

آسیب‌شناسی محتوایی دروس معارف اسلامی دانشگاهها: گرایش مبانی نظری اسلام

اعظم عبادی¹

چکیده

هدف: این تحقیق با هدف آسیب‌شناسی محتوایی اهداف و سرفصلهای دروس مبانی نظری اسلام، مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی (1383/4/23)، با استفاده از دیدگاههای شهید مطهری، برنامه‌ریزی درسی و روان‌شناسی انجام شد و نتایج آن می‌تواند در بازنگری برنامه این دروس استفاده شود. **روش:** روش تحقیق، از نوع کاربردی - توسعه‌ای، با روش توصیفی - تحلیلی (محتوایی - کیفی) با استفاده از منابع کتابخانه‌ای بود. **یافته‌ها:** محتوای مصوب با رویکرد دانش‌افزایی کلامی، تناسب لازم را با مشخصات اسلام از دیدگاه شهید مطهری ندارد و فاقد ماهیت میان‌رشته‌ای است. این اهداف بدون توجه به ابعاد شناختی، نگرشی و مهارتی تدوین یافته و به نیازهای توجه است. سازمان‌دهی محتوا نیز دارای اشکالات اساسی است. **نتیجه‌گیری:** با توجه به سرعت تحولات علمی و تغییر نیازها از یک سو و قدمت و اشکالات اساسی موجود در برنامه کنونی از سوی دیگر و نیز تغییر نظام آموزش و پرورش، ضرورت بازنگری کامل در برنامه دروس معارف اسلامی، انکارناپذیر است؛ بنابراین، برای تدوین برنامه جدید، پیشنهادهایی ارائه شده است.

واژگان کلیدی: آسیب‌شناسی محتوایی، مبانی نظری اسلام، شهید مطهری، برنامه‌ریزی درسی، روان‌شناسی.

دریافت مقاله: 95/07/01؛ تصویب نهایی: 96/01/20.

1. کارشناس ارشد فلسفه و کلام اسلامی، عضو هیئت علمی دانشگاه خوارزمی / نشانی: تهران؛ خ شهید مفتاح، دانشگاه خوارزمی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، گروه معارف اسلامی / نمابر: 02188826502 / Email: ebadi@khu.ac.ir

الف) مقدمه

اهمیت تعلیم و تربیت در مکتب حیات بخش اسلام، با استفاده از اولین آیات نازل شده (سوره علق) و آیات متعدد دیگر روشن است؛ مکتبی که معجزه اش، کتاب و ظرفیت تربیتی آن، با پایه گذاری تمدن عظیم اسلامی ظهور و بروز یافته است. پروردگار حکیم، پیامبران الهی را مبعوث فرمود تا آیات الهی را برای مردم تلاوت فرمایند، آنان را تزکیه نموده (اشاره به تربیت) و کتاب و حکمت را به آنان بیاموزند (مطهری، 1388، ج 22: 531) تا انسان بتواند در مسیر حرکت خود، به لقای الهی دست یابد.

تعلیم و تربیت در جامعه امروزی، با توجه به رشد روزافزون علوم و معارف بشری و تحولات گسترده در وسایل ارتباطی و سبک زندگی، بسیار پیچیده شده است. هرچند عوامل مختلفی همچون: خانواده، نظامهای پرورشی، رسانه‌ها و شرایط فرهنگی در پرورش افراد، نقش دارند؛ ولی نقش نظامهای پرورشی (مدرسه و دانشگاه) بسیار حائز اهمیت است.

اکنون، هدف پرورش¹، هدایت رشد همه‌جانبه شخصیت پرورش‌یابندگان تعریف می‌شود (سیف، 1394: 37). بنابر این، در سطح بین‌المللی توجه به رویکرد میان‌رشته‌ای در نظامهای پرورشی و باور به اینکه انسانها باید به گونه‌ای تربیت شوند که از عهده حل مسائل پیچیده زندگی برآیند، رشد روزافزونی یافته است. (اشنایدر، 1389: 22)

علاوه بر این، در یک جامعه دینی، رشد همه‌جانبه انسانها مورد توجه است؛ رشدی که با پرورش تمام استعدادهای روحی و جسمی به نحو متعادل، سعادت دنیوی و اخروی، فردی و اجتماعی افراد را رقم بزند (مطهری، 1388، ج 22: 559). بنابر این، وظیفه نظامهای پرورشی، در جامعه دینی مضاعف است. انجام این وظیفه سنگین، تلاش همه‌جانبه متخصصان رشته‌های مختلف، از جمله روان‌شناسی پرورشی² و برنامه‌ریزی درسی³ را می‌طلبد.

دروس معارف اسلامی دانشگاهها، به منظور تسهیل تعلیم و تربیت دینی، در برنامه درسی آموزش عالی گنجانده شده‌اند. اهمیت نقش و رسالت این دروس وقتی آشکارتر می‌شود که به نکات ذیل توجه شود:

1. تعلیم و تربیت دینی جوانان، وظیفه نظام اسلامی. (حداد عادل، 1383: 115)
2. نقش آموزش عالی در تربیت متخصصان تراز اول، اساتید، معلمان و اشاعه ارزشهای فرهنگی جامعه. (گروه مشاوران یونسکو، 1372: 120)
3. نیاز جامعه اسلامی به نظریه‌پردازی و تولید علم با جهان‌بینی الهی. (خامنه‌ای، 1393)

1. Education
2. Educational Psychology
3. Curriculum

آسیب‌شناسی محتوایی دروس معارف اسلامی دانشگاهها 159

4. علاقه جوانان به مسائل معنوی و نیاز آنان به معرفی درست دین و شناساندن راههای انحرافی.
5. فعالیت سازمان‌یافته‌ای که برای تخریب هویت دینی، اخلاقی و ملی جوانان در جریان است.
6. عمومی شدن تحصیلات دانشگاهی و تعداد واحدهای دروس معارف اسلامی.

برنامه‌های درسی آموزش عالی به دلیل رسالتی که به عهده دارند، نیازمند بازنگری و تغییر مداوم در دوره‌های مختلف زمانی‌اند تا بتوانند پاسخگوی نیازهای در حال تحول جامعه باشند (فتحی و اجارگاه، 1392: 5). با توجه به اینکه بازنگری مستلزم ارزشیابی¹ وضعیت موجود است، این تحقیق به منظور آسیب‌شناسی محتوایی دروس معارف اسلامی (گرایش مبانی نظری اسلام) انجام یافته و امید می‌رود نتایج آن در تغییر و بازنگری این دروس استفاده شود.

ب) پیشینه تحقیق

در سالهای اخیر، پژوهشهای کمی و کیفی در زمینه دروس معارف اسلامی در سراسر کشور، رشد فراوان یافته است؛ اما نکته قابل توجه در اکثر این تحقیقات، انتخاب موضوع کلی «دروس معارف اسلامی» است که عوامل متنوعی مانند رشته تحصیلی دانشجویان، تنوع دروس معارف اسلامی و تفاوت گروه معارف اسلامی دانشگاهها، بر آن تأثیرگذار است. نادیده گرفته شدن این عوامل، موجب ناسازگاری در نتایج برخی از تحقیقات شده است. (حلیمی جلودار، 1394: 329)

از جمله تحقیقات روشمند در این زمینه، پایان‌نامه دکتری با موضوع «تبیین و شناسایی مسائل و نیازهای دانشجویان در برنامه درسی دروس معارف اسلامی دانشگاههای تهران به منظور ارائه الگوی مناسب» است که در آن، برای هر یک از عناصر برنامه درسی راهکارهایی ارائه شده است. راهکارهای هدف و محتوای این رساله، با نتایج تحقیق حاضر همسو است. (خوشی، 1391: 309)

فیروزی، با آسیب‌شناسی دروس و جایگاه استادان معارف اسلامی، به ضرورت انکارناپذیر تدوین منابع بالادستی برای هدایت منشورات درسی و کمک‌درسی و نیز سامان‌دهی آموزشهای ضمن خدمت تصریح کرده است و بر لزوم بازخوانی عناوین و سرفصلهای دروس تأکید دارد. (فیروزی، 1393: 151)

مشکات، با آسیب‌شناسی محتوایی کتابهای معارف اسلامی، به این نتیجه رسیده است که: این کتابها با رویکرد ذهن‌مدار و دانش‌افزای صرف، قادر به تأمین اهداف مورد نظر نیست. او پیشنهاد اتخاذ رویکرد نگرش‌ساز و جامع را مطرح کرده است. (مشکات، 1395: 48)

اشرفی و آخوندی، به آسیب‌شناسی آموزش دینی در دانشگاهها از دیدگاه دانشجویان علوم انسانی، پرداخته، آسیبهای محتوایی دروس معارف را کاربردی نبودن در رشته تحصیلی، پاسخگو نبودن نسبت به نیازهای عصر حاضر و عدم افزایش دانسته‌های دانشجویان گزارش کرده‌اند. (اشرفی و آخوندی، 1391: 422)

تاکنون درباره آسیب‌شناسی محتوایی دروس گرایش مبانی نظری اسلام، کار جداگانه‌ای صورت نگرفته است. ویژگی ممتاز این تحقیق، مسئله‌ای است که نگارنده با توجه به سابقه تدریس طولانی دروس مبانی نظری اسلام با آن مواجه بوده و به منظور یافتن چارچوب نظری برای تبیین و ارائه مشکلات محتوایی و راهکارهای حل آنها، مطالعات زیادی انجام داده است. سرانجام، به این نتیجه رسیده است که بهترین گزینه‌ها برای آسیب‌شناسی محتوایی دروس معارف اسلامی عبارتند از:

1. استفاده از دیدگاههای شهید مطهری درباره تعلیم و تربیت اسلامی و مشخصات اسلام؛
2. استفاده از ملاکهای انتخاب و ارزیابی محتوا در برنامه‌ریزی درسی؛
3. استفاده از روان‌شناسی پرورشی و روان‌شناسی رشد.

ج) روش تحقیق

تحقیق حاضر، از نوع تحقیقات کاربردی - توسعه‌ای؛ از جهت ماهیت و روش، توصیفی - تحلیلی از نوع تحلیل محتوایی؛ روش پردازش اطلاعات آن، کیفی و منابع مورد استفاده، کتابخانه‌ای است. روش این پژوهش با روش «تحلیل محتوا» که یکی از روشهای تحقیق در علوم اجتماعی است، متفاوت است. (جعفری هندی و همکاران، 1387)

مسئله اصلی در این پژوهش، آسیب‌شناسی محتوایی دروس گرایش مبانی نظری اسلام است. گرایش مبانی نظری اسلام، شامل چهار درس با عناوین «اندیشه اسلامی 1»، «اندیشه اسلامی 2»، «انسان در اسلام» و «حقوق اجتماعی و سیاسی در اسلام» به ارزش هشت واحد است که دانشجویان دوره کارشناسی، چهار واحد و دوره کاردانی، دو واحد از آنها را با انتخاب خود می‌گذرانند.

منظور از محتوا، اهداف و سرفصلهای دروس معارف اسلامی، مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی در تاریخ 1383/4/23 است که در این مقاله از آن به «محتوای مصوب» یاد می‌شود. با توجه به اینکه کتابهای درسی متعددی بر اساس این اهداف و سرفصلها نگاشته شده است و امکان بررسی همه آنها در این تحقیق وجود ندارد؛ مبنای کار، اهداف و سرفصلها قرار گرفت.

1. اهداف مصوب دروس مبانی نظری اسلام

الف - «اندیشه اسلامی 1»: تبیین ضرورت پرداختن دانشجوی مسلمان به دین و مقولات دینی؛ تعمیق و گسترش اطلاعات و تقویت خداباوری و ایمان دانشجویان در زمینه مباحث مربوط به خداشناسی و رستاخیز. (معاونت امور اساتید و دروس معارف اسلامی، 1383: 26)

ب - «اندیشه اسلامی 2»: گسترش آگاهی‌های دانشجویان در زمینه دین، پیامبری، اسلام، امامت و ولایت. (همان: 29)

ج - «انسان در اسلام»: آشنایی با دیدگاه اسلام درباره انسان، جایگاه او در نظام هستی و استعدادها و مسئولیتها و آگاهی از ارزش واقعی انسان. (همان: 32)

د - «حقوق اجتماعی و سیاسی در اسلام»: آشنایی با ویژگی‌های نظام حقوقی اسلام و اصول بنیادین و انواع حقوق و آزادی‌های مدنی و سیاسی انسان از دیدگاه اسلام. (همان: 35)

ستاد انقلاب فرهنگی برای اهداف دروس مبانی نظری اسلام، در مجموع 23 سرفصل و 69 زیرفصل تعریف کرده است. به دلیل ممکن نبودن ذکر تمام سرفصلها در متن تحقیق، فقط سرفصل یا زیرفصل مرتبط با موضوع مورد بحث ذکر می‌شود.

2. سؤالات فرعی تحقیق

الف - آیا محتوای مصوب، با اهداف آموزشی مبانی نظری اسلام تناسب دارد و به ابعاد شناختی، نگرشی و مهارتی توجه کرده است؟

ب - آیا محتوای مصوب، دارای سازمان‌دهی مناسب است؟

ج - آیا محتوای مصوب، با نیازهای فراگیران تناسب دارد؟

د - آیا محتوای مصوب، ماهیت میان‌رشته‌ای دارد؟

ه - محتوای مطلوب دروس مبانی نظری اسلام، چه ویژگی‌هایی دارد؟

به نظر می‌رسد، محتوای مصوب با اهداف تعلیم و تربیت اسلامی و آموزش مبانی نظری اسلام، تناسب نداشته و در معرفی مشخصات اسلام، با دیدگاههای شهید مطهری، فاصله زیادی دارد. این محتوا، معرفت سازمان‌یافته‌ای را ارائه نمی‌کند و از پاسخگویی به نیاز مخاطبان، ناتوان است. از آنجا که مصوبه شورای عالی انقلاب فرهنگی، برآمده از برنامه‌ریزی درسی علمی و تخصصی نیست؛ بنابراین این با محتوای مطلوب فاصله زیادی دارد.

گفتنی است هدف اصلی در این پژوهش، تبیین و شناساندن نقاط ضعف محتوای مصوب و ارائه راهکار، از جمله ضرورت انجام یک برنامه‌ریزی درسی و تهیه سند بالادستی برای دروس معارف

اسلامی است و هر بخش این مقاله، حداقل موضوع یک مقاله مستقل است. مثلاً، تشخیص نیازهای دانشجویان از منابع مختلف، نیازمند طرح تحقیقاتی گسترده‌ای زیرمجموعه طرح برنامه‌ریزی درسی است. لذا نگارنده امیدوار است هر چه سریع‌تر تهیه طرح جامع «برنامه‌ریزی درسی دروس معارف اسلامی در دانشگاهها» آغاز و به مرحله اجرا درآید.

نگارنده، ضمن توجه به تلاش صادقانه و ارتقای کمی و کیفی فعالیتهای انجام‌شده برای بهبود ارائه دروس معارف اسلامی در سالهای اخیر، به دلیل وفاداری به موضوع تحقیق، به این تلاشها نپرداخته است.

هدف اصلی دروس مبانی نظری اسلام، ارائه جهان‌بینی الهی در ابعاد شناختی، نگرشی و مهارتی است. پرورش عقلانی، لازمه تعلیم و تربیت دینی است؛ هدفگذاری دروس مبانی نظری اسلام می‌تواند به گونه‌ای باشد که نه تنها در زندگی فردی دانشجویان مؤثر باشد، بلکه به دانشجویان مستعد و خلاق کمک کند تا بتوانند در رشته تخصصی خود منشأ اثر بوده و به تولید دانش، با توجه به هستی‌شناسی اسلامی و قرآنی پردازند (حداد عادل، 1383: 24). دستیابی به این اهداف، نیازمند برنامه‌ریزی درسی مناسب و تلاش پیگیر و مؤثر برای اجرای این برنامه است.

د) چارچوب نظری

1. دیدگاههای شهید مطهری

شهید مطهری، اسلام‌شناسی است که در علوم مختلف اسلام و قرآن کریم، کم‌نظیر است (امام خمینی، 1358، ج 6). وی به عنوان طیبی روحانی که تخصص ویژه‌اش در آسیب‌شناسی دینداری جوانان بود (حداد عادل، 1388)، معتقد است: «اسلام به عنوان یک مکتب، نمی‌تواند سیستم خاص آموزشی نداشته باشد» (مطهری، 1388، ج 22: 523). «در اسلام، مسئله علم‌آموزی از مسئله پرورش عقل جدا بوده و به هر دو، همراه هم دعوت شده است. علم‌آموزی، به معنی فراگیری دانش است و صرفاً شرط لازم تعلیم را فراهم می‌آورد. شرط کافی تعلیم، همان پرورش عقلانی است که موجب استقلال فکری می‌شود» (همان: 525). «هدف تربیت دینی، رسیدن انسان به آزادی معنوی¹ است» (همان، ج 2: 281).

شهید مطهری، با تأکید بر اینکه عمل از ارکان ایمان است، مطابق با آموزه‌های قرآنی، سعادت بشر را در گرو عمل انسان (نجم: 33) معرفی و عمل را، تکیه‌گاه تعلیم و تربیت می‌داند. (همان، ج 25: 434)

1. آزادی معنوی: مالکیت نفس و تسلط بر خود و رهایی از نفوذ جاذبه میل‌ها.

آسیب‌شناسی محتوایی دروس معارف اسلامی دانشگاهها ❖ 163

«در تعلیم و تربیت، هم فرد اصالت دارد و هم اجتماع؛ بنابر این، تربیت باید به گونه‌ای باشد که نه تنها تمام استعداد های انسان، بر اساس فطرت پرورش یابد، بلکه فرد به گونه‌ای تربیت شود که برای جامعه نیز مفید باشد.» (همان، ج 8: 428، ج 22: 523)

شهید مطهری، مشخصات اسلام را در سه بخش دسته‌بندی کرده‌اند:

1. شناخت‌شناسی؛ شامل مباحث مربوط به امکان شناخت، منابع شناخت، ابزار شناخت و موضوعات شناخت. (همان، ج 2: 229)

2. جهان‌بینی؛ تفسیر کلی از هستی ارائه می‌دهد. نوع نگرش به جهان مادی، جهان غیب، ویژگی‌های جهان و قوانین حاکم بر آن، ماهیت «از اویی و به سوی اویی» جهان؛ نوع نگرش به انسان و جامعه انسانی و رابطه خدا با جهان، در جهان‌بینی بحث می‌شود. (همان: 234)

3. ایدئولوژی؛ شهید مطهری ضمن تصریح به دشوار بودن بیان مشخصات ایدئولوژی اسلام (با توجه به کامل و جامع بودن آن)؛ به همه‌جانبگی، اجتهادپذیری، سماحت و سهولت، زندگی‌گرایی، اجتماعی بودن، حقوق و آزادی فرد، رابطه با دیگران، نگاه به جامعه و فرد در ابعاد اقتصادی - اجتماعی - حقوقی و قضایی، نیازهای زندگی مثل کار، اشاره و در پایان توحید را که بر همه اندیشه‌ها، ملکات و رفتارهای یک موحد واقعی احاطه دارد، ذکر کرده است. (همان: 241)

شهید مطهری، با ارائه معرفت‌سازمان‌یافته از اسلام، معتقد است ایدئولوژی اسلام، می‌تواند به صورت یک دستگاه حکمت عملی؛ و بینش‌های جهانی آن، به صورت حکمت نظری؛ و نظریاتش در باب شناخت، به صورت اصول یک منطق عرضه شود؛ به طوری که پاسخ به چرایی «بایدها» و «نبایدها» و ارزشهای ایدئولوژی در سطح فرد یا جامعه، در جهان‌بینی؛ و ریشه جهان‌بینی، در معرفت‌شناسی اسلامی است. این امر در حالی است که اسلام یک مکتب فلسفی نیست. (همان: 229)

شهید مطهری با الهام گرفتن از تعالیم قرآن، ویژگی مؤمن را ایمان به غیب، معرفی می‌کند (بقره: 2-3). ایشان معتقدند جهان غیب، از جمله مفاهیم اساسی است که بدون معرفت به آن، تفاوت جهان‌بینی مادی و جهان‌بینی الهی روشن نمی‌شود. لذا در آثار ایشان، به طور مفصل به جهان غیب پرداخته شده است. (همان، ج 23: 643)

2. برنامه‌ریزی درسی و روان‌شناسی

برنامه‌ریزی، «طرح‌ریزی برای دستیابی به هدف معین» است. برنامه‌ریزان درسی با ارائه راهکارهای لازم برای طراحی و اجرای برنامه درسی، عناصر برنامه را معرفی می‌کنند. هر چند برنامه درسی، در دوره عمومی

164 ♦ مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی 71

و آموزش عالی تفاوت‌هایی دارند (فتحی و اجارگاه و همکاران، 1393: 44)، اما اهداف¹ و محتوا²، از عناصر اصلی تمام برنامه‌های درسی‌اند. اهداف، نتایج مورد نظر تعلیم و تربیت یا انتظارات یادگیری‌اند (همان: 49) و تمام عناصر دیگر، وسایل رسیدن به اهداف را فراهم می‌کنند.

محتوا، از اصلی‌ترین عناصر برنامه درسی است که وصول به اهداف برنامه را میسر می‌سازد. نخستین گام بعد از تعیین اهداف، انتخاب محتوای آموزشی مناسب و مطلوب است. گرچه تعاریف مختلفی برای محتوا وجود دارد؛³ ولی به هر حال، محتوا به سرفصلهای مصوب و حتی کتابهای درسی محدود نمی‌شود؛ هرچند رایج‌ترین شکل ارائه محتوای مکتوب، همان کتابهای درسی است. (ملکی، 1394: 74)

در برنامه‌ریزی درسی، معیارهایی مانند اهمیت، اعتبار علمی، علاقه، سودمندی، قابلیت یادگیری، توجه به ساختار دانش، سازمان‌دهی مناسب، متناسب بودن با نیازهای فراگیران، هماهنگی با اهداف، پرورش روحیه تحقیق و پرورش تفکر خلاق، برای انتخاب محتوا وجود دارد (همان: 158؛ سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، 1393) که از آنها می‌توان در آسیب‌شناسی محتوا استفاده کرد. در ادامه، ملاکهای مورد نظر این تحقیق، توضیح داده می‌شوند.

یک (توجه به نیازها

نیازسنجی،⁴ اولین مرحله برنامه‌ریزی درسی است. برای تشخیص نیازها، باید منابع مختلفی را به دقت مطالعه کرد (چون مؤلفه‌های زیادی در تعلیم و تربیت وجود دارند). پس از تشخیص نیازهای اساسی و جهت‌دهی ارزشی، هدفها تعیین می‌شوند و انتخاب محتوای آموزشی مناسب و مطلوب، وصول به اهداف برنامه را میسر می‌سازد. (ملکی، 1394: 124)

متناسب بودن محتوا با نیازها، یکی از ملاکهای ارزیابی محتواست. برنامه درسی، به منظور پاسخگویی به نیازهای اساسی تدوین می‌شود و نیازهای یادگیرندگان و جامعه، از جمله نیازهای اساسی است. اگر یادگیرندگان به محتوای آموزشی احساس نیاز کنند، برای یادگیری برانگیخته می‌شوند؛ اما اگر احساس نیاز نکنند، می‌بایست این احساس نیاز در آنها به وجود آید. (مظفری، 1388، ج 21: 467؛ نقل از: ملکی، 1383: 109)

نیازهای دانشجویان، شامل نیازهای روان‌شناختی و عاطفی، نیازهای حرفه‌ای و نیازهای دوره بزرگسالی است (ملکی، 1385: 14). یکی از منابع مهم برای تشخیص نیازهای روان‌شناختی و عاطفی، روان‌شناسی رشد

1. Goals

2. Content

3. ملکی محتوا را اینگونه تعریف می‌کند: محتوا عبارت است از مجموعه حقایق، مفاهیم، اصول، تعمیم‌ها، فعالیتها، فرایندها، ارزشها و نگرشها که در ارتباط با یکدیگر و در جهت هدفهای یادگیری برای یادگیرندگان پیش‌بینی می‌شود. (1394: 68)

4. Diagnosis of Needs

165 ❖ آسیب‌شناسی محتوایی دروس معارف اسلامی دانشگاهها

است. با مطالعه ویژگی‌های رشد فیزیکی، رشد شناختی، رشد اجتماعی و رشد شخصیت در هر دوره، می‌توان به علایق، نیازها و توانایی‌های ذهنی فراگیران آگاهی یافت. (سیف، 1394: 76)

در روان‌شناسی رشد، دوره 25-18 سالگی یک دوره متمایز و با عنوان «بزرگسالی در حال ظهور» معرفی می‌شود (گنجی، 1393، ج 2: 55). در این دوره، رشد عقلی از تفکر صوری به تفکر پس‌صوری می‌رسد. با رشد توانایی‌های عقلی، دانشجویان درصددند تا تصویری از خود، جهان و نقش خود در آینده پیدا کنند (همان: 71). نیاز دانشجویان به شناخت هر چه بیشتر خود و پیش‌بینی زندگی آینده، اهمیت روابط میان‌فردی، ازدواج، کار، اوقات فراغت و تفریح در زندگی جوانان (همان: 90 و 185)؛ اهداف و محتوای مرتبط و مناسب را در برنامه درسی طلب می‌کند.

پرورش مهارت‌های ارتباطی دانشجویان، یکی از مهم‌ترین توصیه‌های بسیاری از اجلاسهای آموزش عالی برای اصلاح برنامه درسی است (عارفی، 1384: 163؛ نقل از: ملکی، 1385: 17). متخصصان برنامه‌ریزی درسی، اندیشه‌محور و استدلالی بودن محتوا را یکی از ضرورت‌های تدوین محتوای دروس دانشگاهی دانسته و معتقدند: پرورش توانایی‌های تفکر و استدلال منطقی، تفکر انتقادی و خلاق، مهارت‌های حل مسئله، مدیریت اطلاعات، برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی، نظارت و ارزیابی باید در تعیین محتوا و طراحی کتابهای درسی دانشگاهی، مورد توجه قرار گیرند. (ملکی، 1385: 17)

دو) اهداف آموزشی

در برنامه درسی، تعیین اهداف از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (ملکی، 1394: 14). طبقه‌بندی‌های اهداف آموزشی، در روان‌شناسی پرورشی برای کمک به سازمان‌دهی و نظم و ترتیب دادن به اهداف ایجاد شده‌اند. (سیف، 1394: 480)

نقش یادگیرنده در آموزش و نتیجه آن، توجه روان‌شناسان پرورشی را به ارکان یادگیری مؤثر جلب کرده است. یادگیری مؤثر، دارای سه رکن شناخت، گرایش و عمل است که در تمام مراحل برنامه‌ریزی درسی باید به آنها توجه شود. تفکیک اهداف آموزشی به اهداف شناختی¹، عاطفی² و مهارتی³ و طبقه‌بندی اهداف عاطفی به دریافت کردن، پاسخ دادن، ارزش‌گذاران، سازمان دادن و شخصیت‌پذیرفتن به وسیله مجموعه‌ای از ارزشها، توجه برنامه‌ریزان آموزشی را در سطوح مختلف، به اهمیت ابعاد سه‌گانه معطوف داشته و زمینه بهبود اجرای برنامه و دستیابی کامل به اهداف را فراهم می‌کند. (ملکی، 1394: 54؛ سیف، 1394: 471)

1. Cognitive Domain
2. Affective Domain
3. Psychomotor Domain

روان‌شناسان پرورشی، اهداف آموزشی حوزه شناختی را دارای دو بعد دانش و فرایند شناختی معرفی می‌کنند. فرایند شناختی، شامل یاد آوردن، فهمیدن، به کار بستن، تحلیل کردن، ارزشیابی کردن و آفریدن، از نتایج پرورش عقلانی است. (سیف، 1394: 465)

سه) سازمان‌دهی محتوا¹

سازمان‌دهی مناسب، یکی دیگر از ملاکهای انتخاب و ارزیابی محتواست. در این ملاک؛ توالی، تداوم، تعادل، شمول و وحدت محتوا بررسی می‌شود. در برنامه‌های درسی موضوع‌محور، سازمان‌یافته بودن² معرفت‌ارائه‌شده، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و محتوای بهم‌ریخته و مفاهیم جدا از هم، برای رسیدن به اهداف تربیتی کارساز نیست (تقی‌پور ظهیر، 1374: 173). بنابر این، متخصصان برنامه‌داری درسی به منظور ارائه محتوای سازمان‌یافته، توالی در پرتو توسعه مفهوم را پیشنهاد می‌کنند (ملکی، 1394: 248)؛ زیرا در روان‌شناسی تربیتی، یادگیری مفهوم، زیربنای تفکر و پایه سایر یادگیری‌ها، یعنی قاعده‌آموزی و حل مسئله است. (سیف، 1394: 370)

ملاک توالی در سازمان‌دهی محتوا؛ به معنای تنظیم محتوا به نحو پیاپی و بر اساس شیوه‌ای خاص، مثل از کل به جزء است. اما ملاک تداوم؛ به معنای برنامه‌ریزی به منظور پیش‌بینی فرصتهای مداوم برای تعمیق و گسترش معلومات و مهارتها به طور پیش‌رونده، مثل تحلیلهای دقیق‌تر، ارتباط دادن و به کار بردن در موقعیتهای مختلف است. (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، 1393)

با توجه به تراکم اطلاعات و انفجار دانش و زمان محدود، توجه به ایده‌های اساسی و پرسشهایی که باید درک شوند، با ملاک وسعت؛ و سازمان‌دهی وقت بر محور فعالیتهای یادگیری مناسب، با ملاک تعادل؛ سنجیده می‌شوند. (ملکی، 1394: 252-250)

ملاک وحدت به سازمان‌دهی افقی و ارتباط موضوعات درسی مختلف مربوط است و تعاریف مختلفی دارد که یکی از آنها مربوط به یادگیری ادراکی فرد است. در این معنا، یادگیرنده به طور فعال کوشش می‌کند معرفت خود را به نحو معنی‌دار سازمان دهد و محتوا نیز به گونه‌ای سازمان می‌یابد که به یادگیرنده در به دست آوردن وحدت نظر و رفتار، به طور فزاینده‌ای کمک کند. (تقی‌پور ظهیر، 1374: 187)

1. Organization of Content

2. معرفت سازمان‌یافته (Discipline) با سه ویژگی ساده‌سازی تحلیلی (Analytic Simplification)، هماهنگی ترکیبی (Synthetic) و پویایی (Dynamism) معرفی می‌شود. (تقی‌پور ظهیر، 1374: 175)

چهار) رویکرد میان‌رشته‌ای

رشته‌ای کردن محتوای درسی، از مسائل چالش‌برانگیز در تعلیم و تربیت است؛ زیرا در دنیای واقعی، مسائل و موضوعات زندگی بر اساس رشته‌های علمی تفکیک نمی‌شوند. متخصصان برنامه‌ریزی درسی برای سازمان‌دهی افقی برنامه‌های درسی، مدل‌های مختلفی را ارائه کرده‌اند که فقط یکی از آنها بر اساس رشته‌های علمی است. امروزه، در هم آمیختن موضوعات و دانش بشری، یکی از شیوه‌های جدید و مؤثر در یادگیری پایدار تلقی می‌شود (ملکی، 1394: 253). بنابر این، رویکرد میان‌رشته‌ای در محتوای برنامه درسی توصیه می‌شود.

در پژوهش حاضر، برای آسیب‌شناسی محتوا، از ملاک‌های: تناسب با اهداف و توجه به ابعاد شناختی و گرایشی و مهارتی، سازمان‌دهی مناسب، توجه به نیازها و ماهیت میان‌رشته‌ای استفاده شده است.

هـ) یافته‌ها

به منظور ارائه یافته‌ها، محتوای مصوب با استفاده از ملاک‌های مورد نظر در این تحقیق، آسیب‌شناسی شده و در پایان، برخی از ویژگی‌های محتوای مطلوب، با توجه به ملاک‌های مورد بحث، بیان می‌شود.

1. محتوای مصوب و توجه به ابعاد شناختی، نگرشی و مهارتی

یادگیری مؤثر، دارای سه رکن شناخت، گرایش و عمل است که اهداف تعلیم و تربیت دینی، لزوم توجه به این ابعاد را مضاعف می‌سازد. بررسی محتوای مصوب نشان می‌دهد تمام اهداف، صرفاً رویکرد دانش‌افزایی داشته، استثنائاً در هدف درس اندیشه اسلامی 1، «تقویت خداباوری و ایمان دانشجویان» و در سرفصل‌های آن: «انسان و ایمان» و «خدایابی» (معاونت امور اساتید و دروس معارف اسلامی، 1383: 26) تعریف شده است که می‌تواند برای توجه به تمام ابعاد سه‌گانه مورد استفاده قرار گیرد.

با توجه به اینکه فقط دو سرفصل از 23 سرفصل دروس مبانی نظری اسلام، رویکرد دانش‌افزایی صرف ندارد، می‌توان نتیجه گرفت که محتوای مصوب به ارکان یادگیری مؤثر بی‌توجه است. به نظر می‌رسد علت این امر، در تلقی برنامه‌ریزان از هدف دروس معارف اسلامی نهفته باشد که آن را «آشنایی نسل جوان با اندیشه‌های دینی، اخلاق، تاریخ اسلام و تاریخ معاصر» تعریف می‌کنند (مان: 3). طبیعی است با این هدف کلی، در تمام دروس از سایر اهداف فرایند شناختی، نگرشی و مهارتی غفلت شود.

2. محتوای مصوب و اهداف دانشی

منابع تعیین اهداف در برنامه‌ریزی درسی، متنوع است. یکی از این منابع، دانش مورد مطالعه است؛ که در اهداف مصوب دروس مبانی نظری اسلام، تنها منبع به نظر می‌رسد. با توجه به مشخصات اسلام، در اهداف و سرفصلهای دروس مبانی نظری اسلام:

- مباحث شناخت‌شناسی که پایه جهان‌بینی و ایدئولوژی‌اند، مغفول مانده است.
- جهان‌بینی، به عنوان دستگاه اندیشه نظری و نوعی نگرش به هستی، در اهداف مصوب جایگاهی ندارد؛ هر چند بخشهایی از آن، از جمله: مباحث خداشناسی، معاد و انسان‌شناسی، در اهداف دروس «اندیشه اسلامی 1» و «انسان در اسلام» آمده است.
- از مشخصات ایدئولوژی، فقط بخش حقوقی آن در هدف درس «حقوق اجتماعی و سیاسی در اسلام» لحاظ شده و ایدئولوژی به عنوان دستگاه حکمت عملی، مورد بی‌مهری قرار گرفته است.
- بنابر این، اهداف مصوب دروس مبانی نظری اسلام، نه تنها به اهداف حوزه‌های فرایندشناختی، نگرشی و مهارتی بی‌توجه است؛ بلکه در حوزه دانشی نیز با مشخصات اسلام از دیدگاه شهید مطهری فاصله زیادی دارد.

3. سازمان‌دهی محتوای مصوب

محتوای مصوب به منظور افزایش اطلاعات با رویکرد کلامی، برای هر درس به طور جداگانه سازمان یافته است. بنابر این، سازمان‌دهی هر درس باید با توجه به کتابهای درسی آن و به صورت مجزا، بررسی شود و این امر نیازمند تحقیق مستقلی است.

اما با توجه به اینکه دستیابی به اهداف تعلیم و تربیت اسلامی، نیازمند سازمان‌دهی متناسب با این اهداف است؛ هدف تعلیم اسلامی از دیدگاه شهید مطهری، استقلال فکری و هدف تربیت دینی رسیدن به آزادی معنوی است (مطهری، 1388، ج 2: 281). با توجه به این اهداف، می‌توان سازمان‌دهی محتوای مصوب را بررسی کرد.

از مجموعه یافته‌های این تحقیق، برای آسیب‌شناسی سازمان‌دهی محتوای مصوب، نتایج ذیل به دست آمد:

یک) سازمان‌دهی محتوای مصوب به گونه‌ای نیست که به یادگیرنده در رسیدن به وحدت نظر و عمل بر اساس توحید، کمک کند؛ بنابر این، ملاک وحدت را ندارد؛ زیرا همان‌طور که توضیح داده شد، اولاً محتوای مصوب به ارکان یادگیری مؤثر (شناخت، گرایش و عمل) بی‌توجه است و ثانیاً در محتوای مصوب، از جهان‌بینی به عنوان دستگاه حکمت نظری و ایدئولوژی به عنوان دستگاه حکمت عملی، غفلت شده است.

169 ❖ آسیب‌شناسی محتوایی دروس معارف اسلامی دانشگاهها

دو) غیبت مفاهیم اساسی همچون غیب و ایده‌های اساسی مثل جهان‌بینی، وسعت سازمان‌دهی محتوای مصوّب را خدشه‌دار کرده است. غیبت مفاهیم اساسی، نه تنها وسعت، بلکه «توالی در پرتو توسعه مفهوم» را نیز غیر ممکن ساخته است.

سه) سرفصلهای مشترک محتوای مصوّب با کتابهای دین و زندگی دوره دبیرستان، بدون اینکه برنامه‌ای برای توالی و تداوم آنها پیش‌بینی شده باشد، سازمان‌دهی محتوا را با مشکل روبه‌رو کرده و چنان‌که تحقیقات نشان می‌دهد، محتوای تکراری، موجب ملال‌آور شدن بخشهایی از محتوا شده است (اشرفی و آخوندی، 1391: 24). برای نمونه می‌توان به موارد ذیل اشاره کرد:

- اندیشه اسلامی 1؛ سرفصل «توحید و شرک» با محتوای کتاب دین و زندگی پیش‌دانشگاهی و سرفصل «رستخیز و جاودانگی انسان» با محتوای کتاب دوم دبیرستان مشترک است.

- اندیشه اسلامی 2؛ سرفصلهای «امامت و ولایت» و «مرجعیت و ولایت در عصر غیبت» با سرفصلهای کتاب دین و زندگی سوم دبیرستان مشترک است.

چهار) ارائه معرفت سازمان‌یافته از دین، نیازمند زمان کافی است. انتخابی بودن دروس مبانی نظری و جدا کردن گرایشهای مختلف دروس معارف اسلامی، با توجه به محدودیت زمان و امکانات در یک درس خاص، امکان تحقق اهداف این دروس را از بین برده است.

پنج) ملاک تعادل در سازمان‌دهی محتوای مصوّب، با حجم زیاد کتابهای درسی، زیر سؤال می‌رود. (هر چند نقد کتابهای درسی فرصت دیگری را می‌طلبد.)

4. محتوای مصوّب و توجه به نیازها

نیاز عمومی دانشجویان به پرورش عقلانی، جایگاه ویژه‌ای در محتوای دروس مبانی نظری اسلام دارد؛ زیرا اولاً، وظیفه مسلمانان است دین خود را با کمک تحقیق درباره اصول اعتقادات انتخاب کنند و ثانیاً، تنها راه حفظ دین از خرافات و آلودگی‌ها و افراط و تفریط‌ها، همراه کردن دین با فهم و تفکر است (حداد عادل، 1383: 96). نتایج تحقیقات انجام‌شده نشان می‌دهد هر چه از عقلانیت فاصله گرفته شود، به همان نسبت با دین و دینداری فاصله ایجاد شده (امینی و مرادی، 1391: 65)، آموزش کمی و کیفی تفکر و انجام آن، موجب تحول مثبت و رشد معنوی می‌شود. (طباطبایی و چین‌آوه، 1393: 426)

اهمیت و ارزش عقل و تعقل در بیش از 300 آیه قرآن تأکید شده است. قرآن کریم ضمن دعوت به تفکر؛ تعقل را وسیله ادراک آیات و عظمت الهی، زمینه‌ساز خضوع و خشوع در برابر خداوند، وسیله انتخاب آگاهانه راه صحیح و صراط مستقیم، عبودیت و درک خیرات و نیکی‌ها و عمل به آنها شمرده است. (نکونی سامانی، 1389: 357)

170 ♦ مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی 71

شهید مطهری با کمک آیات 17 و 18 سوره زمر، اهمیت پرورش عقلانی را توضیح می‌دهند. (مطهری، 1388، ج 22: 692)

ساده‌انگاری در پرورش عقلانی راه به جایی نمی‌برد. اهمیت فعالیت‌های ذهنی، از جمله تفکر و استدلال کردن، حافظه، توجه و یادگیری و مباحث مربوط به زبان، موجب شده تا در حوزه علوم شناختی¹ تحقیقات گسترده‌ای انجام شود (صداقت، 1393: 10) که حکایت از پیچیدگی و دشواری پرورش عقلانی دارد.

شهید مطهری، تسلط قوه خیال را از عوامل تضعیف‌کننده قوه عقل ذکر می‌کنند (مطهری، 1388، ج 22: 278). امروزه با توجه به گسترش نقش دنیای مجازی و تأثیر آن در تقویت قوه خیال، پرورش عقلانی ضرورت بیشتری دارد. انسان امروز به مهارتهایی از قبیل خودآگاهی، خودکنترلی و تفکر نقاد نیازمند است. (میرعارفین، 1390: 92)

لازمه پرورش عقلانی، برنامه‌ریزی دقیق و همه‌جانبه و ارزشیابی مداوم آن است. برای مثال، وزارت آموزش و پرورش در اوایل دهه 80 حرکت خوبی را برای ارائه درس «دین و زندگی» آغاز کرد؛ که تلاش برای پرورش عقلانی و قدرت تفکر دانش‌آموزان در آن مشهود است. ولی تحقیقات بعدی نشان می‌دهد به دلیل ضعف نظام آموزشی در آموزش تفکر، کارکرد این کتابها دچار مشکل است؛ زیرا دانش‌آموزان اظهار داشته‌اند: کتاب از آنها می‌خواهد تفکر کنند و چگونگی تفکر را توضیح نداده است. (همان: 76)

علاوه بر پرورش عقلانی و سایر نیازهای فردی دانشجویان؛ نیاز جامعه به تولید علم با جهان‌بینی الهی و تربیت مدیران متعهد (خامنه‌ای، 1393)، برنامه‌ریزی و توجه کافی را می‌طلبد؛ اما بررسی محتوای مصوب نشان می‌دهد در اهداف و سرفصلهای مصوب درس مبانی نظری اسلام، هیچ اشاره‌ای به نیازهای اساسی وجود ندارد و فقط در زیرفصلهای ذیل به عقل و نیازها پرداخته شده است:

- درس **اندیشه اسلامی 1**، زیرفصلهای «نیازهای معنوی انسان»، «عقل و ایمان» و «عقل و استدلال». (معاونت امور اساتید و دروس معارف اسلامی، 1383: 26)
- درس **انسان در اسلام**، زیرفصلهای «طبیعت و نیازهای مادی انسان» و «عقل و آگاهی انسان». (همان: 32)
- درس **اندیشه اسلامی 2**، زیرفصلهای «عقل و جایگاه آن در شناخت دین» و «خاتمیت و پاسخگویی اسلام به نیازهای متغیر انسان». (همان: 30)

1. علوم شناختی، شاخه‌ای میان‌رشته‌ای است و از رشته‌های مختلف علمی همچون: روان‌شناسی، فلسفه ذهن، عصب‌شناسی، زبان‌شناسی، انسان‌شناسی، علوم رایانه و هوش مصنوعی تشکیل شده و به بررسی ماهیت فعالیت‌های ذهنی مانند تفکر، طبقه‌بندی و فرایندهایی که انجام این فعالیتها را ممکن می‌کند، می‌پردازد. (صداقت، 1393: 10)

آسیب‌شناسی محتوایی دروس معارف اسلامی دانشگاهها ❖ 171

نتیجه آنکه، با توجه به رویکرد دانش‌افزایی محتوای مصوب، فقط در هفت زیرفصل از مجموع 69 زیرفصل، کلمه عقل و نیاز آمده است که هدف از آنها نیز پرورش عقلانی و پاسخگویی به نیازها نیست، بلکه به مباحث نظری درباره عقل و نیازهای انسان پرداخته شده است. بنابر این، محتوای مصوب به نیازهای دانشجویان، نیاز جامعه و تحولات علمی و فرهنگی بی توجه است.

5. ماهیت میان‌رشته‌ای محتوای مصوب

رویکرد میان‌رشته‌ای در محتوای دروس معارف اسلامی، ضرورتی انکارناپذیر است؛ زیرا هیچ حوزه‌ای از زندگی بشر، جدای از دین و مسائل دینی قابل تصور نیست و مسلمانان باید در تمام عرصه‌های زندگی بر اساس الگوی دینی عمل کنند. اگر قرار است از علوم طبیعی معنای دیگری فهمیده شود و تحصیل علم جهت‌دار شود (امام خمینی، 1358؛ نقل از: بهادری جهرمی و نیازی، 1391: 100)، نیاز به محتوای میان‌رشته‌ای وجود دارد.

محتوای مصوب، صرفاً با رویکرد کلامی تدوین شده و تهیه محتوای میان‌رشته‌ای مد نظر نبوده است. البته قدم اول در میان‌رشته‌ای کردن محتوای درسی، مربوط به خود دروس معارف اسلامی است. آیا جدا کردن گرایشهای مختلف دروس معارف اسلامی لازم است؟ آیا انتخابی کردن دروسها در یک گرایش، فرصتهای موجود را در ارائه تصویری جامع از دین از بین نمی‌برد؟ پاسخ به این سؤاها با ارزشیابی تخصصی از وضعیت موجود و طراحی وضعیت مطلوب، امکان‌پذیر است.

تحقیقات انجام شده نشان می‌دهد آسیب محتوای مصوب در رویکرد صرفاً کلامی، موجب کاربردی نبودن و عدم ارتباط دانشجویان با آن شده است. (اشرفی و آخوندی، 1391: 422)

6. ویژگی‌های محتوای مطلوب

محتوای مطلوب، نتیجه یک اقدام علمی و تخصصی در طراحی و اجرای برنامه درسی، با استفاده از تمام تخصصهای ذی‌ربط است. اگر اهداف برنامه درسی بر اساس نیازهای واقعی تعیین شوند، انتخاب محتوا بر پایه این اهداف، مطلوب خواهد بود.

هدف گرایش مبانی نظری اسلام، معرفی مشخصات اسلام در بخشهای شناخت‌شناسی، جهان‌بینی و ایدئولوژی است؛ تفسیر کلی از خداوند، هستی، انسان، تاریخ، جامعه و طبیعت با نگاه قرآنی که در نهایت به رفتاری برخاسته از ایمان و باور قلبی منتهی شود (حداد عادل، 1383: 62). برای دستیابی به این هدف بزرگ، هدف‌گذاری با توجه به نیازها و در سطوح دانشی، فرایند شناختی، عاطفی و مهارتی، ضرورت دارد.

توجه به ملاکهای سازمان‌دهی محتوا، اهمیت ویژه‌ای در تهیه محتوای مطلوب دارد. اگر هدف سازمان‌دهی محتوای دروس مبانی نظری اسلام، کمک به یادگیرنده برای به دست آوردن وحدت نظر و رفتار بر اساس توحید باشد و پرورش عقلانی مورد توجه قرار گیرد، «توالی در پرتو توسعه مفهوم» ضرورت

می‌یابد و محتوا به گونه‌ای سازمان می‌یابد که: مفاهیم اساسی مانند غیب و ایده‌های اساسی مثل جهان‌بینی الهی و تفاوت آن با جهان‌بینی مادی و تأثیر هر یک بر معنای زندگی، بر پایه اطلاعات دوره دبیرستان و با سازمان‌دهی مناسب زمانی، با مشارکت فعال یادگیرندگان؛ فرصتهای لازم را برای تعمیق و گسترش معلومات و مهارت‌های دانشجویان، برای به‌کارگیری دیدگاه توحیدی در موقعیتهای مختلف زندگی، از جمله رشته تخصصی فراهم کند.

دروس مبانی نظری اسلام می‌توانند پاسخگوی نیاز جوانان در زمینه خودشناسی، دستیابی به تصویری واحد از جهان هستی و یافتن مکان و نقش خود در جهان و هویت‌یابی باشند؛ اگر محتوای آنها بر اساس مشخصات اسلام و با توجه به نیازهای دانشجویان برای ارائه الگوهای روزآمد تدوین شود. در این صورت، دانشجویان برای یادگیری برانگیخته می‌شوند و یادگیری، مؤثر خواهد شد.

اما اگر محتوای ارائه‌شده، با توانایی‌های ذهنی دانشجویان هماهنگ نباشد یا با زبانی دشوار و غیر قابل فهم بیان شود، موجب بی‌رغبتی آنان خواهد شد. بنابر این، ضرورت ارائه محتوا در قالب کتابهای درسی استاندارد روشن می‌شود.

تدارک محتوای مطلوب، نیازمند برنامه‌ریزی درسی و فعالیتی تخصصی است که در اینجا، فقط برخی از ویژگی‌های مهم، که مرتبط با معیارهای مورد بررسی در این تحقیق بود، مطرح شد.

و) نتیجه‌گیری

در تحقیق حاضر، محتوای مصوب دروس مبانی نظری اسلام، با ملاکهای: تناسب با اهداف، توجه به ابعاد شناختی، نگرشی و مهارتی، نحوه سازمان‌دهی، تناسب با نیازها و ماهیت میان‌رشته‌ای، با استفاده از دیدگاه‌های شهید مطهری، برنامه‌ریزی درسی و روان‌شناسی، بررسی و ثابت شد که: اولاً، اهداف محتوای مصوب، رویکرد دانش‌افزایی داشته و از سایر اهداف، از جمله اهداف فرایندشناختی، نگرشی و مهارتی، غفلت شده است؛ ثانیاً، اهداف از نظر دانشی نیز با مشخصات اسلام که شهید مطهری معرفی می‌کنند، فاصله زیادی دارند؛ ثالثاً، اهداف در توجه به نیازهای فردی و اجتماعی دانشجویان، برای تربیت افرادی که قادر باشند با دیدگاه الهی در جامعه منشأ اثر باشند، ضعیف‌اند؛ رابعاً، آسیبهای موجود در دیگر ملاکها، در اهداف مصوب ریشه دارد.

نتایج این تحقیق با تحقیقات دیگر، درباره اهمیت دروس معارف اسلامی از یک سو و ناکارآمدی محتوای مصوب در دستیابی به اهداف تعلیم و تربیت دینی و برآوردن نیازهای جوانان از سوی دیگر، همسو بوده و در شرایط کنونی که شتاب سریع تحولات، کارایی برنامه‌های درسی را خیلی زود بی‌اثر می‌کند، بر ضرورت تهیه سند بالادستی برای کلیه دروس معارف اسلامی تأکید دارد.

با توجه به فاصله محتوای مصوب با محتوای مطلوب و تغییر نظام آموزش و پرورش، ضرورت اقدام عاجل برای بازنگری جامع در برنامه دروس معارف اسلامی، کاملاً احساس می‌شود و یکی از سرمایه‌های مهم، برای دستیابی به برنامه‌ای جامع، استفاده از تجربیات اساتید گروه معارف اسلامی است که تمام توان خود را برای هدایت نسل جوان مصروف می‌دارند.

پیشنهادها

برای تدوین برنامه درسی جدید دروس معارف اسلامی، توجه به نکات ذیل پیشنهاد می‌شود:

1. انتخاب محتوای مطلوب با محوریت معارف قرآن و پرهیز از مباحث فلسفی؛
2. زمان‌بر بودن برنامه‌ریزی درسی اصولی و استفاده از تخصصهای روان‌شناسی پرورشی، برنامه‌ریزی درسی و الهیات برای این امر خطیر؛
3. تغییر نظام آموزشی در آموزش و پرورش و ضرورت توالی و تداوم محتوای دروس معارف اسلامی دانشگاه با دروس دبیرستان؛
4. استفاده از تجارب وزارت آموزش و پرورش در آموزش دینی؛
5. تفاوت برنامه درسی در آموزش عالی با آموزش عمومی؛
6. تنوع و پیچیدگی محیطهای دانشگاهی و چالشهای موجود در آن؛
7. تعیین اهداف آموزشی در حوزه‌های دانشی، فرایندشناختی، عاطفی و مهارتی؛

174 ♦ مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی 71

8. تأکید بر مهارت‌های ذهنی به جای اطلاعات متراکم؛
9. استفاده از روش تفکر خلاق در فرایند یادگیری؛ (مطهری، 1388، ج 22: 560)
10. انتخاب حجم محتوای آموزشی، متناسب با زمان و امکانات؛
11. تدوین محتوای آموزشی متناسب با نیازهای دانشجویان و ارائه الگوهای عملی منطبق با نیازهای روز؛
12. سازمان‌دهی محتوای آموزشی با ماهیت میان‌رشته‌ای و ارائه دروس معارف اسلامی با تعیین ترم تحصیلی؛ به دلیل رشد شناختی دانشجویان در طول تحصیل در دانشگاه. (گنجی، 1393، ج 2: 70)
13. ارائه محتوا در قالب کتابهای درسی استاندارد، به لحاظ شکلی و محتوایی با استفاده از زبان قابل فهم برای دانشجویان و همراه با پیش‌بینی مشارکت دانشجویان در فرایند یادگیری؛
14. استفاده از شیوه‌های هنری و تمثیل برای ارائه محتوا.



منابع

- اشرفی، عباس و فاطمه آخوندی (1391). «آسیب‌شناسی آموزش دینی در دانشگاهها از دیدگاه دانشجویان». *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، ش 52 (پاییز): 401-426.
- اشنایدر، کارول گیری (پیشگفتار) (1389). *فرهنگ میان‌رشته‌ای در آموزش عالی: الگویی برای شکل‌گیری، استحکام‌بخشی و تداوم*. تألیف جولی تامپسون کلاین. ترجمه هدایت‌الله اعتمادی‌زاده و نعمت‌الله موسی‌پور. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- امام خمینی، روح‌الله (1358). *صحیفه نور* (پیام به مناسبت شهادت استاد مطهری) / 1358/2/11 و بیانات در جمع اساتید دانشگاه / 1358/4/13. برگرفته در تاریخ 1395/6/12 از: www.yjc.ir.
- امینی، جبار و رضا مرادی خلیفه‌لو (1391). «علل و عوامل دین‌گریزی و نقش دانشگاهها در اصلاح آن». *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، ش 50 (بهار): 65-86.
- بهادری جهرمی، علی و رضا نیازی (1391). *دانش و دانشگاه اسلامی وضعیت کنونی و راهکارهای وصول به آن*. قم: کعبه دل.
- تقی‌پور ظهیر، علی (1374). *مقدمه‌ای بر برنامه‌ریزی آموزشی و درسی*. تهران: آگاه، چ هشتم.
- جعفری هرنندی، رضا؛ احمدرضا نصر و سید ابراهیم میرشاه جعفری (1387). «تحلیل محتوا روشی پرکاربرد در مطالعات علوم اجتماعی، رفتاری و انسانی، با تأکید بر تحلیل محتوای کتاب درسی». *حوزه و دانشگاه: روش‌شناسی علوم انسانی*، ش 55 (بهار): 33-58.
- حداد عادل، غلامعلی (1383). *آسیب‌شناسی تربیت دینی؛ جلد اول: گفت‌وگو با دکتر حداد عادل*. تهران: مدرسه.
- حداد عادل، غلامعلی (1388). «استاد شهید مرتضی مطهری و آسیب‌شناسی دین و دینداری» (سخنرانی). تاریخ دسترسی: 1395/10/1. در: www.mortezamotahari.com
- حلیمی جلودار، حبیب‌الله (1394). «جستاری در میزان گرایش دانشجویان به دروس معارف اسلامی و عوامل مؤثر بر آن (نمونه موردی: دانشجویان دانشگاه مازندران)». *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، ش 64 (تابستان): 317-334.
- خامنه‌ای، سید علی (1393/4/11). «بیانات در دیدار اساتید دانشگاهها». برگرفته در تاریخ 1395/6/9 از: www.khamenei.ir
- خوشی، ابوالفضل (1391). *تبیین و شناسایی مسائل و نیازهای دانشجویان در برنامه درسی دروس معارف اسلامی دانشگاههای تهران به منظور ارائه الگوی مناسب*. پایان‌نامه دکتری برنامه‌ریزی درسی. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.

176 ♦ مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی 71

- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (1393). «ملاک و معیار نقد کتابهای درسی». برگرفته در تاریخ 1395/6/9 از: www.eorp.ir.
- سیف، علی‌اکبر (1394). روان‌شناسی پرورشی نوین: روان‌شناسی یادگیری و آموزش. تهران: دوران، چ هفتم، ویرایش هفتم.
- صداقت، مریم و سوده رحمانی (1393). تفکر از چیستی تا آموزش. تهران: جهاد دانشگاهی.
- طباطبایی، فاطمه و محبوبه چین‌آوه (1393). «تأثیر آموزش تفکر در نعمت و قدرت الهی بر زنگار زدایی فطرت در دانشجویان دانشگاه شهید باهنر کرمان». *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، ش 60 (پاییز): 423-434.
- عارفی، محبوبه (1384). برنامه‌ریزی درسی راهبردی در آموزش عالی. تهران: جهاد دانشگاهی.
- فتحی واجارگاه، کورش (1392). راهنمای عملی بازنگری برنامه‌های درسی در دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی. تهران: مهربان نشر.
- فتحی واجارگاه، کورش؛ نعمت‌الله موسی‌پور و غلامرضا یادگارزاده (1393). برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی: مقدمه‌ای بر مفاهیم، دیدگاهها و الگوها. تهران: مهربان نشر.
- فیروزی، رضا (1393). «آسیب‌شناسی دروس و جایگاه استادان معارف اسلامی با توجه به دیدگاههای دانشجویان علوم پزشکی ارومیه در دوره‌های دکترای حرفه‌ای». *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، ش 63 (تابستان): 151-172.
- گروه مشاوران یونسکو (1372). فرایند برنامه‌ریزی آموزشی. ترجمه فریده مشایخ. تهران: مدرسه، چ سوم.
- گنجی، حمزه و مسعود بابازاده (1393). روان‌شناسی رشد. 2 جلد. تهران: ساوالان.
- مشکات، عبدالرسول (1395). «از رویکرد دانش‌افزا تا رویکرد نگرش‌ساز (نگاهی آسیب‌شناسانه به کتابهای معارف اسلامی و پیشنهاد یک رویکرد راهگشا)». *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، ش 66 (بهار): 31-56.
- مطهری، مرتضی (1388). مجموعه آثار. قم: صدرا. (لوح فشرده «مجموعه آثار استاد شهید مطهری». مرکز تحقیقات کامپیوتری علوم اسلامی/نور)
- معاونت امور اساتید و دروس معارف اسلامی (1383). عناوین و سرفصلهای جدید دروس معارف اسلامی. قم: بضعه الرسول.
- ملکی، حسن (1383). «اصول تعلیم و تربیت اسلامی از دیدگاه شهید مطهری». مصباح، ش 50 (فروردین و اردیبهشت): 102-123. (برگرفته از: www.mortezamotahari.com)
- ملکی، حسن (1394). برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل). مشهد: پیام اندیشه، چ بیست و دوم، ویرایش هفتم.
- ملکی، حسن (1385). «مبانی و معیارهای نقد کتاب درسی دانشگاهی». سخن سمت، ش 17 (تابستان): 9-20.
- میرعارفین، فاطمه‌سادات (1390). «آسیب‌شناسی کتابهای دین و زندگی از منظر توجه به نیازهای دانش‌آموزان». *علوم تربیتی: مطالعات برنامه‌درسی*، ش 22 (پاییز): 59-96.

- نکوئی سامانی، مهدی (1389). آسیب‌شناسی دین و معرفت دینی. قم: بوستان کتاب.
- Amini, J. & R. Moradi Khalifalo (2012). "Getaway from Religion Causes and the Role of Universities in Modification it". *The Knowledge Studies in The Islamic University*, spring, 50: 65-86.
- Arefi, M. (2005). **Strategic Lesson Planning in Higher Education**. Tehran: SID.
- Ashrafi, A. & F. Akhondi (2012). "Pathology Religious Education in University Students' Perspective". *The Knowledge Studies in the Islamic University*, fall, 52: 401-426.
- Bahadori Jahromy, A. & R. Niazi (2012). **Current Status and Strategies for Achieving its Knowledge and Islamic University**. Qom: Kaabe Del.
- Fathi Vajargah, K. (2013). **A Practical Guide to Reviewing the Curricula at Universities and Higher Education Institutions**. Tehran: Mehraban Nashr.
- Fathi Vajargah, K.; N. Musapur & Gh.R. Yadegarzadeh (2014). **Higher Education Curriculum: Introduction to the Concepts, Ideas and Patterns**. Tehran: Mehraban Nashr.
- Firuzi, R. (2014). "Pathology Courses and the Professors of Islamic Studies with Regard to the Views of Students of Medical Sciences". *The Knowledge Studies in the Islamic University*, summer, 63: 151-172.
- Ganji, H. & M. Baba Zadeh (2014). **Developmental Psychology**, 2 Vols. Tehran: Savalan.
- Haddad Adel, G.A. (2009). "Martyr Morteza Motahhari and Pathology Religion and Piety" (Speech). Download of site: www.mortezamotahhari.com, 01/18/2017.
- Haddad Adel, G.A. (2004). **Pathology Religious Education**; (I): an Interview with Haddad Adel. Tehran: School.
- Halimi Jelodar, H. (2015). "Essay on the Tendency of Students to Take Islamic Studies Courses and the Factors Influencing it (Case Study: Mazandaran University)". *The Knowledge Studies in the Islamic University*, (Summar) 64: 317-334.
- Imam Khomeini, R. (1979). **Sahifeh Noor**. 22Vols :www.yjc.ir on 02/09/2016.
- Jafari Harandi, R.; A.R Nasr & S.E. Mirshah Jafari (2008). "Content Analysis is a Method Widely Used in the Study of Social Sciences and Human Behavior, with Emphasis on the Analysis of Textbook Content". *Seminary & University Journal Methodology of Social Sciences*, spring, 55: 33-58.
- Khamenei, Ali (2014). "Speech in a Meeting with University Professors on 07/02/2014". www.khamenei.ir. 08/30/2016.
- Khoshi, A. (2012). **Explain and Identify the Issues and Needs of Students in the Curriculum of Islamic Studies Courses at Tehran University to Provide an Appropriate Model**. Ph.D. Thesis, Curriculum, Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabaei University.

- Maleki, H. (2015). **Curriculum Development (Practice Guide)**. Seventh Edit, Mashhad: Payam Andisheh.
- Maleki, H. (2006). “**Principles and Criteria Review College Textbook**”. *Samt Speak*, summer, 17: 9-20.
- Maleki, H. (2004). “**The Principles of Islamic Education from the Perspective of Martyr Motahhari**”. *Mesbah*, April and May, No. 50: 102-123. Download from: www.mortezamotahari.com.
- Meshkat, A.R. (2016). “**The Increased Knowledge Approach to Attitude Instrument Approach (At Pathological Islamic Books and Offer a Useful Approach)**”. *The Knowledge Studies in The Islamic University*, spring, 66: 31-56.
- Mir Arefyn, F.S. (2011). “**Pathology of Religous Textbooks Regarding to Students' Needs on Plan of Life**”. *Journal of Curriculum Studies (J.C.S.)*, fall, 22: 59-96.
- Moavenat Omore Asatid, D.M.E (2004). **Headings and Subheadings New Religion Course**. Qom: Bezatorasul.
- Motahhari, Morteza (2009). **The Collection of the Martyr Motahhari Professor**. Qom: Sadra. Computer software (CD), Computer Research Center of Islamic Sciences (Noor).
- Nekouei Samani, M. (2010). **Pathologies of Religion and Religious Knowledge**. Qom: Boostan Ketab.
- Research & Educational Planning Organization (2014). “**Review Criteria Textbooks**”. www.eorp.ir, 9/9/2016.
- Schneider, C.G. (2010). Introduction to the book **Creating Interdisciplinary Campus Cultures**. Julie Thompson Klein; Translated by Hedayatu'llah Etemadzadeh & N. Musapur. Tehran: Center for Social and Cultural Studies. (In Persian)
- Seif, A.A. (2015). **Modern Educational Psychology, Psychology of Learning and Instruction**. Seventh Edition, Tehran: Dowran.
- Sedaghat, M. & S. Rahmani (2014). **Thinking of What to Teach**. Tehran: Press Organization (SID).
- Tabatabai, F. & M. Chinaveh (2014). “**Training Effect Thinking God's Grace and Power**”. *The Knowledge Studies in The Islamic University*, fall, 60: 423-434.
- Taghipoor Zahir, A. (1995). **Introduction for Educational Planning and Training**. Eighth Edition. Tehran: Agah.
- UNESCO Advisory Group (1993). **Educational Planning Process**. Translation by Maryam Mashaiekh. Third Edition, Tehran: School.

