقی وجود دارند که مورد علاقه دانش‌آموز نیستند، ولی باید به «تشخیص» صاحب‌نظر در برنامه درسی گنجانده شوند.

مفهوم سوم در بررسی نیازهای دانش‌آموز در تربیت دینی و اخلاقی، بررسی سؤالات و شبهاتی است که در ذهن دانش‌آموزان به وجود می‌آید. در این دیدگاه، نیاز مترادف سؤالات دانش‌آموز است و بر این اساس نیازسنجی عبارت است از کشف این سؤالات و کوشش برای پاسخ دادن به آنها در محتوای کتب درسی. این مفهوم از سوی برخی کارشناسان مورد انتقاد است. به این جهت که آنها، طرح شبهات در کتب درسی را باعث ایجاد تشکیک در معارف دینی، در زمانی که قوه ادراک دانش‌آموز کامل نیست، می‌دانند. با توجه به مفاهیمی که از بررسی نیازهای دانش‌آموز گفته شد، مشارکت کنندگان در فرآیند کشف نیازهای دانش‌آموز عبارت‌اند از: متخصصان روان‌شناسی رشد، اولیای

دانش آموز، اولیای مدرسه و خود دانش آموزان.

نکته قابل تأمل در بررسی نیازهای دانش آموز این است که دانش آموز مرجع اصلی تعیین نیازهای آموزشی است و معلمان، مدیران و والدین، مراجع واسطه‌ای هستند. به این معنا که مراجعه به دانش آموز، به منظور کشف نیازهای خود وی است؛ ولی هدف از مراجعه به سایر منابع، دستیابی به نیازهای دانش آموز از طریق نظرات آنهاست.

۴.۳. سطوح نیازسنجی

نیازسنجی آموزشی دینی و اخلاقی به منظور تعیین موضوعات آموزشی، در چهار سطح انجام می‌شود:

سطح اول. نیازسنجی به منظور تعیین اهداف کلی آموزش دینی و اخلاقی؛

سطح دوم. نیازسنجی به منظور تعیین اهداف ویژه آموزش دینی و اخلاقی در دوره‌های تحصیلی؛

سطح سوم. نیازسنجی به منظور تعیین اهداف برنامه درسی دینی و اخلاقی. در این سطح چهارچوب برنامه درسی مشخص می‌شود؛

سطح چهارم: نیازسنجی به منظور تدوین برنامه درسی و تعیین رئوس موضوعات آموزشی.

بر خلاف این تصور که نیازسنجی فقط یک بار و آن هم برای تعیین اهداف آموزشی انجام می‌شود، برای تدارک یک ماده درسی، حداقل چهار نوع نیازسنجی در چهار سطح گفته شده لازم است.

۴. خلاصه مباحث

تنوع و تعداد موضوعات در حوزه علوم اسلامی و اخلاقی، به همراه نیازهای فزاینده جامعه از یک سو و محدودیت ساعاتی که دانش آموز در مدرسه به یادگیری می‌پردازد، از سوی دیگر، موجب شده است که تصمیمات برنامه درسی به یکی از مهم‌ترین دلمشغولی‌های دست اندرکاران آموزش و پرورش تبدیل شود. مشروعیت برنامه‌های

درسی، در گرو نقش و تأثیری است که در جهت تحقق مجموعه‌ای از نیازهای فردی و اجتماعی ایفا می‌نمایند. به این لحاظ نیازسنجی به عنوان بنیادی‌ترین عامل در «استخراج» نیازهای آموزشی دانش‌آموزان، جایگاه ویژه‌ای در برنامه‌ریزی درسی دارد و می‌تواند توجیه عقلانی برنامه‌ها و موضوعات درسی‌ای باشد که در نظام آموزش و پرورش طراحی و به مرحله اجرا در می‌آیند.

بررسی اجمالی فرآیند تدوین برنامه‌های درسی در نظام آموزش و پرورش ایران، نشان از عدم توجه همه‌جانبه به نیازسنجی و بالطبع عدم انطباق برنامه‌های درسی با نیازهای متنوع عصر حاضر دارد. نظر به این که هنوز آموزش و پرورش ما تجربه واقعی طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی بر اساس نیازسنجی را ندارد، کاملاً پذیرفتنی است که انجام نیازسنجی، توأم با مشکلات و ابهام‌های متعدد باشد.

در پایان این نوشته، برخی از سؤال‌ها و چالش‌هایی که پیش روی یک پژوهشگر نیازسنجی در حوزه آموزش دینی و اخلاقی قرار دارد، عنوان شده است. در متن مقاله نیز به برخی از این سؤالات اشاره شده است، اما نگارنده معترف است با دانش موجود در حوزه نیازسنجی، نتوانسته است پاسخی دقیق برای این سؤالات بیابد.

۵. چالش‌های پیش رو در فرآیند نیازسنجی دینی و اخلاقی

۱- رویکرد نیازسنجی در تعیین اهداف آموزش دینی و اخلاقی، هدف-محور است یا توافق-محور؟ اگر رویکرد هدف-محور انتخاب شود، چه کسانی صلاحیت دارند که اهداف آموزش دینی و اخلاقی را تدوین نمایند؟ مثلاً آیا باید دانش‌آموزان و والدین را نیز در فرآیند تعیین اهداف مشارکت داد؟ انتخاب صاحب نظر بر اساس چه ملاک‌هایی صورت می‌گیرد؟ آیا هرگونه سوگیری درانتخاب صاحب نظر، از اعتبار و ارزش اهداف انتخاب شده نمی‌کاهد؟

از سوی دیگر، اگر رویکرد توافق-محور برگزیده شود، چگونه می‌توان بین نظرات گروه‌هایی توافق ایجاد نمود که خاستگاه‌های فکری متفاوت دارند؟ آیا ایجاد توافق بین

صاحب نظرانی که قرائت‌های متفاوتی از دین و اخلاق دارند، امکان‌پذیر است؟

۲- اگر موضوعاتی به نظر صاحب نظر برای آموزش دینی و اخلاقی ضروری تشخیص داده شود، اما در زمره ترجیحات دانش‌آموز قرار نگیرد، چه باید کرد؟ یا اگر سؤالات و نیازهایی از سوی دانش‌آموز مطرح شود که به نظر متخصصان، طرح آنها باعث تشدید شبهات می‌شود، چه تصمیمی باید گرفت؟

۳- در چه مرحله‌ای باید به دانش‌آموز مراجعه کرد؟ در الگوهای معرفی شده در حوزه نیازسنجی، دانش‌آموز در آخرین مرحله، یعنی هنگام انتخاب محتوای آموزشی مشارکت دارد. در این صورت چگونه می‌توان اطمینان داشت که اهداف و رئوس محتوای انتخاب شده، با علایق و نیازهای دانش‌آموز سازگار است؟

۴- دانش‌آموزان به عنوان صاحب حق‌ترین منبع تعیین نیازهای آموزشی، در چه سنی صلاحیت مشارکت در فرآیند نیازسنجی دینی و اخلاقی را دارند؟ مثلاً آیا می‌توان در این زمینه به دوره ابتدایی نیز مراجعه کرد؟

۵- نیازسنجی تا کجا ادامه دارد؟ اگر برون دادهای نیازسنجی، تعیین رئوس موضوعات آموزشی باشد، چگونه می‌توان تضمین نمود که در مرحله تبدیل رئوس موضوعات به محتوای کتب درسی، اهداف آموزشی تحقق می‌یابد؟ از آن‌جا که شیوه نگارش متن کتاب، به ویژه درس دینی، و استفاده مؤلف از مصادیق و تمثیل‌های مناسب، نقش به‌سزایی در انتقال مطالب دینی و اخلاقی دارد، آیا سپردن کار طولانی و پرهزینه نیازسنجی، به مؤلف و تدوین محتوا، خطری اثر کردن کوشش‌های نیازسنجی را در پی نخواهد داشت؟

۶- والدین دانش‌آموزان، منبع اصلی تشخیص نیازهای آموزشی دینی فرزندان خود هستند یا منبع واسطه‌ای؟ به عبارت دیگر آیا باید به والدین این حق را داد که نوع آموزش دینی و اخلاقی فرزندان خود را انتخاب کنند یا صرفاً می‌توان از آنها به منظور آگاهی از علایق و سؤالات دینی و اخلاقی دانش‌آموزان استفاده کرد؟ اگر برای والدین حق انتخاب نوع آموزش دینی و اخلاقی فرزندان‌شان را قایل شویم، چگونه می‌توان بین دیدگاه‌های

بسیار متفاوت والدین و سطح انتظارات متفاوت آنان از میزان دینداری فرزندان، که ناشی از پایگاه‌های اجتماعی و اقتصادی متفاوت آنان است، توافق برقرار کرد و محتوای آموزشی یکسانی را برای تربیت دینی و اخلاقی تدارک دید؟

۷- آیا در تربیت دینی و اخلاقی، محتوا باید صرفاً مفاهیم دینی و اخلاقی باشد؟ مثلاً آیا درس آشنایی با بدن انسان، به عنوان مقدمه یا مصداق بحث خداشناسی، جزء موضوعات درسی دینی قرار می‌گیرد یا خیر؟ به بیان دیگر، با توجه به اهمیت آموزش غیر مستقیم ارزش‌ها (مثلاً از طریق داستان‌گویی) آیا نیاز سنجی می‌تواند روش‌های غیر مستقیم را به ما بشناساند؛ آن هم وقتی که در نیاز سنجی، ما به متخصصانی مراجعه می‌کنیم که توانایی آنها در آموزش «مستقیم» دانش‌ها و ارزش‌هاست؟

امید است صاحب‌نظران و کارشناسان محترم حوزه تعلیم و تربیت دینی و اخلاقی، با طرح دیدگاه‌های خود، به تبیین دقیق‌تر حدود و ثغور «نیاز سنجی در برنامه‌ریزی درسی برای تربیت دینی و اخلاقی» کمک نمایند.

منابع

- ۱- اکرمی، سید کاظم (۱۳۷۳): *ارایه یک الگوی نظری درباره برنامه درسی بینش اسلامی متوسطه (پایان نامه دکتری)*، دانشگاه تربیت معلم، دانشکده علوم تربیتی.
- ۲- باهنر، ناصر (۱۳۷۸): *آموزش مفاهیم دینی همگام با روان‌شناسی رشد*، تهران، سازمان تبلیغات اسلامی.
- ۳- پژوهشکده تعلیم و تربیت (۱۳۷۷): *طرح پژوهشی کتاب‌های دینی از منظر تحقیقات*.
- ۴- سیلور، جی. گالن و همکاران (۱۹۸۰): *برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر*، ترجمه: غلامرضا خوی نژاد، مشهد، آستان قدس رضوی.
- ۵- شکوهی، غلامحسین (۱۳۷۷): *مبانی و اصول آموزش و پرورش*، تهران، انتشارات آستان قدس رضوی.

- ۶- فتحی و اجارگاه، کورش (۱۳۷۵): نیازسنجی در برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، تهران، وزارت آموزش و پرورش، اداره کل تربیت معلم و آموزش نیروی انسانی.
- ۷- ____ (۱۳۷۷): اصول برنامه‌ریزی درسی. تهران، انتشارات ایران زمین.
- ۸- ____ (۱۳۷۷): طراحی الگوی نیازسنجی در برنامه درسی (پایان نامه دکتری)، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی.
- ۹- فردانش، هاشم (۱۳۷۲): مبانی نظری تکنولوژی آموزشی، تهران، انتشارات سمت.
- ۱۰- کافمن، رالف: برنامه‌ریزی استراتژیک آموزشی، ترجمه: عباس بازرگان (۱۳۷۳)، تهران، انتشارات رز.
- ۱۱- لیل، لیندا: چکیده روان‌شناسی، ترجمه مهدی محی‌الدین بناب و نیسان گاهان (۱۳۷۴)، تهران، نشر دانا.
- ۱۲- مجموعه مقالات ششمین همایش جایگاه تربیت. تهران، ۱۳۷۴.
- ۱۳- مجموعه مقالات هفتمین همایش جایگاه تربیت. تهران، ۱۳۷۷.
- ۱۴- مهر محمدی، محمود و کورش فتحی و اجارگاه (۱۳۷۸): الگوی جامع و پویای نیازسنجی برنامه درسی، پژوهشکده تعلیم و تربیت، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۵۷.



شروېشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی