

آسیب‌های تربیت دینی و ارائه راهکارهای مناسب از دیدگاه صاحب‌نظران با رویکرد برنامه‌ریزی درسی

محمد رحمان پور *

سید ابراهیم میرشاه جعفری **

پذیرش نهایی: ۹۵/۱۲/۰۹

دریافت مقاله: ۹۴/۰۷/۰۸

چکیده

این پژوهش با هدف شناخت آسیب‌های تربیت دینی به منظور ارائه راهکارهای مناسب از دیدگاه صاحب‌نظران با محوریت برنامه‌ریزی درسی انجام شده است. پژوهش از نوع کیفی و روش گردآوری داده‌ها میدانی، از نوع کتابخانه‌ای و مصاحبه بود. در مرحله اول، آسیب‌های تربیت دینی در سه محور فرهنگی، آموزشی و مذهبی - ایدئولوژیکی از متون اسلامی استخراج، و با روش تحلیل محتوای اسنادی تحلیل شد. سپس با استفاده از مصاحبه، راهکارهای برونرفت از مسائل تربیت دینی از دیدگاه متخصصان مورد بررسی قرار گرفت. جامعه آماری، صاحب‌نظران حوزه تربیت دینی در آموزش و پرورش و آموزش عالی بود که با روش نمونه‌گیری هدفمند با ده نفر از آنان مصاحبه به عمل آمد. مصاحبه‌ها به صورت نیمه‌ساختار یافته تدوین شد و روایی محتوایی آن مورد تأیید چند صاحب‌نظر قرار گرفت. نتایج حاکی است که برخوردهای تعصب‌آمیز و قشری‌گونه، کج‌فهمی‌ها، بدفهمی‌های دینی از سوی افراد و همچنین ناکارآمدی نظام‌های تربیت دینی مهمترین آسیب‌ها بود. راهکارهای این نوشتار نیز نشان داد که ترویج رویکرد عقل‌ورزی، دوری جستن از تعصبات و تمایلات فردی و جمعی، لزوم رعایت تفاوت‌های فردی و استفاده از روش‌های آموزشی مسئله - محور در برنامه‌ریزی‌های درسی تربیت دینی، می‌تواند زمینه برونرفت از آسیب‌ها را فراهم سازد.

کلیدواژه‌ها: آسیب‌های تربیت دینی، راهکارهای تربیت دینی، برنامه‌ریزی درسی، تربیت دینی و برنامه ریزی درسی.

مقدمه

هر مکتبی بر پایه دانشی که از ماهیت و طبیعت انسان دارد، نسبت به تعلیم و تربیت او نظری ویژه دارد (ابراهیمی دهشیری، ۱۳۹۰: ۵۲). جوامع مختلف با توجه به ضرورتهای فرهنگی خود برای نظام تعلیم و تربیت، اهداف و خطمشی‌های متفاوتی را انتخاب می‌کنند که در زمینه پویا نگه داشتن جامعه‌ای مؤثر است که در آن زندگی می‌کنند. اسلام نیز روش ویژه خود را دارد که نشاندهنده طرح اسلام در ساختن و پرداختن انسان است که ناظر به رشد همه‌جانبه وی در بعد جسم، عقل و روان آدمی است (رحمان پور، ۱۳۹۰: ۶۰). در جوامع اسلامی، که به باورهای دینی و دینداری موضع خاصی دارند، توجه به ترویج دین و تربیت دینی از طریق برنامه‌های درسی، اهمیت ویژه‌ای دارد (خالقی‌خواه و مسعودی، ۱۳۸۹). این امر نشان می‌دهد که حفظ دین به عنوان زیربنای اعتقادی جامعه و تداوم فرهنگ دینی، مستلزم توجه به کیفیت تعلیم و تربیت است؛ چراکه تربیت واقعی و همه‌جانبه انسان وقتی به دست می‌آید که آدمی مطابق دستورهای دینی در زندگی رفتار کند. نهادهای آموزشی از آنجا که با مخاطبان خود ارتباط نزدیک، زنده و متداوم و منظمی دارند که خیل عظیمی از کودکان، نوجوانان و جوانان را دربر می‌گیرد، جایگاه مهمی در تعلیم و تربیت افراد دارند (کشاورز، ۱۳۸۷: ۹۴).

تربیت الهی یا تربیت دینی یکی از مهمترین و عمده‌ترین بخش معارف اسلامی و فلسفه بعثت پیامبران و اساسی‌ترین وظیفه اولیای الهی و متولیان و مربیان جامعه انسانی - اسلامی است (پاکزاد، ۱۳۹۰: ۱۴). "وجعلناهم ائمه یهدون بامرنا و اوحینا الیهم فعل الخیرات" (اسراء/۹). تربیت دینی نه تنها انسان را در این دنیا به صورت فردی کمالجو، دانش دوست و با تقوا در می‌آورد، بلکه با ارتباط فرد به مبدأ هستی، سعادت دائمی او را تأمین می‌کند (شریعتمداری، ۱۳۹۰: ۳۸). "یا ایها الانسان انک کادح الی ربک کدحا فملاقیه: ای انسان تو در راه پروردگارت سخت می‌کوشی و سرانجام به ملاقات وی نائل می‌شوی" (انشقاق/۶). تربیت دینی، که عقل و علم را ملاک یافتن حقیقت و ضابطه رستگاری تلقی می‌کند، جنبه هدایتی و پویایی دارد و جریانی مستمر و ناوابسته به زمان و مکان است (احمدی، ۱۳۸۰: ۱۴).

سخن گفتن از تربیت دینی در قرن بیست و یکم، مستلزم این است که تربیت دینی در جلوه‌ای آشکار شود که یارای مقاومت در برابر چالشهای این قرن را داشته باشد. پویایی هر نظام تربیتی در

این است که اصول، روشها و کارکردهای خود را از حالت ایستا خارج کند و بتواند خواسته‌هایش را متناسب با دگرگونیهای محیطی، شاداب و زنده نگه دارد. در کشور ما نظام تعلیم و تربیت، ویژگی اسلامی بودن را دارد؛ با وجود این ساختارهای عینی و مفهومی که ما تاکنون با آنها همراه بوده، و با نظر به آنها، تربیت دینی خود را سازمان داده‌ایم در برابر موج ساخت‌زدایی قرن حاضر، متزلزل می‌شود. در نتیجه، نظام تربیت دینی متناسب با آن نیز در معرض این تزلزل قرار خواهد گرفت (باقری، ۱۳۸۸: ۵۹). چنانچه الگوی مطلوب تربیت دینی در دسترس متصدیان نباشد به خطا رفتن آنها در فهم اهداف، روشها و محتوای تربیت دینی لطمه بسیار سنگینی به رشد دینی افراد وارد می‌سازد (شمشیری و نوذری، ۱۳۹۰: ۷۵). محتوای برنامه‌های درسی از جمله عوامل و عناصری است که در تحقق بخشیدن به اهداف آموزشی نقش بسزایی دارد. از همین روست که برنامه‌ریزی درسی همواره دستخوش تغییرات و اصلاحات مداوم است؛ زیرا کهنگی برنامه درسی و نوسازی نکردن آنها بتدریج باعث کاهش اثربخشی آنها می‌شود و پدیده‌هایی چون برنامه درسی بی‌فایده یا دورریختنی را مطرح می‌سازد (بت‌شکن و سعادت‌مند، ۱۳۹۴: ۴). این در حالی است که اهمیت تربیت دینی بر کسی پوشیده نیست و در محافل و ادبیات علمی و پژوهشی این حوزه، بر لزوم گسترش آن تأکید شده است. این اهمیت ایجاب می‌کند، پیش از هر اقدامی وضعیت موجود آن آسیب‌شناسی و چالشها را بررسی کرد که یکی از اهداف این پژوهش به شمار می‌رود. ارائه راهکارهای برونرفت از چالشها و مسائل تربیت دینی بر اساس دیدگاه صاحب‌نظران و با رویکرد برنامه‌ریزی درسی، یکی دیگر از اهداف این پژوهش به شمار می‌رود.

تعلیم و تربیت اسلامی یا تربیت دینی به نظامی از اندیشه ناظر است که مستقیم یا غیر مستقیم از متون دینی اسلام سرچشمه می‌گیرد و حاوی شناختی نسبت به پدیده‌ها و روابط حوزه عملی تعلیم و تربیت، صورتهای مطلوب آنها و چگونگی ایجاد تغییر در آنهاست؛ با وجود این باید وجه تمایز تربیت دینی با شبه تربیت مشخص شود. در این زمینه می‌توان از چهار مؤلفه یا شاخص صحبت کرد: اول، مؤلفه تبیین، یعنی فرد از تغییراتی که قرار است در او ایجاد شود، آگاهی و بصیرت داشته باشد. دوم، مؤلفه معیار، که به قواعد کلی رفتار یا حالت اشاره دارد که متربی باید آنها را رعایت کند. سوم، مؤلفه تحریک درونی، عامل محرک را به انگیزه‌های درونی متربی نسبت می‌دهد و نه محرکات بیرونی. چهارم، مؤلفه نقادی به توانمندی متربی در نقادی مربی خویش بر اساس معیارهای آموخته شده اشاره دارد (باقری، ۱۳۸۸: ۶۴ تا ۶۷). بر این اساس، اگر قرار است تربیت

دینی به تغییرات مطلوب در وجود فرد منجر شود، باید تربیت دینی ما در برگیرنده ملاکها و مؤلفه‌هایی باشد که آن را از دیگر انواع تربیت و نیز تربیت دینی ناصحیح، متمایز سازد. این مؤلفه‌ها در چهار بعد تشریح می‌شود:

الف - مؤلفه اعتقادی و فکری: این امر بر باورهای دینی افراد ناظر است. بعضی از این باورها از خدا، جهان و یا انسان خبر می‌دهد و برخی دیگر نیز از وظیفه‌ها و دستورها سخن می‌گوید. اعتقاد به وحدانیت خدا: "ایاک نعبد و ایاک نستعین: خدایا فقط تو را می‌پرستم و فقط از تو یاری می‌جویم" (اخلاص/۴) بالاترین باور و اعتقاد نام گرفته است: "معرفة الله سبحانه اعلى المعارف: معرفت به خدا والاترین معرفت است" (میزان الحکمه: ۱۵۵) و هم‌چنین اعتقاد به معاد: "ربنا آتنا فی الدنیا حسنه و فی الآخرة حسنه: خدایا در زندگی این جهان و آن جهان به ما خیر و خوبی عطا فرما" (بقره/۲۵) و اعتقاد به نبوت: "لقد من الله علی المؤمنین اذ بعث فیهم رسولا من انفسهم یتلوا علیهم آیاته و یرکبهم و یعلمهم الکتاب والحکمه: خداوند بر مؤمنان منت گذاشت که در میان آنان پیامبری از خودشان برانگیخت تا آیات خدا را بر آنان بخواند و آنان را پاک کند و کتاب و حکمت پیاموزد" (آل عمران/۱۶۴) از اعتقادات اولیه و اصلی در تربیت دینی به شمار می‌رود و از آن به عنوان نظام دانایی یاد می‌شود. پیدا شدن این عقاید در فرد باید به گونه‌ای باشد که وی آنها را فهمیده، و با روشن‌بینی نسبت به آنها متقاعد شده باشد (باقری، ۱۳۸۸: ۶۹).

ب - مؤلفه تجربه درونی: در این مؤلفه که عاطفه، بروز چشمگیری دارد از التهابها و هیجانهای درونی انسان حکایت دارد. شخصی که از تربیت دینی بهره‌مند می‌شود، لازم است برخی از هیجانهای درونی را تجربه کند که به طور غالب در ارتباط با مبدأ جهان، یعنی خداوند ظهور می‌کند و دربرگیرنده مفاهیمی مانند رجاء، خوف، توکل و دعا است (باقری، ۱۳۸۸: ۷۰). توجه به اهمیت مفاهیم رجاء و خوف در فرموده‌های پیامبر(ص) بخوبی بیان شده است. "ولو یعلم الکافر ما عندالله من الرحمه ما قنط من الجنه احدا: اگر کافری از رحمت خدا آگاه بود، هیچ کافری از بهشت نومید نمی‌شد" (میزان الحکمه: ۱۵۶۹ - ۱۵۶۸). "راس الحکمه مخافه الله - راس حکمت، ترس از خداست" (میزان الحکمه: ۱۵۶۵ - ۱۵۶۴). در آیه ۷۷ سوره فرقان اهمیت دعا در جلب عنایت الهی ذکر شده است: "قل ما یعبؤابکم دعاوکم" (ای رسول به امت بگو اگر دعای شما نبود، خدا به شما چه توجه و اعتنایی داشت).

ج - مؤلفه التزام درونی: التزام درونی، متضمن انتخاب چیزی و پایبندی نسبت به آن است. عنصر التزام به گونه‌ای برجسته در مفهوم ایمان لحاظ شده است: "ولو ان اهل القرى آمنوا و اتقوا لفتحنا عليهم بركات من السماء و الارض: و اگر اهل شهرها ایمان داشته و متقی باشند، ما برکتهای زمین را بر آنان ارزانی می‌داریم" (اعراف/۹۶). ایمان به وضعیت درونی اشاره دارد که در آن انتخاب و گزینش وجود دارد. در این مرحله فرد باید نسبت به خدا و آنچه خدا از او می‌خواهد (ایاک نعبد و ایاک نستعین)، التزام درونی و یقین پیدا کند (باقری، ۱۳۸۸).

د - مؤلفه عمل: نتیجه تربیت دینی، فرد متدینی است که به مقتضای اعتقادات و ایمان خود به رفتاری دست می‌زند. تکرار "الذین آمنوا و عملوا" در آیات فراوانی از قرآن، نشان‌دهنده رفتار خاص از سوی فرد است. این رفتار، اعم از کردار عبادی (واعبد ربک حتی یاتیک الیقین)، اخلاقی و اجتماعی است (باقری، ۱۳۸۸: ۷۱)؛ به عبارتی، تربیت دینی هنگامی محقق می‌شود که فرد و جمع علاوه بر اعتقاد و ایمان با رفتار صالح، اعتقاد خود را به حوزه عمل بیاورند (احمدی، ۱۳۸۰: ۳۲).

واقعیت دنیای امروزی و رشد سریع اطلاعات و نزدیک شدن بیش از پیش ارتباطات، خطر بزرگی را متوجه تربیت دینی و ناپدید شدن و کمرنگ شدن حوزه نفوذ ارزشهای دینی کرده است (عرسان، ۱۳۸۹: ۴۶)؛ این در حالی است که از اصول، روشها و کارکردهای تربیت دینی چه در شکل رسمی و چه غیر رسمی آن انتظار می‌رود تا در هر موقعیت محیطی و دگرگونیهای زمانی، خود را از حالت ایستا خارج کند و بتواند خواسته‌هایش را متناسب با چنین دگرگونیهای شاداب و زنده نگه دارد؛ در غیر این صورت، تربیت دینی دچار آسیب جدی خواهد شد (باقری، ۱۳۷۹: ۷۳) و تلاشهای تربیتی را با بی‌فروجه‌رویی روبه‌رو می‌کند؛ از این رو، پرداختن به آسیب‌شناسی تربیت دینی در واقع، پرداختن به بهداشت دین و دینداری به شمار می‌آید که کم‌اهمیت‌تر از بهداشت تن و روان نیست؛ چراکه بحرانهای ناشی از تربیت دینی بسیار عمیق و گسترده است و می‌تواند به بحرانهای روحی و فکری، بحرانهای فرهنگی و اعتقادی، بحرانهای اجتماعی و سیاسی، شکسته شدن حریمهای فردی و اجتماعی و بی‌هویتی آدمی منجر شود (دلشاد تهرانی، ۱۳۸۲: ۳۸ و ۳۹). به اعتقاد امیرالمؤمنین: المصیبه بالدين اعظم المصیبات: مصیبت و آسیب به دین عظیم‌ترین مصیبت‌ها و آسیبهاست (خوانساری، ۱۳۶۰: ۳۶۴). در قرآن نیز در آیات متعددی به این حقیقت اشاره شده است که برخی آفتها و آسیبها، خود موجب عیوب و آسیبهای دیگر می‌شود (نوروزی، ۱۳۸۹: ۱۲).

این امر نشان می‌دهد اگر دین و تربیت دینی سالم باشد به بهترین وجه انسان را صیانت، و او را در مسیر درست راهنمایی و حفظ می‌کند (دلشاد تهرانی، ۱۳۸۲: ۴۴). با وجود این با استناد به نظریه تمایز معتقدند که امروزه تأثیر دین بر دیگر حوزه‌های زندگی اجتماعی کاهش می‌یابد و برخلاف سنت، هر یک از عرصه‌های زندگی توسط مجموعه‌ای از ارزشهای خود هدایت می‌شود. برخی دیگر بر اساس نظریه قطعه قطعه شدن ارزشها مدعی هستند تأثیر دین بر حوزه‌های اجتماعی یکسان نیست و بر حوزه‌های خصوصی مانند خانواده بیش از حوزه‌های عمومی اثرگذار است (آزاد ارمکی و مدیری، ۱۳۹۰: ۷). این چالش بویژه در حوزه تربیت رسمی بیشتر مطرح شده است. اگرچه تعلیم و تربیت دینی کاملاً به آموزش و پرورش رسمی وابسته نیست، باید اذعان کرد که جریان تعلیم و تربیت دینی از طریق نهادهای رسمی و برنامه‌های درسی آن یکی از مهمترین و هدفمندترین بخش تعلیم و تربیت دینی در کشور است؛ با این حال، تحقیقات در مدارس نشانگر این است که آموزش دینی، وضعیت مطلوبی ندارد و گاه با تأثیرات معکوس نیز همراه، و باعث شده است تا این ناکارآمدیها تا حد زیادی در بحران‌آفرینیها و کاستیهای رفتارهای دینی نسل نوجوان و جوان ما سهم مؤثری داشته باشد. از سوی دیگر با بررسیها در زمینه آموزش دینی و کیفیت آن، می‌توان گفت وضع مدارس از جهات مختلف و به علت‌های گوناگون از جمله برنامه‌های درسی رضایت‌بخش نبوده است؛ چنانکه در تحقیقات، دانش‌آموزان احساس دلزدگی نسبت به درس دینی نشان داده‌اند (کشاورز، ۱۳۸۷: ۹۶).

ساجدی (۱۳۸۶) در پژوهشی با عنوان «ابزارها و روشهای آسیب‌زا در تعلیم و تربیت دینی دانش‌آموزان» به این نتیجه دست یافت که از جمله چالشهای مهم در این زمینه عبارت است از: آموزش یکنواخت، روش تحکم و تحمیل به جای حکمت و تحلیل، اکتفا به شیوه‌های مستقیم، سطحی، غیرمستمر و غیرتدریجی و هم‌چنین استفاده از روشهای آموزشی غیر فعال. شمشیری و نوذری (۱۳۹۰: ۵۱) نیز در پژوهشی با عنوان «آسیبهای تربیت دینی کودکان مقطع پیش دبستانی از نظر متخصصان علوم تربیتی، روانشناسی، علوم دینی و ادبیات کودکان و مربیان پیش دبستانی»، مهمترین آسیبهای حوزه تربیت دینی را در موارد ذیل برشمردند: توجه نکردن به اصل دین‌یابی، توجه نکردن به تجربه دینی فردی، دین محور نبودن برنامه تعلیم و تربیت، رعایت نکردن آزادی در تعلیم و تربیت دینی و رعایت نکردن میانه‌روی در آموزش دینی. کشاورز (۱۳۸۷) در پژوهش خود، آسیبهای تربیت دینی را در قالب مؤلفه‌های برنامه‌ریزی درسی مورد بررسی قرار داد. نتایج

نشان داد که یکی از چالش‌های مهم در این زمینه، نبودن برنامه‌ریزان و کارشناسان با صلاحیت در طراحی و تولید برنامه‌های درسی دینی است. وی هم‌چنین نشان داد که فاصله محتوای تجربیات دانش‌آموزان، استفاده معلمان از روش‌های یاددهی - یادگیری سنتی و حفظی، و ارزشیابی نامناسب و سنتی مبتنی بر نمره از جمله آسیب‌های دیگر این حوزه بود. بت شکن و سعادت‌مند (۱۳۹۴) نیز در پژوهش خود نشان دادند که از جمله چالش‌های فراروی برنامه درسی تربیت دینی در مقطع پیش دبستانی عبارت است از: توجه نکردن به اصول دین‌یابی و تجربه دینی، توجه نکردن به اصل دین‌محوری، توجه نکردن به اصل فطرت، توجه نکردن به اصل تخیل (هنر)، و نیز توجه نکردن به اصل آزادی و تفاوت‌های فردی. این امر نشان می‌دهد که چنانچه الگوی مطلوب تربیت دینی در دسترس متصدیان تربیت دینی قرار نگیرد، به خطا رفتن آنها در فهم اهداف، روشها و محتوای تربیت دینی لطمه بسیار سنگینی به رشد دینی افراد وارد می‌سازد (شمشیری و نوذری، ۱۳۹۰: ۵۲)؛ با وجود این ناکارآمدی هر حوزه‌ای به چگونگی معرفی و قالب آن بستگی دارد. چنانچه تربیت دینی در قالب برنامه درسی مناسب، شفاف و دارای ساختار و محتوای مطلوب و ویژه ارائه شود، می‌تواند موجبات تعالی فرد و جامعه را فراهم کند. این دیدگاه به نوعی در قالب برنامه درسی ماورای فردی در نظریه میلر^۱ (۱۹۸۳) به آن اشاره شده است. این دیدگاه، درونی‌ترین دیدگاه نسبت به فراگیران به شمار می‌رود و دلمشغولی آن، فراهم‌سازی فرصت‌های یادگیری معطوف به شکل‌گیری و پرورش مهارت‌های شهودی، تفکر خلاق و تعالی وجودی فراگیران است. یادگیری حاصل از این نوع برنامه درسی متضمن هشیارتر شدن فراگیران نسبت به ظرفیت‌های وجودی خویش و هم‌چنین نوع نگاهشان به هستی است (لونبرگ و ارنشتاین^۲، ۱۳۸۹: ۱۸). این طرز تلقی جای تأمل دارد؛ زیرا مخاطب تربیت دینی، روح و جان دانش‌آموز است که به سعادت و رستگاری ابدی می‌انجامد؛ اما دروس و برنامه‌های دیگر به ذهن و حافظه مربوط است که برای رفاه عمومی و امور دنیوی است؛ بنابراین، برای توفیق در تربیت دینی، شناخت آسیب‌های آن برای برنامه‌ریزان آموزشی و درسی به منظور آشنایی با آفت‌های راه یافته در فرهنگ و آموزه‌های دینی ما حتمی است (چراغ چشم، ۱۳۸۶: ۱۵۶). این امر نشان می‌دهد که برنامه درسی تربیت دینی به حوزه‌های اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و اخلاقی ناظر است و لذا موارد آسیب‌زای آن نیز طبعاً باید در این چارچوبها

1 - Miller

2 - Lunenburg & Ornstein

شناسایی شود (نوروزی، ۱۳۸۶: ۲۳).

با عنایت به اهمیت آموزش و پرورش عمومی و برنامه‌های درسی، باید دید که تربیت دینی خود را در معرض چه آسیب‌هایی می‌بیند و با چه تدابیری می‌توان با این آسیب‌ها مقابله مناسب کرد و تربیت دینی را در جریان طبیعی و منطقی خود قرار داد. هدف این نوشتار، تشریح آسیب‌های تربیت دینی در ابعاد فرهنگی، آموزشی و مذهبی - ایدئولوژیکی، و بر آن است تا راهکارهایی را به منظور برونرفت و رویارویی با این آسیب‌ها از دیدگاه صاحب‌نظران ارائه کند و دلالت‌های این راهکارها را برای نظام برنامه‌ریزی درسی برجسته سازد. روشن شدن این رویکرد سبب انتظام در مؤلفه‌های برنامه درسی و جهتگیری مشخص در مراحل برنامه‌ریزی درسی می‌شود (داگلاس^۱، ۲۰۰۱). حیطه برنامه درسی، حوزه اصلی تحلیل برنامه‌های درسی است و هم‌چنانکه هویت^۲ (۲۰۰۶: ۱۱) می‌گوید عبارت است از: "آنچه در برنامه درسی گنجانده شده است و یا آنچه برنامه درسی آن را پوشش می‌دهد". ماداوس و کلاگهام^۳، ۱۹۹۲، حیطه برنامه درسی را شامل شش عنصر زمینه، اهداف کلی، اهداف ویژه یا جزئی، مواد و مطالب آموزشی، اجرا و فرایندها و ارزیابی و نتایج می‌دانند که چارچوب تحلیل را فراهم می‌سازد. دو عنصر نخست به بینش‌ها اشاره دارد در حالی که عنصر سوم به اهدافی اشاره دارد که باید در برنامه درسی گنجانده شود. عناصر چهارم تا ششم به جنبه‌های آموزشی اشاره دارد که می‌تواند برای اهداف برنامه درسی خاص مورد استفاده قرار گیرد. سه خوشه اصلی بینش، اهداف و جنبه‌های آموزشی به سه عنصر اساسی برنامه‌ریزی درسی واکر^۴، ۱۹۹۰، یعنی اهداف، محتوا و سازماندهی یادگیری اشاره دارد (به نقل از وان دن آکر^۵ و همکاران، ۲۰۰۸: ۲۷۸). برنامه‌ریزی درسی که اغلب با طراحی برنامه درسی و طراحی مواد درسی مترادف گرفته می‌شود، عبارت است از: مطالعه و تدوین اهداف، محتوا، اجرا و ارزشیابی سامانه آموزشی. طراحی برنامه درسی بر این تمرکز می‌کند که چه دانش، مهارت و ارزشهایی را دانشجویان باید بیاموزند؛ چه تجربه یادگیری باید در زمینه نتایج یادگیری در نظر گرفته شده ارائه شود، آموزش و یادگیری در سامانه آموزشی چگونه می‌تواند برنامه‌ریزی،

1 - Douglas

2 - Hewitt

3 - Madaus & Kellagham

4 - Walker

5 - Van Den Akker

اندازه‌گیری و ارزشیابی شود (ایمین و یان^۱، ۲۰۱۱: ۴). رایج‌ترین دیدگاه در این زمینه، سند برنامه درسی برنامه درسی خاصی را دربردارنده تصمیم در زمینه چهار عنصر هدفها، محتوا، روش و ارزشیابی قلمداد می‌کند (مهرمحمدی، ۱۳۸۹: ۱۲). این دیدگاه امروزه پذیرش بیشتری دارد و لذا به طور کلی می‌توان مراحل برنامه‌ریزی درسی را شامل چهار مرحله اساسی، تعیین هدف، تدوین محتوا، راهبردهای اجرایی و راهبردهای ارزیابی دانست. آنچه اهمیت قابل ملاحظه‌ای دارد، این واقعیت است که کیفیت آموزش عمومی با کیفیت برنامه‌های درسی آن (اهداف و نتایج، محتوا و شایستگی‌ها، مواد و روشهای آموزشی، ارزشیابی و رسانه‌های دیداری - شنیداری) گره خورده است (زکی و زکی رشیدی^۲، ۲۰۱۳: ۱۱۰۱).

روش پژوهش

این پژوهش به لحاظ نوع در زمره پژوهشهای کیفی قرار دارد که با استفاده از روش کتابخانه‌ای و هم‌چنین مصاحبه انجام شد. در بخش اول، ابتدا با مراجعه و مطالعه منابع و متون دینی (منابع دست اول و منابع دست دوم)^(۱)، آسیب‌های تربیت دینی مورد مطالعه و بررسی قرار گرفت و بعد از یادداشت برداریهای لازم و تهیه فیش، این آسیب‌ها فهرست بندی شد. در ادامه، فهرست در قالب سه دسته کلی فرهنگی، آموزشی و مذهبی - ایدئولوژیکی دسته‌بندی شد و مورد تحلیل قرار گرفت. در بخش دوم با صاحب‌نظران و متخصصان حوزه تربیت دینی و برنامه‌ریزی درسی شاغل در آموزش و پرورش و آموزش عالی مصاحبه انجام گرفت. جامعه آماری، صاحب‌نظران حوزه دین و تربیت دینی در استان کردستان و اصفهان بود. این افراد در زمینه برنامه درسی تربیت دینی (در مقطع آموزش عمومی و آموزش عالی) اطلاعات غنی داشتند و یا متخصص برنامه‌ریزی درسی بودند که پژوهشگر را به پاسخهای مطلوب نزدیکتر می‌کردند. در مصاحبه، سؤالات کلی از قبل طراحی شده و هدف کسب اطلاعات عمیق از مصاحبه‌شونده است. این روش با انعطاف‌پذیری به تنظیم سؤالات بر اساس پاسخهای آزمودنی می‌پردازد. معیار حجم نمونه، اشباع نظری اطلاعات بود. کفایت اطلاعات با ده مورد مصاحبه به دست آمد و از آن به بعد اطلاعات جدیدی به دست نیامد. این ده نفر شامل چهار نفر استاد گروه مطالعات دینی و حوزوی، دو معلم مقطع متوسطه با مدرک

1 - Aimin & Yan

2 - Zaki & Zaki Rashidi

کارشناسی ارشد علوم قرآنی و چهار استاد گروه علوم تربیتی از دانشگاه‌های اصفهان و کردستان بود. مصاحبه‌ها به صورت نیمه‌ساختاریافته انجام گرفت که ترکیبی از عمق و انسجام بود. روایی محتوایی سؤالات مصاحبه مورد تأیید چند نفر از افراد خبره در حوزه علوم دینی و تربیتی قرار گرفت و سپس به مرحله اجرا درآمد. مصاحبه از نیم تا یک ساعت به طول انجامید و در فرایند مصاحبه‌ها از روش یادداشت‌برداری استفاده شد. در نهایت، اطلاعات با استفاده از روش مقوله‌بندی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در این روش، ابتدا اطلاعات، بدون اعمال نظر و بدون توجه به چرایی آن توصیف، و روی کاغذ پیاده شد. محقق در ادامه نوشته‌ها را با روش تحلیل تفسیری، تحلیل محتوا کرد و با شناسه‌گذاری یادداشت‌ها، مقوله‌ها و زیرمقوله‌ها استخراج گردید. بعد از تکمیل استخراج مقولات، در قالب جدول‌هایی دسته‌بندی شد و برای هر کدام نمونه‌ای از نقل قول‌های مصاحبه‌شوندگان ارائه شد.

یافته‌های پژوهش

در این قسمت، ابتدا نتایج مربوط به تحلیل محتوای اسنادی ارائه می‌گردد که به تفکیک سؤالات پژوهشی انجام می‌شود.

سؤال اول: آسیب‌های فرهنگی فراروی تربیت دینی چیست؟

جدول ۱: آسیب‌های فرهنگی فراروی تربیت دینی

نوع آسیب	مؤلفه	شرح	نمونه
فرهنگی	به کارگیری روش اکراه	افراد تحت تکفل باید به طور کامل از عوامل منفی دور باشند و آنها را از مسائل دور نگه داشت و قرنطینه کرد.	"قَالَ يَا قَوْمِ أَرَأَيْتُمْ إِن كُنْتُمْ عَلَىٰ بَيْتِهِ مِن رَّبِّي وَآتَانِي رَحْمَةً مِّنْ عِنْدِهِ فَعَمَّيْتُ عَلَيْكُمُ: آیا ما شما را در حالی که بدان اکراه دارید به آن وادار می‌کنیم؟" (هود/۲۸).
	روح شخصیت‌گرایی دین	نگریستن به تربیت دینی در قالب اشخاص و مربی و نه دین	الحق من ربك فلاتكونن من الممترين: حق از جانب پروردگار توست؛ پس مبادا از تردیدکنندگان باشی" (بقره/۱۴۷).
	کج اندیشی در تربیت دینی	گزافه‌گویی و اغراق یا ساده جلوه دادن دین و آیات الهی	"وَمَا قَدَرُوا اللَّهَ حَقَّ قَدْرِهِ وَالْأَرْضُ جَمِيعًا قَبْضَتُهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ وَالسَّمَاوَاتُ مَطْوِيَّاتٌ بِّيَمِينِهِ سُبْحَانَهُ وَتَعَالَىٰ عَمَّا يُشْرِكُونَ: و (آنان که غیر خدا را طلبیدند) خدا را چنانکه شاید به عظمت نشناختند و اوست که روز قیامت زمین در قبضه قدرت او و آسمانها در پیچیده به دست سلطنت اوست. آن ذات پاک یکتا منزّه و متعالی از شرک مشرکان (بلکه از فکر موحدان) است" (زمر/۶۷). "الدين واسع ولكن الخوارج ضيقوا غلى انفسهم من جهالتهم: دین وسیع و باز است ولیکن خوارج به سبب جهالت و نادانی شان (امور را) بر خود سخت و تنگ می‌گرفتند" (اصول کافی، به نقل از دلشاد تهرانی، ۱۳۸۳).
بی‌هویتی دینی	تزلزل و بی‌تدبیری در برخورد با مسائل دینی به جای انتخاب روش منطقی ناشی از عدم اتکا و آگاهی از ظرفیت و توان متربی یا خود را کارشناس دانستن در مسائل دینی	"إذا ظهرت البدع في امتي فليظهر العالم علمه، فمن لم يفعل فعليه لعنةالله: وقتی بدعتها در امت من پیدا شد، باید عالم علم خود را ظاهر کند و حق را بگوید و کسی که این جرأت را نداشت بر او لعنت خدا باد" (منیه المرید، ص ۶۵). "و مالهم به من علم ان يتبعون الا الظن و ان الظن لا يغني من الحق شيئا: آنان نسبت به موضوع آگاهی و علم ندارند و تنها از گمان پیروی می‌کنند و همانا به هیچ وجه انسان را از حقیقت و حق بی‌نیاز نمی‌گرداند" (نجم/۲۸).	

همانگونه که ملاحظه می‌شود این نوع از آسیب به رویکردهای غلط به تربیت دینی و نگرش‌ها و تمایلات نادرست و عادات غلط رایج بر تربیت دینی اشاره دارد. هر کدام از این آسیب‌ها به

ترسیم صورت نامناسب از دین و تربیت دینی در فراگیران منجر می‌شود و نوعی دین‌زدگی یا دین‌گریزی در آنان شکل می‌گیرد که آسیب جدی تربیت دینی به شمار می‌رود.

سؤال دوم: آسیب‌های آموزشی فراروی تربیت دینی چیست؟

جدول ۲: آسیب‌های آموزشی فراروی تربیت دینی

نوع آسیب	مؤلفه	شرح	نمونه
آموزشی	توجه نکردن به تفاوت‌های فردی	برنامه‌ریزی و آموزش دینی بدون توجه به نیازهای واقعی و توانایی‌های گوناگون متریبان	"لايكلف الله نفسا الا وسعها لها ما كسبت و عليها ما اكتسبت: خداوند هیچ‌کس را جز به اندازه توان وی تکلیف نمی‌کند و آنچه از (خوبی) به دست آورده به سود او و آنچه از (بدی) به دست آورده به زیان اوست" (بقره/۲۸۶).
	هماهنگ نبودن مربیان در توجه به ظاهر و باطن دین	توجه بیش از اندازه به باطن و مردود شمردن ظاهر و با اهمیت افراطی به مناسک و ظواهر دین و غفلت از باطن آن	"قویل للمصلین الذین هم عن صلاتهم ساهون، الذین هم یراءون و یمنعون الماعون: پس وای بر نمازگزارانی که از نمازشان غافلند؛ آنان که به ریا طاعت کنند و از دادن زکات (و وسایل و نیازهای خانه) خودداری می‌کنند" (ماعون/۴ تا ۶).
	هماهنگ نبودن علم و عمل متولیان تربیت	عمل نکردن به آنچه مربی یا الگو می‌گوید و به آن اعتقاد دارد، مغایرت عمل با علم، عمل بر پایه تقلید کورکورانه و نه علم واقعی	"لعن الله الامرین بالمعروف التارکین له و الناهین عن المنکر العاملین به: لعنت خدا بر آنان که به معروف فرمان دهند و خود آن را واگذارند و از منکر بازدارند و خود آن را به جا آرند" (نهج‌البلاغه، حکمت ۱۲۹).
		"و آخر قد تسمى عالما و لیس به، فاقتبس جهائل من جهال، و اضالیل من ضلال" (نهج‌البلاغه، خطبه ۸۷).	

بر اساس اطلاعات جدول می‌توان دریافت که این دسته از آسیب‌ها به موقعیت و مکانی اشاره دارد که تربیت دینی در آن صورت می‌گیرد و هم‌چنین به ارتباطات و تعاملات مربیان و متریبان و نیز دیدگاه‌های آنان مربوط می‌شود که می‌تواند به گونه‌ای فرایند تربیت دینی را تحت تأثیر قرار دهد. توجه نکردن به تفاوت‌های فردی موجب آموزش سطحی و عدم انگیزش در فراگیران برای یادگیری می‌شود. توجه نکردن به دو مؤلفه دیگر نیز موجب تزلزل و ابهام عقاید و افراد در فراگیران می‌شود به گونه‌ای که بدرستی نمی‌توانند صحیح را از ناصحیح و ثواب را از ناثواب تشخیص دهند.

سؤال سوم: آسیب‌های مذهبی - ایدئولوژیکی فراروی تربیت دینی چیست؟

جدول ۳: آسیب‌های مذهبی - ایدئولوژیکی فراروی تربیت دینی

نوع آسیب	مؤلفه	شرح	نمونه
مذهبی - ایدئولوژیکی	افراط در بزرگ‌نمایی نظام دینی	حقیقت و خیر به طور کامل در دین آنها تمرکز یافته است و تربیت دینی باید افراد را در جهت تربیت کند که اسلام و آموزه‌های آن را تمام حقیقت بشناسند.	قُلْ يَا أَهْلَ الْكِتَابِ تَعَالَوْا إِلَى كَلِمَةٍ سَوَاءٍ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ أَلَّا نَعْبُدَ إِلَّا اللَّهَ وَلَا نُشْرِكَ بِهِ شَيْئًا وَلَا يَتَّخِذَ بَعْضُنَا بَعْضًا أَرْبَابًا مِنْ دُونِ اللَّهِ فَإِنْ تَوَلَّوْا فَقُولُوا اشْهَدُوا بِأَنَّا مُسْلِمُونَ: بگو «ای اهل کتاب! بیایید به سوی سخنی که میان ما و شما یکسان است که جز خداوند یگانه را نپرستیم و چیزی را همتای او قرار ندهیم و بعضی از ما، بعضی دیگر را - غیر از خدای یگانه - به خدایی نپذیرد.» هرگاه (از این دعوت، سرباز زنند، بگویند: «گواه باشید که ما مسلمانیم» (آل عمران/۶۴).
	نابسامانی مدیریتی	تربیت دینی در دست افراد، گروه‌ها یا نهادهای خودکامه قرار می‌گیرد و یا برعکس متولی مشخصی ندارد.	«الَّذِينَ يُجَادِلُونَ فِي آيَاتِ اللَّهِ بِغَيْرِ سُلْطَانٍ أَتَاهُمْ كَثِيرٌ مَقْتًا عِنْدَ اللَّهِ وَعِنْدَ الَّذِينَ آمَنُوا كَذَلِكَ يَطْبَعُ اللَّهُ عَلَى كُلِّ قَلْبٍ مُنْكَرٍ جَبَّارٍ: کسانی که در باره آیات خدا بدون حجتی که برای آنان آمده باشد مجادله می‌کنند [این ستیزه] در نزد خدا و نزد کسانی که ایمان آورده‌اند [مایه] عداوت بزرگی است این گونه خدا بر دل هر متکبر و زورگویی مهر می‌نهد» (غافر/۳۵).
	افراط و تفریط در مشروعیت حاکمیت خدا	هر نوع قدرت و حاکمیتی مشروع، سایه‌ای از قدرت الهی تصور می‌شود که به تولید شعار "السلطان ظل الله" منجر می‌گردد.	خوارج برای نفی حکومت حضرت علی (ع) با توسل به آیه "ان الحكم الا الله: فرمان جز به دست خدا نیست" (انعام/۵۷)، دیدگاهی را مطرح کردند که طبق آن قدرت و حکومت به طور انحصاری به خدا مربوط است.
	نبود ضابطه روشن برای دینداری	معیار روشنی برای رفتار نیست به طوری که جایگاه واجب و مستحب و مباح معلوم نباشد. از طرف دیگر با سست شدن معیارها عملکرد افراد حساسیت و اهمیت خود را از دست می‌دهد.	"لاقربه بالنوافل اذا اضرت بالفرائض: اگر مستحبات، واجبات را زیان رساند؛ بنده را به خدا نزدیک نگرداند." (نهج البلاغه، حکمت ۳۹).
	تربیت دینی بدفهمی	تعبیر دین بر اساس برداشتهای شخصی که در نتیجه افراد را از دنیا برحذر داشته و منطقه الفراغ دینداری به منطقه‌ای مملو از باید و نباید تبدیل می‌گردد و افراد را به تصنع و تکلف می‌کشاند. از طرف دیگر، دین ابزار تبلیغ زراندوزی و دنیا پرستی می‌شود.	پیامبر (ص) می‌فرماید: "انا و اتقیاء امتی براء من التکلیف: من و متقیان امتم از تکلیف به دوریم" (دلشاد تهرانی، ۱۳۸۲). "ایاک و حب الدنيا، فانها اصل کل خطیئه، و معدن کل بلیه: بر توست دوری از دوستی دنیا، پس بدرستی که دنیا اصل و ریشه هر گناهی و جایگاه اقامت هر بلایی است" (شرح غررالحکم، ص ۳۹۵).
	سوء معرفت عقلانی به دین	عقل افراد در انجام اعمال راه ناثواب می‌رود. افراد به رعایت ظواهر شریعت تمسک می‌جویند اما در فهم و دلیل آن عاجزند. در مقابل، برخی نقش افراطی برای عقل قائلند و فقط اموری را می‌پذیرند که از صافی عقل بگذرد.	"رب متنسکلا دین له - بسا اهل ظاهر شریعت دین ندارند" (شرح غررالحکم، ص ۷۳). حضرت علی (ع) در خطبه‌ای در وصف خداوند می‌فرماید: "الذی بطن من خفیات الامور و ظهر فی العقول بما یری فی الخلقه من علامات التدبیر: او کسی است که از امور پوشیده پنهان است و در اندیشه‌ها به آنچه در آفریده‌هایش از نشانه‌های تدبیر دیده می‌شود، جلوه کرده است".

بر اساس اطلاعات جدول می‌توان گفت که این بعد از آسیب‌ها به مدیریت در سطح کلان و دولتها در ارتباط با تربیت دینی اشاره دارد. این نوع آسیب‌ها مشخص‌کننده دیدگاه دولتها نسبت به دین و تربیت دینی است و موضع آنها را نسبت به آن مشخص می‌سازد؛ لذا این بعد نشان‌دهنده این است که رویکرد دولتها و زمامداران آن نسبت به تربیت دینی می‌تواند برای نظام تربیت مسئله‌آفرین باشد. هم‌چنین، این دسته از آسیب‌ها به شیوه‌هایی که در مذهب برای تربیت دینی اعمال، و نیز رویکردهایی که به دین منتسب می‌شود اشاره دارد. این آسیب از آنجا ناشی می‌شود که دین توسط مذاهب مختلف به شیوه‌های گوناگونی درک می‌شود و این درک و برداشت بر چگونگی تربیت دینی و تربیت کردن افراد تأثیر منفی می‌گذارد.

سؤال چهارم: راهکارهای رویارویی با آسیب‌های تربیت دینی از دیدگاه صاحب‌نظران چیست؟ در این بخش، نتایج مصاحبه با صاحب‌نظران به روش مقوله‌بندی انجام گرفت و نتایج آن در قالب جدول زیر دسته‌بندی و نشان داده می‌شود. در هر مورد یک نمونه از نظر مصاحبه‌شوندگان به صورت نقل قول مستقیم ارائه می‌گردد. با توجه به اینکه سؤال اصلی از قبل مشخص بود، مصاحبه‌شوندگان به سؤال اصلی پاسخ دادند و بر اساس پاسخ آنها در قالب مقوله‌های زیر دسته‌بندی شدند؛ به عبارت دیگر، محقق پس از پرسیدن سؤال کلی و توصیف و تفسیر اطلاعات مورد نظر، آنها را در قالب مقولات زیر دسته‌بندی کرده و در جدول زیر آورده است.

جدول ۴: راهکارهای رویارویی با آسیب‌های تربیت دینی از دیدگاه صاحب‌نظران

مقوله (راهکار)	مؤلفه	توضیح	نمونه	دلالت برای نظام برنامه‌ریزی درسی
عمل‌گرایی	برجسته ساختن اهمیت عمل و رویارویی با مسائل	دوری گزیدن از مسائل دینی راهکار درست رویارویی نیست. توان مقابله با مسائل با رویارو شدن با آنها تقویت می‌شود (مصاحبه شونده‌گان ۱، ۲، ۵ و ۹).	باید موقعیت‌های عملی برای متریبان فراهم سازیم تا کاربردی بودن آموزه‌های دینی (و نه امری انتزاعی و اطلاعات و آگاهی‌های دینی) و هم‌چنین محتوای انعطاف‌پذیر و برخاسته از موقعیت. روش آموزشی مسئله‌محور مبتنی بر مسائل واقعی. روشهای ارزشیابی مبتنی بر فعالیت یادگیرنده	تمرکز اهداف برنامه درسی بر مبانی نظری و عملی. انتخاب محتوای غنی دارای دو بعد تئوری (کاربردی) و دانش (اطلاعات و آگاهی‌های دینی) و هم‌چنین محتوای انعطاف‌پذیر و برخاسته از موقعیت. روش آموزشی مسئله‌محور مبتنی بر مسائل واقعی. روشهای ارزشیابی مبتنی بر فعالیت یادگیرنده
	همراه ساختن علم با عمل	عمل مربیان، معلمان و متولیان دین به آنچه علم و آگاهی دارند و پرهیز از تقلید و ریاکاری (مصاحبه شونده ۳ و ۷).	متولیان و مربیان تربیت دینی باید همواره از نظر عمل الگو باشند و عمل آنها عین علم آنها باشد و آنچه را نیز بدان علم و آگاهی دارند با عمل متناسب با آن به بهترین شیوه عرضه کنند (مصاحبه شونده شماره ۳).	تأکید بر اهداف سطح بالای شناختی مانند ارزشیابی و قضاوت. محتوای آموزشی یادگیرنده - محور و روشهای آموزشی مبتنی بر فعالیت ذهنی و عقلی یادگیرنده مانند روش سقراطی و بحث. ارزشیابی به صورت شفاهی، تشریحی و استنباطی
عقل‌گرایی	انتخاب رویکرد عقلانی در مقابل تقلید کورکورانه	تقلید از امام و کارشناس دین جایز است اما تقلید کورکورانه بدون دلیل و منطق جایز نیست (مصاحبه شونده شماره ۳، ۶، ۹، ۴ و ۱۰)	تقلید از کارشناس با کاربرد عقل منافاتی ندارد. آنچه نباید انجام گیرد، تقلید کورکورانه از شخص غیر کارشناس است (شماره ۱۰).	تأکید بر اهداف عالی انسانی با قبول تفاوتها. محتوای مبتنی بر موضوعات گوناگون از دیدگاه مذاهب مختلف، روشهای آموزشی آزاد، مبتنی بر فعالیت و تعامل فراگیران.
واقع‌گرایی	ترسیم تصویر واقعی از دین	امور دینی نباید به عنوان امور فرانسائی نگریسته شود و در آن اغراق نمود (مصاحبه شونده ۶ و ۸).	امور انتزاعی دین مانند معجزات باید بدرستی معرفی، و امور بدیهی نیز عینی تشریح شود (شماره ۶).	تأکید بر اهداف سطح بالای شناختی مانند ارزشیابی و قضاوت در اهداف برنامه درسی و هم‌چنین تأکید اهداف برنامه درسی تربیت دینی بر انعطاف‌پذیر ساختن فراگیران در برخورد با عقاید گوناگون، روشهای آموزشی مبتنی بر تفکر انتقادی مانند روش بحث و مناظره، روشهای ارزشیابی آزاد و مبتنی بر تفکر آزاد و واگرا مانند روش استنباطی و تفسیری
روشنفکرانه	آموزش بینش‌مندی و پیروی نکردن از تعصبات	افراد در رویارویی با مسائل رویکرد بینش‌مندی انتخاب کنند و از گرفتاری در دام هوای نفس و تعصبات بپرهیزند (مصاحبه شونده‌گان شماره ۱، ۲، ۶، ۷ و ۹).	فراگیران باید به گونه‌ای آموزش ببینند که نه تنها در دام تعصبات نیفتند بلکه در اموری که توان و دانش لازم را دارند با جرأت‌مندی اظهار نظر کنند (شماره ۱).	استفاده از اهداف سطح بالای شناختی مانند ارزشیابی و قضاوت در اهداف برنامه درسی و هم‌چنین تأکید اهداف برنامه درسی تربیت دینی بر انعطاف‌پذیر ساختن فراگیران در برخورد با عقاید گوناگون، روشهای آموزشی مبتنی بر تفکر انتقادی مانند روش بحث و مناظره، روشهای ارزشیابی آزاد و مبتنی بر تفکر آزاد و واگرا مانند روش استنباطی و تفسیری
	گسترش روشنفکری دینی	لزوم داشتن نگاه عقلانی به دین و انتخاب رویکرد عقل و ورزی به جای پذیرش بی قید و شرط (مصاحبه شونده‌گان شمار ۱، ۴ و ۱۰).	آموزش باید به گونه‌ای انجام گیرد که به زیر سؤال بردن دین نینجامد بلکه بیشتر جنبه تحقیق و تعمیق عقاید داشته باشد (شماره ۴).	تفسیری

ادامه جدول ۴: راهکارهای رویارویی با آسیب‌های تربیت دینی از دیدگاه صاحب‌نظران

مقوله (راهکار)	مؤلفه	توضیح	نمونه	دلالت برای نظام برنامه‌ریزی درسی
انعطاف پذیری	لحاظ کردن تفاوت‌های فردی	در برنامه‌ریزی برای آموزش دینی باید تفاوت‌های فردی فراگیران و استعداد‌های آنان رعایت گردد (مصاحبه شونده‌گان شماره ۳ و ۵).	در برنامه‌های درسی بویژه برنامه‌های درسی مدارس باید محتوای آموزشی متناسب با اوضاع و احوال فراگیران و رشد فکری آنان تنظیم شود (شماره ۵).	استفاده از محتوا و روش‌های گوناگون آموزشی متناسب با توان و ظرفیت فراگیران، استفاده از تکالیف متناسب با علائق و توان فراگیران، روش‌های آموزشی و ارزشیابی گوناگون و مبتنی بر توان دانش‌آموزان
الگوی مربیان دیندار	وجود متولیان و مربیان دیندار	معلمان و مربیان متولی تربیت دینی باید خود نمونه باشند تا آموزش آنها اثربخش باشد (مصاحبه شونده شماره ۷).	معلمان و مربیان باید خود از نظر علمی و شخصیتی نمونه خوبی باشند تا فراگیران از آنان پیروی کنند (شماره ۷).	وجود معلمان و مربیان توانمند از نظر علمی و شخصیتی به منظور اجرای مطلوب برنامه درسی.
ارتباطی	ارتباط با دیگر ممالک	ارتباط با دیگر ممالک بویژه در زمینه تربیت دینی موجب غنای آموزشها خواهد شد (مصاحبه شونده شماره ۸ و ۱۰).	ارتباط با دیگر کشورها می‌تواند تربیت دینی را غنا و عمق بخشد به شرطی که حدودها رعایت شود و با هدف دین‌ستیزی نباشد (شماره ۸).	تأکید اهداف برنامه درسی بر مطالعات تطبیقی در مورد برنامه درسی دینی و تفحص در ادیان و مذاهب گوناگون، استفاده از محتوای ادیان و مذاهب مختلف با زمینه مشترک، روش‌های آموزشی مبتنی بر مباحثه و اکتشاف هدایت شده، ارزشیابی بر اساس طرحها و فعالیتهای گروهی و فردی دانش‌آموزان در داخل و بیرون از آموزشگاه
ساده سازی	ساده کردن تربیت دینی	باید تربیت دینی را برخلاف عقاید عمومی ساده و آسان، و از سخت جلوه دادن دینداری پرهیز کرد (مصاحبه شونده شماره ۳).	تربیت دینی باید به گونه‌ای باشد که فراگیران دینداری را ساده فرض کنند نه مشکل و انتزاعی که فقط مخصوص دسته خاصی از انسانها یا سن خاصی است (شماره ۳).	تأکید اهداف برنامه درسی بر عینی و ساده ساختن دین و آموزه‌های دینی، ارائه مطالب از ساده به دشوار، تکالیف ساده، استفاده از مثالها و مصداقهای عینی، استفاده از روش‌های عینی در ارزشیابی
تقوا	زهدورزی به جای دین‌دهی غلط	با درگیر ساختن افراد در درون دنیا می‌توان دین را به شیوه بهتر عرضه کرد و ترویج داد (مصاحبه شونده شماره ۵).	با درگیر ساختن افراد با امور دنیوی و روزمره بهتر می‌توان دین را آموزش داد و نه دور ساختن آنان از زندگی (شماره ۵).	تأکید اهداف برنامه درسی بر ترویج تقوا و اجرای فرائض به عنوان رکن اساسی دینداری و استحکام حس دینی و شایستگی دینی، ارتباط روش‌های آموزشی و محتوای برنامه درسی با واقعیت‌های زندگی فراگیران (روش حل مسئله).

اطلاعات جدول نشان می‌دهد که راهکارهای برونرفت از تربیت دینی بر به کارگیری قدرت عقل و لزوم انتخاب مسیر روشنفکرانه به فرایند تربیت دینی و دینداری متمرکز است. این راهکارها

در جریان برنامه‌ریزی درسی، خود را در قالب اهداف روشن، جامع و سطح بالای شناختی، محتوای انعطاف‌پذیر، گوناگون و متناسب با علائق و زمینه‌های فرهنگی فراگیران، روشهای آموزشی متنوع و مبتنی بر فعالیت فراگیر و برخاسته از درون زندگی واقعی فراگیران، و هم‌چنین روشهای ارزشیابی عینی و تکالیف ساده با مصداقهای روشن، نشان می‌دهد. این نوع برنامه درسی در عمل با به‌کارگیری معلمان و مربیان متعهد و توانمند از نظر علمی و شخصیتی، می‌تواند تحقق پیدا کند. هم‌چنین محتوای برنامه درسی دینی باید به گونه‌ای باشد که از مواضع و دیدگاه‌های گوناگونی قابل تفسیر باشد تا بهتر بتوان آن را تثبیت و از آن دفاع کرد.

بحث و نتیجه‌گیری

تربیت دینی یکی از مهمترین جنبه‌های مهم تربیت به شمار می‌رود و به لحاظ اینکه دارای مؤلفه‌های اعتقادی، الزامی، تجربه‌درونی و عمل است بر تمام شئون زندگی آدمی تأثیر گسترده‌ای دارد؛ با وجود این، این نوع از تربیت چه در حالت رسمی و چه در حالت غیر رسمی خود، آسیب‌هایی دارد که همواره آن را با چالش روبه‌رو کرده است. آیین آسیب‌ها در سه محور فرهنگی، آموزشی و مذهبی - ایدئولوژیکی مورد تحلیل قرار گرفت. طبق نتایج، آسیب‌ها در هر کدام از حوزه‌های مورد بحث، نشان‌دهنده عدم انتخاب رویکرد عقلانی به دین بوده، و بیشتر ناشی از سوء برداشتهای افراد از تربیت دینی است که متعاقباً به عمل ناثواب و نادرست منجر می‌شود. این امر ناشی از تعصبات فردی و جمعی، تمایلات ملی و مذهبی و از همه مهمتر کج‌فهمی یا فهم سطحی از دین و آموزه‌های دینی است. مسائل فرهنگی بیشتر بر عاداتها و افکار و تعصبات منفی اشاره دارد که در سطح افراد، گروه‌ها و جامعه بروز می‌یابد و منجر به ترویج فرهنگ غلط و نهادینه شدن تعصبات و افکار ناکارآمد به دین می‌گردد.

در بخش آسیب‌های آموزشی، چالشها بیشتر متوجه روابط مربی یا معلم با فراگیر یا مربی است و فرایندهای آموزشی نادرست و محتوای آموزشی نامرتبط با نیازها و علائق فراگیران کانون مسائل قرار می‌گیرد. در بخش آسیب‌های مذهبی - ایدئولوژیکی، بیشتر چالشها به نظام فراتر از سامانه آموزشی مربوط می‌شود به گونه‌ای که این سامانه را در خود دارد و محیط پیرامونی نظام آموزشی به شمار می‌آید. هرگاه سامانه کلان به دلیل تعصبات خاص ملی - مذهبی و تنگ‌نظری نتواند دین

را بخوبی معرفی کند و ترویج دهد، نظام متولی تربیت دینی و برنامه‌های درسی آن نیز در راستای اهداف و رسالت خود با مشکل روبرو می‌شود و ممکن است راه ناصواب و بیراهه برود. این نتایج با بیشتر پژوهشها در این حوزه همسو بود؛ برای مثال در حوزه آسیب‌های فرهنگی و ایدئولوژیکی - مذهبی، پژوهش شمشیری و نوذری (۱۳۹۰) و بت‌شکن و سعادت‌مند (۱۳۹۴) بر آسیب‌هایی مانند توجه نکردن به اصل دین‌یابی، توجه نکردن به تجربه دینی، توجه نکردن به اصل فطرت، توجه نکردن به اصل تخیل (هنر)، و توجه نکردن به اصل آزادی و تفاوت‌های فردی تأکید کرده‌اند. این نتایج از معرفی ناصحیح دین و کج‌فهمی آن توسط مخاطبان آن حکایت دارد. هم‌چنین در حوزه آموزش و برنامه درسی، پژوهشهای مشابه نیز تا اندازه‌ای با نتایج این پژوهش همسود بودند. پژوهش‌های ساجدی (۱۳۸۶) و کشاورز (۱۳۸۷) نشان داد که فقدان برنامه‌ریزان درسی متخصص، نبود محتوای مناسب و فاصله محتوا با تجربه قبلی دانش‌آموزان، بهره‌گیری از روشهای آموزشی سنتی و نامناسب و هم‌چنین روشهای ارزشیابی سنتی و مبتنی بر حفظ کردن توسط یادگیرندگان از جمله آسیب‌های برنامه درسی تربیت دینی بود که به اعتقاد کشاورز (۱۳۸۷) به دلزدگی فراگیران نسبت به درس دینی منجر شده بود.

مطابق با نتایج مصاحبه‌ها، راهکارهای رویارویی به منظور برونرفت از آسیب‌های تربیت دینی باید تأکید خود را بر انتخاب روش منطقی و عقلانی قرار دهد و فراگیران را از جمود فکری و شکل‌گیری تفکر کلیشه‌ای و تعصب‌گونه بر حذر دارد. صاحب‌نظران مورد مصاحبه اظهار کردند که فرهنگ‌سازی در زمینه انتخاب روش عقلانی و روشنفکرانه به دین و تربیت دینی و هم‌چنین تأکید بر بعد عملی و کاربردی این نوع تربیت در کنار توجه به بعد نظری آن، می‌تواند به تقویت نگرشها و رفتار افراد در حوزه تربیت دینی منجر شود. همراه ساختن عمل (کاربرد) و علم دینی (نظریه) در درون برنامه‌های درسی تربیت دینی یعنی اهداف، محتوا، روشهای آموزشی و روشهای ارزشیابی باید در اولویت خط‌مشی‌ها و سیاستهای آموزشی قرار گیرد به طوری که با انتخاب محتوای گوناگون نظری و عملی متناسب با نیازهای فراگیران و انتخاب روشهای یادگیرنده - محور و مبتنی بر فعالیت وی می‌توان به این مهم دست یافت. در این راستا، اهداف و محتوا باید به طور شفاف ارائه، و فرایند آموزش به گونه‌ای سازماندهی شود که فراگیران امکان رویارویی با انواع منابع و متون اسلامی گوناگون را داشته باشند تا بتوانند به انتخابهای عاقلانه دست بزنند و از تقلید کورکورانه بپرهیزند. در این راستا، استفاده از روش مسئله - محور و روبه‌رو ساختن فراگیران با

مسائل واقعی زندگی آنان می‌تواند راهکار بسیار مطلوب و مفید باشد. البته وجود معلمان و مربیان توانمند از نظر علمی و شخصیتی که هم بتوانند روش مسئله - محور را بخوبی به اجرا درآورند و هم به عنوان الگوی مناسب نقش ایفا کنند، ضرورت اجتناب‌ناپذیر است که نباید از آن غفلت کرد. به طور کلی، راهکارهای این مقاله به دست‌اندرکاران تربیت دینی سفارش می‌کند که به منظور اجرای تربیت دینی درست باید در درجه اول، افراد را از تعصبات و تمایلات بیجا دور نگه دارند و در درجه دوم در سایه توسل به آیه "اذا اراد الله بعد خیرا فقهه فی الدین" (چون خداوند برای بنده‌ای خیر و نیکی خواهد، او را در دین دانا می‌گرداند)، باید افراد را به عقل‌ورزی و دانایی محوری در دین تشویق کرد تا زمینه قرار گرفتن تربیت دینی در مسیر درست فراهم، و به هدایت و خیر همه جانبه افراد منجر شود. لازمه چنین رسالتی به نوع برنامه درسی دینی اجرا شده در مکانهای آموزشی کشور در جنبه رسمی آن بستگی دارد. این نوع برنامه درسی باید از اهداف غنی و مفید برخوردار باشد و بر تقویت دانش، نگرش و توانش فراگیران تأکید کند؛ به عبارت روشنتر، برنامه درسی دینی باید هم اطلاعات و معلومات فراگیران را درباره دین و آموزه‌های دینی افزایش دهد و هم بر توانمندیهای آنان در این زمینه مانند اجرای فرائض، مباحثه دینی، نوشتن و خواندن تفسیری و انتقادی درباره دین تأکید کند. به علاوه، باید نگرشها و تفکرات و علاقه‌مندی آنها را به دین پرورش دهد به گونه‌ای که حس شایستگی دینی در آنان افزایش یابد. این اهداف از طریق انتخاب محتوایی امکان‌پذیر است که بر سطوح بالای شناختی فراگیران مانند ارزشیابی و قضاوت تأکید کند و ضمن برخورداری از تنوع و سادگی، شامل دیدگاه‌های مذاهب و ادیان مختلف، و از تبعیض و تعصب و یکجانبه‌گرایی به دور باشد تا موجبات مشارکت حداکثری فراگیران را در مباحثه و مکاشفه در حوزه دین فراهم سازد. این محتوا باید توسط معلمان و مربیان متعهد و متخصص به اجرا درآید و با استفاده از روشهای نوین یاددهی - یادگیری، که در آن یادگیرنده، فعال و متناسب با تواناییهای خود به فعالیت کاوشگرانه و علمی و انتقادی می‌پردازد، محیطی سرشار از تجربه و آموزندگی فراهم سازد. در نهایت، برنامه درسی اجرا شده باید با روشهای جدید که بر فعالیت یادگیرنده مبتنی است، مورد ارزشیابی قرار گیرد. در این زمینه با توجه به تفاوت‌های فردی مخاطبان در یادگیری و هم‌چنین با عنایت به ماهیت دروس دینی، ترکیبی از روشهای عینی و ذهنی پیشنهاد می‌شود تا یادگیریهای دانش‌آموزان به گونه‌ای مناسب و مقتضی مورد ارزشیابی قرار گیرد.

تدوین و اجرای این نوع برنامه درسی نیازمند مشارکت برنامه‌ریزان درسی متخصص و کارشناسان حوزه دینی و هم‌چنین معلمان شایسته و متعهد است تا بتوانند برنامه درسی دینی را در حداکثر پویایی خود تدوین کنند. در این مرحله نیازسنجی‌های مستمر و مناسب، زمینه چنین پویایی را فراهم می‌سازد. در انتخاب محتوا نیز باید به معیارهای تربیتی (متناسب با ساختار و امکانات مدارس و محیط‌های آموزشی و متناسب با منطق و برداشت معلمان)، پراگماتیکی (تأکید بر مهارت‌های حرفه‌ای معلمان و توانمندی آنها در عمل و اجرای برنامه درسی در کلاس درس)، روانشناختی (متناسب کردن محتوا با انگیزش، عاطفه و شناخت دانش‌آموزان) و اجتماعی - ایدئولوژیکی (توجه به هنجارها، اعتقادات و ارزشهایی که دانش‌آموزان با آن زندگی می‌کنند)، توجه کرد. به این ترتیب برنامه درسی با چنین ویژگی‌هایی، فاصله برنامه درسی قصد شده با برنامه درسی اجرا و تجربه شده را، که مشکل اصلی برنامه‌های درسی بویژه در حوزه دینی است، کاهش می‌دهد و نه تنها دلزدگی دانش‌آموزان را از برنامه درسی دینی به حداقل می‌رساند، بلکه زمینه خشنودی و علاقه‌مندی را در آنان فراهم می‌سازد.

یادداشت

۱ - قرآن مجید، نهج البلاغه، شرح غررالحکم و دررالکلم، بحارالانوار، منیه المرید فی ادب المفید و المستفید، نگاهی دوباره به تربیت اسلامی (جلد ۱ و ۲)، تعلیم و تربیت اسلامی، رهزنان دین، تربیت دینی (سیره تربیتی پیامبر و اهل بیت)، اصول و روش‌های تربیت در اسلام

منابع

قرآن مجید.

آزاد ارمکی، تقی؛ مدیری، فاطمه (۱۳۹۰). تأثیر متفاوت دینداری بر حوزه‌های عمومی و خصوصی. فصلنامه جامعه‌شناسی مطالعات جوانان. ش ۳: ۷ تا ۲۳.

ابراهیمی دهشیری، محمد حسن (۱۳۹۰). اصول تغییر و اصلاح رفتار در سیره معصومان. ماهنامه معرفت. ش ۱۶: ۵۱ تا ۵۷.

احمدی، سید احمد (۱۳۸۰). اصول و روش‌های تربیت در اسلام. اصفهان: انتشارات جهاد دانشگاهی.
اعلایی، غلامحسین؛ گلستانی، سید هاشم؛ کشتی آرای، نرگس (۱۳۹۱). تحلیل معرفت عقلانی مطرح شده در آیات قرآن کریم بر اساس تفسیر المیزان و دلالت‌های آن بر اهداف برنامه‌های درسی تربیت دینی. فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ش ۶: ۲۰ تا ۳۶.

- باقری، خسرو (۱۳۸۸). *نگاهی دوباره به تربیت اسلامی*. ج ۲. تهران: انتشارات مدرسه.
- بت شکن، رضوان؛ سعادت‌مند، زهره (۱۳۹۴). *آسیب‌شناسی برنامه درسی دینی پیش دبستانی از دیدگاه متخصصان و مربیان دینی*. کنفرانس بین‌المللی مهندسی و علوم کاربردی. امارات: دبی.
- پاکزاد، عبدالعلی (۱۳۹۰). *روش‌های تربیتی در قرآن*. ماهنامه معرفت. ش ۱۶: ۱۳ تا ۳۲.
- خالقی خواه، علی؛ مسعودی، جهانگیر (۱۳۸۹). *رویکرد تربیت دینی با توجه به دو مؤلفه عقل‌محوری و ایمان محوری*. *مطالعات تربیتی و روان‌شناسی*. ش ۱۱: ۱۲۱ تا ۱۴۴.
- خوانساری، جمال‌الدین محمد (۱۳۶۰). *شرح غررالحکم و دررالکلم*. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- چراغ چشم، عباس (۱۳۸۶). *آسیب‌شناسی تربیت دینی در مدارس*. *مجله نقد کتاب*. ش ۴۲: ۱۵۵ تا ۱۶۸.
- دلشاد تهرانی، مصطفی (۱۳۸۲). *رهزنان دین (آسیب‌شناسی دین و دینداری در نهج‌البلاغه)*. تهران: انتشارات دریا.
- رحمان‌پور، محمد (۱۳۹۰). *بازاندیشی در معنا، جایگاه، چالش‌ها و آثار عادت دادن در فرایند تربیت اسلامی*. *ماهنامه معرفت*. ش ۱: ۵۹ تا ۷۲.
- ساجدی، ابوالفضل (۱۳۸۶). *ابزارها و شیوه‌های آسیب‌زا در تعلیم و تربیت دینی دانش‌آموزان*. *مجله نقد کتاب*. ش ۴۲: ۲ تا ۳۲.
- شریعتمداری، علی (۱۳۹۰). *تعلیم و تربیت اسلامی*. تهران: انتشارات امیر کبیر.
- شمشیری، بابک؛ نوذری، مرضیه (۱۳۹۰). *آسیب‌های تربیت دینی کودکان مقطع پیش دبستانی از نظر متخصصان علوم تربیتی، روان‌شناسی، علوم دینی و ادبیات کودکان و مربیان پیش دبستانی*. *دوفصلنامه تربیت اسلامی*. ش ۱۲: ۵۱ تا ۷۳.
- شهیدی، سیدجعفر (۱۳۳۸). *ترجمه نهج‌البلاغه*. تهران: سازمان انتشارات و آموزش انقلاب اسلامی.
- عرسان کیلانی، ماجد (۱۳۸۹). *فلسفه تربیت اسلامی*. ترجمه بهروز رفیعی. تهران: انتشارات سمت و قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- کشاورز، سوسن (۱۳۸۷). *شاخص‌ها و آسیب‌های تربیت دینی*. *دوفصلنامه تربیت اسلامی*. ش ۶: ۹۳ تا ۱۲۲.
- لونبرگ، فرد؛ ارنشتاین، آلن (۱۳۸۹). *برنامه‌ریزی درسی: تحلیل و بهسازی تدریس*. ترجمه مصطفی شریف. اصفهان: انتشارات جهاد دانشگاهی.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۹). *برنامه درسی، نظرگاه‌ها، چشم اندازها و رویکردها*. تهران: انتشارات سمت.
- نوروزی، محمد (۱۳۸۶). *آسیب‌شناسی رفتاری انسان از دیدگاه قرآن*. قم: مؤسسه بوستان کتاب.

- Aimin, L., & Yan, C. (2011). A Case study of college english curriculum design under the social needs analysis. *Studies in Literature and Language*, 3(3): 1-5.
- Douglas, B. H. (2001). *Teaching by principles an interactive approach to language pedagogy*. Second Edition by Addison Wesley Longman. Inc.
- Hewitt, T. W. (2006). *Understanding and shaping curriculum: What we teach and why*.

Thousand Oaks: Sage Publications.

Van Den Akker, J., Wang, Q., & Nieveen, N. (2008). Designing a computer support system for multimedia curriculum development in Shanghai, *Education Tech Research Dev*, (55): 275-295.

Zaki, S., & Zaki Rashidi, M. (2013). Parameters of quality in higher education: A theoretical framework, *International J. Soc. Sci. & Education*, 3(4): 1098-1105.

