

تأثیر درس تفسیر موضوعی قرآن بر دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی شیراز در بعد شناختی (بر اساس کتاب دکتر نصیری) ^۱

پری مشایخ^۱، فاطمه موسوی^۲

چکیده

هدف: این تحقیق به منظور تبیین تأثیر یا عدم تأثیر درس تفسیر موضوعی قرآن روی دانشجویان به منظور ارائه راهکارهای کاربردی انجام شده است. **روش:** روش پژوهش، ترکیبی (آمیخته) از نوع تبیینی (مدل پیگیری تبیین‌ها) بود؛ بدین صورت که در مرحله اول (مرحله کمی) به منظور بررسی تأثیر درس تفسیر موضوعی قرآن در تغییر بعد شناختی دانشجویان از طرح آزمایشی یک گروهی پیش‌آزمون، پس‌آزمون استفاده شد. در مرحله دوم به منظور تبیین نتایج کمی، داده‌های کیفی جمع‌آوری و تحلیل شد. در نهایت، داده‌ها توسط گروه تحقیق بررسی شد. جامعه آماری تحقیق همه دانشجویان شرکت‌کننده در کلاسهای تفسیر موضوعی قرآن (نیمسال اول ۹۸-۹۷) دانشگاه آزاد اسلامی واحد شیراز بود. ابزار جمع‌آوری داده‌ها، مصاحبه و پرسشنامه بود که با استفاده از آزمون تی وابسته، تحلیل واریانس یک‌راهه و روش تجزیه و تحلیل دیلکمن بررسی شدند. **یافته‌ها:** نتایج بخش کمی نشان می‌داد که درس تفسیر موضوعی قرآن تأثیر معناداری در بعد شناختی روی دانشجویان نداشته است. در بخش کیفی، دانشجویان دلایل این امر را ارائه تعصب‌گرایانه مطالب، کمی بودن مطالب و متن‌محوری ذکر کردند. **نتیجه‌گیری:** لازم است در محتوا و شیوه ارائه درس تفسیر موضوعی قرآن کریم بازنگری شود و به شیوه‌ای انتقادی، سؤال‌محور و بر اساس نیاز فراگیران با مطالبی عمیق متناسب با فهم دانشجویان ارائه شود.

واژگان کلیدی: تفسیر موضوعی قرآن، برنامه درسی، آشنایی با منابع اسلامی.

۱ دریافت مقاله: ۹۹/۰۹/۰۳؛ تصویب نهایی: ۹۹/۱۱/۲۹.

۲. علی نصیری (۱۳۹۷). تفسیر موضوعی قرآن. قم: نشر معارف.

۱. دکترای برنامه‌ریزی درسی، استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد کازرون. کازرون، ایران (نویسنده مسئول) / نشانی: کیلومتر ۵ جاده کازرون-بوشهر، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کازرون، گروه علوم تربیتی / شماره: ۰۷۱۴۲۳۰۵۰۸ / Email: pmshayekh19@gmail.com

۲. دکترای تفسیر تطبیقی، استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد شیراز. شیراز، ایران.

الف) مقدمه

دانشگاهها از مهم‌ترین نظامهای اجتماعی‌اند که رشد و توسعه سایر نظامها به کیفیت آنها وابسته است. یکی از جهت‌گیری‌های اساسی دانشگاهها در نظامهای آموزشی که رویکرد دینی و ارزشی نسبت به برنامه‌های آموزشی و درسی دارند، تلاش برای ایجاد و پرورش فضایل مذهبی و اخلاقی دانشجویان به عنوان آینده‌سازان جامعه است. در واقع؛ پاسخگویی به نیازهای اصلی و اساسی دوران زندگی انسان منوط به داشتن نظامهای آموزشی ایدئال، به ویژه مراکز آموزش عالی است و از جمله ضروریات نظام آموزش عالی، تدوین برنامه درسی کارآمد است (کریستنسن و ارینگ، ۲۰۱۱)؛ زیرا دانشجویان از مهم‌ترین سرمایه‌های انسانی جامعه‌اند و توجه به رشد و تعمیق مبانی و اندیشه‌های فکری و فضایل اخلاقی آنان وظیفه دولت اسلامی است. (قاسم‌پور و همکاران، ۱۳۹۶)

در کشور ایران بعد از پیروزی انقلاب اسلامی، مجموعه‌ای از درسهای خاص با عنوان دروس معارف اسلامی در برنامه‌های درسی تمامی رشته‌های دانشگاهی گنجانده شد تا از این طریق الگو و چارچوبی مدون و رسمی برای پی‌جویی و عملیاتی کردن اهداف مرتبط با رشد دینی، اعتقادی و اخلاقی دانشجویان به وجود آید؛ زیرا اگر بدون زیرسازی‌های لازم که توسط دروس معارف اسلامی ایجاد می‌شود، دانشجویان وارد جامعه شوند، دچار بی‌هویتی و سردرگمی می‌شوند. (حلیبی جلودار، ۱۳۹۶)

سیستم آموزشی گروه معارف اسلامی تلاش می‌کند تا دانشجویان را به اندیشه‌ها و باورهای ژرف دینی برساند؛ به گونه‌ای که پاسخهایی منطقی به شبهات ذهنی آنها داده شود و در نهایت، در رفتار فردی و اجتماعی آنان تغییر حاصل شود. این گروه، در جستجوی توسعه و تعمیق باورها و اندیشه‌های دینی و انقلابی، تحوّل مثبت در رفتارهای فردی و اجتماعی نسل جوان دانشگاهی و مقابله آگاهانه با شبهات و تفکرات التقاطی است.

مأموریت اصلی این دروس، تربیت نیروهای انسانی متعهدی است که از تفکر مذهبی و ایمان دینی برخوردار بوده، شناخت مناسبی نسبت به مسائل دینی، ارزشهای اسلامی و الگوهای رفتاری مرتبط داشته باشند که تحقق این امر از سویی مستلزم این است که علوم انسانی و اسلامی جذابیت بیشتری بیابد و از سویی دیگر، دروس معارف قادر به پاسخگویی چالشهای عصر حاضر باشند. (فرجی و همکاران، ۱۳۹۷)

اگرچه نقش بالقوه این دروس در اسلامی شدن مراکز آموزش عالی و منور ساختن فضای آموزشی و پژوهشی نسل جوان دانشگاهی به فروغ ایمان و معنویت بر صاحب‌نظران دینی و فرهنگی و کارشناسان مسائل دانشگاهی پوشیده نیست (صالحی و میراسماعیلی، ۱۳۹۳)؛ اما لازم است که این برنامه‌ها از جنبه‌های مختلف

بررسی و ارزیابی شوند؛ زیرا ارزیابی برنامه‌ها و واحدهای درسی دانشگاه برای بهبود و ارتقاء کیفیت آنها ضروری است. تنها از طریق ارزشیابی اجزای مختلف برنامه درسی می‌توان کارایی و اثربخشی برنامه‌ها را افزایش داد و نظامی برای بهبود مستمر مراکز آموزشی طراحی کرد. (دیکسون-لی، ۲۰۰۵)

بدون ارزیابی درونی و بیرونی نمی‌توان به کارکردهای دروس معارف به طور ذهنی خوش‌بین بود. این مسئله باید در طول زمان و به طور مستمر رصد و ارزیابی شود تا با شناخت وضعیت موجود بتوان به وضعیت مطلوب رسید (کابلی و همکاران، ۱۳۹۶). در واقع؛ برای تبیین معارف و محتوای اسلامی آن نیاز به یک نگاه جدید داریم و تا زمانی که این بازنگری صورت نگیرد، قادر به انجام رسالتی که بر عهده داریم نخواهیم بود (لیاقتدار و همکاران، ۱۳۸۷). بنابراین، ارزیابی این دروس و اثربخشی آنها لازم و ضروری است.

یکی از درس‌هایی که توسط گروه معارف اسلامی ارائه می‌شود، تفسیر موضوعی قرآن کریم است که در کنار نهج‌البلاغه به عنوان درس دو واحدی ارائه می‌شود. هدف از ارائه این درس، آشنایی دانشجویان با برخی مفاهیم زندگی‌ساز قرآن کریم در قالب نگرش موضوعی است که برای ۳۲ ساعت درس نظری در یک نیمسال تحصیلی در نظر گرفته شده است. بر همین اساس، سؤالات اصلی این پژوهش عبارتند از:

- آیا اهداف درس تفسیر موضوعی قرآن در بعد شناختی تحقق یافته است؟
- دلایل و راهکارهای تحقق اهداف درس تفسیر موضوعی کدام‌اند؟

ب) پیشینه تحقیق

در رابطه با بررسی اثربخشی دروس گروه معارف اسلامی تحقیقات چندی انجام شده است:

فرجی و همکاران (۱۳۹۷) بررسی عوامل درون‌سازمانی مؤثر بر اثربخشی دروس گروه معارف اسلامی را نامطلوب ارزیابی می‌کنند. گروه معارف اسلامی باید با استفاده از راهکارهای مناسب، مانند استفاده از اساتید هیئت علمی، جلسات هم‌اندیشی و کادر مدیریت قوی، توانمندی این گروه را افزایش دهد. شمسایی و همکاران (۱۳۹۷) نشان دادند که ادراک دانشجویان از محیط آموزشی دروس معارف، مثبت است؛ اما در بعد شرایط اجتماعی و توانایی علمی خود احتیاج به اصلاح بیشتری دارد.

کهریزی، جنت‌مکان و جلالی (۱۳۹۷) نشان دادند میزان رضایتمندی و تأثیرگذاری دروس معارف اسلامی در روش نیازمحور نسبت به استادمحور به طور معناداری بیشتر است و دانشجویانی که با رویکرد نیازمحور درس را فرا گرفته‌اند، میانگین نمره بالاتری دارند.

۲۵۷ ◇ پری مشایخ

امیدی، نجفی و سبحان‌نژاد (۱۳۹۵) معتقدند وضعیت محتوای برنامه‌ی درسی گروه معارف در حد متوسط، شیوه‌های تدریس و روشهای ارزشیابی کمتر از حد متوسط است. آنها در زمینه‌ی افزایش کیفیت دروس عمومی راهکارهایی چون: بازنگری محتوا، برقراری ارتباط افقی و عمودی بین محتوا، بهره‌گیری از فناوری نوین آموزشی و استفاده از روش خودارزیابی و اجرای کارهای پژوهشی را پیشنهاد کرده‌اند.

امینی، رحیمی و صمدیان (۱۳۹۲) می‌گویند اگرچه وضعیت کلی اجرای برنامه‌های درسی معارف اسلامی در دانشگاهها در حد نسبتاً مطلوبی است، اما مجموعه‌ای از عوامل درونی و بیرونی مانند محتوا، روشهای تدریس، توانایی علمی و ویژگی شخصیتی اساتید و جایگاه دروس معارف اسلامی در برنامه‌ی درسی، مانع اثربخشی و تأثیرگذاری این دروس بر دانشجویان می‌شود.

اشرفی و آخوندی (۱۳۹۱) هم در آسیب‌شناسی آموزش دینی در دانشگاهها از دیدگاه دانشجویان بیان می‌دارند عواملی چون عدم مطابقت محتوای کتب با مقتضیات جوانی، پاسخگو نبودن به نیازهای عصر حاضر دانشجویان و کاربردی نبودن این محتوا در رشته، همچنین تناسب نداشتن روش تدریس و محتوای دروس دینی، تأکید بر محفوظات و آشنا نبودن اساتید با شیوه‌های نوین تدریس و فناوری اطلاعات، مهم‌ترین موانع و آسیبهای تحقق آموزش دینی است.

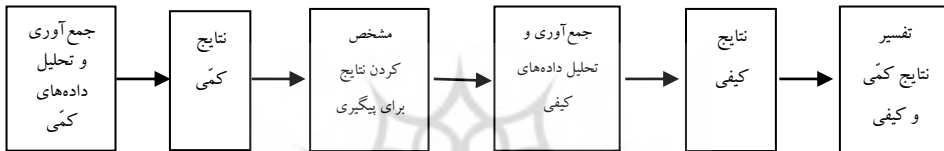
شفیع‌پور مطلق و خدادادی (۱۳۸۹) هم می‌گویند عوامل چهارگانه‌ی اساتید، محتوای درسی، شیوه‌ی ارزشیابی محیط و جو کلاس، در جذابیت بخشیدن به کلاسهای دروس معارف اسلامی و گسترش بحث و مناظره نقش دارند.

در رابطه با درس تفسیر موضوعی قرآن نیز تحقیقاتی به طور خاص صورت گرفته است. برای مثال، کهنوجی، کامیاب و نگارستانی (۱۳۹۸) معتقدند ارائه‌ی درس تفسیر موضوعی به شیوه‌ی نیازمحور، به رشد تفکر انتقادی دانشجویان کمک می‌کند. مبشری (۱۳۹۸) در نیازسنجی آموزشی دانشجویان فرهنگیان در درس تفسیر موضوعی قرآن نشان داد که دانشجو-معلمان از سرفصلهای موجود درس تفسیر موضوعی قرآن کریم رضایت ندارند و نیاز آنها بین دختران و پسران و رشته‌های انسانی و پایه متفاوت است. صالحی و میراسماعیلی (۱۳۹۳) در طراحی درس تفسیر موضوعی متناسب با رشته دانشجویان، برای دانشجویان رشته هنر مطالبی چون: عشق و محبت، رابطه انسان با دیگران، هنر و زیبایی‌شناسی در قرآن و زیبایی‌های قرآن را ذکر کرده‌اند.

به طور کلی، بیشتر تحقیقات انجام شده در راستای بررسی اثربخشی دروس معارف اسلامی و عوامل مؤثر بر آن، رویکرد کمی نگر داشته‌اند و فقط با استفاده از پرسشنامه به بررسی این مهم پرداخته‌اند، همچنین در ابعاد مختلف این مسئله را بررسی کرده‌اند؛ از بعد محتوا، استاد، روش تدریس و غیره. بنابراین، در این پژوهش با توجه به اینکه مخاطب خاص دروس معارف اسلامی دانشجویان می‌باشند، تأثیر درس تفسیر موضوعی قرآن بر دانشجویان ارزیابی می‌شود و ضمن مشخص کردن دلایل این امر پیشنهادهایی ارائه می‌شود.

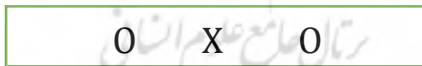
ج) روش پژوهش

روش پژوهش، ترکیبی (آمیخته) از نوع تبیینی (مدل پیگیری تبیین‌ها) است. طرح تبیینی که به آن تبیینی متوالی هم گفته می‌شود، یک طرح دومرحله‌ای از روشهای ترکیبی است. این طرح با جمع‌آوری و تحلیل داده‌های کمی آغاز و با جمع‌آوری و تحلیل داده‌های کیفی دنبال می‌شود. در واقع؛ مرحله کیفی مطالعه طراحی شده تا دنباله‌رو نتایج مرحله اول کمی باشد. از مدل طرح تبیینی، مدل پیگیری تبیین‌ها زمانی استفاده می‌شود که پژوهشگر به منظور تبیین یا بسط نتایج کمی به داده‌های کیفی نیاز دارد. در این مدل، پژوهشگر آن دسته از یافته‌های کمی را که به تبیین بیشتر احتیاج دارد، انتخاب می‌کند و از شرکت‌کنندگانی که به بهترین نحو بتوانند این یافته‌ها را توضیح دهند، اطلاعات کیفی جمع‌آوری می‌کند. (کرسول و کلارک، ۲۰۰۰)



نمودار ۱: طرح تبیینی (مدل پیگیری تبیین‌ها) (کرسول و کلارک، ۲۰۰۰)

بنابر این، در مرحله اول (مرحله کمی) به منظور بررسی تأثیر درس تفسیر موضوعی قرآن در تغییر بعد دانشی و نگرشی دانشجویان، از طرح آزمایشی یک گروهی پیش‌آزمون، پس‌آزمون استفاده شد. این طرح سه مرحله دارد؛ مرحله اول، اجرای پیش‌آزمون برای اندازه‌گیری متغیر وابسته؛ مرحله دوم، به کارگیری عمل آزمایش روی شرکت‌کنندگان و مرحله سوم، اجرای پس‌آزمون است. آثار عمل آزمایشی با مقایسه پیش‌آزمون و پس‌آزمون مشخص می‌شود. (گال و همکاران، ۱۳۹۵)



شکل ۲: طرح یک گروهی پیش‌آزمون - پس‌آزمون

بدین ترتیب، قبل از شروع کلاسها، یک پیش‌آزمون انجام شد و سپس از اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد شیراز تقاضا شد که کتاب تفسیر موضوعی قرآن دکتر علی نصیری را تدریس کنند و در پایان‌ترم یک پس‌آزمون از دانشجویان شرکت‌کننده در این کلاسها به عمل آمد.

در مرحله دوم بر اساس طرح پژوهش تبیینی به منظور تبیین نتایج به دست آمده کمی، داده‌های کیفی جمع‌آوری و تحلیل شد. در نهایت، هر دو دسته داده‌های تحقیق کمی و کیفی توسط گروه تحقیق بررسی و تحلیل نهایی شد.

پری مشایخ ♦ ۲۵۹

به منظور جمع‌آوری داده‌ها در مرحله کمی، از پرسشنامه محقق‌ساخته استفاده شد. این پرسشنامه بر اساس دو محور طراحی شد: اهداف مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی برای دروس معارف اسلامی در دانشگاهها و سرفصلها و مطالب کتاب تفسیر موضوعی قرآن نوشته علی نصیری (کتاب مورد تحقیق).

پرسشنامه در قالب ۱۸ گویه و به فراخور سرفصلها و محتوای کتاب، در محورهای ذیل طراحی شد: الهی بودن قرآن؛ اعجاز قرآن؛ جاودانگی قرآن؛ شفافبخشی قرآن، سازگاری قرآن و عقل؛ تحریف‌ناپذیری قرآن؛ مقایسه قرآن و کتب مقدس؛ علم خداوند؛ رحمت خداوند؛ چشم‌پوشی خداوند؛ توبه‌پذیری خداوند؛ انصاف خداوند؛ ضرورت وجود پیامبران؛ باور به معاد و عالم آخرت؛ ملاکهای خوشبختی و رستگاری؛ روابط اجتماعی (جواب دادن بدی با خوبی)؛ ضرورت وجود دین؛ حکم قصاص؛ آزادی در انتخاب دین.

گزینه‌های انتخابی برای هر گویه، بر اساس اهداف سه‌گانه مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی تدوین شد؛ به این ترتیب که گزینه اول ناظر بر باور و رفتار شایسته دینی، گزینه دوم شناخت آموزه‌های دینی بدون باور یا رفتار شایسته دینی، گزینه سوم عدم شناخت کافی و شایسته از دین و باورها یا رفتارهای ناصحیح نسبت به آموزه‌های دینی را در بر دارد. در گزینه چهارم نیز نیاز دانشجویان نسبت به محورها و محتوای آموزشی سنجیده می‌شود.

شیوه نمره‌دهی مقیاس بر اساس طیف لیکرت پنج گزینه‌ای طراحی شد. برای تعیین پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کراباخ استفاده شد که برابر با ۰/۸۲ و قابل قبول بود. برای تعیین روایی پرسشنامه نیز از روش CVR لاوشه (۲۰۰۰) استفاده شد. برای محاسبه این شاخص، از نظرات شش نفر از اساتید درس تفسیر موضوعی قرآن استفاده شد. بدین صورت که با توضیح اهداف آزمون برای آنها و ارائه تعاریف عملیاتی مربوط به محتوای سؤالات به آنها، از آنان خواسته می‌شد تا هر یک از سؤالات را بر اساس طیف سه‌بخشی لیکرت طبقه‌بندی کنند. گویه‌های این سه طیف عبارت بودند از: ضروری است؛ مفید است ولی ضروری نیست؛ ضرورتی ندارد. سپس بر اساس فرمول ذیل، نسبت روایی محتوایی محاسبه شد که برابر با ۰/۹۱ و قابل قبول بود.

$n =$ تعداد کل متخصصان n_g تعداد متخصصانی که گزینه ضروری است را انتخاب کرده‌اند.

$$CVR = \frac{n_g - \frac{n}{2}}{\frac{n}{2}}$$

ابزار پژوهش در مرحله کیفی نیز مصاحبه عمیق ساختارنیافته بود؛ بدین گونه که ابتدا پژوهشگر طی مقدمه‌ای، اهداف پژوهش را بیان می‌کرد. دانشجویان به طور کامل و آزادانه درباره موضوع صحبت می‌کردند و دیدگاههای خود را مطرح می‌کردند. در تحقیقات کیفی تأکید شده است به جای روایی و

پایایی داده‌ها باید از دقت و صحت برخوردار باشند. از میان روشهای مختلف پیشنهادی گال و همکاران (۱۳۹۵)، از روشهای کاووس به وسیله افراد مورد مطالعه، توصیف دقیق و جزئی شده فرایند انجام پژوهش و تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد. برای کاوش به وسیله مصاحبه‌شوندگان، متن پیاده‌شده مصاحبه‌ها به آنها بازگردانده شد و خواسته شد تا هر گونه اصلاح، تغییر یا نظر جدیدی دارند اعلام کنند؛ بدین صورت که بعد از انجام هر مصاحبه، متن آن به صورت نوشتاری تهیه شد و همراه با برداشتهای محقق در اختیار مصاحبه‌شونده قرار می‌گرفت تا به وسیله بازخوردی که می‌دهد، از درست بودن متن نوشتاری مصاحبه و معنای گفته‌ها و تجارب مصاحبه‌شونده اطمینان حاصل شود.

جامعه تحقیق در بخش کیفی و کمی، دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی شیراز بود. روش نمونه‌گیری بخش کیفی، نمونه‌گیری هدفمند از نوع موارد مطلوب بود. حجم نمونه نیز بر اساس قاعده اشباع نظری مشخص شد؛ بدین صورت که انتخاب نمونه تا جایی ادامه پیدا می‌کرد که داده جدیدی پدیدار نشود (همان). مصاحبه‌شوندگان در این مرحله ۲۵ نفر بودند که ۱۵ نفر آنها زن و ۱۰ نفر مرد بودند.

در بخش کمی نیز ۳۰۰ نفر از دانشجویان بر اساس جدول جسی و مورگان با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. از آنجا که طرح مرحله کمی از نوع شبه‌آزمایشی بود، به منظور کنترل عوامل مؤثر بر اعتبار درونی، شامل پیشینه تاریخ تلاش شد نمونه‌ای انتخاب شود که معرف باشد.

برای تجزیه و تحلیل یافته‌های بخش کمی از آزمون استنباطی تی تک نمونه‌ای استفاده شد. داده‌های مصاحبه‌ای نیز با استفاده از روش تجزیه و تحلیل هفت مرحله‌ای دیلکمن تحلیل شد؛ بدین صورت که در مرحله اول، بعد از انجام هر مصاحبه، محتوای مصاحبه‌ها روی کاغذ ثبت و به دقت مطالعه می‌شد تا از متن یک درک کلی حاصل شود. در مرحله دوم، با بررسی و تفسیر متن هر مصاحبه توسط پژوهشگران، نکات مهم، پنهان و آشکار مصاحبه‌ها استخراج شد. در واقع؛ در این مرحله، معانی آشکار و نهفته در توصیفهای ارائه‌شده از طرف مشارکت‌کنندگان مشخص شد. در مرحله سوم، متون کدگذاری شده تجزیه و تحلیل شدند. مرحله چهارم، تناقضهای موجود در تفسیرهای ارائه‌شده از طرف گروه پژوهش، مشخص و رفع شد. در مرحله پنجم، با استفاده از روش مقایسه و مقابله متون، درون‌مایه‌ها تعیین و توصیف شد. در مرحله ششم، یافته‌های مطالعه در قالب درون‌مایه‌های استخراج‌شده، توسط اعضای گروه تحقیق بررسی شد. در مرحله هفتم نیز طرح نهایی یافته‌ها در قالب درون‌مایه‌های اصلی مشخص شد.

د) یافته‌ها

یافته‌های این پژوهش در دو محور کمی و کیفی بررسی و تبیین می‌شوند. در بخش کمی به منظور بررسی

«تیین تحقق اهداف شناختی درس تفسیر موضوعی قرآن»، ابتدا با استفاده از آزمون کالموگروف اسمیرنف، نرمال بودن توزیع داده‌ها تأیید شد. (جدول ۱)

جدول ۱: نتایج بررسی فرض نرمالیتی برابر آزمون کالموگروف اسمیرنف

سطح معناداری	Z	
/۱۱	۲/۳	کالموگروف اسمیرنف

سپس برای بررسی اولین سؤال تحقیق که محتوای درس تفسیر موضوعی تا چه اندازه در بعد شناختی بر دانشجویان تأثیر داشته است از آزمون تی تک‌نمونه‌ای استفاده شد. در این آزمون به منظور بررسی میانگین به دست آمده با میانگین نظری از نقطه برش ۳ استفاده شد.

جدول ۲: نتایج آزمون تی وابسته در رابطه با تحقق اهداف شناختی درس تفسیر موضوعی قرآن

سطح معناداری	Df	تی	انحراف معیار	میانگین		
/۶۳	۲۱۷	/۴۷	۱/۰۳	۱/۵۴	پیش آزمون	ویژگی قرآن
			۱/۱	۱/۵۹	پس آزمون	
/۷۶	۲۱۸	/۳۰	۰/۷۴	۱/۳۲	پیش آزمون	شناخت خداوند
			۰/۸۲	۱/۳۴	پس آزمون	
/۱۳	۲۱۶	/۴۸	۱/۱۷	۱/۹۵	پیش آزمون	شناخت پیامبر
			۱/۱۴	۱/۷۹	پس آزمون	
/۵۷	۱۹۰	/۵۵	۰/۸۷	۱/۷۸	پیش آزمون	شناخت معاد
			۱/۰۱	۱/۷۳	پس آزمون	
/۷۴	۱۸۹	/۳۲	۱/۰۱	۱/۹۴	پیش آزمون	شرایط رستگاری
			۱/۱۱	۱/۹۰	پس آزمون	
/۲۴	۱۸۹	۱/۱۵	۱/۰۳	۲/۸۹	پیش آزمون	روابط اجتماعی
			۱/۰۷	۲/۷۷	پس آزمون	
/۰۲	۱۸۹	۲/۲۷	۱/۰۰۸	۲/۲۰	پیش آزمون	دین‌باوری
			۱/۱۵	۱/۹۵	پس آزمون	
/۹۳	۱۸۹	/۰۸	۱/۲۰	۲/۰۶	پیش آزمون	قصاص در اسلام
			۱/۲۰	۲/۰۵	پس آزمون	
/۱۹	۱۸۹	۱/۲۹	۱/۱۷	۲/۱۵	پیش آزمون	آزادی عقیده
			۱/۱۷	۱/۹۵	پس آزمون	

نتایج نشان می‌دهد در حوزه‌های مختلف، ویژگی‌های قرآن ($t=۰/۴۷$ ، $p>۰/۰۵$)، شناخت خداوند ($t=۰/۳۰$ ، $p>۰/۰۵$)، شناخت پیامبر ($t=۰/۴۸$ ، $p>۰/۰۵$)، شناخت معاد ($t=۰/۵۵$ ، $p>۰/۰۵$)، شرایط رستگاری

($t=0/32, p>0/05$)، رفتارهای اجتماعی ($t=1/15, p>0/05$)، حوزه دین‌باوری ($t=2/27, p>0/05$)، حقوق انسانها از منظر دین در گویه‌های مربوط به قصاص در اسلام ($t=0/08, p>0/05$) و آزادی عقیده در اسلام ($t=1/29, p>0/05$) بین پاسخهای دانشجویان در قبل و بعد از طرح و بررسی در کلاس، تفاوت معناداری وجود ندارد.

۱. یافته‌های کیفی

در بخش کیفی پژوهش، به منظور بررسی پیگیرانه یافته‌های حاصل از پرسشنامه، مصاحبه‌هایی با افراد نمونه صورت گرفت و با استفاده از روش دی‌کلن، بررسی و تحلیل شد که نتایج حاصل از بررسی داده‌ها، چهار درون‌مایه اصلی را به شرح ذیل نشان داد.

یک) تعصب‌مداری: یکی از موارد اشاره‌شده مصاحبه‌شوندگان این بود که مطالب کتاب تفسیر موضوعی قرآن کریم به شکل جانبدارانه نگارش شده است. آنها بیان می‌کردند که نویسنده در تلاش برای اقناع خواننده بوده و یکسونگری‌های زیادی در متن دیده می‌شود که از دید خواننده پنهان نمی‌ماند و نویسنده متن تلاش کرده است با انجام مقایسه و کمک گرفتن از احادیث، دیدگاه خود را تأیید کند که البته ابهامات زیادی هم دارد. آنها در فصل چهارم (شناخت مقایسه‌ای قرآن)، فصل هفتم (معادشناسی) و فصل یازدهم (حقوق انسان از منظر قرآن) به نگاه جانبدارانه نویسنده اشاره کرده‌اند. مصاحبه‌شونده شماره ۹ درباره فصل چهارم (ص ۹۳) می‌گوید: «مطالب زیادی درباره نقض کتب مقدس آمده که روش درست و عادلانه‌ای نیست. بلکه باید دیدگاههای دیگر هم در این باره مطرح شود، سپس داوری نمود».

مصاحبه‌شوندگان همچنین درباره فصل یازدهم بر این موضوع تأکید کردند که آنچه در این فصل درباره حقوق انسان گفته شده، در جوامع اسلامی از ابتدای تاریخ اسلام تاکنون اجرا نشده است. باید به واقعیت‌های جوامع اسلامی پرداخته شود، نه احکام و قوانینی که اجرا نشده‌اند.

دو) سنگین‌گویی و ثقیل‌نویسی: یکی دیگر از درون‌مایه‌های مصاحبه‌ها، تأکید مصاحبه‌شوندگان بر این بود که در کتاب از کلمات سخت استفاده شده است و در کلمات و جملات، ابهام و پیچیدگی زیادی وجود دارد که برای خواننده، به خصوص دانشجویان رشته‌های غیر علوم انسانی قابل درک نیست. مصاحبه‌شونده شماره ۱۱ می‌گفت: «واقعاً معنای برخی از کلمات و جملات را بدون توضیح دوستان و چند بار خواندن متوجه نمی‌شوم. کلماتی که معادل‌های روان و قابل فهم بسیاری در زبان فارسی دارد».

سه) کمی‌نگری: یکی دیگر از درون‌مایه‌های اصلی مصاحبه، اذعان مصاحبه‌شوندگان به ارائه مطالب زیاد و سطحی است؛ به گونه‌ای که مطالب زیادی آمده، بدون آنکه عمق و ژرفای آنها بررسی شود.

مصاحبه‌شونده شماره ۵ بیان می‌کرد: «در کتاب توضیحات اضافی داده شده و مباحث ساده، بسیار پیچیده و با توضیحات اضافی بیان شده است». مصاحبه‌شونده شماره ۹ هم می‌گفت: «مباحث مقدماتی زیاد است و آن قدر صفحات و بخشهای جزئی زیاد است که باعث خستگی و سردرگمی می‌شود».

چهار) متن محوری: از دیگر درون‌مایه‌های اصلی مصاحبه، این بود که کتاب متن محور است و نویسنده کتاب به ارائه یک سری مباحث و مطالب به شکل انتقالی و سخنرانی می‌پردازد؛ اما دانشجویان انتظار دارند در کلاس تفسیر موضوعی قرآن، سؤالا و شبهات آنان پاسخ داده شود. برخی از فصلها^۱ که با پرسش آغاز شده، مورد استقبال دانشجویان قرار گرفته است. اما عموم مصاحبه‌شوندگان این کتاب را متن محور معرفی کرده‌اند. در این راستا مصاحبه‌شونده شماره ۴ بیان می‌کرد: «بهتر بود موضوع را به چالش بکشاند و شبهات را مطرح کرده، نقد نموده و پاسخ دهد»؛ یا مصاحبه‌شونده شماره ۶ می‌گفت: «بهتر بود در فصل ۷ (معادشناسی) از این پرسش آغاز می‌کرد: نظر شما درباره مرگ چیست؟! ذهن مخاطب را درگیر می‌کند».



شکل ۲: عوامل مستخرج از مصاحبه‌ها

ه) بحث و نتیجه‌گیری

نتایج تحقیق در بررسی تأثیر درس موضوعی قرآن بر دانشجویان در بعد شناختی و بررسی دلایل و راهکارها نشان می‌دهند که از نظر شناختی بین دانشجویان قبل و بعد از شرکت در کلاس درس تفسیر موضوعی قرآن تفاوت معناداری وجود ندارد. همسو با این یافته پژوهش، موسوی و مهدوی (۱۳۹۶) نیز

می‌گویند عدم هماهنگی میان محتوای دروس معارف دانشگاهی و نیازهای اعتقادی و روانی دانشجویان در ایران به خوبی مشخص است؛ زیرا خروجی‌های دانشگاهی به اندازه کافی از لحاظ بنیة اعتقادی قوی نیستند و بدون پاسخگویی به سؤالات اعتقادی و روحی آنها وارد جامعه می‌شوند، مگر اینکه در خانواده‌هایی با بنیة اعتقادی قوی بزرگ شده باشند.

امینی و همکاران (۱۳۹۲) نیز نشان می‌دهند که محتوای کتب معارف اسلامی تکراری است و با نیازهای جامعه امروز همخوانی ندارد. حلیمی جلودار (۱۳۹۴) هم بیان می‌دارد دانشجویان کیفیت متون آموزشی معارف اسلامی را در سطح متوسط ارزیابی کرده‌اند. وی معتقد است دانشجویان به یادگیری عمیق و آموزش کاربردی معارف اسلامی تمایل دارند و باید جذابیت محتوایی را تقویت و زمینه‌های رشد و تعالی دانشجویان را در برابر چالشها و تهدیدهای پیش روی زندگی فراهم کنند.

قاسم‌پور و همکاران (۱۳۹۶) نشان دادند که بین برنامه درسی اجرا شده و برنامه درسی ادراک شده دروس عمومی معارف اسلامی انطباق وجود ندارد و دانشجویان به اهدافی که اساتید از اجرای برنامه درسی مد نظر داشته‌اند، دست نیافته‌اند.

نتایج همچنین نشان می‌دهد که با وجود اینکه برخی از دانشجویان اذعان می‌کنند به شبهات آن در زمینه الهی بودن آیات قرآن (نصری، ۱۳۹۵: ۳۷)، تحریف ناپذیری قرآن (همان: ۷۶)، دین‌باوری و شریعت‌مداری (همان: ۲۴۹)، حکم قصاص (همان: ۲۶۸) و رابطه آزادی عقیده با حکم ارتداد (همان: ۲۷۸) پاسخ داده شده؛ اما عده زیادی معتقدند رویکرد نوشتار محتوای درس، تبیینی بوده و کمتر رویکرد پاسخ به سؤالات و شبهات داشته است؛ بنابراین، گرچه نویسنده یکی از اهداف این کتاب را پاسخگویی به سؤالات و شبهات مخاطبان خود برشمرده (همان: ۲۰)، اما از نظر مخاطبان، رویکرد تبیینی آن بسیار پررنگ‌تر است.

ناگفته نماند که یکی از ویژگی‌های این کتاب، متن‌محوری با تبیین موضوع و رویکرد پاسخ به شبهات دانشجویان بوده است؛ به این معنا که پاسخگویی به شبهات و پرسشهای دانشجویان در تبیین مطالب نهفته شده است. این رویکرد ارزشمندی به متون اسلامی است تا از یک سو به پرسشها و شبهات پاسخ داده شود و از سوی دیگر، با طرح مستقیم شبهات، فضای شبهه‌پردازی در آموزش پدید نیاید.

درون‌مایه‌های اصلی و فرعی مصاحبه‌ها هم نشان می‌دهد بیشتر دانشجویان از سنگین‌نویسی و پیچیده‌نویسی در محتوا انتقاد کرده‌اند. همسو با این یافته، ادیب و همکاران (۱۳۹۳) ناتوانی دروس معارف را در ارائه مدلی کارا و بهینه در زندگی روزمره و غلبه رویکرد کمی‌گرایی در بین دانشجویان را از تهدیدات این دروس می‌دانند.

همچنین دانشجویان معتقدند که نویسنده در انتقال مطالب، جانبدارانه عمل کرده است. گفتنی است که

انگاره جانبدارانه‌نگری نویسنده در مباحث تطبیقی از سوی مخاطبان، منافاتی با بیان حقیقت‌های قرآنی در این کتاب ندارد. دلایل بسیاری است که ثابت می‌کند قرآن امتیازهای بی‌ظنیری نسبت به سایر کتاب‌های الهی دارد و نویسنده نیز در این کتاب با بیان نقاط اشتراک میان قرآن و کتاب مقدس، خواسته ضمن بیان حقایق، با مخاطبان خود همدلانه باشد. همچنین با بیان امتیاز قرآن بر سایر کتب الهی از زبان غربیان غیرمسلمان، به اثبات ادعای خود پرداخته است.

یکی دیگر از نتایج، حجم زیاد و پراکندگی مطالب است. پژوهشگران نیز ضمن تأکید بر اهمیت محتوای آموزشی بیان داشته‌اند که با حجم زیاد مطالب در دروس عمومی معارف اسلامی از یک‌سو و کمبود وقت از سوی دیگر، لازم است تا انتخاب محتوا بر اساس اصول علمی صورت گیرد. (عاشوری تلویکی، ۱۳۸۰)

به طور کلی باید به تربیت دینی نگاه حکیمانه داشته باشیم؛ نگاه حکیمانه نگاهی است که با قصد نافذ و پایدار کردن پیام تربیت دینی ظرفیت‌مندی را در نظر بگیرد و بین ظرف و مظهر نسبت منطقی برقرار کند. (ملکی، ۱۳۸۲؛ نقل از: شفیعی‌پور و خدادادی، ۱۳۸۹)

پیشنهادها

با توجه به یافته‌های پژوهش، موارد ذیل پیشنهاد می‌شود:

بومی‌سازی محتوای درس تفسیر موضوعی قرآن متناسب با مکان دانشگاه و رشته تحصیلی دانشجویان: هر جامعه‌ای با توجه به شرایط اجتماعی، محیطی یا طبیعی‌اش در حوزه باورها و اعتقادات، پرسش‌ها و شبهات متفاوت منحصر به خود را دارد. چنانچه این کتاب درسی تجربه موفقی را در راستای انتظارات محیط‌های آموزشی محل تدریس نویسنده به همراه داشته است (نصیری، ۱۳۹۵)؛ اما در دانشگاه مورد پژوهش، بازخورد قابل انتظار را نداشت. بر همین اساس، شایسته است که محتوای دروس معارف اسلامی با تبعیت از سرفصل‌های مشترک و مصوب، بومی شود تا به نیازهای مخاطبان خود نزدیک‌تر شود.

چرخش محتوا از ارائه انتقالی به سمت ارائه انتقادی: دانشجویان به محتوا و اساتید معارف اسلامی نگاهی انتقادی دارند. در واقع؛ آنها نه تنها شنونده و دریافت‌کننده مباحث‌اند، بلکه به ارزش‌سنجی و بررسی آن نیز می‌پردازند و صحت و سقم مطالب را نیز پیگیری می‌کنند. به ویژه زمانی که محتوا به سمت مقایسه تطبیقی پیش می‌رود یا به مسائلی می‌پردازد که در حوزه‌های دیگر یا در ادیان دیگر نیز قابل بحث است. شایسته است که نویسندگان محتوای دروس معارف اسلامی و اساتید این حوزه، از نگاه جانبدارانه به آموزه‌های اسلامی پرهیز کرده، نقاط قوت در ادیان یا در حوزه‌های دیگر را سرآغاز مباحث خود گردانند تا با روش مباحثات با مخاطب بتوانند حقایق آموزه‌های اسلامی را به جان آنها بنشانند و انگاره داورهای جانبدارانه را از بین ببرند.

توجه به ژرف‌اندیشی و پرهیز از گستردگی در تدوین متون آموزشی معارف اسلامی: اگرچه تفسیر موضوعی قرآن از جهات تفسیری و موضوعی گستره متنوع و متعددی دارد، اما پیشنهاد می‌شود با نیازسنجی از مخاطبان و رعایت سرفصلهای مصوب به تحدید عناوین و متون پرداخت. در عوض با ژرف‌فاده‌ی به متون، به غنای محتوا افزود. تعداد زیاد عناوین و ذکر آیات بسیار، همچنین بیان برخی از مقدمه‌چینی‌ها در متن آموزشی برای مخاطبانی در سطح عمومی، کسالت‌بار شده و آنان را از هدف اصلی تدوین کتاب بازمی‌دارد. در واقع؛ لازم است چرخشی از نگاه سطحی و کمی به سمت تعمیق مطلب صورت گیرد و با توجه به دیدگاه دانشجویان به عنوان مخاطبان اصلی این کتاب، شایسته است از حجم مطالب و تعداد زیاد آیات در هر مبحث کاسته شود و مطالب کمتر با عمق و ژرفای بیشتری تبیین شود.

چرخش از متن محوری به پرسش‌محوری: مطابق با یافته‌های مصاحبه در این پژوهش، دانشجویان راغب‌ترند که پرسشها و شبهاتشان پاسخ داده شود. پیشنهاد می‌شود کتابی با رویکرد پاسخ به سؤالها و شبهات در گرایش تفسیر موضوعی قرآن تدوین شود که به پرسشهای یادشده پاسخ داده شود.

تدوین کتابهای آموزشی معارف اسلامی با توجه به نیاز مخاطبان: بر پایه یافته‌های پژوهش، بیش از نیمی از دانشجویان، محتوای آموزشی را پیش از دریافت محتوای آموزشی، در سطح دانش یا باور و یا رفتار پذیرفته‌اند. به همین دلیل، به طرح مسئله نیاز دارند. در عوض پرسشهای دیگری دارند که برای یافتن پاسخ آنها کنج‌جکاونند. اگرچه نویسنده با رویکردی تبیینی به بررسی پاسخهای برخی از پرسشها و شبهات مخاطبان پرداخته است، اما پیشنهاد می‌شود ذیل سرفصلهای مصوب، متونی مد نظر قرار گیرد که پاسخگوی پرسشهای بیشتری باشد. بنابر این، بهتر است نیازسنجی دانشجویان، قبل از تدوین کتابهای آموزشی معارف اسلامی مورد توجه قرار گیرد.

تدوین کتابهای آموزشی معارف اسلامی با رویکرد همدلانه با مخاطبان: با توجه به یافته‌های برگرفته از فصلهای چالش‌برانگیز کتاب، و اذعان مخاطبان به نگاه جانبدارانه نویسنده در مباحث تطبیقی، پیشنهاد می‌شود، رویکرد همدلانه با مخاطبان برای تدوین کتابهای معارف اسلامی حفظ شود. در این راستا بهتر است برای همگامی و همدلی با مخاطبان در مباحث تطبیقی قرآن با کتاب مقدس، در آغاز به صورت آشکار به ویژگی‌های برجسته کتاب مقدس پرداخت، سپس نقاط اشتراکی و در پایان نقاط ضعف و امتیازهای قرآن بر کتب مقدس بررسی شود. البته نویسنده تلاش کرده با همین ترتیب مباحث را تدوین کند، اما به نظر می‌رسد که بیان ویژگی‌های مثبت کتاب مقدس باید آشکارتر و پررنگ‌تر باشد تا مخاطب عمومی این کتاب، نویسنده را به نگاه جانبدارانه متهم نسازد.

در جهت انتقاد مخاطبان از آموزه‌های معادشناسی و حقوق انسان از دیدگاه قرآن، پیشنهاد می‌شود سبقت رحمت خداوند بر خشم و غضبش، پررونقی نعمتهای بهشتی بر عذابهای اخروی در تدوین مطالب

لحاظ شود تا مخاطب عمومی این کتاب تصور نکند رحمت خداوند به حاشیه رفته است. همچنین از بیان عذابهای تندی که با توجه به سیاق آیات درخور کافران و مشرکان است، پرهیز شود. در آغاز طرح عذابهای جهنم نیز آشکارا به این مسئله پرداخته شود که عذاب به معنای هر آن چیزی است که با باطن تاریک فرد سازگار است (مصطفوی، ۱۴۳۰، ج ۸: ۷۹) تا شبهه پایه گذاری عذابها از سوی خداوند، در ذهن مخاطب پیش نیاید.

توجه به ساده نویسی و پرهیز از واژگان نامأنوس برای مخاطبان: اگرچه نویسنده بسیار تلاش کرده از واژگان روان و شیوای فارسی برای انتقال مفاهیم استفاده کند. در واقع؛ لازم است که از سنگین نویسی به سمت سبک نویسی حرکت شود؛ چرا که سبک نگارش در جذب مخاطب بسیار اثرگذار است. یکی از هنرهای نویسندگی، بازتاب مسائل پیچیده در کلامی شیرین و دلکش است. لذا با توجه به اینکه مخاطبان کتابهای آموزشی معارف اسلامی در دانشگاهها، بیشتر دانشجویانی از رشته های غیر علوم اسلامی اند و این کتابها را به عنوان دروس عمومی مطالعه می کنند؛ بنابر این، نسبت به اصطلاحات رایج در معارف اسلامی آشنا نیستند. بر همین اساس، پیشنهاد می شود تا حد امکان از اصطلاحات نامأنوس با مخاطبان پرهیز شود و یا بر حسب ضرورت، معانی این واژگان در پاورقی بیاید.



منابع

- ادیب، یوسف؛ مرضیه سرداری و مرضیه مرندی حیدرلو (۱۳۹۳). «برنامه درسی مغفول: پدیدارشناسی تجارب اساتید معارف اسلامی دانشگاه تبریز». همایش ملی جایگاه پژوهش تربیتی در نظام آموزشی ایران.
- اشرفی، عباس و فاطمه آخوندی (۱۳۹۲). «آسیب‌شناسی آموزش دینی در دانشگاه‌ها از دیدگاه دانشجویان». *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، ش ۳: ۴۲۶-۴۰۱.
- امید، محمود؛ حسن نجفی و مهدی سبحان‌نژاد (۱۳۹۵). «ارزشیابی برنامه درسی دروس عمومی معارف اسلامی دانشگاهها به منظور ارائه کارهای کیفیت‌بخش». *اندیشه نوین تربیتی*، سال دوازدهم، ش ۴: ۲۳۰-۲۱۸.
- امینی، محمد؛ حمید رحیمی و زهره صمدیان (۱۳۹۲). «بررسی دیدگاه دانشجویان درباره موانع اثربخشی دروس معارف اسلامی دانشگاه آزاد اسلامی کاشان». *اسلام و پژوهشهای تربیتی*، سال پنجم، ش ۱: ۱۰۸-۸۹.
- حلیمی جلودار، حبیب‌الله (۱۳۹۴). «بررسی دیدگاه دانشجویان درباره شیوه آموزش دروس معارف اسلامی با تأکید بر خصایص جمعیت‌شناختی آنان (نمونه موردی: دانشجویان دانشگاه مازندران)». *پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*، ش ۳۷: ۱۳۰-۱۱۱.
- شفیع‌پور مطلق، فرهاد خدادادی و حسین خدادادی (۱۳۸۹). «جذایب بخشیدن به کلاسهای دروس معارف اسلامی دانشگاهها». *مجموعه مقالات همایش تولید علم و جنبش نرم‌افزاری در حوزه معارف اسلامی*. کرمان: دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمان.
- شمسایی، مریم؛ عبدالرضا محمودی و مریم محمودی (۱۳۹۷). «بررسی میزان رضایتمندی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی شیراز از دروس معارف اسلامی (انقلاب اسلامی، تاریخ اسلام و اخلاق اسلامی)». *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، سال بیست و دوم، ش ۷۵: ۲۷۰-۲۶۱.
- صالحی، مجید و بی‌بی‌سادات میراسماعیلی (۱۳۹۳). «طراحی سرفصل درس تفسیر موضوعی متناسب با دانشجویان رشته‌های هنری». *مطالعات تفسیری*، سال پنجم، ش ۱۸: ۱۵۴-۱۳۳.
- عاشوری تلوکی، نادعلی (۱۳۸۰). «دروس معارف و مشکلات پیش رو». *فرهنگ اصفهان*، سال بیست و دوم، ش ۴: ۱۶-۴.
- فرجی پاک، مهدی؛ غلام‌رضا اصلانی و عبدالمجید مقامی (۱۳۹۷). «بررسی عوامل درون‌سازمانی مؤثر بر اثربخشی دروس گروه معارف اسلامی (مطالعه موردی دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول)». *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، سال بیست و دوم، ش ۱: ۹۰-۷۴.
- قاسم‌پور، عرفانه؛ الهه قاسم‌پور و احمد ملکی‌پور (۱۳۹۶). «مطالعه برنامه درسی اجرا شده و کسب‌شده دروس عمومی معارف اسلامی در آموزش عالی با تأکید بر روش آمیخته». *پژوهشهای کیفی در برنامه درسی*، سال دوم، ش ۶: ۱۲۰-۹۰.
- کابلی، قاسمعلی؛ علی وطنی و محمدتقی ملک‌حسینی (۱۳۹۶). «تحلیل و ارزیابی گروه معارف اسلامی

دانشگاهها و مراکز آموزش عالی». *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، سال بیست و یکم، ش ۴: ۵۱۲-۵۰۰.

- کهریزی، مهوش؛ مریم جنت‌مکان و رستم جلالی (۱۳۹۷). «بررسی میزان تأثیر‌گذاری و رضایتمندی تغییر روش تدریس استاد‌محور به رویکرد نیاز‌محور در گروه معارف اسلامی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه». *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، سال بیست و سوم، ش ۳: ۳۳۶-۲۳۵.
- کهنوجی، مرضیه؛ حسین کامیاب و حسین نگارستانی (۱۳۹۸). «تأثیر آموزش درس تفسیر موضوعی قرآن کریم به شیوه نیاز‌محور بر تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه ولی‌عصر (عج) رفسنجان». *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، سال بیست و سوم، ش ۷: ۳۷-۲۱.
- گال، مردیت؛ والتر بورگ و جوئیس گال (۱۳۹۵). *روشهای تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی*. ترجمه احمد رضا نصر و همکاران. تهران: سمت.
- لیاقتدار، محمدجواد؛ جعفر شاه‌نظری و معصومه مسلمی (۱۳۸۷). «بررسی میزان رضایت دانشجویان از دروس عمومی معارف اسلامی در شهر کرمان». *پژوهشنامه انقلاب اسلامی*، سال هفتم، ش ۱: ۲۲-۱۴.
- مبشری، محمدتقی (۱۳۹۸). «نیازسنجی آموزشی دانشجویان در تفسیر موضوعی قرآن کریم». *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، سال بیست و یکم، ش ۳: ۳۵۲-۳۳۵.
- موسوی، سید علی و امیر مهدوی (۱۳۹۶). «بررسی عوامل و موانع مؤثر در آموزش اثربخش دروس معارف اسلامی در دانشگاهها با رویکرد نیاز‌محور». *نهمین همایش ملی آموزش*. کرج: دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.
- Christensen, C.M. & H.J. Eyring (2011). **The Innovative University: Changing the DNA of Higher Education V. from the Inside Out**. San Francisco, CA; josses bass.
- Creswell, J. & Plano Clark (2007). **Designing and conducting mixed methods research**. thousand Oaks: Sage.
- Diekelmann, N.; D. Allen & C.A. Tanner (1989). "Hermeneutic analysis of the NLN Criteria for the Appraisal of Baccalaureate Programs: a Critical Hermeneutic Analysis". *National League for Nursing*: 11-34.
- Dixon-Lee, C. (2005). **An international curriculum for the health information, health record administration professional workforce**. International Association of Universities (IAU).
- Lawshe, Ch.A. (1975). "Quantitative Approach to Content Validity". *Personnel psychology*, 28(4): 563-75.

ترجمه منابع فارسی

- Adib, Y.; M. Sardari & M. Marandi Heydarloo (2014). "Neglected Curriculum: Phenomenology of Experiences of Islamic Professors of Tabriz University". *National Conference on Educational Research Position in Iranian Educational System*.

- Amini, M.; H. Rahimi & Z. Samadian (2013). "Students' Viewpoints on the Obstacles to the Effectiveness of Islamic Education Courses of Islamic Azad University of Kashan". *Islam and Educational Research*, 5(1): 89-108.
- Ashouri Tolouki, N.A. (2001). "Islamic Education Lessons and Problems Ahead". *Isfahan Culture*, 22, 4: 4-16.
- Ashrafi, A. & F. Akhondi (2013). "Pathology of Religious Education in Universities from the Students' Viewpoint". *the knowledge Studies in the Islamic University*, 16(3): 401-426.
- Faraji Pak, M.; G. Aslani & A.M. Maghami (2018). "Investigating the Inter-Organizational Factors Affecting the Effectiveness of Islamic Studies Courses (Case Study Islamic Azad University, Dezful Branch)". *Journal of the knowledge Studies in the Islamic University*, 22(1): 74-90.
- Gal, M.; W. Borg & J. Gal (2016). **Qualitative and Qualitative Research Methods in Educational Sciences and Psychology**. Translated by Ahmad Reza Nasr and others. Tehran: samt publication.
- Ghasempour, E.; E. Ghasempour & A. Malekipour (2017). "Study of Curriculum Implementation and Acquisition of General Islamic Courses in Higher Education with Emphasis on Qualitative Research". *Methodology Quarterly Journal*, 2(6): 90-102.
- Halimi Jollodar, H. (2015). "A Survey of Students' Viewpoints on the Method of Teaching Islamic Science Courses with Emphasis on Their Demographic Characteristics (Case Study: Students of Mazandaran University)". *Academic Textbook Research and Writing*, 37: 111-130.
- Kaboli, Q.A.; A. Watani & M.T. Malek Hosseini (2017). "Analysis and Evaluation of Islamic Science Department of Universities and Higher Education Centers". *Journal of the knowledge Studies in the Islamic University*, 21(4): 500-512.
- Kahnuji, M.; H. Kamyab & H. Negarestani (2019). "The Effect of Need-Based Approach Course on Theory of Interpretation of the Holy Quran in Students of Vali-e-Asr University of Rafsanjan". *Journal of the knowledge Studies in the Islamic University*, 23(7): 21-37.
- Liaghtdar, M.J.; J. Shahnazari & M. Moslem (2008). "The survey of students' satisfaction with Islamic general education courses in Kerman". *Journal of Islamic Revolution*, 7(14): 1-22.
- Mobasheri, M.T. (2019). "Educational Needs Assessment of Students in Subjective Interpretation of the Holy Quran". *Journal of the knowledge Studies in the Islamic University*, 21(3): 335-352.
- Mousavi, S.A. & A. Mahdavi (2017). "Investigating the Effective Factors and Obstacles in Effective Teaching of Islamic Science Courses in Universities by Need-Based Approach". *9th National Conference on Education*. Karaj: Shahid Rajaee University of Education.
- Omidi, M.; H. Najafi & M. Sobhan Nejad (2016). "Evaluation of Islamic

**Universities General Curriculum for Presenting Quality Sector Practices”.
Modern Educational Thought, 12(4): 218-230.**

- Salehi, M. & B.S. Mir Ismaili (2014). “**Designing subject headings of Thematic Interpretation Lesson for the students of art**”. *Interpretive Studies*, 5(18): 133-154.
- Shafiepour Motlagh, F. & H. Khodadadi (2010). “**Attracting Islamic Science Courses to Universities**”. *Proceedings of the Conference on Software Production Science and Software Movement in the Field of Islamic Education*. Kerman: Islamic Azad University of Kerman Branch.
- Shamsai, M.; A. Mahmoudi & M. Mahmoudi (1997). “**Evaluation of Shiraz University of Medical Sciences Students' Satisfaction with Islamic Studies Courses (Islamic Revolution, Islamic History and Islamic Ethics)**. *Journal of the knowledge Studies in the Islamic University*, 22(75): 261-270.

