

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

فصل نامه
علمی - پژوهشی

مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی

۱۷

پژوهشکده تعلیم و تربیت
پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

■ سال پنجم

■ شماره ۴

■ شماره پیاپی ۱۷

■ زمستان ۱۳۹۹

■ ۱۶۰ صفحه

■ شمارگان ۲۰۰ نسخه

■ بها ۱۰۰,۰۰۰ ریال



سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی





فصل نامه علمی-پژوهشی

سائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی

پژوهشگاه توسعه تعلیم و تربیت
پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

۱۷

- سال پنجم
- شماره ۴
- شماره پیاپی ۱۷
- زمستان ۱۳۹۹
- ۱۶۰ صفحه
- شمارگان ۲۰۰ نسخه
- بها ۱۰۰,۰۰۰ ریال

صاحب امتیاز: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

مدیر مسئول: دکتر حسن ملکی

سر دبیر: دکتر معصومه صمدی

اعضای هیئت تحریریه:

دکتر احقر، قدسی؛ استاد برنامه‌ریزی درسی، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش
دکتر بختیار نصرآبادی، حسنعلی؛ استاد فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه اصفهان
دکتر بهشتی، سعید؛ استاد فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، دانشگاه علامه طباطبائی
دکتر پارسانیا، حمید؛ دانشیار علوم اجتماعی، دانشگاه تهران
دکتر رضایی، منیره؛ دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش
دکتر سجادی، سیدمهدی؛ استاد فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه تربیت مدرس
دکتر صادق‌زاده قمصری، علیرضا؛ استادیار فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه تربیت مدرس
دکتر صمدی، معصومه؛ دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش
دکتر علوی، سیدحمیدرضا؛ استاد فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شهید باهنر کرمان
دکتر فرمیهنی فراهانی، محسن؛ دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شاهد
دکتر کریمی، فرهاد؛ استادیار روان‌شناسی تربیتی، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش
دکتر ملکی، حسن؛ استاد برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه علامه طباطبائی

دوران این شماره:

دکتر مسلم پرتو؛ دکتر محبوبه فولادچنگ؛ ایرج خوش‌خلق؛ دکتر منیره رضایی؛
دکتر معصومه باقرپور؛ دکتر مهدی دوابی؛ دکتر سمیه غلامی و دکتر محبوبه البرزی و
دکتر داوود طهماسب‌زاده شیخ‌لار

ویراستار فارسی: دکتر حیدر قمری

ویراستار و مترجم چکیده مقالات انگلیسی: سید رحیم راستی‌تبار

مدیر هنری و طراح گرافیک: شاهرخ خره‌غانی

نشانی: تهران، خیابان سپهبد قرنی، نرسیده به خیابان کریمخان زند، نبش کوچه قصرالدشتی،
پلاک ۱۸۱، طبقه پنجم، دفتر فصل‌نامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی

کد پستی: ۱۵۸۴۷۴۳۵۱۷

تلفن دفتر فصل‌نامه: ۸۸۸۴۳۲۵۱-۹ - ۲۱ داخلی ۲۴۹ و ۳۵۱

دورنگار: ۸۸۸۴۴۶۸۷ - ۲۱

نشانی بایگاہ اینترنتی: <http://qaiie.ir/>

Email: eduislamic@yahoo.com

در این شماره

معصومه اسمعیلی
کوثر دهدست
شهاب قبادی
محمد عسگری

۷

مطالعه کیفی الگوی سهم‌گذاری در مشاوره
با رویکرد اسلامی و نقش آن در پایداری تغییرات
نوع اول، دوم و سوم مراجعان

مریم تقی‌پور
محمد حسن میرزا محمدی
محسن فرمیهنی فراهانی

۳۳

تبیین ایده دانشگاه ایرانی - اسلامی
در اسناد تحولی آموزش عالی
جمهوری اسلامی ایران

محمد رضا حاجی محمد رفیع
ابوالفضل غفاری
جهانگیر مسعودی
محسن ایمانی

۵۷

مبانی، اهداف و اصول تربیت دینی دانش‌آموزان
مبتنی بر پذیرش دور هرمنوتیک
میان افکار، احوال و اعمال در حکمت متعالیه

ابراهیم عابدی
علی نفی فقیهی
هادی مصدق
حسن انصاری

۸۹

رابطه نگرش دینی با عملکرد تحصیلی؛
نقش میانجی تنیدگی تحصیلی
در دانشجویان دانشگاه گیلان

محمد تقی مبشری
محمود صفری
مریم ملکی فارمد

۱۰۹

شناسایی مؤلفه‌های انگیزه‌بخش
مناجات خمسه‌عشر بر انس دانش‌آموزان با خدا

بری مشایخ

۱۲۷

شناسایی و اعتباریابی ویژگی‌های فضای کالبدی مدارس
بر اساس معماری اسلامی، از دیدگاه مربیان پرورشی

۱۴۷

راهنمای برگ درخواست اشتراک فصل‌نامه
مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی

چکیده مقالات به زبان انگلیسی

اطلاعات مربوط به فصل نامه و شرایط پذیرش مقالات

اهداف انتشار:

۱. زمینه‌سازی برای ارتقاء رویکرد اسلامی به علوم تربیتی و کمک به پژوهش‌گران تربیتی برای به‌کارگیری دستاوردهای این رویکرد در حل و فصل مسائل و چالش‌های تربیتی جامعه اسلامی.
۲. زمینه‌سازی جهت تشویق اندیشمندان و پژوهش‌گران تربیتی حوزه و دانشگاه و کارگزاران تربیتی جهت تبادل نظر پیرامون مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی.
۳. تبیین مبانی نظری استوار و سازگار با تربیت اسلامی برای انواع پژوهش‌های کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی.
۴. کمک به تحقق اهداف اسناد بالادستی (از قبیل سند چشم‌انداز بیست ساله جمهوری اسلامی ایران و سند تحول بنیادین) مرتبط با کاربرد تعلیم و تربیت اسلامی در جامعه اسلامی ایران.
۵. تبیین چالش‌های فراوری کاربرد نظریات تعلیم و تربیت اسلامی در جوامع معاصر و ارائه راه‌کارهای پژوهش‌بنیان برای این چالش‌ها.
۶. تشویق و اقناع کارگزاران نظام‌های تربیتی جامعه اسلامی (در سطوح سیاست‌هاگذاری برنامه‌ریزی و مدیریت) به اشاعه، نشر و کاربست دستاوردهای علوم تربیتی با رویکرد اسلامی.

محورهای موضوعی:

۱. تفسیر تربیتی روشمند متون اسلامی و استخراج تعلیم تربیتی اسلام با تأکید بر کاربردی کردن آن‌ها در نظام‌های تربیتی.
۲. بررسی نحوه نقش‌آفرینی عوامل سهیم و مؤثر در جریان تربیت (خصوصاً حکومت اسلامی، خانواده‌ها، رسانه و نهادهای سازمان‌های غیردولتی) در پیشبرد اهداف، اصول و روش‌های تربیت اسلامی.
۳. تحلیل و نقد سیاست‌ها، اهداف، محتوی، نیروی انسانی و روش‌های جاری نظام‌های تربیتی کشور از منظر تعلیم و تربیت اسلامی.
۴. روش‌شناسی و روش پژوهش در حوزه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی و نقد تحقیقات تربیتی انجام شده از این دیدگاه.
۵. ارزشیابی از سیاست‌ها، اهداف، محتوی، تربیت نیروی انسانی و روش‌های جاری تعلیم و تربیت اسلامی در نظام آموزشی کشور.
۶. بررسی تطبیقی تحقیقات کاربردی در زمینه تعلیم و تربیت اسلامی با تأکید بر تجارب مدارس اسلامی و دانشگاه‌های اسلامی.
۷. تبیین الگوهای کاربست تعلیم و تربیت اسلامی در نظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران:

الف در ساحت‌های شش‌گانه تربیت:

- | | |
|-----------------------------------|--------------------------------|
| (۱) تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی | (۲) تربیت اجتماعی و سیاسی |
| (۳) تربیت زیستی و بدنی | (۴) تربیت زیبایی‌شناختی و هنری |
| (۵) تربیت اقتصادی و حرفه‌ای | (۶) تربیت علمی و فناوری |

ب در شش زیرنظام‌های اصلی:

- | | |
|--------------------------------|------------------------------|
| (۱) راهبری و مدیریت | (۲) برنامه‌دستی |
| (۳) تربیت معلّم و نیروی انسانی | (۴) تأمین و تخصیص منابع مالی |
| (۵) پژوهش و ارزشیابی | (۶) فضا و تجهیزات |

شرایط پذیرش مقالات:

- مقالات ارسالی باید واجد شرایط ذیل باشند:
- مقالات در حوزه آموزش و پرورش پذیرفته می‌شوند.
- حاوی مطالب نکات نو و مفید برای آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران باشد.
- بر اساس مطالعات و پژوهش‌های مبتنی بر روش‌های علمی تدوین شده باشد.
- با اصول اخلاقی، دینی، اعتقادی، ملی و فرهنگی کشور مغایرت نداشته باشد.
- نثر مقاله و شیوایی نگارش از جمله معیارهای مهم داوری مقاله است.
- در نشریات دیگر چاپ نشده باشد.
- هیأت تحریریه فصل‌نامه در پذیرش، رد و اصلاح مقاله‌ها آزاد است.
- مسئولیت دیدگاه‌ها و نظریه‌های ارائه شده به عهده نویسندگان مقاله‌هاست.
- در صورت ارائه مقاله به نشریه‌ای دیگر، پی‌گیری آن در این فصل‌نامه متوقف می‌شود.

ویژگی‌های ساختاری و صوری مقالات:

- مقاله حداکثر ۲۵ صفحه A۴ در محیط Word تنظیم و به پست الکترونیک فصل‌نامه ارسال شود.
- چکیده یا معرفی مقاله هم به زبان فارسی و هم انگلیسی در حدود ۲۰۰ تا ۲۵۰ کلمه همراه مقاله ارسال شود.
- کلید واژه‌ها: به ترتیب اهمیت و ارتباط با موضوع (۳ تا ۵ مورد).
- مقدمه: شامل زمینه، مبانی نظری و پیشینه، شرح مسأله، ضرورت بررسی، مدل نظری، اهداف، پرسش‌ها یا فرضیه‌ها.
- روش پژوهش: شامل روش و طرح پژوهش، جامعه آماری یا جامعه تحلیلی، روش نمونه‌گیری و حجم نمونه، ابزار پژوهش و روش تحلیل داده‌ها.
- گزارش یافته‌ها: شامل توضیحات، جداول، نمودارها و اشکال، (در صورت استفاده از جدول، نمودار و شکل، شماره جدول‌ها و عنوان آن‌ها در بالای جدول و شماره نمودارها و عنوان آن‌ها زیر نمودارها قرار گیرد).
- بحث و نتیجه‌گیری: مقایسه یافته‌ها با پیشینه یا تطبیق با مبانی نظری، تفسیر نتایج، مقایسه نتایج به دست آمده و تبیین نتایج.
- پیشنهادها: ارائه راهکارهایی برای حل مشکلات شناسایی شده یا در ارتباط با نتایج به دست آمده با ارجاع به آن‌ها.

محدودیت‌ها:

- اطلاعات مربوط به منابع در پایان مقاله، به ترتیب الفبایی، با ذکر نام خانوادگی و نام نویسنده، سال انتشار، عنوان منبع، نام مترجم منبع (در صورتی که ترجمه فارسی آن چاپ شده است)، محل انتشار و نام ناشر به تفکیک منابع فارسی و انگلیسی و بر اساس سبک APA تنظیم شود. در متن مقاله، نام خانوادگی نویسنده و سال انتشار کتاب‌ها و منابع مورد استفاده داخل پرانتز ذکر شود. در صورتی که مطلبی از نویسنده یا محقق نقل شده است، شماره صفحه اثر وی نیز ذکر شود.
- در مقالات برگرفته از پایان‌نامه، ذکر پایان‌نامه، نام دانشگاه و نام استاد راهنما الزامی است.
- معادل خارجی کلمات (اسامی/علائم اختصاری) در پاورقی درج گردد.
- اطلاعات مربوط به مؤلف یا مترجم شامل: نام، نام خانوادگی، میزان تحصیلات، رشته تحصیلی، درجه علمی، آخرین سمت، آدرس محل کار یا منزل، تلفن تماس، نمابر و پست الکترونیکی به همراه مقاله ضمیمه شود.

توجه: هر مقاله باید بر اساس یافته‌های خودپیمائش‌شده شخص و کاربردی برای مخاطبین و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت ارائه کند.

این نشریه بر اساس آیین نامه تعیین اعتبار علمی نشریات
وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در کمیسیون بررسی
نشریات علمی مورخ ۹۶/۴/۲۸ مطرح و موفق به اخذ
درجه علمی پژوهشی شد. این اعتبار طبق نامه شماره
۳/۱۸/۱۰۲۷۳۶ مورخ ۱۳۹۶/۵/۱۵ ابلاغ شده است.

مطالعه کیفی الگوی سهم‌گذاری در مشاوره با رویکرد اسلامی و نقش آن در پایداری تغییرات نوع اول، دوم و سوم مراجعان

محمدعسگری****

شهاب‌قبادی***

کوثر دهدست**

معصومه اسمعیلی*

چکیده

- هدف: هدف این پژوهش تبیین مؤلفه‌ها و بررسی نقش سبک سهم‌گذاری مشاوران به منظور ایجاد تغییرات پایدار نوع اول، دوم و سوم در مراجعان است.
- روش: در راستای این هدف، اطلاعات مورد نیاز برای پژوهش از طریق رویکرد کیفی و روش نظریه مبنایی با استفاده از نمونه‌برداری نظری و در هر مرحله با توجه به تحلیل داده‌های پیشین، از طریق کدگذاری باز، محوری و نظری به‌دست آمد. نمونه انتخابی شامل ۵ مشاور و ۶ مراجع بود که برای استخراج دیدگاه‌های مبتنی بر تجربه، از ابزار مصاحبه نیمه‌ساختارمند استفاده شد.
- یافته‌ها: الگوی به‌دست آمده شامل عوامل زمینه‌ساز و راهبردها و پدیده‌محوری در تحقق سبک سهم‌گذاری است. پدیده‌محوری در تحقق سبک سهم‌گذاری متعادل از مؤلفه‌های نگرشی، عملکردی و ارتباطی تشکیل شده است. ایجاد آگاهی و ادراک هستی‌محور حول محورهای نقش مخلوقیت، آفرینندگی احسن و وسعت بخشی هدفمند عامل زمینه‌ساز سبک سهم‌گذاری متعادل بوده و تمرکز درمانگر بر نقش مراجع در هستی، ارزیابی



تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۲/۰۴

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۱۰/۱۴

* استاد مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

Email: masesmaeily@yahoo.com ID: https://orcid.org/0000-0002-8907-6145

** نویسنده مسئول: دکترای مشاوره، دانشکده رفاه، تهران، ایران.

Email: dehdast92@gmail.com ID: https://orcid.org/0000-0001-5690-201x

*** دانشجوی دکتری مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

Email: gh_sh121@yahoo.com ID: https://orcid.org/0000-0003-3549-594x

**** دانشیار سنجش و اندازه‌گیری، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

Email: drmasgari@atu.ac.ir ID: https://orcid.org/0000-0003-0226-175x

هستی گرایانه و آماده سازی او برای رویارویی با آینده راهبردهای تحقق سبک سهم گذاری متعادل را تشکیل می دهند.

- نتیجه گیری: پژوهش حاضر نشان می دهد، بهره گیری از الگوی سهم گذاری برای ایجاد تغییر می تواند پیش بینی کننده خوبی برای پایداری بیشتر در انواع تغییرات باشد. علاوه بر این با توجه به اینکه مراجع به مرتبه بالاتری از خودآگاهی و خودهماهنگ سازی با اجزای هستی می رسد، می تواند خود به عنوان مشاور خود عمل نماید.

واژگان کلیدی: سبک سهم گذاری، پایداری تغییرات، تغییر نوع اول، دوم و سوم.

بیان مسأله

تغییر^۱ فرایندی برنامه ریزی شده و اصولی نظام مند است که با بهره گیری از ارزش ها و اصول علم روان شناسی، در پی ایجاد اثربخشی عملکرد بوده و مستلزم آگاهی های کلی، تلاش و فعالیت در طی زمان، دارا بودن رویکردی اصولی و هدف دار، دانشی معتبر در مورد پویایی های انسان و چگونگی تغییر در آنها است که از طریق رهنمودها و فعالیت های ایجاد تغییر که هدف آنها رفع مسأله و مشکل شخص در شرایط خاص و مسأله ساز است، به کار گرفته می شود (Wendell, Cecil & Robert, 2004) و به طور واضح و یا به صورت پنهان تنها نتیجه مطلوبی است که در روند مشاوره می بایست اتفاق بیفتد. یعنی مشاوران فارغ از اینکه از چه نظریه ای پیروی می کنند و یا چه نوع فضایی را همراه مراجع خود ایجاد می کنند، دنبال تغییر هستند.

در این زمینه بررسی ها نشان می دهد بین اهداف خوب و نتایج عالی، تغییر برنامه ریزی شده شامل نه تنها داشتن لیستی از وظایف مورد نظر برای تغییر، بلکه ارائه چشم اندازی از آنچه باید تغییر کند و چگونگی ایجاد آن است، که ماحصل آن بهبود سازگاری و تطبیق بین افراد و محیط پیرامون است (Funnell & Rogers, 2011). لذا توجه به سطوح متفاوت تغییر که در آن وضعیت جدید مطلوب با وضعیت سابق، به طور پایداری فرق کرده و زمینه عملکرد مؤثرتر فرد در زندگی شخصی و اجتماع شده، حائز اهمیت می باشد. زیرا یک مشاور یا روان شناس تغییرات مذکور را با الگوهای مشاوره ای متفاوت، در این سطوح ایجاد کرده و اینکه میزان پایداری آنها در چه حدی است؛ بستگی دارد به تعریفی که

1. change

از سطوح و چگونگی ایجاد تغییرات می‌کند و در نتیجه اتخاذ الگو و رویکرد درمانی در فرایند مشاوره که زمینه‌ایجاد تغییرات پایدار در مراجعان گردد، بسیار با اهمیت و ضروری است.

(Watzlawick, Weakland & Fisch, 1974) در این زمینه توضیح می‌دهند که یک سیستم قادر است از دو طریق تغییر کند: تغییر مرتبه اول و دوم. زمانی که ایجاد تغییر در پارامترهای فردی که به صورت مداوم تغییر می‌کنند، باشد اما ساختار کلی سیستم تغییر نمی‌کند؛ ما با «تغییر درجه اول»^۱ روبه‌رو هستیم. در این سطح، تغییر در چارچوب ساختار موجود از طریق کار بر روی الگوهای ارتباطی و رفتاری اعضا بدون تغییر دادن نقطه تعادل حیاتی سیستم صورت می‌پذیرد و بیشتر شامل پذیرش وضعیت و ساختار موجود است. از آن جایی که تغییر در مرتبه اول از چارچوب فعلی فراتر نمی‌رود، از قابلیت پیش‌بینی‌پذیری و طراحی برخوردار بوده و جهات تغییر قابل تشخیص است (Van de Ven & Poole, 2013).

این سطح از تغییر رویکردی محدود کننده به انسان است زیرا او را در پارادایم اثبات‌گرایی^۲ شبیه سیستم‌های مکانیکی یا بیولوژیکی می‌بیند که با نگاه تقلیل‌گرایانه یک تغییر دهنده (در اینجا درمانگر) به مثابه یک مهندس، می‌تواند به دست کاری الگوهای رفتاری و عملکردی او در همان زمینه و قواعد موجود، اقدام کند و تغییر نیز حاصل شود ولی این نوع از نگاه برای ایجاد تغییرات انسانی، مورد انتقاد نظریه پردازانی شد که به نقش محیط و اجتماع و قواعد شکل دهنده آن بر عملکردهای انسانی تأکید می‌کردند؛ یعنی تغییری که شامل تأیید تأثیر زمینه و دیدگاه شخصی انسان پیرامون چگونگی شکل‌گیری شناخت او از پدیده‌ها و یا محیط و یا خانواده‌ای که در آن زندگی می‌کند، می‌شود. بنابراین تفکر مرتبه دوم بانی را برای شناخت تأثیر نقش درمانگر در نظام درمانی برای ایجاد تغییراتی باز کرد که در آن فرد در بافت و زمینه ایجادکننده مسأله دیده شده و درمان به صورت سیستمی، با تغییر در قواعد ایجادکننده بافت و زمینه آسیب‌زا، تعریف می‌شود (Dikerson, 2014).

به این معنا که در «تغییر درجه دوم»^۱ سیستم به صورت کیفی و ناپیوسته تغییر می‌کند. این نوع دوم از تغییر سیستم‌ها، با «تغییر در بدنه قوانین حاکم بر ساختار یا نظم داخل آنها» اتفاق می‌افتد. اگرچه تغییر درجه اول عمدتاً شامل تنظیمات خطی بدون عارضه است، تغییر درجه دوم به عنوان یک ساختار غیرخطی، وسیع، عمیق یا تغییر هسته‌ای در یک فرد توصیف می‌شود. این تغییر، نه سطحی است و نه محیطی، و از یک سازگاری جزئی با مسئله تشکیل نمی‌شود. در عوض، این یک تجدید ساختار اساسی در ساختار خود، حالت وجود داشتن و قواعد زندگی فرد است. در فرآیند تغییر درجه دوم، اغلب تعادل فرد مورد تهدید واقع شده و این تغییر می‌تواند همراه با عوامل تنش‌زای محیط یا درگیری‌های داخلی به میزان قابل توجهی باشد. چنین شرایطی می‌تواند به عنوان کاتالیزور تغییر درجه دوم باشند (Stern & William, 2007). یعنی این گونه می‌توان نتیجه گرفت که تغییر درجه اول اغلب با حل مسئله و کاهش نشانه‌ها همراه است. در مقابل، تغییر درجه دوم به عنوان تغییری تعریف می‌شود که در آن ساختار اساسی سیستم مورد بازنگری قرار می‌گیرد؛ به گونه‌ای که علاوه بر حل مسئله و کاهش نشانه‌ها، سیستم به طور دائمی به صورت ساختاری تغییر کرده و طراحی مجدد می‌شود. این تمایزات در سطح تغییر می‌تواند برای سیستم فرد و همچنین سیستم خانواده اعمال شود (Murray, 2002).

ولی زمانی نیاز می‌شود که تغییر در نظام ارزشی و نگرشی فرد همراه شود. بنابراین سازه‌گرایان اجتماعی^۲ در یک جابه‌جایی پارادایمیکی تغییر مرتبه سوم را مستلزم تغییر در هویت فرد دانستند که در آن تغییر در سطح جهان‌بینی فرد در مورد رابطه‌ها و زندگی کلی افراد اتفاق می‌افتد که متفاوت از تغییرات مرتبه اول و دوم است زیرا ارزش‌ها و نگرش‌های فرد را تحت تأثیر تغییرات قرار می‌دهد (Tsoukas & Papoulias, 2005). تغییرات در این سطح مداخلاتی را در بر می‌گیرد که در گستره بزرگ‌تری از ارتباطات اتفاق می‌افتد و شامل زیرنظر گرفتن منتقدانه ارزش‌ها، باورها، و وابستگی‌های متقابل فرد با محیط و اجتماع است. بدین طریق نارسایی‌ها در الگوهای موجود آشکار شده و الگوهای جدید برنامه‌ریزی می‌شوند و در نتیجه شامل بازآرایی در مقیاس بزرگ می‌شوند

1. second order change
2. Structivism

(Reynante, Bratton & Hein, 2017) به این معنا که تغییر مرتبه سوم در انسان، زمانی اتفاق می‌افتد که طرح‌ها یا چارچوب‌های جدید، تماماً در سیستم اعتقادی و هویتی فرد نهادینه می‌شود که بیانگر یک تغییر پارادایمیک است (Bess, 2006).

پیامد عزیمت از تغییر مرتبه اول و دوم به تغییر مرتبه سوم، مستلزم تغییر در دیدگاه‌ها و معانی افراد و در نظر گرفتن زمینه اجتماعی و سازوکارهای گفتمانی دربرگیرنده آنها است (Mcdowell, Knudson & Bermudez, 2019) که با اتخاذ نوعی نگاه و جهان‌بینی جدید، بر فرا روایت‌هایی که افراد زندگی‌شان را بر اساس آن تنظیم و تنسيق می‌کنند، تمرکز می‌کند. در نتیجه در این مرتبه از تغییر، شیوه نگرش و تفکر فرد تغییر پیدا می‌کند (Tsoukas & Papoulias, 2005).

بر این اساس تفکر مرتبه سوم به درمان‌گرانی نیاز دارد که از طریق مشارکت و همراهی با مراجع، باعث ایجاد فرادیدگاهی^۱ در آنها می‌شوند که طی آن به تأثیر ارتباطات گسترده‌تر شامل سیستم‌های اجتماعی و پویایی‌های قدرتی و معانی جمعی پی برده و به مرور جهان‌بینی گسترده‌تری از ارتباطات در زندگی پی ببرد (Mcdowell et al, 2019). در این حالت تمرکز درمان بر فرا روایت‌ها رفته و مفروضات مراجع پیرامون فرهنگ، سیستم اجتماعی و قدرت در روابط خانواده و ارائه مشکلاتشان توسط درمان‌گران، مورد بررسی قرار می‌گیرد لذا برای موفقیت آمیز و پایدار بودن این تغییر نیاز به تغییر در فرهنگ، رفتار و دیدگاه حاکم بر ذهن است (Mcdowell, 2015) به گونه‌ای که اگر این تغییر به صورت صحیح انجام شود نشان می‌دهد که فعالیت هوشمندانه‌ای روی نحوه بودن و هویت فرد اجرا شده است (ارمغان، ۱۳۹۳). بنابراین ضروری است که انسان‌ها و به خصوص مشاوران به عنوان یکی از مجریان این تغییر، برای مؤثر و پایدار بودن، آنها را تشخیص دهند؛ برایش برنامه‌ریزی کنند و سازگار با آن حرکت نمایند (Balauch, 2019 Akingbola, Rogers &). در این خصوص پژوهش‌ها نشان می‌دهد روان‌درمانی و مشاوره برای ایجاد این تغییرات پایدار سطح سوم، تحت تأثیر زمینه‌های بافتی، باورها و ارزش‌های درون فرهنگی مراجعان قرار دارد و کارایی آنها به میزان توجه به این هماهنگی و سازگاری بستگی دارد (Hofmann, 2006) در نتیجه همین امر باعث شده در کنار ظهور نظریه‌های مختلف مشاوره و روان‌درمانی، معنویت و مذهب در حال تبدیل شدن به یک مفهوم

چند بعدی با معنی باشد که در فرهنگ‌ها و موقعیت‌ها و نحوه ارتباط آن با سلامتی و بیماری روانی مورد بررسی‌های زیادی قرار گرفته است (برای مثال ثناگویی‌زاده، اعتمادی، احمدی و جزایری، ۱۳۹۸) لذا لزوم نظریه‌پردازی در حوزه مشاوره نه صرفاً به‌خاطر عدم کارآیی نظریه‌های موجود، بلکه بیشتر به‌خاطر موضوع تفاوت‌های فرهنگ جوامع مخصوصاً در مباحث خانوادگی و درمانی، اهمیت مذهب و معنویت در سلامتی انسان‌ها و ضرورت نوآوری در این حوزه علمی است که همین امر زمینه توجه روزافزون روان‌شناسان و درمان‌گران به این حقیقت گشته و در دهه‌های اخیر، درمان‌گران به روش‌های درمان یکپارچه و موضوع دین توجه جدی‌تری داشته‌اند (برای مثال Sankhe, Dalal, Agarwal & Sarve, 2017) و شکل‌گیری رویکردهای مشاوره‌ای مبتنی بر هستی‌شناسی اسلامی، به‌عنوان یک الگوی دینی مدنظر قرار گرفته است. بررسی ادبیات تحقیق پیرامون چیستی مشاوره با رویکرد اسلامی نشان می‌دهد این سبک از مشاوره در مبانی، اهداف و روش‌های مورد استفاده مبتنی بر هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و انسان‌شناسی اسلامی شکل می‌گیرد به‌گونه‌ای که در آن مشاور بر اساس جهان‌بینی توحیدی، در ارتباط با مراجع، سعی در ایجاد تغییرات پایدار است (ثناگویی‌زاده، ۱۳۹۸). در این زمینه پژوهش‌های داخلی متعددی به تدوین رویکردهای مشاوره و روان‌درمانی اسلامی و ارزیابی اثربخشی آن پرداخته‌اند (برای مثال انصاری، جان بزرگی، حسینی سمنانی، غروی راد، رسول‌زاده، ۱۳۹۸) و یکی از الگوهای مشاوره که در حل مسائل بین شخصی مبتنی بر مبانی و اصول و طرح کلی پارادایم توحیدی درباره انسان مطرح شده، الگوی سهم‌گذاری اسمعیلی (۱۳۹۳) است که بیان می‌کند از طریق خودآگاه بخشی پیرامون ارتباطات فرد با خودش، محیط و جهان هستی و با تمرکز بر نقش خودش در این جهان، می‌توان با ایجاد جهان‌بینی گسترده‌تر در مراجع، تغییرات پایدارتری را رقم زد.

رویکرد مشاوره‌ای سهم‌گذاری برخاسته از هستی‌شناسی اسلامی و دارای ساختار است و روابط بین فردی و آموزش گفت و گوی مؤثر را به‌عنوان یکی از ارکان مهم می‌پذیرد. الگوی سهم‌گذاری با ۵ مبنا طرح گردیده است که عبارتند از: مخلوقیت سهم‌گذار، آفرینش احسن، پیوستگی و وسعت هستی، هدفمندی آفرینش و زوجیت. براساس این رویکرد انسان سالم و غیرسالم بر پیوستاری از تأله قرار خواهد داشت زیرا انسان سالم

کسی است که اول، دارای شناخت صحیح از خود، جهان و خالق خود و هدف آفرینش است. دوم، دارای عواطف و هیجان مناسب با اهداف آفرینش است و سوم، دارای عمل مناسب با شناخت و عواطف خدا محور است. مشخصه شناخت صحیح در قرآن کریم شناخت پیوستار مبدأ تا معاد است. آنها که شناخت صحیحی از اصل و فرع دارند در تبعیت از حق، انعطاف در مقابل آن، به اشتراک گذاشتن و به‌نوعی سهم‌گذاری وجودی پیشی‌گیرنده‌اند، به عبارتی با شناخت صحیح، انسان‌ها می‌توانند ضمن پیروی از حق، انعطاف داشته و هر کس برای رشد خود به ادای سهم خود در برابر دیگری بپردازد.

این امر به این معناست که در این الگو اسمعیلی (۱۳۹۳) تلاش کرده است با توجه به مطالعه و درک آموزه‌های هستی‌شناسانه قرآن کریم درباره انسان، مبانی و اصولی را برای توصیف و تبیین روابط بین شخصی افراد تبیین کند که در فرایند مشاوره‌ای ارائه شده در الگو، می‌تواند محوریت بررسی و ارزیابی پایداری تغییرات ایجاد شده در فرایند مشاوره باشد تا از طریق داشتن سبک سهم‌گذاری مؤثر مشاوران و مراجعان در ارتباط با یکدیگر، پایداری تغییرات ایجاد شده در مشاوره قابل پیش‌بینی باشد. مرور ادبیات پژوهشی بیانگر آن است که تاکنون پژوهش مستقیمی به بررسی نقش رویکرد سهم‌گذاری در ارتباط مشاوران و مراجعان نپرداخته است و کاربست آن در سایر زمینه‌ها مورد پژوهش بوده است. به‌عنوان مثال شعبانی (۱۳۹۷) طی پژوهشی به بررسی کیفی نقش گفتمان سهم‌گذاری در زنان رضایت‌مند و مطلقه پرداخت؛ یافته‌های پژوهشی وی نشان داد که بالاترین فراوانی اصول زوجیت در زنان رضایت‌مند مربوط به ارتباط لازمه تکمیل بشر، ایجاد آرامش، مودت و رحمت و رعایت نقش زوجی پس‌از آن، در یک پیوستار زمان و سپس مسئولیت در مقابل اهداف آفرینش بود و بیشترین فراوانی مضامین، مربوط به صبر و گذشت محبت و مهربانی احترام و بیان خواسته‌ها و پس‌از آن مربوط به عدم مقایسه، دلسوزی بر ناتوانی و کاستی، باور به نتیجه اعمال، تصمیم‌گیری از مرد و مدیریت خانه از زن و سپس قناعت ورزی، رعایت حفظ حریم اخلاقی و شرعی در روابط بین فردی، صداقت و راست‌گویی و همدلی در مرتبه سوم بود. همچنین در پژوهشی دیگر دشتی (۱۳۹۶) اثربخشی الگوی سهم‌گذاری را بر بهبود روابط همسایگی مورد بررسی قرار داد و نتایج آن هم مؤید این مطلب بود که اثربخشی مداخله بر اساس الگوی سهم‌گذاری در بهبود روابط همسایگی مؤثر بوده است، که تحقیقات بیشتر پیرامون الگو و بررسی نقش

آن در ایجاد تغییرات پایدار در اتاق درمان و سایر زمینه‌ها باید مورد توجه بیشتر قرار بگیرد. لذا در تحقیق حاضر در نظر داریم از طریق پاسخ به سه سؤال پژوهشی در ابتدا به تبیین مؤلفه‌های سبک سهم‌گذاری متعادل و مؤثر مشاوران در ارتباط با مراجعان پرداخته و سپس فرایند تأثیرگذاری آن را بررسی و در نهایت اعتبار درونی یافته‌های تحقیق بر اساس نظر صاحب‌نظران ارزیابی شود تا به این ترتیب میزان پایداری تغییرات نوع اول، دوم و سوم در آنها قابل پیش‌بینی باشد.

روش تحقیق

پژوهش حاضر در قالب رویکرد کیفی و با استفاده از نظریه زمینه‌ای^۱ صورت گرفته است. دلیل انتخاب این روش آن بود که اطلاعات در قالبی منسجم حول محور سبک مشاوره‌ای مؤثر در ایجاد تغییرات پایدار در مراجعان وجود نداشت، لذا تلاش شد با روش علمی و تلفیق روش استقرایی و قیاسی اطلاعات را از طریق مصاحبه مرحله به مرحله به‌دست آورده و در نهایت در قالب یک الگوی مفهومی اطلاعات را منسجم و ارائه کنیم. نمونه‌گیری در روش گراند تئوری، به‌صورت هدفمند و در دسترس بوده و مبتنی بر تجربه زیسته مشارکت‌کنندگان در موضوع پژوهش صورت می‌گیرد. بر این اساس نمونه مورد مطالعه این پژوهش، از بین مشاورانی که بیش از دو سال سابقه کار داشته و تحت تعلیم الگوی سهم‌گذاری بودند، چهار نفر قرار گرفت که با محوریت بررسی آراء و متون و صوت‌های اسمعیلی در کارگاه‌ها و کلاس‌های ایشان و مصاحبه با آنها انجام شد تا به سؤال‌های پژوهشگر پیرامون عوامل و راهبردهای تحقق سبک سهم‌گذاری مؤثر ایجادکننده تغییر پایدار در مراجعان، پاسخ دهند. علاوه بر این به‌نظر غنا پیدا کردن داده‌ها و تبیین مؤلفه‌های سهم‌گذاری ایجادکننده پایداری تغییرات، نمونه ۶ نفر از مراجعینی قرار گرفتند که در فرایند یک مشاوره شرکت کرده و تعداد جلسات به بیش از چهار، ادامه پیدا کرده بود به این ترتیب که این سؤالات در اولین مصاحبه‌ها (هم از مشاوران و هم از مراجعان) برای روشن‌تر شدن موضوع، پیرامون «تجربه فرد (مراجع) از تغییر در فرایند مشاوره» بود و به موضوعات اطراف این محور از جمله «میزان پایداری این تغییرات، عوامل ایجادکننده تغییرات پایدار، راهبردهای مشاوره‌ای به‌وجودآورنده

آن، نقش مشاور و مراجع در شکل‌گیری این تغییرات و سبک مشاوره‌ای و ارتباطی آنها» پرداخته شد این مصاحبه‌ها تا جایی ادامه یافت که پاسخ‌ها به اشباع رسیدند. مدت مصاحبه در هر مورد متغیر بوده و به‌طور متوسط ۳۰-۴۰ دقیقه به طول می‌انجامید. محتوای مصاحبه‌ها که با رضایت آگاهانه از مشارکت‌کنندگان ضبط شده بود، بعد از به پایان رسیدن به متن نوشتاری تبدیل شدند و از طریق کدگذاری متن (داده‌ها) طی سه مرحله کدگذاری اولیه (آزاد)^۱، کدگذاری محوری^۲ و کدگذاری انتخابی (نظری)^۳ مورد تحلیل قرار گرفتند. به این معنی که کدگذاری باز با خواندن دقیق و چندباره متن شروع شد و در خلال این مطالعه، واحدهای معنادار شناسایی، و با یک مفهوم نامگذاری می‌شدند. نتیجه کدگذاری باز، مجموعه‌ای از مقولات مفهومی ایجاد شده از داده‌ها بود. کدگذاری محوری نیز فرایند ایجاد ارتباط و پیوند بین مقوله‌های اصلی است که در کدگذاری باز، شناسایی و تعریف شده‌اند. در این مرحله، پیوندهای حشو و زائد بین مقولات را حذف کرده و الگوهای ارتباطی منطقی بین مقوله‌ها برقرار می‌کردیم. در نهایت در بخش کدگذاری گزینشی نیز پژوهشگر به گزینش یک جنبه مرکزی از داده‌ها به‌عنوان مقوله هسته‌ای مبادرت ورزید و روی آن متمرکز شد. در کدگذاری انتخابی، هدف یکپارچه‌سازی و در کنار هم قرار دادن فرضیه‌ها و گزاره‌های به‌دست آمده و تحلیل است. مقوله‌های هسته‌ای عموماً یک موضوع مرکزی در داده‌ها هستند که به‌نظر یکپارچه‌سازی مقوله‌های دیگر در داده‌ها در سطح بالاتری از انتزاع ساخته می‌شوند، و قدرت توضیح مؤلفه‌ها و ابعاد احصا شده در کدهای محوری را دارند

یافته‌ها

در فرایند مصاحبه با ۴ مشاور و ۶ مراجع که در پژوهش مشارکت داشتند، مفاهیم مؤثر در برگیرنده فرایند شکل‌گیری تغییر پایدار در شکل ۱ و جداول ۲ و ۳ نشان داده شده است.

1. Open Coding
2. Axial Coding
3. Theoretical coding

جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت شناختی مشاوران و مراجعان حاضر در مصاحبه‌ها

ردیف	نقش	تحصیلات	سن	وضعیت تاهل	جنسیت
۱	مشاور با رویکرد سهم‌گذاری	دکتر استاد تمام	۵۷	متاهل	خانم
۲	مشاور با رویکرد سهم‌گذاری	دکتر استادیار	۳۵	متاهل	خانم
۳	مشاور با رویکرد سهم‌گذاری	دانشجوی دکتری	۴۲	متاهل	خانم
۴	مشاور با رویکرد سهم‌گذاری	دانشجوی دکتری	۳۳	متاهل	خانم
۵	مراجع	کارشناسی ارشد	۲۹	مجرد	آقا
۶	مراجع	کارشناسی ارشد	۵۴	متاهل	خانم
۷	مراجع	کارشناسی ارشد	۵۱	متاهل	خانم
۸	مراجع	کارشناسی ارشد	۳۶	مجرد	آقا
۹	مراجع	دانشجوی دکتری	۲۷	مجرد	خانم
۱۰	مراجع	کارشناسی	۳۳	مجرد	خانم

سؤال اول پژوهش: مؤلفه‌های سبک سهم‌گذاری متعادل مشاوران در ارتباط با

مراجعان به‌منظور ایجاد تغییرات پایدار نوع اول، دوم و سوم کدام موارد است؟

جدول ۲. کدهای تبیین‌کننده مؤلفه‌های سبک سهم‌گذاری متعادل درمانگر در ارتباط با مراجع

کدهای آزاد	کدهای محوری	کدهای انتخابی
فضای ذهنی و جهان‌بینی مشاور پیرامون عدم وابستگی پدیده‌ها به یکدیگر	مؤلفه‌های نگرشی مشاور	مؤلفه‌های نگرشی، عملکردی و ارتباطی عامل تسهیل‌گر در ایجاد آگاهی و تغییر در ادراک هستی‌محورانه مراجع
فضای ذهنی و جهان‌بینی مشارکتی غیرمادی مشاور		
فضای ذهنی و جهان‌بینی یادگیرنده بودن مشاور		
فضای ذهنی و جهان‌بینی رشد‌دهنده و رشد‌کننده بودن مشاور		
فضای ذهنی و جهان‌بینی غیر متخصص مابانه		
تمرکز عمل بر نقش خود مراجع در هستی	مؤلفه‌های عملکردی مشاور	
تکرار عمل و ایجاد مهارت (عامل تثبیت تغییر)		
ارزیابی هستی‌گرایانه مراجع		
انجام پرسش و ایجاد توجه، دقت و آگاهی (عامل ایجاد تغییر)		
هماهنگی مداخله با هستی‌شناسی کنونی مراجع		
هدف مشخص و معیار داشتن		
مسیرهای متنوع برای به هدف رسیدن		
عدم انتخاب‌گزینشی مشاور		
به اندازه سهم گذاشتن مشاور		
عدم ایجاد وابستگی در مراجع	مؤلفه‌های ارتباطی مشاور	
ارتباط همدلانه و گوش کردن فعال به مراجع		
ارتباط ملازمانه و هماهنگی با تجربه کنونی مراجع		
ارتباط محترمانه و پذیرش مراجع		
ارتباط با توجه در فهم مسأله مراجع		

چنانچه در جدول ۲ آمده و در جدول ۳ در ادامه نشان داده می‌شود، «مؤلفه‌های سبک سهم‌گذاری متعادل مشاور در ارتباط با مراجعان» در یک مدل فرایندی با عوامل زمینه‌ساز تحقق سبک سهم‌گذاری متعادل و راهبردهای ایجاد کننده آن با یکدیگر مرتبط شدند. که در ادامه به شرح مختصری از این مؤلفه‌ها پرداخته می‌شود:

مؤلفه‌های سبک سهم‌گذاری متعادل درمانگر در ارتباط با مراجع

۱. مؤلفه‌های نگرشی

نگرش‌های مشاور در محیط درمان به‌عنوان عاملی پنهان که هدایت گر رفتار مراجع است تلقی شده و در سبک سهم‌گذاری شامل عناصری است که در کدهای آزاد و محوری خود را نشان داد. به این ترتیب که کد محوری مؤلفه‌های نگرشی مشاور از ۵ بعد؛ «فضای ذهنی و جهان‌بینی مشاور پیرامون عدم وابستگی پدیده‌ها به یکدیگر»، «فضای ذهنی و جهان‌بینی مشارکتی غیرمادی مشاور»، «فضای ذهنی و جهان‌بینی یادگیرنده بودن مشاور»، «فضای ذهنی و جهان‌بینی رشد دهنده و رشد کننده بودن مشاور»، «فضای ذهنی و جهان‌بینی غیر متخصص مابانه بودن مشاور» تشکیل شده است. گزاره‌های ارائه شده در مصاحبه‌های با مشاوران با رویکرد سهم‌گذاری این فضای ذهنی را بدین صورت بیان می‌کرد:

«فضایی که بر ذهن ما به‌عنوان مشاور حاکم است، بر نوع تصمیم‌گیری و عملکرد ما تأثیرگذار است. اگر فضای ذهنی من بیان می‌کند که همه مشکلات به منظومه برمی‌گردد، تکرار زیاد صورت بگیرد بلکه ذهن ما می‌شود و واقعیتی می‌شود که ما می‌دانیم. اگر فضای ذهنی من بر اساس حق و حقوق شخصی در حال شکل‌گیری باشد. این پراتزهای ذهنی شکل گرفته شده باعث می‌شود منطبق بر آن عملکردهایم و راهبردهایم و تشخیصم و ارتباطم با مراجع شکل بگیرد». پس نوع بودن مشاور و نوع فهم و زبان و تفکر و ساختارها و قواعدی که در فضای ذهنی او حکم فرما است بر رابطه او با مراجع تأثیر می‌گذارد و راهبردهای او را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

از آنجا که مؤلفه‌های نگرشی شامل اجزاء عاطفی، شناختی و آمادگی برای عمل می‌شود، نگرش‌های مشاور فضای آمیخته‌ای از معانی ذهنی و مفهومی را شامل می‌شود. اگر زبان و تفکر و تجربه مشاور بر هستی‌شناسی سهم‌گذارانه پایه‌ریزی شده باشد،

نگاشتی که بین ذهن مشاور و مراجع انجام می‌شود بر مبنای رویکرد سهم‌گذارانه انجام خواهد شد. فضای ذهنی مشاور در این رویکرد عدم وابستگی عمل و عکس‌العمل را نشان می‌دهد. بی‌نیازی از تأیید افراد محبوب موجب توانمندی، استقلال و ایجاد محیطی برای رشد شخصی انسان شده و اگر رفتارهای بالغ (احساس مسئولیت در قبال عمل خود) را جایگزین رفتارهای کودکانه کنیم، این امکان برای مراجع فراهم می‌آید تا با عشق و محبت بیشتری به انجام امور بپردازد.

۲. مؤلفه‌های عملکردی

در این تحقیق مؤلفه‌های عملکردی سازنده سبک سهم‌گذاری متعادل مشاور در ارتباط با مراجعان در ۹ کد آزاد شامل «تمرکز عمل بر نقش خود مراجع در هستی»، «تکرار عمل و ایجاد مهارت»، «ارزیابی هستی‌گرایانه مراجع»، «انجام پرسش و ایجاد توجه، دقت و آگاهی»، «هماهنگی مداخله با هستی‌شناسی کنونی مراجع»، «هدف مشخص و معیار داشتن»، «مسیرهای متنوع برای به هدف رسیدن»، «عدم انتخاب گزینشی مشاور»، «به‌اندازه سهم گذاشتن مشاور» را شامل می‌شود.

وجود تمرکز عمل بر نقش خود مراجع در هستی، به‌عنوان یکی از عناصر سازنده عملکرد مشاور در سبک سهم‌گذاری، بر اساس پیش فرض مسئولیت و آزادی انتخاب مراجع در زندگی به‌عنوان نقطه‌گذاری فرایند درمان هدایت‌کننده مسیر مشاور است. زیرا مسئول بودن یعنی بانی و مؤلف انکارناپذیر یک رویداد یا شیء بودن و آگاهی از مسئولیت یعنی آگاهی از اینکه خود انسان سرنوشت، گرفتاری‌های زندگی، احساسات و در نتیجه رنج‌هایش را پدید می‌آورد. و این یعنی اینکه فرد علاوه بر اینکه در برابر زندگی خویش مسئول است، در برابر کوتاهی‌هایش هم مسئولیت دارد.

جمله‌ای که یکی از مشارکت‌کنندگان در تحقیق در این زمینه به‌عنوان مراجع بیان می‌کرد به خوبی موید سلب مسئولیت مشاور از دوش مراجع است: «مشاوری که پیش‌او می‌رفتم، مسئولیت را گاهی از من می‌گرفت و در توضیحاتش در ارتباط با مشکلم اون را ربط به اجتماع می‌داد و من می‌گفتم پس دیگر این‌جوری به کاریش نمی‌شه کرد... توجه می‌کردم وقتی که نمی‌شه...».

و این یعنی وقتی مراجع از مسئولیت اعمال خود آگاه باشد و بر نقش خود تمرکز

کند، آنگاه بر ظرفیت وجودی خود آگاه خواهد شد. در مصاحبه‌هایی که انجام شد مراجعان وقتی بر نقش خود در مسائل پی می‌بردند، احساس می‌کردند که بر زندگی خود تسلط دارند و می‌توانند خود را اداره کنند و این یکی از عناصر سازنده مؤلفه عملکردی در سبک سهم‌گذاری مشاوران است.

۳. مؤلفه‌های ارتباطی

در تحقیق حاضر مؤلفه ارتباطی به عنوان عاملی مؤثر در شکل‌گیری سبک سهم‌گذاری متعادل مشاوران خود را نشان داده که شامل عناصر زیر است: «عدم ایجاد وابستگی در مراجع»، «ارتباط همدلانه و گوش کردن فعال به مراجع»، «ارتباط ملازمانه و هماهنگی با تجربه کنونی مراجع»، «ارتباط محترمانه و پذیرش مراجع»، «ارتباط با توجه در فهم مسأله مراجع».

چنانچه یکی از مشارکت‌کنندگان در تحقیق که سبک مشاورهای غیر سهم‌گذارانه مشاور را توضیح می‌داد، بیان می‌کرد:

«بهمون می‌گفت با خودم کار کنید. ولی آخرش کلاً رها کرد و حرفه‌اش خالصانه نبود»، که در آن مشاور به مراجعان خود پیشنهاد همکاری می‌دهد و این باعث ایجاد رابطه‌ای دوگانه فارغ از رابطه درمانی می‌شود و فضای شفا بخش درمان را به سوی حل مشکلات شخصی مشاور می‌برد. اما در جایی دیگر مؤلفه ارتباطی مشاور با سبک سهم‌گذارانه این گونه توسط مراجع خود توصیف می‌شد که «گوش می‌داد و من به این نتیجه رسیده بودم که داره به من کمک می‌کنه. رسیدگی از او شروع شد و من به این نتیجه رسیدم که متوجه شدم که چطور باید خودم انجام بدهم و این رسیدگی اون را ادامه دادم و در زندگی رشد و تغییر کردم»، که در آن مشاور سعی می‌کند با گوش دادن فعال ارتباط درمانی صحیح با مراجع برقرار کرده و از طریق ملازمت و همراهی و ارتباط متوجهانه خود به مراجع، موجبات بالندگی و رشد او را تسهیل کند.

سؤال دوم پژوهش: فرایند تأثیرگذاری سبک سهم‌گذاری متعادل مشاوران در

ارتباط با مراجعان به منظور ایجاد تغییرات پایدار نوع اول، دوم و سوم چگونه است؟

جدول ۳. عوامل زمینه‌ساز تحقق سبک سهم‌گذاری متعادل مشاور در ارتباط با مراجع

کدهای آزاد	کدهای محوری	کدهای انتخابی
نوع نگاه و جهان‌بینی مراجع پیرامون عدم وابستگی پدیده‌ها به یکدیگر	شکل‌گیری نقش مخلوق بودن در نگاه و عمل مراجع سهم‌گذار	ایجاد آگاهی و ادراک هستی‌محور حول محورهای نقش مخلوقیت، آفرینندگی احسن و وسعت بخشی هدفمند عامل زمینه‌ساز سبک سهم‌گذاری متعادل
نوع نگاه و جهان‌بینی مراجع در مورد زندگی مادی		
نگاه مراجع در مورد حساب و کتاب زندگی		
تشخیص عمل احسن توسط مراجع	شکل‌گیری نقش آفرینندگی احسن در نگاه و عمل مراجع سهم‌گذار	
انتخاب عمل احسن توسط مراجع		
عدم وابستگی اعمال مراجع به دیگری		
افزایش میدان دید مراجع	شکل‌گیری نقش وسعت بخشی هدفمند در نگاه و عمل مراجع سهم‌گذار	
وسعت بخشی هدفمند وجودی مراجع		
بینش در مورد افزایش انتخاب توسط مراجع		
ایجاد پذیرش در واقعیت وجودی دیگران توسط مراجع		

جدول ۴. کدهای تبیین کننده راهبردهای سبک سهم گذاری متعادل مشاور در ارتباط با مراجع

کدهای انتخابی	کدهای محوری	کدهای آزاد
«تمرکز درمانگر بر نقش مراجع در هستی، ارزیابی هستی گرایانه و آماده سازی او برای رویارویی با آینده» راهبردهای تحقق سبک سهم گذاری متعادل	تمرکز درمانگر سهم گذار بر نقش مراجع در هستی	ایجاد حس عاملیت در مراجع
		ایجاد حس مسئولیت پذیری در مراجع
		ایجاد مفهوم انتخاب گری در مراجع
	تمرکز درمانگر سهم گذار بر ارزیابی هستی گرایانه	مرور مونیتری از شناخت های مراجع
		درک احساسات، اصالت و حقیقت مسأله مراجع
		درک اتصالات شکل دهنده مسأله مراجع
		بررسی میزان محدودیت «خود» در مراجع
	تمرکز درمانگر سهم گذار بر آماده سازی مراجع برای رویارویی با آینده	برقراری ارتباط مراجع با واقعیت
		ایجاد آگاهی برای فرایندهای شکل گیری مسأله
		خارج کردن رفتار مراجع از حالت واکنشی
		قطع بازنمودهای ایجاد کننده هیجان منفی

چنانچه در جدول ۳ و ۴ نشان داده شد، در سبک سهم‌گذاری متعادل، هسته مرکزی ایجاد تغییر به‌عنوان عامل زمینه‌ساز تحقق پایداری تغییر در مراجع «ایجاد آگاهی و ادراک هستی‌محور حول نقش مخلوقیت، آفرینندگی احسن و وسعت بخشی هدفمند او در زندگی و در هستی» است.

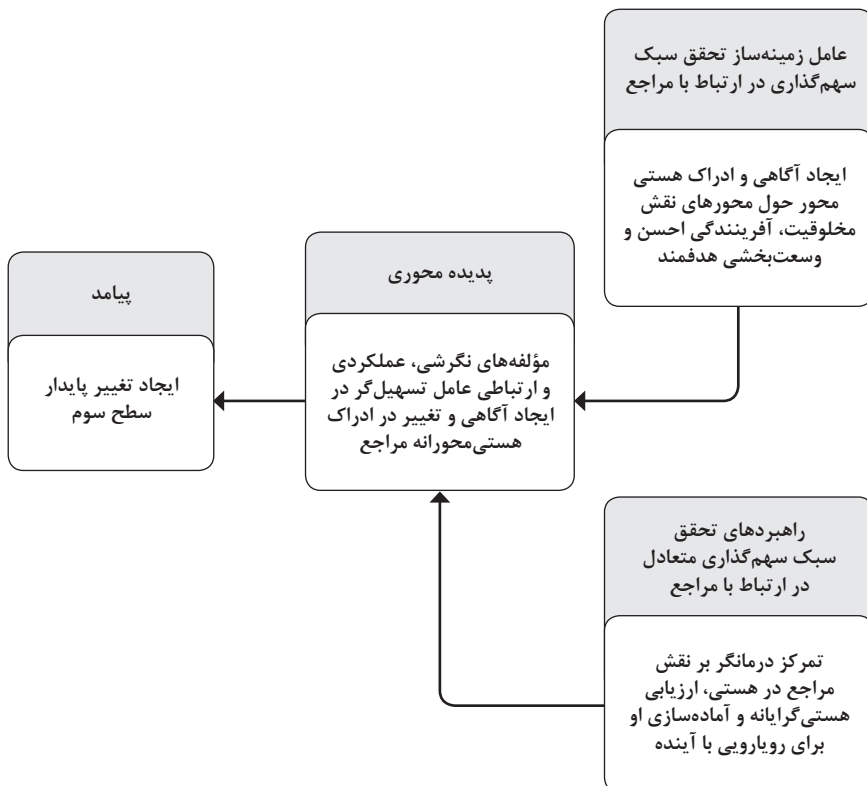
که این تغییرات حول محور آگاهی‌افزایی هستی‌محورانه به‌نظر ایجاد تغییرات پایدار رخ می‌دهد. یعنی آن چیزی که یکی از مشاوران در پژوهش این‌گونه توضیح داد: «وقتی آگاهی وجود ندارد، اتفاق‌های مختلفی می‌افتد که انتخاب‌های ما تحت‌تأثیر آن قرار می‌گیرد. ایجاد آگاهی در مراجع، بلا تردید باعث تغییر می‌شود. چون باعث می‌شود سازگاریش با هستی بالا رود و تفاوت‌هایی را هم که وجود دارد را هم ببیند. و از احساس آنها خوشحالی بالا می‌رود» یعنی «باید در مراجع آگاهی هستی‌محور داشته باشیم، یعنی آگاهی درباره نقش‌هایش و تغییری که برای او وضعیت مطلوب ایجاد می‌کند. که در سطح آخر این آگاهی در ارتباط مراجع با هستی صورت می‌گیرد.» مصاحبه‌شونده دیگری نیز در این خصوص این‌گونه توضیح داد که: «وقتی فردی آگاهی هستی‌محور نداشته باشد، همیشه حساب کتاب وجود دارد که کجا به من برمی‌گردد؟ ولی در این نوع از آگاهی، نگرش انسان آنقدر وسعت پیدا می‌کند که بسیاری از بده‌بستان‌های مادی در این جهان بزرگ تر از حساب من است. و باعث می‌شود بسیاری از دلهره‌ها و نگرانی‌ها از بین برود.» بر این اساس در فرایند مشاوره‌ای با سبک سهم‌گذاری، مشاور با کار کردن بر روی ادراک مراجع پیرامون مخلوقیت سهم‌گذار، این آگاهی را به مرور در او ایجاد می‌کند که انسان مخلوقی است و خالق دارد و خالق مالک است و مالک مربی، و خود فرد که مخلوق است، مملوک است و مملوک، مربی و مربی کسی است که قانون سعادتش را از مربی دریافت می‌کند. که البته این فرایند از طریق ارزیابی هستی‌گرایانه مراجع با مرور مونیتری از شناخت‌های او و درک حقیقی اتصالات شکل‌دهنده مسأله او و میزان محدودیت «خود» در مراجع به‌عنوان یکی از راهبردهای تحقق این سبک مشاوره‌ای، صورت می‌گیرد.

۱. منظور از مفهوم خود در این اینجا این است که فرد بر خودش متمرکز باشد و در پی رشد خود اصیلش بوده و اینکه به کدام بخش از خود وجودش تا کنون در زندگی توجه کرده و راهبردهایی که تا الآن منجر به رشد خود یا آسیب زدن به آن شده است، در رابطه مشاوره‌ای مورد ارزیابی و بررسی دقیق قرار گیرد.

در این زمینه یکی از مشاوران با رویکرد سهم‌گذاری توضیح می‌داد: «در این رویکرد خودی مهم است که بتواند همه دنیا را ببیند و ارتباط برقرار کند. پس وقتی مراجع نمی‌تواند با کس دیگری ارتباط مؤثر و مطلوب داشته باشد، دامنه‌این خود محدود شده است، من وجودش کوچک مانده است و محدودیت من آفت و آسیب است و باید روی آن کار کرد». نکته بعدی که در این سبک مشاوره‌ای باید به آن توجه کرد این است که تمام هستی آفرینش احسن دارد، و به بهترین شکل آفریده شده است، مخلوق در نحوه زندگی و ارتباطش با دیگران و هر جزء هستی، باید به شیوه احسن عمل کند. این امر به معنای آن است که در سبک مشاوره‌ای سهم‌گذاری، مشاور در ارتباط با مراجع او را به سمتی هدایت می‌کند که در هر ارتباطی بهترین و احسن‌ترین انتخاب را برای انجام عمل داشته و اعمالش را بدون اینکه در ارتباط با کار طرف مقابل در نظر بگیرد، متمرکز بر نقش خود صورت دهد. که در این حالت، به مرور نقطه تعادل تغییر کرده و سیستم در یک فرایند حلقوی تغییر خواهد کرد و در نهایت هدف آفرینش انسان که رشد و وسعت یافتگی شخصی و اجتماعی است، نیز اتفاق افتاده و در عین حال آرامش شخصی و اجتماعی را هم در ارتباطات شاهد خواهیم بود.

البته در این فرایند تمرکز درمانگر بر نقش مراجع در هستی و ایجاد تغییر در مسائل شکل گرفته شده از طریق تغییر نگرش پیرامون ایجاد عاملیت در مراجع و حس مسئولیت‌پذیری و انتخاب‌گری در او و کمک به‌ایشان برای رویارویی با آینده از طریق ارتباط دادن‌شان با واقعیت و ایجاد آگاهی درباره فرایند شکل‌گیری مسأله و خارج کردن مراجع از حالت واکنشی رفتار کردن، در عملکرد او تغییراتی ایجاد می‌کند که در نهایت همین امر زمینه‌ساز تحقق تغییر پایدار در او خواهد شد.

در مدل مفهومی زیر خلاصه‌ای از مباحث مطرح شده به‌صورت شمایی کلی به این ترتیب نشان داده شده است که عوامل علی و بستر ساز شکل‌گیری سبک سهم‌گذاری متعادل یعنی «ایجاد آگاهی و ادراک هستی‌محور حول نقش مخلوقیت، آفرینندگی احسن و وسعت بخشی هدفمند مراجع» در تعامل با راهبردها و استراتژی‌های به کار گرفته شده جهت تحقق پایداری تغییرات «تمرکز درمانگر بر نقش مراجع در هستی، ارزیابی گرایانه مراجع و آماده‌سازی او برای رویارویی با آینده» الگوی مفهومی ایجاد تغییر پایدار سطح سوم از طریق سبک سهم‌گذاری متعادل مشاور را نشان می‌دهد.



شکل ۱. الگوی مفهومی ایجاد تغییر پایدار از طریق سبک سهم‌گذاری مشاور در ارتباط با مراجعان

سؤال سوم پژوهش: اعتبار درونی الگوی مفهومی ارائه شده پیرامون ایجاد تغییر

پایدار از طریق سبک سهم‌گذاری مشاور در ارتباط با مراجعان چگونه است؟

پس از تهیه و تدوین الگوی مفهومی ایجاد تغییر پایدار از طریق سبک سهم‌گذاری مشاور در ارتباط با مراجعان، در مرحله آخر تحقیق، اعتبار یابی الگوی تهیه شده انجام گرفت.

اعتباریابی فرایندی است که طی آن الگوی طراحی شده از طریق ارزیابی درونی در مقایسه با هدف‌های بیان شده در تحقیق مورد قضاوت قرار می‌گیرد و این ارزیابی در پژوهش حاضر، به وسیله متخصصان مشاوره با رویکرد سهم‌گذاری به روش دلفی صورت گرفت. روش دلفی یک تکنیک ارتباطی ساختارمند است که با تکیه بر

هم‌اندیشی خبرگان و جمع‌آوری و طبقه‌بندی دانش موجود در نزد آنها ابداع شده و توسعه پیدا کرده است و از طریق مصاحبه و یا توزیع پرسش‌نامه‌هایی در بین این افراد و بازخورد کنترل شده پاسخ‌ها و نظرات دریافتی صورت می‌گیرد. به این منظور در کل فرایند استنتاج و تدوین الگو (و نه صرفاً جدای از آن و در آخر کار)، محقق تلاش کرد این هدف را مدنظر داشته و پس از هر بار استنتاج، تدوین و نگارش قسمتی از تحقیق، سؤالات کلی برای ارزیابی میزان سازگاری و همخوانی درونی مؤلفه‌ها، عناصر و فرایند استنتاج شده را متناسب با مرحله‌ای که پژوهش در آن قرار دارد، به همراه یافته‌های نگارش شده به مؤلف الگو (اسمعیلی) و ۴ نفر از متخصصان مشاوره‌ای تعلیم یافته تحت رویکرد سهم‌گذاری که اشراف نظری بالایی دارند، ارائه دهد. که در هر بار ارائه یافته‌ها به متخصصان، در صورت داشتن زمان کافی، محقق با آنها پیرامون نظرات تخصصی شان گفتگوی حضوری صورت داده و در غیر این صورت، از آنها درخواست می‌شد تا نظرات خود را نوشته و به محقق تحویل دهند، که بر همین اساس یعنی بازخوردهای دریافت شده، یافته‌ها و الگوی طراحی شده مورد بازنگری چندین بار قرار گرفته و اصلاحات لازم صورت گرفت.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های تحقیق پیرامون جایگاه و چگونگی ایجاد پایداری تغییرات در مشاوره بر اساس سبک سهم‌گذاری مشاور در ارتباط با مراجع نشان داد که به‌نظر نیل به این هدف، نیازمند سطحی از تفکر مرتبه سوم هستیم که در آن به درمان‌گرانی نیاز است که از طریق سبک مشاوره‌ای خاصی از طریق مشارکت و همراهی با مراجع، باعث ایجاد فرادیدگاهی^۱ در آنها شوند که طی آن به تأثیر ارتباطات گسترده تر شامل سیستم‌های اجتماعی و پویایی‌های قدرتی و معانی جمعی پی برده و بتواند مجموعه گزینه‌های جایگزین درون نظام‌های به‌هم پیوسته‌ای که او در آن قرار دارد را مفهوم‌سازی کرده و به‌طور مؤثرتری به مسائل پاسخ دهد. از آنجا که این فرایند آگاهی‌افزایی در مورد ارتباطات فرد با جهان خارج از طریق الگوها و سبک‌های مشاوره‌ای مختلفی تواند امکان پذیر شود، اسمعیلی (۱۳۹۳) در الگوی مشاوره‌ای سهم‌گذاری خود که مبتنی بر هستی‌شناسی توحیدی قرار

دارد، بیان کرد مبتنی بر سبک سهم‌گذاری متعادل می‌توان به اهداف مشاوره‌ای ایجاد تغییرات پایدار در مراجعان دست یافت که یافته‌های تحقیق حاضر نشان داد مؤلفه‌های عملکردی، نگرشی و ارتباطی مشاور در ارتباط با مراجع تسهیل‌گر ایجاد آگاهی و تغییر در ادراک هستی‌محورانه مراجع شده و زمینه شکل‌گیری چرخه‌ای از تغییرات در سطوح مختلف نوع اول، دوم و سوم گردیده به گونه‌ای که پایداری و عدم بازگشت در درمان را می‌توان پیش‌بینی کرد.

(Travis & Wilbanks, Kates, 2012) یادآور شدند که نیز نیل به این سطح از آگاهی و ادراک از ارتباطات فرد با خود، دیگران و جهان پیرامون خودش را عاملی برای ایجاد تغییرات تحوّل‌گرا^۱ و ادامه دار یا پایدار^۲ در مراجعان بیان کردند، زیرا باعث انطباق افزایشی^۳ و سازگاری در فرد گشته که همسو با نتایج تحقیق حاضر است. که در الگوی سهم‌گذاری نیز مورد مذاقه قرار گرفته و اسمعیلی (۱۳۹۳) در تبیین سبک سهم‌گذاری مؤثر مشاوران و مراجعان بیان می‌کند که در دیدگاه اسلامی، مسیر صحیح یک مسیر است و مسیرهای غلط بی‌شمار؛ پس در واقع یک سبک سهم‌گذاری صحیح وجود دارد که در آن سهم‌گذاری متعادل یا متقوم (پایدار) است. ولی بی‌شمار سبک‌های سهم‌گذاری ناصحیح وجود دارد که به نوعی بدسهم‌گذاری می‌توان آن را نامید. سهم‌گذاری درمانگر در دو سر طیف افراط و تفریط، به گونه‌ای که در آن تعادل حفظ نشده و به نوعی میل سهم‌خواهانه در سبک ارتباطی مشاور ممزوج شده باشد، باعث می‌شود مراجعان مختلف با محتوای مسائل گوناگون به هدف نهایی مشاوره با این رویکرد که ایجاد تغییرات پایدار در نگاه، بازبینی در باورهای هستی‌شناسانه و جهان‌بینی‌شان نسبت به زندگی است، نرسیده و بازگشت در درمان اتفاق بیفتد. بنابراین اگر هدف این است که سهم‌گذاری در اتاق مشاوره توسط سهم‌گذار درمانگر متجلی شده و این ظرفیت در مراجع رشد کند و بر پایداری تغییرات اثر بگذارد، سبک سهم‌گذاری صحیح خودش را نشان می‌دهد. در این میان ظرفیت وجودی مراجع، آمادگی‌های روانی و ویژگی‌های شخصیتی و تجربه‌های قبلی متفاوت او عاملی است که زمینه‌ساز می‌شود سهم‌گذار درمانگر با طرح‌های درمانی متفاوت وارد مسیر درمان شده و در ارتباط بین آنها محتوای درمان شکل بگیرد. یافته‌های

1. Transformational Change
2. Continuous
3. Incremental adaptation

این تحقیق نیز نشان داد که «ارزیابی هستی‌گرایانه مراجع» پیرامون چگونگی شکل‌گیری مسأله و بافت ایجادکننده آن به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های عملکردی مشاور باعث می‌شود که مشاور علی‌رغم «داشتن هدف مشخص و معیار عمل» در فرایند مشاوره، «مسیرهای متعددی را برای رسیدن به هدف» با در نظر گرفتن آمادگی‌های شخصیتی و نوع مسأله مراجع مدنظر قرار داده که تعیین می‌کند درمانگر مستقیم وارد تغییر نوع سوم شود. در این میان مؤلفه‌های نگرشی مشاور شامل نگاه رشد‌دهنده، یادگیرندگی و رشد‌کنندگی خود را داشتن، با تمرکز بر نقش خود مراجع در هستی و مسئولیت‌پذیری و آزادی او برای انتخاب، به‌عنوان مؤلفه‌های نگرشی مشاور وارد مسیر درمانی شده و با مؤلفه‌های ارتباطی مؤثر شامل ارتباط ملازمانه، همدلانه، محترمانه و متوجهانه برای درک و فهم مراجع و مسأله او ایجاد تغییر را تسهیل‌گر شود. در این زمینه (Makoul, 2001) بیان می‌کند وقتی ارتباط مؤثر با مراجع برقرار شود، مشکل او دقیق‌تر شناسایی شده و پیروی از درمان بالاتری در او حاصل خواهد شد. در نتیجه مشکل خود و انتخاب‌های درمانی را بهتر درک کرده و تغییرات سریع‌تر و پایدارتر رخ می‌دهد. (Engel, 1977) نیز در الگوی زیستی روانی اجتماعی که درباره عوامل مؤثر بر رضایت از درمان توضیح داد، به عاملی به نام پیروی از درمان اشاره نمود که در آن افرادی که پیروی از درمان بالاتری دارند، به نتایج بهتری دست یافته و به تبع آن رضایت‌شان از مشاوره و ایجاد تغییر بالاتر خواهد بود که همسو با نتایج این پژوهش است.

چنانچه پروچسکا و نورکراس (۲۰۰۷) بالا بردن آگاهی را به‌عنوان یکی از فرایندهای اصلی تغییر در روان‌درمانی نام برده و آن را محور ایجاد تغییر در درمان‌های بینشی معرفی کردند. از آنجا که فرایند افزایش آگاهی برای افزایش اطلاعات در دسترس افراد جهت پاسخ مؤثر به محرک‌های در جریان زندگی است، یک مشاور با سبک سهم‌گذاری در فرایند تغییر یا روی تغییر در سطح تجربه فرد یا در سطح بافت زندگی او فعالیت می‌کند. که این تغییرات حول محور آگاهی‌افزایی هستی‌محورانه به‌منظور ایجاد تغییرات پایدار رخ می‌دهد. البته در این سبک مشاوره‌ای سهم‌گذاری، علی‌رغم وجود شباهت‌های زیاد برای شکستن الگوهای ناکارآمد رفتاری و ارتباطی، تفاوت اساسی با مبانی تفکر سیستمی دارد که در آن نقطه‌گذاری حلقوی، تأثیر و تأثر متقابل اعمال انسان را وابسته به عمل طرف مقابل توضیح داده به‌گونه‌ای که در این نوع از تفکر حلقوی و سیستمی،

نظام‌ها خود به‌عنوان یک عامل تنظیم‌کننده و خودگردان در نظر گرفته می‌شوند، بدین معنا که رفتار یک عضو به وسیله ساختار موجود آن سیستم معین می‌شود. گاهی مسائل بیرونی مزاحم سیستم می‌شوند ولی در اینجا نحوه‌ای که سیستم به محرک پاسخ می‌دهد به ساختار آن وابسته است نه به آن محرک بیرونی، و سیستم به وسیله ساختاری که دنبال می‌کند توانایی واکنش‌گری و پاسخ دارد (Stern & William, 2010) که این متفاوت با مبانی تفکر سهم‌گذاری است که در آن در دنیا هیچ چیز به چیز دیگری وابسته نبوده و همه پدیده‌ها از طریق نسبت‌شان با خالق با یکدیگر نسبت پیدا می‌کنند. لذا تمرکز بر نقش خود انسان برای ایجاد تغییر از طریق «ایجاد آگاهی و ادراک حول نقش وسعت بخشی هدفمندانه مراجع در زندگی» می‌تواند راهگشای شکل‌گیری تغییرات پایدار باشد.

به این معنا که هم مشاور و هم مراجع در الگوی سهم‌گذاری باید درک کنند و به این سطح از آگاهی برسند که اولاً همه اجزاء و ذرات موجود در این عالم آفرینش هدفمندی دارند و هم اینکه هدف فعلی داشته که به‌خاطر آن آفریده شده‌اند و لذا برای متجلی شدن آن هدف باید تلاش کنند و هدفی هم‌راستا با آن هدف کلی آفرینش برای زندگی کنونی خودشان انتخاب کنند. و چون هستی پیوسته در حال وسعت و گسترده شدن است، لذا انسان هم نیاز دارد که این پیوستگی خودش را با سایر سطوح هستی در مدار حفظ کند و هستی را مثل حلقه‌هایی در نظر بگیرد که اجزائی دارد و هر جزء این هستی، قسمتی از این حلقه‌های زنجیر است و لازم است که به نقش تک تک این اجزاء و پیوستگی آنها توجه کند. یعنی می‌توان این‌گونه نتیجه‌گیری کرد که در سبک مشاوره‌ای سهم‌گذاری، برای نقطه‌گذاری درمان، مشاور متمرکز بر نقش وسعت بخشی هدفمندانه مراجع، همزمان به حل مسائل درون شخصی و برون شخصی و اجتماعی او مبادرت ورزیده و اصالت به هردوی این حوزه‌ها داده می‌شود. زیرا انسان را موجودی می‌بیند که قوه عقل دارد و می‌تواند فکر کند و عمل کند و در مقابل جریان جامعه و خارج از خودش ایستادگی کند و آن را تغییر دهد؛ پس فرد وجودش حقیقی است و اصالت دارد پس حل مسائل درون شخصی اهمیت دارد؛ زیرا اینکه فرد چگونه فکر می‌کند؟ چگونه عمل می‌کند؟ حائز اهمیت بوده و پرداختن به آن در جلسه درمان باید اولویت مشاور با سبک سهم‌گذاری باشد.

و از جهت دیگر، مسائل بیرون شخص هم اهمیت و تقدم دارد و اصالت با آن نیز است. زیرا جامعه جمع جبری افراد تشکیل دهنده خودش نیست و یک شخصیت واحد و مستقلی دارد که برآمده از روابط است و فراتر از تک تک افراد بوده و جامعه هم می‌تواند جریان خود را بر سرنوشت انسان‌ها غالب کند. پس حل مسائل خارج از درون شخص هم اهمیت زیادی دارد و در الگوی سهم‌گذاری این جامعیت لحاظ شده و درمانگر با سبک سهم‌گذاری متعادل همچنان که توجه به مسائل درون شخص را می‌دهد به مسائل خارج از شخص هم اهمیت داده و وابسته به موقعیت و مسئله ایجاد کننده مشکل مراجع، درمانگر نقطه‌گذاری درمان را با تمرکز بر نقش خود فرد در ایجاد تغییرات صورت می‌دهد. به این معنا که تبیین‌های درمانگر سهم‌گذار به صورت بین شخصی و درون شخصی، یکپارچه بوده و برای نقطه‌گذاری تغییر، به نقش و مسئولیت خود فرد در ایجاد و شکل‌گیری مسائل می‌پردازد تا شاهد سطح بالاتری از تغییر باشیم که در آن پایداری و عدم بازگشت درمان را شاهد هستیم. و این زمانی اتفاق می‌افتد که طرح‌ها یا چارچوب‌های جدید، تماماً در سیستم اعتقادی و هویتی فرد نهادینه می‌شود که بیانگر یک تغییر پارادایمیک است (Bess, 2006).

یعنی پیامد عزیمت از تغییر مرتبه اول و دوم به تغییر مرتبه سوم، مستلزم تغییر در دیدگاه‌ها و معانی افراد و در نظر گرفتن زمینه اجتماعی و سازوکارهای گفتمانی درگیرنده آنها است (Mcdowell, Knudson-Martin & Bermudez, 2019) که با اتخاذ نوعی نگاه و جهان‌بینی جدید، بر فراروایت‌هایی که افراد زندگی‌شان را بر اساس آن تنظیم و تنسيق می‌کنند، تمرکز می‌کند. در نتیجه در این مرتبه از تغییر، شیوه نگرش و تفکر فرد تغییر پیدا می‌کند که در الگوی سهم‌گذاری نیز یک چنین تغییر جهان‌بینی مدنظر قرار گرفته که متمرکز بر ارزیابی هستی‌گرایانه مراجع، در مسیرهای درمانی متفاوت به صورت فرایند محور، خود را نشان می‌دهد. در یک کلام چون تغییر درجه سوم در زمینه‌های خاص اتفاق می‌افتد و با عواملی مانند بینش، امکان مقابله با یک مشکل و ایجاد دیدگاه جدید از مسئله، جهان و خود همراه است (Hanna & Ritchie, 1995)، منجر به تغییرات پایداری شده که به بهترین شکل با اصطلاح و ویژگی «تعالی» می‌توان آن را توصیف کرد. تعالی شامل فراتر رفتن یا خارج شدن از مجموعه‌ای از محدوده‌ها، حصرها یا محدودیت‌های درک شده و تا حد زیادی از سیستم‌های معنایی قبلی که تمامی این عوامل توانایی مراجع

در ایجاد تغییر و تحول در شکل متعالی را تقویت می‌کند. چنانچه اسمعیلی (۱۳۹۳) مرحله آخر در این «تعالی» را فرآیند شکست شرایط قدیمی و تجربه کردن خود به روشی توصیف می‌کند که امکان تعامل جدید با جهان را به گونه‌ای هماهنگ با تک‌تک اجزای هستی، فراهم می‌سازد.

بر اساس یافته‌های حاصله پیشنهاد می‌شود برای گفتمان‌سازی گسترده در سطح جامعه پیرامون سبک مشاوره‌های سهم‌گذاری و آگاهی بخشی به مشاوران درباره مسئولیت در قبال مراجعان به مراکز خدمات روانشناختی، برنامه‌ریزی بیشتری صورت گیرد. علاوه بر این با توجه به اینکه کسب نگرش سهم‌گذارانه به عنوان پایه و بنیان سبک مشاوره‌های مؤثر برای ایجاد تغییر پایدار می‌تواند باشد، پیشنهاد می‌شود در طراحی و اجرای سایر الگوهای مشاوره‌های نیز آموزش این نگرش مدنظر قرار بگیرد.

به پژوهشگران علاقمند پیشنهاد می‌شود در راستای تحقیق حاضر بررسی تجربه زیسته مشاوران با سبک سهم‌گذاری در زمینه پرورش عملکردهای محوری حول آن به‌منظور درک عمیق‌تر موضوع مورد مطالعه قرار دهند. ضمناً پیشنهاد می‌شود مطالعات تحقیقاتی مکملی طراحی شود که در آن سبک سهم‌گذاری در سایر ارتباطات بین شخصی مثل معلمان و شاگردان، والدین و نوجوانان را مورد بررسی قرار دهد.

ورود ارزش‌ها و برداشت‌های شخصی در زمان بررسی صحبت‌های مشارکت‌کنندگان به‌منظور رسیدن به فهمی که بر اساس آن استنتاج‌ها صورت گیرد، از محدودیت‌های این پژوهش است. علاوه بر این ورود پیش‌فرض‌ها و فهم‌های ناخودآگاه و خودآگاه قبلی در مرحله استنتاج نتایج از جمله محدودیت‌های دیگر پژوهش است. لذا منسوب دانستن نتایج مساوی با برداشت کاملاً صحیح و دقیق محقق از آرای مصاحبه‌شوندگان نیست.

تشکر و قدردانی:

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد در رشته مشاوره است. بدین‌وسیله از تمامی مشاوران و افرادی که در جریان مصاحبه‌های تحقیقی به ما یاری رساندند،

صمیمانه تشکر می‌گردد

- ارمغان، نگار (۱۳۹۳). موانع فرهنگی در تسهیم دانش از منظر مدیریت تغییر. فصلنامه مدیریت توسعه فناوری، ۲(۴): ۸۵-۱۰۸.
- اسمعیلی، معصومه (۱۳۹۳). ارائه الگوی خانواده درمانی سهم‌گذاری در حل تعارضات خانواده. فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، ۲۷(۲۰): ۵۷-۵۷.
- انصاری، حسن؛ جان‌بزرگی، مسعود؛ حسینی سمنانی، صدیقه؛ غروی‌راد، محمد و رسول‌زاده، کاظم. (۱۳۹۸). طراحی روش درمان شناختی رفتاری با رویکرد اسلامی بر مبتلایان به اختلال وسواس - بی‌اختیاری. مطالعات روان‌شناسی بالینی، ۹(۳۴): ۱۶۷-۱۹۶. JCP/19,23961/1022054.
- پروچسکا، جیمز و نورکراس، جان (۲۰۰۷). نظریه‌های روان‌درمانی. (ترجمه: سیدمحمدی، یحیی). تهران: نشر روان.
- ثناگوی‌زاده، محمد (۱۳۹۸). چستی مشاوره اسلامی؛ مبانی، مفاهیم و اصول. رویش روان‌شناسی، ۸(۳۴): ۱۹۹-۲۰۸.
- ثناگوی‌زاده، محمد؛ اعتمادی، عدرا؛ احمدی، احمد و جزایری، رضوان. (۱۳۹۸). اثربخشی مشاوره کارکردی خانواده با رویکرد اسلامی بر مشکلات بین نوجوان و والدین و نگرش نسبت به والدین. پژوهش‌نامه اسلامی زنان و خانواده، ۷(۱۵): ۸۳-۱۰۴.
- دشتی، اعظم (۱۳۹۶). اثربخشی الگوی سهم‌گذاری در روابط همسایگی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبائی (ره).
- شعبانی، منظر (۱۳۹۷). بررسی کیفی نقش گفتمان سهم‌گذاری در زنان رضایت‌مند و مطلقه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبائی (ره).

REFERENCES

- Akingbola, K., Rogers, S.E & Balauch, A. (2019). Change management in Non Profit organization: Theory and Practice. Switzerland. Palgrava Macmillan.
- Bess, K. D. (2006). The challenges of change in human service organizations: Identity, values, and narratives. ProQuest.
- Dickerson, V. (2014). The advance of post structuralism and its influence on family therapy. Family Process, 53,401414.
- Funnell, S.C & Rogers, P.J. (2011). Purposfull program theory: effective use of theories of change and logic models. JohnWiley & Sons.
- Hofmann, S.C. (2006). The importance of culture in cognitive and behavioral practice. cognitive and behavioral practice, 13(4): 243-254.
- Kates, R.W., W.R. Travis, and T.J. Wilbanks.(2012).»Transformational Adaptation WhenIncremental Adaptations to Climate Change are Insufficient.« Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America 109 (19): 71567161.
- McDowell, T. (2015). Applying Critical Social Theories to Family Therapy Practice. London: Springer.
- McDowell, T., Knudson-Martin, C., & Bermudez, J. M. (2019). Third-order thinking in family therapy: Addressing social justice across family therapy practice. Family process, 58(1), 9-22.
- Murray, R. (2002). The phenomenon of psychotherapeutic change: Second-order change in one's experience of self. Journal of Contemporary Psychotherapy, 32(2-3)167-177.
- Reynante, B., Bratton, M., & Hein, L. (2017). From first-to third-order social change in development engineering: A case study. In IEEE Global Humanitarian Technology Conference (GHTC) (pp. 1-6).
- Sankhe, A , Dalal, K., Agarwal, V., Sarve, P. (2017). Spiritual care Theory on quality of life in cancer patients and their caregivers: A prospective non-randomized single-cohort study. Religion and health, 56(2): 725-731.
- Stern, S.B. & William, J2007). .). Conservation of autonomy: Toward a second-order perspective on psychosomatic.
- Tsoukas, H & Papoulias, D.B. (2005). Managing Third order change: the case of the public power corporation in Greece. Long Range Planning, 38: 79-95.
- Van de Ven, A. H., & Poole, M. S. (2013). Explaining development and change in organizations. Academy of management review, 20(3), 510-540.
- Watzlawick, P., Weakland, J., & Fisch, R. (1974).Change Principles of Problem Formation and Problem Resolution. New York: (Norton).
- Wendell, F ., Cecil, B & Robert, Z. (2004). Organization development and transformation: managing effective change. Mc Graw-Hill/Irw

تبیین ایده دانشگاه ایرانی - اسلامی در اسناد تحولی آموزش عالی جمهوری اسلامی ایران^۱

مریم تقی پور*

محمد حسن میرزا محمدی**

محسن فرمهینی فراهانی***

چکیده

- هدف: هدف از این پژوهش بررسی «تحلیل ایده دانشگاه ایرانی - اسلامی در اسناد آموزش عالی ایران (سند دانشگاه اسلامی، سند جامع علمی کشور، سند چشم‌انداز بیست‌ساله و قانون برنامه پنجم توسعه)، به‌منظور ارائه الگوی دانشگاه ایرانی - اسلامی» است.
- روش: این پژوهش از نظر ماهیت داده‌ها، کیفی و از نظر هدف از نوع تحقیقات بنیادی است، به این صورت که یافته‌های آن به‌نظر ارائه چارچوب مفهومی مورد استفاده قرار خواهند گرفت. با توجه به ماهیت، هدف و سؤالات پژوهش حاضر، در این پژوهش از روش‌های «تحلیل مفهومی»، «تحلیل اسنادی» استفاده شده است. جامعه تحلیلی این پژوهش منابع موجود پیرامون ایده‌های موجود در زمینه دانشگاه، اسناد تحولی آموزش عالی جمهوری اسلامی ایران است که به‌صورت هدفمند انتخاب و همزمان با فرایند جمع‌آوری اطلاعات، داده‌های حاصله به‌صورت عمیق و مستمر مطالعه و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.
- یافته‌ها: یافته‌های حاصله حاکی از این است که در اسناد تحولی آموزش عالی جمهوری اسلامی ایران ایده دانشگاه دارای دو بعد اصلی علمی و اسلامی است؛ که در بعد علمی به‌ترتیب به‌ایده‌های سنتی، معاصر و جدید نزدیک است. در بعد اسلامی ضمن توجه به



□ تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۹/۱۴

□ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۱/۲۴

*دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه شاهد، تهران، ایران

Email: Maryam_taghizadee@yahoo.com ID: <https://orcid.org/0000-0003-1865-948X>

**نویسنده مسئول: دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه شاهد، تهران، ایران.

Email: mirzamohammadi@shahed.ac.ir ID: <https://orcid.org/0000-0002-2239-9388>

***دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه شاهد، تهران، ایران.

Email: farmahinifar@yahoo.com ID: <https://orcid.org/0000-0003-3673-1756>

۱. این مقاله مستخرج از رساله دکتری می باشد که در دانشگاه شاهد به انجام رسیده است.

پیشرفت‌های علم و فناوری سعی گردیده است در چارچوب دین مبین اسلام و نیز فرهنگ اسلامی گام بردارند. یافته‌های حاصل از این پژوهش به صورت یک الگوی مفهومی از دانشگاه ایرانی اسلامی ارائه شده است؛ که در بررسی و تحلیل مصادیق اسناد چهارگانه آموزش عالی جمهوری اسلامی ایران؛ در سند دانشگاه اسلامی (۱۳۹۲) چهار ایده خاص این سند با مصادیق قداست علم، تربیت و تهذیب روحی و تعالی معنوی، آرمان‌های انقلاب اسلامی و تقویت خانواده؛ در سند جامع علمی کشور (۱۳۸۹) دو ایده خاص این سند با مصادیق حاکمیت جهان‌بینی و توحیدی اسلام و جایگاه اول علم و فناوری؛ در سند چشم‌انداز بیست‌ساله (۱۳۸۲) دو ایده خاص این سند با مصادیق امن، مستقل و مقتدر، دست یافته به جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری؛ و در قانون برنامه پنجم توسعه (۱۳۸۹) دو ایده خاص این سند با مصادیق تدوین و ارتقاء شاخص‌های کیفی، همکاری با حوزه‌های علمیه شناسایی و نام‌گذاری شدند.

● نتیجه‌گیری: با مجموع بررسی اسناد آموزش عالی و مجموعه نظریات در مورد ایده دانشگاه متوجه شدیم که ایده اسناد تحولی آموزش عالی پیرامون دانشگاه ایرانی - اسلامی ایده‌ای بر گرفته از جهان بینی اسلامی است که دیدگاه‌های سنتی و معاصر دانشگاه را در ابعاد مختلف آموزش، پژوهش پوشش‌های تحولی که برای آنان در اسناد دیده شده است هماهنگ نمایند.

واژه‌های کلیدی: آموزش عالی، ایده دانشگاه ایرانی - اسلامی، اسناد تحولی آموزش عالی جمهوری اسلامی ایران.

مقدمه

ایده‌های انسانی در اعصار و ادوار مختلف، جلوه‌ها و مفاهیم جدید و گاه تکامل یافته‌تر به خود می‌گیرند. هر ایده‌ای ریشه و خاستگاهی در گذشته دارد و به دشواری بتوان ایده و نظریه‌ای را یافت که از هر جهت نو باشد. «ایده دانشگاه» نیز همین گونه است و به نظر نمی‌رسد بتوان دقیقاً روی نقطه آغاز آن انگشت گذاشت. دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی هر جامعه، معرف بالاترین سطح از تفکر و علم آن جامعه محسوب می‌شوند و اصول جهان‌بینی و نظام اعتقادی و ارزشی جامعه را در خود متجلی می‌سازند (Bhatti&Ghalib khan, 2011). ایده دانشگاه در جهان با تدریس فیثاغورث در کرتئنا در یونان (۵۲۰ ق. م) برای طالب علوم در رشته‌ها مختلف شروع شده است و زنان برابر مردان از تعلیمات او بهره‌مند بودند (Columbia Encyclopedia, 2001). دانشگاه‌ها به صورت آکادمیک امروزی در قرن ۱۲

و ۱۳ میلادی به وجود آمد. در تأسیس دانشگاه‌ها هم پاپ‌ها نقش داشتند و هم امپراتورها. در واقع پاپ‌ها در توسعه دانشگاه‌ها نقش تعیین کننده‌ای بازی کردند (ورژه، ترجمه رضایی، ۱۳۹۶). نخستین مدرسه‌ای که رسماً دانشگاه شمرده شد در شهر بولونیا (واقع در شمال ایتالیا) پدید آمد. اساسنامه این دانشگاه در سال ۱۱۵۸ یعنی قریب نود سال پس از تأسیس نظامیه بغداد به تصویب رسید (کاردان، ۱۳۸۷). دانشگاه مدرن، از قرن نوزده موضوعیت پیدا کرد (فراستخواه، ۱۳۹۶). کانت، نخستین فیلسوف شناخته شده‌ای است که در دوران جدید رسال‌های در باب هویت و رسالت دانشگاه ارائه نمود (Kant, 1992). در نیمه دوم قرن نوزدهم، نیومن (۱۸۵۴)، یا کاردینال نیومن از شخصیت‌های مهم مذهبی انگلستان، ایده دانشگاه مدرنی را مفهوم‌سازی کرد که با فراغ‌بال به آموزش می‌پردازد و حتی نهاد دینی نیز به فلسفه وجودی او قائل است (نیومن، ۱۸۵۴؛ ترجمه بادکوبه، ۱۳۹۶، ص ۴۵). کارل یاسپرس (۱۹۵۹)، در نیمه اول قرن بیستم در ادامه راه همبولت و خط فکریش به ارائه نظریاتی در باب چیستی دانشگاه پرداخته است. از دیدگاه یاسپرس سه چیز در دانشگاه مورد نیاز است: تعلیم حرفه‌ای، آموزش و پرورش کلی انسان و تحقیق. زیرا دانشگاه هم زمان مدرسه‌ای حرفه‌ای، مرکزی فرهنگی و نهادی پژوهشی است (یاسپرس، ۱۹۵۹؛ ترجمه مهدی و مهرداد پارسا، ۱۳۹۸).

از نیمه دوم قرن بیستم، دگرگونی‌های بزرگی در ایده دانشگاه آغاز شد. در فرهنگ پراگماتیستی و حل مسئله آمریکایی و تکثراتی که در آن جامعه در هم می‌غلطیدند، معنا و کار ویژه‌ای دانشگاهی نیز مورد بازاندیشی قرار گرفت (فراستخواه، ۱۳۹۶). از جمله کلارک، از کاربردهای دانشگاهی در مقیاس چندکاره‌تر سخن گفت و یونیورسیتی را در حقیقت مالتی ورسیتی^۱ نامید. در نیمه دوم سده بیستم تعبیر ایده دانشگاه به کاربرد را می‌توان دید. قرن بیست و یکم که رسید، این دگرگونی‌های پارادایمی به حد اعلای خود رسید و در نتیجه آن بود که کلارک مفهوم «دانشگاه کارآفرین» را ارائه داد (Clark, 2001). بررسی و تحلیل نقش دانشگاه‌ها طی سده‌های گذشته، نشان می‌دهد که نقش‌های آموزشی و پژوهشی بیشتر از سایر نقش‌ها مورد تأکید و وفاق محققان بوده است (Yani, Sahrir, Muritala, Kama, 2014). امروزه چهار وظیفه اصلی برای دانشگاه تعریف شده است: آموزش، پژوهش، تربیت نیروی انسانی ماهر و توسعه فرهنگی جامعه

(یاسپرس، ۱۹۵۹؛ ترجمه مهدی و مهرداد پارسا، ۱۳۹۸).

الگوهای دانشگاهی معرف نقش‌ها و وظایف دانشگاه در سطح کلان و در ارتباط با جامعه و محیط پیرامون آن می‌باشند. چهار الگوی شناخته شده در این زمینه عبارتند از: الگوی ناپلئونی^۱، الگوی همبولتی^۲، الگوی آکسبریجی^۳ و الگوی مبتنی بر بازار^۴ (Scott, 2000). هریک از این الگوها ریشه در هویتی متمایز در پهنای خاص از جغرافیای مغرب زمین دارد. الگوی ناپلئونی را دانشگاه خرد نامیده‌اند و ریشه آن را در اندیشه‌های کانت می‌توان جستجو کرده است. الگوی همبولتی در دانشگاه‌های آلمان پیاده شد و برخلاف الگوی ناپلئونی که مبتنی بر آموزش بود، بر پژوهش و آزادی علمی تأکید داشت. (ذاکر صالحی، ۱۳۹۶). تأسیس اولین موسسات دانشگاهی در ایران باستان به قرن سوم قبل از میلاد مسیح بر می‌گردد. دانشگاه جندی شاپور در سال ۲۷ قبل از میلاد تأسیس گردید. مدرسه دارالفنون را می‌توان نخستین نهاد جدید آموزشی دولتی در ایران دانست (تکمیل همایون، ۱۳۸۲). اولین دانشگاه به سبک امروزی دانشگاه تهران است که در قرن بیستم ساخته شده است. این دانشگاه در سال ۱۳۱۳ افتتاح گردید (فراستخواه، ۱۳۹۷، ص ۲۹).

به‌طور کلی تأسیس دانشگاه در ایران را می‌توان به هشت دوره تقسیم نمود:

- **دوره اول**، دوره تأخیر (قرن ۱۲ تا ۱۸ میلادی)، که ۷۰۰ سال به درازا کشید با وجود تکوین و توسعه تدریجی پدیده جدید دانشگاه محیطی در جهان، جامعه ایران با وجود قابلیت‌هایش، از قافله نوگرایی، عقب مانده و به تأخیر می‌افتد.
- **در دوره دوم** که دوره تمهید (۱۱۷۷ تا ۱۲۷۵) نام دارد. پنجاه سال پس از آغاز آن در ۱۲۲۷ شمسی دارالفنون تأسیس گردید. ۶۰ سال پس از آن وزارت علوم و سپس مدارس دولتی به‌وجود آمدند
- **در دوره سوم** یا دوره تکوین (۱۲۸۵ تا ۱۳۱۳) پس از یک قرن تأخیر و یک قرن تمهید، دانشگاه ایران وارد مرحله تکوین شد. آموزش جدید به سه مقطع ابتدایی؛ متوسطه و عالی تقسیم شد.
- **دوره چهارم** که دوره تشکیل (۱۳۱۳ تا ۱۳۲۳) نام نهاده شد. دانشگاه در ایران

1. Napeloni Model
2. Humboldtian Model
3. Oxbridge Model
4. Market Model

سرانجام در دهه دوم سده بیستم تشکیل شد.

● **دوره پنجم** دوره تکثیر (۱۳۲۵ تا ۱۳۵۲) پس از طی مراحل آمادگی و تأسیس دوره تکثیر، دانشگاه در ایران قدری فعال شد. مهم‌ترین کاستی‌های دانشگاه در دوره تکثیر عبارتند از: نبود توازن ملی، نبود توازن در رشد گروه‌های عمده در رشته تحصیلی و نبود رشته فنی، ضعف‌های بخش غیر دولتی بود.

● **دوره ششم** دوره توسعه ناتمام (۱۳۵۲ تا ۱۳۵۷) نام گرفت در این دوره فکر و زمینه توسعه کیفی در بستر رشد کمی دانشگاه قوت گرفت.

● **دوره هفتم** دوره تعطیل و تعویق (۱۳۵۷ تا ۱۳۶۷) با انقلاب اسلامی سرمشق و برنامه توسعه دانشگاه به سبک غیر دینی و با الگوی نوگرایی غربی به هم خورد ولی به سرمشق و برنامه جایگزینی نرسید.

● **دوره هشتم** دوره تعدیل (۱۳۶۸ به بعد) روند تحولات دانشگاه در جهت رشد آغاز شد، دوره‌های تحصیلات تکمیلی گسترش یافت و در سال‌های اخیر نیز با طرح ایده دانشگاه کارآفرین و توسعه پارک‌های علم و فناوری و مراکز رشد و تأکید بر مقوله ثبت اختراعات، الگوی دانشگاه شرکتی و بازار گرا در جامعه دانشگاهی ایران به سرعت در حال گسترش است (آراسته، قورچیان و جعفری، ۱۳۸۳).

دانشگاه‌ها با تربیت متفکران و دانشمندان و مدیران آینده، در جهت بخشیدن به حرکت‌های گوناگون فکری، اعتقادی، فرهنگی و سیاسی جامعه مؤثر واقع می‌شوند ((Fair, 2006)). دانشگاه به اعتبار تعلق به جوامعی با بینش‌ها و ارزش‌های مختلف، واجد خصوصیات هستند که آن‌ها را از یکدیگر متمایز می‌سازد، (Naeem, 2016). نیومن در انگلستان سده نوزده و هم یاسپرس در آلمان در سده بیست، هر دو از «ایده دانشگاه» سخن می‌گویند (یاسپرس، ۱۹۵۹؛ ترجمه مهدی و مهرداد پارسا، ۱۳۹۸). ولی کلارک، در نیمه دوم سده بیست تعبیر دیگری با نام «کاربردهای دانشگاه» به کار می‌گیرد. هر چند در نیمه دوم قرن بیستم نیز کسانی چون هابرماس همچنان از ایده دانشگاه با تأکید بر نقش اجتماعی‌اش سخن می‌گفتند اما نگاه کاربردی تر و سودانگاری تر به دانشگاه در مجموع از نیمه دوم قرن در حال ظهور و با شتاب فراوان رو به رشد بود.

حدود ۴ دهه است که موضوع اسلامی شدن دانشگاه‌ها در ایران، هم زمان با شروع انقلاب فرهنگی یعنی در سال ۱۳۵۹ آغاز شده است (خان‌محمدی، ۱۳۸۵).

امام خمینی (ره) معنای اسلامی شدن را چنین می‌فرماید: معنای اسلامی شدن دانشگاه‌ها این است که استقلال پیدا کند و خودش را از وابستگی به غرب جدا کند و خود را از وابستگی به شرق جدا کند و یک کشور مستقل و دانشگاه مستقل و یک فرهنگ مستقل داشته باشیم (کشتکار و نوروزی، ۱۳۹۵). مراد از اسلامی شدن این است که تمامی عناصر دانشگاه، همسو و هم‌جهت با ارزش‌ها و ایده‌های اسلامی باشند یا حداقل در تعارض با الگوها، ارزش‌ها و آرمان‌های والای الهی- انسانی نباشند (خادمی، ۱۳۸۱).

در جهان دانش‌محور امروز، تنها دانشگاهی می‌تواند به بقای خود ادامه دهند که چیزی برای عرضه داشته باشند؛ به عبارت دیگر، روز آمدسازی محتوا، برنامه‌های آموزشی، پاسخ‌گویی هر چه بیشتر نسبت به نیازهای جامعه، نهادهای اجتماعی، مدنی و... داشته و ضامن استمرار حضور آن‌ها در جامعه باشد (مختاریان و محمدی، ۱۳۹۸). ما در آموزش عالی با یک فقر نظری مواجه هستیم. شورای عالی انقلاب فرهنگی جهت مواجهه با این مشکلات، رویکردی نوین نسبت به مأموریت‌های دانشگاه را در اسناد تحولی آموزش عالی (سند چشم‌انداز بیست‌ساله جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴) (مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، ۱۳۸۲)، سند دانشگاه اسلامی (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۲)، و نقشه جامع علمی کشور (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۸۹)، قانون برنامه پنجم توسعه (معاونت برنامه‌ریزی و نظارت راهبردی رئیس‌جمهور، ۱۳۸۹) اتخاذ نموده است. بر اساس این موارد اگر قرار باشد حرکتی در جمهوری اسلامی ایران به سمت شکل‌گیری ایده معاصری از دانشگاه ایرانی - اسلامی صورت گیرد، هیچ چاره‌ای وجود ندارد که چپستی دانشگاه و رویکردهایی که در اسناد تحولی آموزش عالی (سند دانشگاه اسلامی ۱۳۹۲)، سند چشم‌انداز بیست‌ساله (۱۳۸۲) و نقشه جامع علمی کشور (۱۳۸۹)، قانون برنامه پنجم توسعه (۱۳۸۹) مطرح شده است بررسی و مورد تأمل جدی قرار گیرد. از این رو سؤالی که مطرح است این است که رویکرد اسناد تحولی آموزش عالی پیرامون ایده دانشگاه ایرانی - اسلامی چیست ؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

اسناد مورد مطالعه در این پژوهش عبارت است از: سند دانشگاه اسلامی (۱۳۷۷): جامعه ایرانی که در انقلاب اسلامی با رویکرد الهی، جهان‌بینی اسلامی را مبنای شئون

گوناگون زندگی خود قرار داد، خواهان آن است که آموزش عالی متناسب با مبانی و ارزش‌های اسلامی داشته باشد تا با تربیت متفکران و مدیران بر وفق آن مبانی و معیارها، به ترویج و تعمیم آنها در جامعه اسلامی مبادرت ورزد. احیای هویت تمدنی و پیشرفت جمهوری اسلامی، مستلزم رشد متوازن و همه‌جانبه ابعاد علمی، فرهنگی، سیاسی و اجتماعی کشور است که در مسیر تعالی آن، آموزش عالی کشور نقش پیشران و موتور محرکه را برعهده خواهد داشت. بر اساس آیین نامه شورای اسلامی شدن دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی، مصوب جلسه ۴۲۴ مورخ ۱۳۷۷/۵/۱۳ شورای عالی انقلاب فرهنگی، تدوین و پیشنهاد سیاست‌ها و راهبردهای مرتبط با اسلامی شدن اولویت اصلی شورا قرار گرفت. برای تحقق این منظور، شورا به نقد و ارزیابی دقیق اقدامات و فعالیت‌های گذشته در مورد اسلامی شدن دانشگاه‌ها پرداخته و با شناسایی نقاط قوت و ضعف، زمینه‌های فکری و مطالعاتی لازم برای سیاستگذاری دقیق و اصولی و برنامه‌ریزی جامع و واقع‌بینانه را فراهم آورد که نتیجه آن تدوین «سند دانشگاه اسلامی» در سال ۱۳۷۷ گردید. بنابراین فرایند اسلامی‌سازی دانشگاه‌ها پیشینه‌ای بیش از یک‌دهه دارد و شاید بتوان گفت اولین سند مدون ملی در راستای تحقق آرمان انقلاب اسلامی است که با مشارکت صاحب‌نظران حوزوی و دانشگاهی، تدوین گردید. پس از گذشت بیش از یک‌دهه تلاش و تدبیر مدیران و مجریان وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، بهداشت، درمان و آموزش پزشکی و دانشگاه آزاد اسلامی در اجرای سیاست‌های مصوب سند اولیه دانشگاه اسلامی و بررسی آسیب شناسانه مفاد و محصول سند در بازه زمانی سال‌های ۷۷-۸۹ و برخورداری از بلوغ و بالندگی علمی- مدیریتی کشور در عرصه تدوین اسناد کلان ملی و با عنایت به مراعات اقتضائات و شرایط معاصر جامعه اسلامی، ضرورت به روزسازی سند و تعیین نسبت و مناسبات آن با اسناد فرادستی و پیرامونی جهت استفاده بهینه از ظرفیت ملی برای دستیابی به اهداف، در مسیر اسلامی‌سازی دانشگاه‌ها بر متولیان امر محرز گردید. بر همین اساس در پی تأکید دبیر شورای عالی انقلاب فرهنگی و مصوبه جلسه ۲۱۲ مورخ ۸۹/۱۲/۱۸ اسلامی شدن دانشگاه‌ها، دبیرخانه شورا در سال ۹۱ مأموریت بازنگری و به‌روزرسانی سند را ذیل راهبرد کلان «نهاده‌ی نه‌کردن نگرش اسلامی به علم و تسریع در فرایندهای اسلامی شدن نهادهای آموزشی و پژوهشی» و راهبردهای کلان مرتبط «۱۰، ۸، ۶، ۲» نقشه جامع علمی کشور با نگرشی

نظام واره به ابعاد (فرهنگی - تربیتی، آموزشی، پژوهشی، فناوری و مدیریتی) دانشگاه اسلامی به انجام رساند. (شورای عالی انقلاب فرهنگی، سند دانشگاه اسلامی در جلسه ۷۳۵ مورخ ۹۲/۴/۲۵).

● سند چشم‌انداز بیست ساله جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ هـ.

(۱۳۸۲)، ایران را کشوری توسعه‌یافته با جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری در منطقه، با هویت اسلامی و انقلابی، الهام‌بخش جهان اسلام و دارای تعامل سازنده و مؤثر در روابط بین الملل توصیف می‌کند. در همین سند، ضمن تبیین ویژگی‌های جامعه ایرانی در افق این چشم‌انداز، مقرر شده است که در تهیه، تدوین و تصویب برنامه‌های توسعه و بودجه‌های سالیانه، اهداف و الزامات سند چشم‌انداز مورد توجه قرار گرفته، به‌طور کامل رعایت شود. سند چشم‌انداز بیست‌ساله جمهوری اسلامی ایران به‌عنوان معتبرترین سندی که تاکنون در راستای شناسایی و معرفی چالش‌های جدیدی که کشور در تفکر نوین جامعه جهانی با آن‌ها روبه‌روست به تصویب رسیده و از سوی مقام معظم رهبری در سال ۱۳۸۲ به سران سه قوه و رئیس مجمع تشخیص مصلحت نظام ابلاغ شده است. این سند از سال ۱۳۸۴ تا سال ۱۴۰۴ هجری شمسی به مدت بیست سال مبنای اصلی چهار برنامه پنج ساله توسعه قرار خواهد گرفت. ایران در سال ۱۴۰۴ کشوری توسعه‌یافته با جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری در سطح منطقه آسیای جنوب غربی با هویت اسلامی و انقلابی، الهام‌بخش در جهان اسلام و تعامل سازنده و مؤثر در روابط بین‌الملل خواهد بود. (مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، سند چشم‌انداز بیست‌ساله جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ مصوب ۱۳۸۳).

● نقشه جامع علمی کشور (۱۳۸۹)، بنا به تعریف، مجموعه‌ای است جامع و

هماهنگ و پویا و آینده‌نگر، شامل مبانی، اهداف، سیاست‌ها و راهبردها، ساختارها و الزامات تحول راهبردی علم و فناوری مبتنی بر ارزش‌های اسلامی برای دستیابی به اهداف چشم‌انداز بیست‌ساله کشور در این تلاش شده بر مبنای ارزشی و بومی کشور، تجربیات گذشته و نظریه‌ها و نمونه‌های علمی و تجارب عملی تکیه شود؛ نقشه جامع علمی کشور در چارچوب رهنمودهای رهبر کبیر انقلاب اسلامی (ره) و مقام معظم رهبری و قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران

است و با پیش‌بینی سازوکارهای لازم بروزرسانی، توانایی تبیین ساحت علمی الگوی اسلامی- ایرانی پیشرفت را دارا می‌باشد (شورای عالی انقلاب فرهنگی، سند نقشه جامع علمی کشور، ۱۳۸۹).

● **قانون برنامه پنج ساله پنجم (۱۳۸۹)**، توسعه کشور با جهت‌گیری دست‌یابی به اهداف مرحله‌ای متناسب با سند چشم‌انداز بیست‌ساله به‌دستور رهبر انقلاب آیت‌الله خامنه‌ای تدوین گردیده است؛ براساس سیاست‌های تدوین شده در این قانون انتظار می‌رود در دوره پنج ساله آینده، اقدامات اساسی برای تدوین الگوی توسعه ایرانی اسلامی، که رشد و بالندگی انسان‌ها بر مدار حق و عدالت و دست‌یابی به جامعه‌ای متکی بر ارزش‌های اسلامی و انقلابی و تحقق شاخصهای عدالت اجتماعی و اقتصادی در گرو آن است، توسط قوای سه‌گانه کشور صورت گیرد (معاونت برنامه‌ریزی و نظارت راهبردی رئیس‌جمهور، قانون برنامه پنج‌ساله توسعه کشور، ۱۳۸۹).

آذر و ذاکر صالحی (۱۳۹۸)، در مقاله‌ای با عنوان «نقد و ارزیابی دانشگاه جامعه‌محور در ایران از دیدگاه خبرگان علمی» به این نتایج دست یافتند که ارزیابی‌های خبرگان نشان می‌دهد که وضعیت دانشگاه جامعه‌محور متأثر از مداخلات بیرونی بوده و بیشتر مشکلات مربوط به تحقق نیافتن دانشگاه جامعه‌محور در ایران به ریشه‌های تاریخی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی بر می‌گردد. همچنین، الگوی مفهومی دانشگاه جامعه‌محور در ایران با یازده مؤلفه اصلی (تناسب با بافتار ایران، مسئولیت‌پذیری، ارتباط و تعامل، توسعه عدالت، توسعه دانش- آموزش و پژوهش، اقتصاد و فناوری، فرهنگ دانشگاهی، استقلال دانشگاهی، رهبری و مدیریت، توانمندسازی و توسعه پایدار) طراحی شد، ارزیابی خبرگان بیانگر این است که در مؤلفه‌های یازده‌گانه وضعیت مطلوب نبوده است. میرزا محمدی و محمدی (۲۰۱۷) در مطالعه خود دریافتند که NPM در آموزش عالی ایران (نوعی شبه نئولیبرالیسم) نه تنها با اهداف اخلاقی اسلامی ناسازگار است، اما وجود دارد بلکه همچنین تناقضات قابل توجهی در آن وجود دارد. سالار، صفایی‌مقدم و مهرعلی‌زاده (۱۳۹۷)، در پژوهش خود دریافتند که دیدگاه متفکران غربی درباره ماهیت دانش لاقلم پنج موج دوره فلسفه، دوره میانه اروپا، دوره روشنگری، دوره انقلاب صنعتی، دوره پس از جنگ دوم جهانی و دوره پس‌اساختارگرایی را پشت سر نهاده است. در طول این دوره‌ها

به ترتیب، سلطه رویکردهای اخلاقی، دینی، علمی، اقتصادی و اخلاقی به دانش مشاهده می‌شود. فراستخواه و آبسالان (۱۳۹۶)، یادآور شدند که دانشگاهیان در مجموع با کلیت اسلامی سازی مخالفتی ندارند، اما سیاست‌ها و برنامه‌هایی که برای اسلامی کردن دانشگاه ارائه و اجرا شده، با چالش‌هایی مواجه است. راه برون‌رفت از چالش‌های موجود، رسیدن به فهمی مشترک در خصوص موضوع است؛ فهمی که نقطه‌نظرات همه ذی‌نفعان در آن لحاظ شده، با عرف حاکم بر نهادهای علمی بین‌المللی در تعارض نباشد و متناسب با ارزش‌ها و نیازهای جامعه اسلامی ایران باشد. باقری (۱۳۹۶) معتقد است در دانشگاه ایران «یک رویا و دو بستر» وجود دارد. منظور از این تعبیر، آن است که یک رؤیا وجود دارد و آن، نیل به دانشگاهی تراز و مطلوب است، اما این رؤیا در دو بستر و دو مسیر متفاوت حرکت می‌کند. یک بستر و مسیر نیل به دانشگاه تراز، توسل شتاب‌زده و تقلید از دانشگاه مدرن، به‌ویژه در شکل‌های معاصرتر آن است. بستر و مسیر دوم، در تکاپوی فراهم کردن دانشگاه اسلامی است. باقری معتقد است که در هر دو بستر، رؤیای دانشگاه تراز، رؤیایی آشفته است. کشتکار و نوروزی (۱۳۹۵)، در پژوهش خود دریافتند که مدل‌نهایی حرکت حرکت به سمت دانشگاه اسلامی مشتمل بر سه محور «دانشجوی انقلابی»، «استاد متقی و عالم» و «اهداف انقلاب اسلامی» است که در بستر هم‌افزا و تکاملی اهداف، چشم‌انداز و رسالت دانشگاه ارائه گردید. فضل‌اللهی و حیدرزاده (۱۳۹۴) یادآور شدند که شعار اصلی دانشگاه یادگیرنده، یادگیری از عمل و عمل مبتنی بر یادگیری، تواضع در یادگیری و سخاوت در آموزش با مبانی دانشگاه اسلامی تناسب دارد. دانشگاه نقطه تلاقی سه قلمرو «فرهنگ»، «قدرت» و «دانش» است. دانشگاه در ظرف جامعه و فرهنگ عمل می‌کند و با آن دادوستد مستمر دارد. در عصر دانایی، تنها چیزهایی در زندگی ثابت می‌مانند این است که دانشگاه، برای ماندن در وضعیت رقابتی، باید خود را به مؤلفه‌های دانشگاه یادگیرنده مجهز سازند. مطهری‌نژاد، همایون و حاتمی (۱۳۹۴) یادآور شدند: ۱. اصلی‌ترین مانع اسلامی شدن دانشگاه غفلت از عدم تطابق هستی‌شناسی و غایت‌شناسی الهی مورد نیاز برای دانشگاه اسلامی است. ۲. انقلاب فرهنگی و طرح دانشگاه اسلامی، ماهیتی عارضی بر اصلیت دانشگاه تلقی نمی‌شود، بلکه ماهیت بازگشتی به اصالت دینی و فرهنگی جامعه ایران را در مواجهه با عارضه مدرنیته مورد توجه قرار می‌دهد. رحیمی‌پطودی (۱۳۹۰) یادآور شدند که دانشگاه نهادی تأثیرگذار در کشور

محسوب می‌گردد که برخوردار از نقش و مسئولیتی بی‌بدیل در جامعه می‌باشد. از دیدگاه مصباحیان (۱۳۸۸) امروزه در مورد دانشگاه دو دیدگاه وجود دارد: کسانی که خود را متعهد به پیگیری سنت‌های گذشته دانشگاه می‌دانند و کسانی که اعلام می‌دارند دانشگاه باید خود را با وضعیت عرضه و تقاضا تطبیق دهد.

یکی دیگر از ایده‌های دانشگاهی، ایده بوم‌شناختی دانشگاه است که توسط رونالد بارنت (۲۰۱۸) ارائه شد. بارنت معتقد است که به یقین می‌توان گفت که آینده دانشگاه موضوعی است همزمان سیاسی و جهانی (بارنت، ۲۰۱۸)، ترجمه رحمانی و باستانی، ۱۳۹۸). دانشگاه‌ها باید تلاش خود را برای ترکیب پژوهش‌های فکری، عرضه و انتقال دانش مفید برای افراد و به نفع جامعه به‌طور کلی و ارائه آموزش تحصیلات تکمیلی برای کسانی که در معرض آن هستند تقویت نمایند (Graham, 2013) امروزه آموزش عالی به‌طور فزاینده‌ای به مرکزی برای توسعه اقتصادی و سیاسی تبدیل شده است (Mitchell & Nielsen 2012). امروزه نظام‌های آموزشی عالی در جهان با چالش‌های چندگانه‌ای روبه‌رو شده‌اند. از یک سو، تأثیر دیدگاه‌های زیر بنایی معرفت‌شناختی بر ساخت دانش و از سوی دیگر جهانی شدن، کاربرد فناوری همگرا در عرصه جهانی، رشد فزاینده مطالبات اجتماعی، سیاسی و محلی برای آموزش عالی، کاهش منابع مالی دولتی و فشار مستمر از سوی جامعه سرمایه داری که فراتر از کنترل ملتهاست در خصوص کیفیت علمی چالش‌هایی را فراروی کشورهای در حال توسعه و توسعه‌یافته قرار داده است (Chi Hou, 2011).

دانشگاه، نه تنها هیچگاه در صف مقدم انتقال از دوره‌ای به دوره دیگر نبوده است، بلکه به مثابه نهادی محافظه کار و چسبیده به‌ایده‌های حاکم ایفای نقش نموده است. با این‌همه علی‌رغم ماهیت محافظه کارانه اش، دانشگاه هم‌واره قادر به انطباق خود با جامعه جدید بوده است و همواره در دانشگاه این آمادگی وجود داشته است که فرم و محتوی جدیدی پیدا کند (Ford, 2002). دانشگاه عرصه تعامل بین دانش، فرهنگ و جامعه شناخته شده است (Delanty, 2001). مطابق با دیدگاه مارپیچ سه‌گانه دانشگاه، صنعت و دولت، دانشگاه باید نقش مشخصی در توسعه اقتصادی کشورها داشته باشد (Etzkowitz & Leydestorff, 2000) دیدگاه «دانشگاه و تولید دانش در عصر جهانی شدن» از پایداری و استمرار ایده دانشگاه در شرایط جهانی شده جامعه جدید دفاع

می‌کند (Scott, 1998).

یکی از برجسته‌ترین متفکران ایده پرداز در خصوص دانشگاه و در عصر پست مدرن در گزارشی در مورد دانش، الگوی مدرن در باب دانش و دانشگاه را به چالش می‌کشد (Lyotard, 1984). در مقاله‌ای با عنوان «ارائه غیرقابل ارائه: والا» دانشگاه مطلوب که «دانشگاه والا»^۱ نامیده شده، جایی است که تسلیم بازی معین و محدودکننده کاربرپذیری نمی‌شود، بلکه با استقبال از تکرار بازی‌های زبانی، به عرضه مداوم امر غیرقابل عرضه روی می‌آورد (Lyotard, 1982). از دیگر دیدگاه‌های اصلی در حوزه دانشگاه، «دانشگاه موقعیت یگانگی» است؛ واژه دانشگاه با دو واژه یگانگی و جهان هم ریشه است. این دیدگاه نیز در راستای دیدگاه ویلهلم فون هومبولت به تحلیل اقدام کرده است. به لحاظ تاریخی سومین ایده دانشگاه را ویلهلم فون هومبولت در آغاز سده نوزدهم طراحی کرد و ذیل آن دانشگاه را موقعیت جستجوی حقیقت معرفی کرد (یاسپرس، ۱۹۵۹، ترجمه مهدی و مهرداد پارسا، ۱۳۹۸). در پژوهش دیگری که با کندوکاو سنت (هرمنوتیک) می‌کوشد که کار طبیعت را به تراز عقل برساند، دانشگاه را به عنوان نهاد میانجی تشخیص می‌دهد. این پژوهش بیان می‌کند که صرف اصلاح نهادها نمی‌تواند سنت را از میان بردارد و عقل را جایگزین شکل‌بندی‌های طبیعی، مثلاً دانشگاه قرون میانه، کند. سنت را نمی‌توان به دور افکند، بلکه باید آن را به قصد پی بردن به معنای واقعی‌اش کاوید. آنچه در سنت، عقلانی است را جدا کرد و حیات ارگانیک تازه‌ای به آن بخشید (Schleiermacher, 1998). پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که مجموعه پژوهش‌های انجام شده در خصوص آموزش عالی بیشتر براساس توجه و تمرکز بر روی یکی از ابعاد و موارد مربوط به این حوزه (از جنبه مدیریتی، جامع‌محور، موانع اسلامی شدن دانشگاه، انتقاد از ایده‌های ارائه شده از دانشگاه و...) می‌باشد و تاکنون پژوهشی در خصوص ایده دانشگاه از منظر فلسفی و فلسفه آموزش عالی و ارائه یک الگو از دانشگاه ایرانی-اسلامی انجام نشده است.

روش پژوهش

این پژوهش از نظر ماهیت داده‌ها، کیفی و از نظر هدف از نوع تحقیقات بنیادی است، به این صورت که یافته‌های آن به منظور ارائه چارچوب مفهومی مورد استفاده

قرار خواهند گرفت. با توجه به ماهیت، هدف و سؤالات پژوهش حاضر، در این پژوهش از روش‌های «تحلیل مفهومی» و «تحلیل اسنادی»، استفاده شده است. در ابتدا برای دست‌یابی به مفهوم و معنای واژه «دانشگاه» به بررسی کلمه مورد نظر در بافت نظرات اندیشمندانی که در این زمینه به ارائه نظریاتی پرداخته بودند؛ پرداخته شد. پژوهشگر این کار را با استفاده از تحلیل برحسب خود کلمه و نیز کلمات مترادف از جمله آکادمی، آموزش عالی، مدرسه عالی و دانشگاه اسلامی انجام داده است. سپس با استفاده از تحلیل اسنادی و با استفاده از اسناد آموزش عالی ایران به بررسی مفهوم و کارکرد دانشگاه ایرانی اسلامی و پیدا کردن مصادیق اصولی و ارائه آنها در یک چارچوب مفهومی اقدام شد. پژوهش اسنادی، مبتنی بر شواهد برگرفته از مطالعه اسناد؛ مانند آرشیوها یا آمار رسمی است (مجدفر، ۱۳۸۲، ص ۲۷۶). به این ترتیب در پژوهش حاضر به تحلیل اسناد آموزش عالی ایران از جمله: سند چشم‌انداز بیست‌ساله، سند جامع علمی کشور، قانون برنامه پنجم توسعه کشور، سند دانشگاه اسلامی و... پرداخته شده تا بتوان به بررسی دانشگاه ایرانی و نقاط قوت و ضعف موجود در این اسناد، دست یافت. واحد تحلیل در این پژوهش متن اسناد آموزش عالی از جمله «سند دانشگاه اسلامی، سند چشم‌انداز بیست‌ساله، سند علمی جامع کشور و برنامه پنجم توسعه» است که برای دست‌یابی به مفهوم و کارکرد دانشگاه ایرانی اسلامی مورد بررسی قرار گرفتند. در این پژوهش جامعه تحلیلی شامل تمامی آثار و اسناد مکتوب اعم از کتاب‌های فارسی و لاتین نوشته شده درباره ایده دانشگاه و آموزش عالی و اسناد موجود در نظام آموزش عالی ایران است. با توجه به اینکه این تحقیق از نوع تحقیقات کیفی است، نمونه‌گیری هدفمند انتخاب گردیده است. ابزار جمع‌آوری اطلاعات فیش‌برداری، فرم استاندارد تحقیقات کتابخانه‌ای یا نظری است و از فرم الکترونیکی استاندارد نیز استفاده شده است. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها در ابتدا برای روشن شدن مفهوم ایده دانشگاه از روش تحلیل مفهومی استفاده شده است. یافته‌های حاصله به‌طور منظم و مستمر همزمان با فرایند جمع‌آوری اطلاعات مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار گرفت. برای اعتباریابی چارچوب مفهومی به‌دست آمده از روش گروه کانونی استفاده شده است. روش پژوهش کانونی شیوه‌ای برای جمع‌آوری داده‌های کیفی است که افراد را در یک بحث گروهی غیررسمی پیرامون موضوعی خاص یا مجموعه‌ای از موضوعات وارد می‌کنند. در این پژوهش برای تأیید اعتبار چارچوب

مفهومی به دست آمده از نظرات تعدادی از متخصصان و صاحب نظران این عرصه استفاده خواهد شد. در گروه کانونی که شامل ۶ نفر از متخصصان و صاحب نظران این عرصه است، ۳ نفر از متخصصان چارچوب مفهومی به دست آمده از ایده دانشگاه، دانشگاه ایرانی - اسلامی را کاملاً تأیید کردند.

یافته های پژوهش

اسناد مورد مطالعه در این پژوهش شامل سند دانشگاه اسلامی (۱۳۹۲)، نقشه جامع علمی کشور (۱۳۸۹)، سند چشم انداز بیست ساله (۱۳۸۲) و قانون برنامه پنجم توسعه (۱۳۸۹) می باشد. این اسناد را می توان به دو دسته تقسیم نمود: اسنادی که به طور مستقیم به بحث آموزش عالی پرداخته اند و شامل سند دانشگاه اسلامی و نقشه جامع علمی می باشند و اسنادی که به طور غیرمستقیم به بحث دانشگاه پرداخته اند و شامل سند چشم انداز بیست ساله کشور و برنامه های توسعه می باشند که رویکردهای آنان پیرامون ایده دانشگاه ایرانی - اسلامی در جداول زیر آمده است.

رویکرد سند دانشگاه اسلامی پیرامون ایده دانشگاه ایرانی - اسلامی در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. ایده های مربوط به دانشگاه ایرانی - اسلامی در سند دانشگاه اسلامی
(شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۲)

سرفصل	مصادیق	ایده مرتبط
مأموریت	تربیت متخصصین متعهد، ماهر و کارآفرین	ایده دانشگاه سنتی معاصر
مأموریت	تولید، انتقال و انتشار علم و فناوری	ایده دانشگاه سنتی معاصر
مأموریت	تعامل سازنده و اثرگذار	ایده دانشگاه سنتی
اصول و مبانی	حاکمیت اصول اعتقادی و اخلاق	ایده دانشگاه سنتی
اصول و مبانی	خردورزی و عقلانیت	ایده دانشگاه سنتی معاصر
اصول و مبانی	قداست علم	ایده دانشگاه اسلامی

جدول ۱. (ادامه)

سرفصل	مصادیق	ایده مرتبط
اصول و مبانی	تربیت و تهذیب روحی و تعالی معنوی	ایده دانشگاه اسلامی
اصول و مبانی	آرمان‌های انقلاب اسلامی	ایده دانشگاه اسلامی
اصول و مبانی	تقدم منافع ملی و مصالح عمومی بر منافع فردی	ایده دانشگاه سنتی
اصول و مبانی	تمدن‌سازی دانشگاه‌ها با هدف تولید دانش	ایده دانشگاه سنتی معاصر جدید
اصول و مبانی	وحدت حوزه و دانشگاه	ایده دانشگاه سنتی
اصول و مبانی	عدالت محوری	ایده دانشگاه معاصر
اصول و مبانی	توازن هدفمند و یکپارچگی	ایده دانشگاه جدید
اصول و مبانی	تقویت خانواده	ایده دانشگاه اسلامی
اصول و مبانی	انضباط بخشی	ایده دانشگاه سنتی
اصول و مبانی	پیوستگی دو نظام آموزش عالی و آموزش عمومی	ایده دانشگاه سنتی
نظام فرهنگی-تربیتی	خردورزی و روحیه آزاد اندیش	ایده دانشگاه سنتی

در تحلیل و بررسی سند دانشگاه اسلامی، به چهار ایده دانشگاه دست یافتیم:

۱. ایده دانشگاه سنتی (۱۰ بار تکرار شده)؛
۲. ایده دانشگاه معاصر (۵ بار تکرار شده)؛
۳. ایده دانشگاه جدید (۲ بار تکرار شده)؛
۴. یک ایده جدید به نام «ایده دانشگاه اسلامی» (۴ بار تکرار شده) که پژوهشگر در گذار از بررسی مصادیقی که مختص سند دانشگاه اسلامی است، بدان دست یافته است.

رویکرد سند جامع علمی کشور پیرامون ایده دانشگاه ایرانی - اسلامی در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲: ایده‌های مربوط به دانشگاه ایرانی - اسلامی در سند جامع علمی کشور
(شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۸۹)

سر فصل‌ها	مصادیق در سند	ایده مرتبط
مبانی ارزش‌های بنیادین	حاکمیت جهان‌بینی توحیدی اسلام	ایده جامع علمی
مبانی ارزش‌های بنیادین	عدالت‌محوری	ایده دانشگاه سنتی معاصر
مبانی ارزش‌های بنیادین	دستیابی همگان	ایده دانشگاه سنتی معاصر
مبانی ارزش‌های بنیادین	نوآوری	ایده دانشگاه معاصر
مبانی ارزش‌های بنیادین	عقل‌گرایی	ایده دانشگاه سنتی معاصر
مبانی ارزش‌های بنیادین	آزاداندیشی	ایده دانشگاه سنتی
مبانی ارزش‌های بنیادین	ثروت آفرین	ایده دانشگاه سنتی معاصر
مبانی ارزش‌های بنیادین	تعامل فعال و الهام‌بخش با محیط جهانی	ایده دانشگاه سنتی معاصر
مبانی ارزش‌های بنیادین	اخلاق‌محوری	ایده دانشگاه سنتی جدید
مبانی ارزش‌های بنیادین	روحیه تعاون و مشارکت و مسئولیت‌پذیری	ایده دانشگاه سنتی
الگوی نظام علم و فناوری	عرضه محوری و تقاضا محوری	ایده دانشگاه معاصر
الگوی نظام علم و فناوری	تلفیق آموزش با تربیت و پژوهش و مهارت	ایده دانشگاه سنتی معاصر جدید
اهداف کلان نظام علم و فناوری	جایگاه اول علم و فناوری	ایده جامع علمی

در تحلیل و بررسی سند جامع علمی کشور، به چهار ایده دانشگاه دست یافتیم:

۱. ایده دانشگاه سنتی (۹ بار تکرار شده)؛
۲. ایده دانشگاه معاصر (۸ بار تکرار شده)،
۳. ایده دانشگاه جدید (۲ بار تکرار شده)؛
۴. یک ایده جدید به نام «ایده جامع علمی» (۲ بار تکرار شده) که پژوهشگر در گذار از بررسی مصادیقی که مختص سند جامع علمی کشور است، بدان دست یافته است.

رویکرد سند چشم‌انداز بیست‌ساله کشور پیرامون ایده دانشگاه ایرانی اسلامی در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. ایده‌های مربوط به دانشگاه ایرانی - اسلامی در سند چشم‌انداز بیست‌ساله کشور
(مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، ۱۳۸۲)

سر فصل‌ها	مصادیق در سند	ایده مرتبط
چشم‌انداز	عدالت محوری	ایده دانشگاه سنتی معاصر
چشم‌انداز	انضباط	ایده دانشگاه معاصر
چشم‌انداز	توانا در تولید علم و فناوری	ایده دانشگاه معاصر
چشم‌انداز	امن، مستقل و مقتدر	ایده چشم‌انداز بیست‌ساله
چشم‌انداز	فعال، مسئولیت‌پذیر و متعامل	ایده دانشگاه معاصر
چشم‌انداز	دست یافته به جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری	ایده چشم‌انداز بیست‌ساله
چشم‌انداز	جامعه اخلاقی و نوآوری	ایده دانشگاه سنتی معاصر
چشم‌انداز	تعامل سازنده و مؤثر با جهان	ایده دانشگاه سنتی

در تحلیل و بررسی سند چشم‌انداز بیست‌ساله کشور، به سه ایده دانشگاه دست یافتیم:

۱. ایده دانشگاه سنتی (۳ بار تکرار شده)؛

۲. ایده دانشگاه معاصر (۵ بار تکرار شده)؛

۳. یک ایده جدید به نام «ایده چشم‌انداز بیست‌ساله» (۲ بار تکرار شده) که پژوهشگر در گذار از بررسی مصادیقی که مختص سند چشم‌انداز بیست‌ساله کشور است، بدان دست یافته است.

رویکرد قانون برنامه پنجم توسعه دانشگاه ایرانی - اسلامی در جدول زیر آمده است.

**جدول ۴. ایده‌های مربوط به دانشگاه ایرانی - اسلامی قانون برنامه پنجم توسعه
(معاونت برنامه‌ریزی و نظارت راهبردی رئیس‌جمهور، ۱۳۸۹)**

سر فصل‌ها	مصادیق در سند	ایده مرتبط
علم و فناوری ماده ۱۵	بازنگری متون، محتوا و برنامه‌های آموزشی و درسی دانشگاهی	ایده دانشگاه معاصر
علم و فناوری ماده ۱۵	تدوین و ارتقاء شاخص‌های کیفی	ایده برنامه پنجم
علم و فناوری ماده ۱۵	انجام فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی و نظریه‌پردازی	ایده دانشگاه سنتی معاصر
علم و فناوری ماده ۱۶	همکاری با حوزه‌های علمیه	ایده برنامه پنجم
علم و فناوری ماده ۱۶	آزاداندیشی	ایده دانشگاه سنتی معاصر جدید
علم و فناوری ماده ۱۶	ارتقاء اعضاء هیئت علمی	ایده دانشگاه سنتی معاصر
علم و فناوری ماده ۱۷	ارتقاء منزلت اجتماعی از طریق فرهنگ‌سازی	ایده دانشگاه سنتی معاصر

تحلیل یافته‌های این جدول حاکی از این است که در تحلیل و بررسی برنامه پنجم توسعه، به چهار ایده دانشگاه دست یافتیم:

۱. ایده دانشگاه سنتی (۴ بار تکرار شده)؛

۲. ایده دانشگاه معاصر (۵ بار تکرار شده)؛

۳. ایده دانشگاه جدید (۱ بار تکرار شده)؛

۴. یک ایده جدید به نام «ایده برنامه پنجم» (۲ بار تکرار شده)، که پژوهشگر در گذار از بررسی مصادیقی که مختص برنامه توسعه کشور است، بدان دست یافته است.

بحث و نتیجه گیری

هدف از این پژوهش تحلیل ایده‌های مربوط به دانشگاه ایرانی - اسلامی در اسناد تحولی آموزش عالی جمهوری اسلامی ایران است. به همین منظور پس از بررسی مبانی نظری ایده‌های مربوط به شکل‌گیری دانشگاه در تجارب بشری اسناد تحولی آموزش عالی که مشتمل بر (سند دانشگاه اسلامی، ۱۳۹۲، سند چشم‌انداز بیست‌ساله ۱۳۸۲، سند جامع علمی کشور ۱۳۸۹ و قانون برنامه پنجم توسعه ۱۳۸۹) است با روش تحلیلی به‌طور عمیق و دقیق مورد تحلیل و بررسی قرار گرفت. یافته‌های حاصله از این اسناد حاکی از این است که: در سند دانشگاه اسلامی یکی از مأموریت‌های اصلی دانشگاه «تربیت متخصصین متعهد، ماهر و کارآفرین، تولید، انتقال و انتشار علم و فناوری، برخورداری از ساختاری کارآمد و اثربخش با تعامل سازنده و اثرگذار در سطوح ملی، منطقه‌ای و فراملی، حاکمیت اصول اعتقادی، احکام و اخلاق اسلامی در تمامی ابعاد دانشگاه، توسعه و تقویت عقلانیت، خردورزی و خلاقیت در میان دانشگاہیان در پرتو تعالیم اسلامی و توجه به همسویی مفاهیم وحیانی، عقلانی و تجربی، توجه به قداست علم و فضای آموزش عالی و تلقی عبادت از تعلیم و تعلم و تکریم عالم و متعلم، تعهد به آرمان‌های انقلاب اسلامی که بر پایه برخورداری از بینش و بصیرت دینی و سیاسی و ایفای نقش در عرصه‌های مختلف و حضور فعال در صحنه و تقویت دلبستگی به نظام و وفاداری به ارزش‌ها و صبر و پایداری در جهت تحقق آرمان‌های انقلاب اسلامی، تقدم منافع ملی و مصالح عمومی بر منافع فردی و گروهی و اهتمام بر وحدت ملی با اولویت مقدم داشتن منافع نظام بر منافع شخصی و گروهی و ایفای نقش مؤثر دانشگاه در حفظ مصالح نظام و تأمین منافع عمومی و وحدت ملی و در خدمت جامعه بودن دانشگاه‌ها، تمدن‌سازی دانشگاه‌ها با هدف تولید دانش، فرهنگ و

تمدنی با رویکرد اسلامی و آینده پژوهانه و تأثیر گذار و الگو برای دانشگاه‌های جهان و احراز مرجعیت علمی، تأکید بر وحدت در هدف و تعامل و همکاری همه‌جانبه؛ علمی، سیاسی، فرهنگی، اجتماعی و هنری حوزه و دانشگاه، تأکید بر توزیع و بهره‌مندی عادلانه از امکانات آموزش عالی در نظامات چهارگانه با تأکید بر عدالت آموزشی، ارتقاء جایگاه هدایت‌گر خانواده در تعالی بخشی علمی و فرهنگی دانشجویان به منظور تقویت بنیان خانواده و گزینش بومی با تأکید بر مسئولیت پایان‌ناپذیر خانواده در امر تعلیم و تربیت با احترام به هویت دانشجوی، انضباط بخشی، اهتمام به ملازمت پیوستگی دو نظام آموزش عالی و آموزش عمومی، تقویت منطق خردورزی و روحیه آزاداندیش مورد تأکید قرار گرفته است که با ایده سنتی (دانشگاه‌های جندی‌شاپور، بیت‌الحکمه، دانشگاه‌الزهر) و معاصر نزدیک است. دیدگاه‌های رونالد بارنت (۲۰۱۸) ترجمه رحمانی و باستانی (۱۳۹۸)، ذاکر صالحی (۱۳۹۶)، (Etzkowitz & Leydesdorff, 2000); (Clark, 1998); (Scott, 1998); (Schleiermacher, 1998); (Newman, 1873) (کانت، ۱۹۷۹، ترجمه موسوی، ۱۳۹۶)، همسو با رویکرد سند فوق الذکر است.

دیگر اسناد مورد مطالعه در این مطالعه سند جامع علمی کشور (۱۳۸۹) است که مبتنی بر ۵ فصل می‌باشد. در این سند بر عدالت‌محوری، همگانی بودن، نوآوری، عقل‌گرا بودن دانشگاه، آزاداندیش بودن دانشگاه، ثروت‌آفرین بودن، تعامل فعال و الهام‌بخش با محیط جهانی، اخلاق‌محوری، روحیه تعاون و مشارکت و مسئولیت‌پذیری، تلفیق آموزش با تربیت و پژوهش و مهارت به‌عنوان مأموریت‌های اصلی دانشگاه مورد تأکید قرار گرفته است که این ایده‌ها با دیدگاه (Delanty, 2001)، دیدگاه ماریچ سه‌گانه دانشگاه، صنعت و دولت (Etzkowitz & Leydesdorff, 2000)، دیدگاه دانشگاه کارآفرین که توسط (Clark, 1998) مطرح گردید و وجوه دوگانه عینی و ذهنی دانشگاه که توسط (Schleiermacher, 1998) دیدگاه یاسپرس (۱۹۵۹، ترجمه مهدی و مهرداد پارسا، ۱۳۹۸) که طراح یگانگی آموزش و پژوهش است، همسو می‌باشد.

دیگر سند مورد مطالعه سند چشم‌انداز بیست‌ساله (۱۳۸۲) بود. در این سند مأموریت‌های دانشگاه را بر اساس «عدالت‌محوری، انضباط، توانا در تولید علم و فناوری، امن، مستقل و مقتدر با سامان دفاعی مبتنی بر بازدارندگی همه‌جانبه، فعال، مسئولیت‌پذیر و روحیه تعاون و سازگاری اجتماعی، دستیابی به جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری در سطح منطقه آسیای جنوب غربی (شامل آسیای میانه، قفقاز، خاورمیانه و کشورهای

همسایه) با تأکید بر جنبش نرم‌افزاری و تولید علم، رشد پرشتاب و مستمر اقتصادی، ارتقاء نسبی سطح درآمد سرانه و رسیدن به اشتغال کامل، جامعه اخلاقی و نواندیشی، دارای تعامل سازنده و مؤثر با جهان بر اساس اصول عزت، حکمت و مصلحت را از مأموریت دانشگاه ایرانی - اسلامی می‌داند که این گزاره‌ها به ایده سنتی و معاصر نزدیک است و همسو با ذاکر صالحی (۱۳۹۶)، (Delanty, 2001) که دانشگاه را عرصه تعامل بین دانش، فرهنگ و جامعه می‌داند و کارکرد دوم دانشگاه را کمک به «شهروندی فناورانه» می‌دانند، دیدگاه (Humboldt, 1970); (Schleiermacher, 1998) و کانت (۱۹۷۹)؛ ترجمه موسوی، ۱۳۹۶) همسو است.

دیگر اسناد مورد مطالعه قانون برنامه پنجم توسعه (۱۳۸۹) است. در این سند مأموریت‌های دانشگاه را در بازنگری متون، محتوا و برنامه‌های آموزشی و درسی دانشگاهی مبتنی بر آموزه‌ها و ارزش‌های دینی و هویت اسلامی - ایرانی و انقلابی و تقویت دوره‌های تحصیلات تکمیلی با بهره‌گیری از آخرین دستاوردهای دانش بشری، با اولویت نیاز بازار کار، نهادینه کردن تجارب علمی و عملی انقلاب اسلامی و دفاع مقدس با انجام فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی و نظریه‌پردازی در حوزه‌های مرتبط، همکاری با حوزه‌های علمیه و بهره‌مندی از ظرفیت‌های حوزه در عرصه‌های مختلف، آزاداندیشی، ارتقاء اعضای هیئت علمی به نحوی که تا پنجاه درصد امتیازات پژوهشی اعضای هیئت علمی معطوف به رفع مشکلات کشور، ارتقاء منزلت اجتماعی از طریق فرهنگ‌سازی تعریف شده است که این دیدگاه با ایده‌های معاصر (Delanty, 2001)، دیدگاه مصباحیان (۱۳۸۸) و (Readings, 1996) و ایده‌های جدید همچون (Lyotard, 1984) و یاسپرس (۱۹۵۹)، ترجمه مهدی و مهرداد پارسا، ۱۳۹۸) و ایده‌های سنتی دانشگاه افلاطونی و ایده دانشگاه الازهر نزدیک است.

با مجموع بررسی اسناد آموزش عالی و مجموعه نظریات در مورد ایده دانشگاه متوجه شدیم که ایده اسناد تحولی آموزش عالی پیرامون دانشگاه ایرانی - اسلامی ایده‌ای برگرفته از جهان بینی اسلامی است که دیدگاه‌های سنتی و معاصر دانشگاه را در ابعاد مختلف آموزش و پژوهش پوشش می‌دهد. از این‌رو دانشگاه‌های ایرانی نیازمند یک بازاندیشی و نواندیشی در رسالت خود هستند تا بتوانند خود را با مأموریت‌های تحولی که برای آنان در اسناد دیده شده است هماهنگ نمایند. بر اساس یافته‌های حاصله پیشنهاد می‌شود که:

الف) در سطح سیاست‌گذاری (ستاد): پیشنهاد می‌شود که در تدوین اسناد آموزش عالی از جمله برنامه آمایش سرزمین یا سند دانشگاه اسلامی که دفتر برنامه‌ریزی وزارت علوم مجری آن است در تدوین و بازنگری برنامه‌ها از یافته‌های این پژوهش استفاده شود. علاوه بر این در تأسیس و توسعه رشته‌های آموزش عالی که دفتر گسترش آموزش عالی مجری آن می‌باشد از یافته‌های این پژوهش در توسعه و یا حذف برخی رشته‌ها استفاده شود.

ب) در سطح دانشگاه‌ها: پیشنهاد می‌شود در دفاتر برنامه‌ریزی دانشگاه‌ها برای تدوین سیاست‌ها و برنامه‌های راهبردی دانشگاه از یافته‌های این پژوهش استفاده شود. همین‌طور در سطح اعضای هیئت علمی و در دوره‌های آموزشی دانش‌افزایی و ضمن خدمت، این ایده دانشگاه ایرانی - اسلامی، برای تغییر نگرش آنها به دانشگاه ارائه شود. علاوه بر این به پژوهشگران علاقمند توصیه می‌شود در قسمت برنامه پنجم توسعه، ما به بررسی برنامه پنجم به دلیل ارتباط بیشتری که با بحث آموزش عالی دارد پرداختیم پیشنهاد می‌شود که محققین بعدی ایده دانشگاه را در سایر برنامه‌های توسعه بررسی کنند؛ پیشنهاد می‌شود الگوی مفهومی دانشگاه اسلامی- ایرانی به‌دست آمده از این پژوهش را در عمل مورد بررسی قرار دهند تا ببینند در سطح اجرا چگونه است.

این پژوهش همانند سایر پژوهش‌ها با محدودیت‌هایی مواجه است. از جمله این محدودیت‌ها این است که عبارات و مصادیق هر کدام از ایده‌ها گاهی با هم همپوشانی بالایی داشت و پژوهشگر را در اینکه عنوان‌های این واژه‌ها را در دسته‌بندی ایده‌ها قرار دهد دچار سردرگمی می‌کرد. محدودیت در انتخاب واژه‌ها و نام‌گذاری برای مصادیقی که خاص هر سند از مجموعه اسناد بررسی شده بود، از دیگر محدودیت‌های این پژوهش است.

تشکر و قدردانی:

پژوهشگران این مقاله، بر خود لازم می‌دانند که از نظرات ارزشمند متخصصان گرانقدر که در این پژوهش شرکت کرده‌اند و همین‌طور از جناب آقای رضا ماحوزی و دکتر غلامرضا ذاکر صالحی به‌خاطر ارائه دیدگاه‌های ارزشمندشان تشکر و قدردانی نمایند.

- آراسته، حمیدرضا؛ قورچیان، نادرقلی و جعفری، پریش (۱۳۸۳). *دایرةالمعارف آموزش عالی* (جلد ۲). تهران: انتشارات بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی.
- بارنت، رونالد (۱۳۸۰). *دانشگاه بوم‌شناختی (روایی دست یافتنی)*. ترجمه سینا باستانی و جبار رحمانی (۱۳۹۷). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- باقری، خسرو (۱۳۹۶). *یک رؤیا و دو بستر: تنش زدایی از دانشگاه و علوم انسانی*. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- تکمیل همایون، ناصر (۱۳۸۲). *نظام و نهادهای آموزشی در ایران باستان*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- خادمی، عین‌الله (۱۳۸۱). نقش دانشجویان در اسلامی شدن دانشگاه‌ها. *دانشگاه اسلامی*، ۱۵، ص ۸۱-۱۲۲.
- ذاکرحالهی، غلامرضا (۱۳۹۶). دانشگاه ایرانی و مناقشه هویتی کارکردی، در جستجوی الگوی گمشده. *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*، ۱۷(۱): ۲۷-۴۳.
- ذاکرحالهی، غلامرضا و آذر، خدیجه (۱۳۹۸). رهیافتی تطبیقی در اهداف آموزش عالی کشورهای منتخب. *مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*، ۹(۲۸): ۲۳۳-۲۷۲.
- رحیمی پطروودی، سهیل (۱۳۹۰). *دانشگاه اسلامی در اندیشه امام خمینی (ره)*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد اندیشه سیاسی در اسلام، وزارت علوم و تحقیقات و فناوری، چاپ نشده.
- سالار، شبنم؛ صفایی مقدم، مسعود و مهرزاده، پدالنه (۱۳۹۷). بررسی ایده دانش فضیلت بنیان بر مبنای نگرش تاریخی به ماهیت دانش. *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*، ۲(۲): ۲-۲۲.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۸۹). *نقشه جامع علمی کشور*. تهران: مجموعه قوانین و مقررات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۲). *سند دانشگاه اسلامی*. تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی.
- فراس‌تخواه، مقصود (۱۳۹۶). *گاه و بی‌گاهی دانشگاه در ایران*. تهران: نشر آگاه.
- فراس‌تخواه، مقصود؛ آسپان، صادق (۱۳۹۶). اسلامی شدن دانشگاه در ایران بعد از انقلاب: فراتحلیلی از پژوهش‌ها. *مطالعات معرفتی دانشگاه اسلامی*، ۲۱(۴): ۴۶۹-۴۹۸.
- فراس‌تخواه، مقصود (۱۳۹۷). *دانشگاه و آموزش عالی*. تهران: انتشارات نی.
- فضل‌اللهی، سیف‌الله و حیدرزاده، مریم (۱۳۹۴). دانشگاه اسلامی: دانشگاهی یادگیرنده. *اسلام و پژوهش‌های مدیریتی*، ۴(۲): ۱۱۱-۱۳۴.
- کاردان، علی محمد (۱۳۸۷). *سیر آراء تربیتی در غرب*. تهران: انتشارات سمت.
- کانت، ایمانوئل (۱۹۷۹). نزاع دانشکده‌ها. ترجمه: سیده معصومه موسوی (۱۳۹۶). (ترجمه میثم سفید خوش و جمعی از مترجمان). *ایده دانشگاه*. تهران: انتشارات حکمت.
- کشتکار، مه‌رمان و نوروزی، خلیل (۱۳۹۵). الگوی مفهومی دانشگاه اسلامی از منظر مقام معظم رهبری. *مطالعات راهبردی بسیج*، سال ۱۹، شماره ۷۲، ص ۵-۲۷.
- مجدفر، فاطمه (۱۳۸۲). *جامعه‌شناسی عمومی*. تهران: انتشارات شعاع.
- مختاریان، فرانک و محمدی، رضا (۱۳۹۸). سناریوی کیفیت در آموزش عالی ایران. *مجموعه مقالات کنفرانس ملی ساماندهی آموزش عالی*. تهران، آذر ۱۳۹۸، دانشگاه فنی و حرفه‌ای.
- مجمع تشخیص مصلحت نظام (۱۳۸۲). *سند چشم‌انداز بیست‌ساله ایران*. تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی
- مصباحیان، حسین (۱۳۸۸). در ضرورت تحلیل تاریخ نهاد و بازاندیشی فلسفی ایده دانشگاه در متن جهانی آن. *علوم انسانی دانشگاه الزهراء*، ۱۹(۱): ۱۲۴-۱۵۸.
- مطهری‌نژاد، مجید؛ همایون، محمدهادی و حاتم، محمدرضا (۱۳۹۴). درآمدی بر تبارشناسی موانع اسلامی شدن دانشگاه‌ها در ایران با تأکید بر مقام سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی. *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، ۶۴، ۱۹(۳): ۲۹۳-۳۱۶.
- معاونت برنامه‌ریزی و نظارت راهبردی رئیس‌جمهور (۱۳۸۹). *مجموعه برنامه پنج ساله پنجم توسعه جمهوری اسلامی ایران*. تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی.
- نیومن، هنری (۱۸۵۴). ایده یک دانشگاه. (ترجمه عرفان بادکوبه (۱۳۹۶)، میثم سفیدخوش و جمعی از مترجمان). *ایده دانشگاه*. تهران: انتشارات حکمت.
- ورژره، ژاک (بی‌تا). *دانشگاه‌ها در قرون وسطی*. (ترجمه امیر رضایی (۱۳۹۶)). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- یاسپرس، کارل (۱۹۵۹). *ایده دانشگاه*. (ترجمه مهدی و مهرداد پارسا (۱۳۹۸)). تهران: انتشارات ققنوس.

REFERENCES

- Altbach, P.G. (2002). *Knowledge and education as international commodities- International Higher Education*. 28, 2-5.
- Bhatti, R& Ghalib khan(2011). *Information needs and seeking behaviour of the law faculty members: the survey of the University of Peshawar and its affiliated law colleges*.
- Chi Hou, A. Y. (2011). *Quality assurance at a distance: international accreditation in Taiwan higher education*. High Educ, 61, 179- 191.
- Clark, B. R. (1998). *The entrepreneurial university: Demand and response*. Tertiary Education and Management, 4(1), 5-16. Retrieved from: <http://www.crossingboundaries.eu/wp-content/uploads/2014/02/Clark-1998.Pdf>.
- Clark, B. R. (2001). The entrepreneurial university: New foundations for collegiality, autonomy, and achievement. *Journal of the Programme on Institutional Management in Higher Education*, 13(2), 9-24. Retrieved from: <http://www.oecd.org/edu/imhe/37446098.Pdf>.
- Columbia University(2001). *Encyclopedia of Colombia*. Amrica:Columbia University Prees.
- Delanty, Gerard (2001). "The University in the Knowledge Society, Organization, 2001". 8(2): 149153-. (Accessed On May 2010 [Http://Org.Sagepub.Com/Cgi/Content/ Refs/8149/2/](http://Org.Sagepub.Com/Cgi/Content/Refs/8149/2/)).
- Etzkowitz, H. & L. Leydesdorff (2000). "The Dynamics of Innovation: From National Systems and "Mode 2" To A Triple Helix of University-Industry- Government Relations", Research Policy, 29: 109123. Retrieved from: <http://inderscience.metapress.com/content/vfp58meacn34axnm/>.
- Etzkowitz, H. (2004). The evolution of the entrepreneurial university. *International Journal of Technology and Globalization*, 1(1), 64-77.
- Fair, C. C. (2006). *Islamic Education in Pakistan*. United States Institute of Peace. ,Retrieved from:<http://www.Researchgate.net/publication/pdf>.
- Ford, Peter Marcus. (2002). *Beyond the modern university: toward a constructive postmodern university*. Westport, Conn.: Praeger.
- Graham,Gordon.(2013). *The University: A critical Comparison Of Three Types*. The Aims Of Higher Education.the concil on Higher Education(CHE). Kagiato,(9).
- Homboldt, W. V. (1970). *On the Spirit and Organizational Framework of Intellectual Institutions in Berlin*. Tr. By Edward Shils, Minerva vol. 8: 242-250.
- Kant, Immanuel; *The conflict of the Faculties*; tr. Mary J. Gregor; University of Nebraska Press: 1992.
- Kibry, D.A.(2005). Creating entrepreneurial universities in thee UK: entrepreneurship theory to practice. *Journal of tecnology Transfer*,31(5), Retrieved from: <http://www.isbe.org.uk/content/assets/BP07-prac.pdf>.
- Liotard, G.F.(1982). *Presenting the unrepresentable: The Sumblime*, trans. L. Liebmann, Artforum. 20(8).
- Liotard, G.F. (1984). *The Postmodern Condition: a Report On Knowledge*, Trans by G. Benninton and B. Massumi. Mnnieapolis: University of Minnesota Press.
- Mirzamohamadi, Mohammad Hasan& Mohamadi,Hamdollah(2017). *Neoliberalism and higher education in Iran: A critical perspective*. Problems Of Education In The 21st Century. Vol.75, No.5.467-482.
- Mitchell, D. E. & Nielsen, S. Y. (2012). *Internationalization and Globalization in Higher Education*, Additional information is available at the end of the chapter <http://dx.doi.org/10.5772/48702>.
- Naeem, K. (2016). Financial literacy of social sciences university students: a case study of international islamic university islamabad. D. IJAEDU-International *E-Journal of Advances in Education*, 2(5), 326-331.
- Newman,j.H.(1873).*The idea of a University*. University OF Notre dame Press.
- Readings, B. (1996). *The University in Ruins*. Harvard University Press.
- Schleiermacher, Freidrich D. E. (1998). *Hermeneutics and Criticism and other writing*.translated and edited by Andrew Bowie.UK: Cambdridge University Press.
- Scott, Peter (1998). "Massification, Internationalization and Globalization". In P. Scott (Ed.). *The Globalization of Higher Education* (108 - 120). London: SFRHE & Open University.
- Scott, Peter (2000). *ATale of three Revolution: Science, Society, and the university* , in: Higher Education Re – formed- Falmer Press. 190-207.
- Yani, A., Ahmed, I. S., Sahrir, M. S., Muritala, Y. T., & Kama, N. (2014). *An Analysis on Common Syntactical Errors in an Arabic Speech Discourse: A Case Study in International Islamic University Malaysia*. US-China Education Review B, 4(10), 740-748.

مبانی، اهداف و اصول تربیت دینی دانش آموزان مبتنی بر پذیرش دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال در حکمت متعالیه

محسن ایمانی***

جهانگیر مسعودی**

ابوالفضل غفاری**

محمدرضا حاجی محمدرفیع*

چکیده

- هدف: رسیدن به قرائت جدید و کامل تری از حکمت متعالیه در خصوص ارتباط میان مؤلفه‌های افکار، احوال و اعمال و چگونگی آن در پیامدهای الگوی تربیت دینی در آموزش و پرورش، هدف از نگارش این مقاله است. در نگاه رایج، افکار انسان بر احوال و احوال او بر اعمالش مؤثر است. چنین به نظر می‌رسد که در برداشت فوق که به صورت دیدگاهی غالب در آمده است، رابطه افکار، احوال و اعمال، یک‌جانبه و خطی است و پیامد آن، اهمیت دادن به کلاس‌های نظری و تأکید بر محتوای آموزشی برای تربیت دینی خواهد بود که تاکنون نتایج ارزنده‌ای به همراه نداشته است. این مقاله با این پرسش اصلی که «دیدگاه انسان‌شناختی صدرالدین شیرازی در خصوص رابطه میان افکار، احوال و اعمال، چه اشارات تربیتی در زمینه مبانی، اهداف و اصول تربیت دینی فراهم می‌نماید؟»، نظر ملاصدرا را در این باره بررسی نموده و در راستای تدوین الگوی تربیت دینی بر این اساس، بر آمده است.
- هدف: روش پژوهش استنتاجی است.

- یافته‌ها: دستاوردهای این پژوهش، حاکی از آن بوده است که صدرالمتألهین میان سه مؤلفه یادشده، معتقد به تأثیر و تأثر متقابل و هم‌سنگ است و به عبارت دیگر، قائل به دور



تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۲/۰۲

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۱۱/۰۶

* دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

Email: hajrafie@gmail.com ID: <https://orcid.org/0000-0001-9779-1598>

** نویسنده مسئول: استادیار فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

Email: ghaffari@um.ac.ir ID: <https://orcid.org/0000-0009-9245-5701>

*** استاد فلسفه و حکمت، دانشکده الهیات، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

Email: masoudi-g@um.ac.ir ID: <https://orcid.org/0000-0002-6753-0693>

**** دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.

Email: emanim@modares.ac.ir ID: <https://orcid.org/0000-0002-4124-6133>

هرمنوتیک میان سه مؤلفه افکار، احوال و اعمال است؛ بنابراین، در حکمت متعالیه، نه تنها نگاه خطی جایگاهی درخور ندارد، بلکه تأثیرات چند سویه مؤلفه‌ها و ارتقای وجود آدمی در این سیر رو به تزاید، مورد تأکید است.

- نتیجه‌گیری: با توجه به چنین رویکردی، مبانی، اهداف و اصول تربیت‌دینی موردنظر ملاصدرا نیز به‌جای تربیت شناخت محور و یک‌سویه، بر تعلیم و تربیت چند سویه و چندجانبه نگر تأکید دارد.

واژه‌گان کلیدی: تربیت‌دینی، صدرالمتألهین، دور هرمنوتیک، افکار، احوال، اعمال

مقدمه

تحقیقات حاکی از آن است که خروجی آموزشی و پرورش در کشورهای مسلمان و غیرمسلمان در سال‌های اخیر، علی‌رغم توفیقات زیاد در بهره‌مندی از دانش نوین، تربیت مطلوبی را از حیث اخلاق و دین به‌دست نیاورده است (داوودی، ۱۳۹۰، یزدخواستی، بابایی‌فرد، کیانی، ۱۳۹۷)؛ هرچند تلاش‌های زیادی در باب آسیب‌شناسی تربیت‌دینی و راهکارهای متفاوت انجام گرفته تا کارآمدی آن را افزایش دهند.

برای نمونه کاویانی و نوروزی (۱۳۹۷) در پژوهشی، اصلی‌ترین آسیب تربیت‌دینی را عقل‌گرایی محض معرفی کرده‌اند و یا اسلامیان (۱۳۹۷) با تأیید محتوا و روش تدریس موجود، مشکل را در ساختار نظام رسمی تعلیم و تربیت می‌داند. همچنین داودی (۱۳۹۸) پس از بررسی امکان تربیت‌دینی، با افرادی چون هرست که امکان تربیت‌دینی را رد کرده‌اند، مخالفت نموده و امکان تربیت‌دینی در تربیت‌رسمی را تأیید نموده است، لکن تمام پژوهش‌ها، تربیت‌دینی را در کنار سایر ساحت‌های تربیت قرار می‌دهند و به محتوا محور بودن تربیت‌دینی تأکید می‌نمایند، حتی مصباحی‌جمشید (۱۳۹۸) و طهماسب‌زاده شیخ‌لار، عظیم‌پور (۱۳۹۸) لازمه رسیدن به تربیت‌دینی را عقلانیت و شرط تحقق آن را تعقل و شناخت معرفی می‌کند.

به نظر می‌رسد که تربیت‌دینی را می‌توان به دو صورت مورد مذاقه قرارداد. در رویکرد اول، تربیت‌دینی در کنار دیگر ساحت‌های تربیت قرار می‌گیرد. یکی از ساحت‌های انسان، ساحت باورها و عقاید دینی است؛ آن‌گونه که تربیت سیاسی، اجتماعی، اخلاقی

و سایر انواع تربیت وجود دارد، در کنار آنها تربیت‌دینی نیز وجود دارد؛ بر همین اساس، تربیت‌دینی با تربیت اخلاقی در یک ساحت قرار گرفته و از سایر ساحت‌ها جدا گشته است. این رویکرد غالب دربارهٔ تربیت‌دینی است؛ تا آنجا که آخرین سند رسمی آموزش و پرورش نیز، به تفکیک ساحت‌ها و ابعاد تربیت پرداخته است؛ در حالی که مصباح‌یزدی (۱۳۸۸) معتقد است: این‌گونه نگاه، نه‌تنها خدمت به دین نخواهد بود، بلکه تخریب دین و در راستای خدمت به سکولاریسم می‌باشد. برای نمونه اگر تربیت سیاسی و دینی را جدا در نظر گیرند، به جدایی دین از سیاست و سکولار کردن آن دامن زده‌اند. رویکرد دوم که کمتر مورد توجه قرار گرفته این است که تربیت‌دینی، جهت‌گیری خاصی است که دین به تمام امور انسانی می‌بخشد و به قول افلاطون:

هر تربیتی که دینی نباشد، ناقص است و باطل و هر دولتی که شهروندان از این اصول بزرگ روی‌گردان بوده، یا از دیدن آنها نابینا باشند، دولتی است روبه‌زوال (جعفری، ۱۳۸۹).

در این نگاه، تربیت‌دینی، هم‌عرض سایر تربیت‌ها (مانند تربیت‌شناختی یا عاطفی) لحاظ نمی‌شود؛ بلکه دین تمام شئون آدمی را در برمی‌گیرد و انسان را در راستای رضای الهی سیر می‌دهد؛ لذا اگر قرار است تربیت‌دینی را در تمام ساحت‌های انسانی ساری و جاری دانست، باید به تمام ابعاد روح یعنی «بینش، گرایش و کنش» (مصباح‌یزدی، ۱۳۸۸) توجه شود و اینکه در رویکردهای متفاوت، فقط به جنبه‌ای از بعد روح، توجه می‌شود، به دلیل آن است که تربیت‌دینی را در عرض تربیت‌های دیگر قرار می‌دهند.

این نگاه‌های مختلف، ناشی از رویکردهای فلسفی متفاوت است، چراکه برخی از فیلسوفان از تأثیر یک‌جانبهٔ علم بر احوال و اعمال و برخی از تأثیر یک‌جانبهٔ اعمال بر افکار سخن می‌گویند. برای نمونه، افلاطون در بحث اخلاق، بر آن است که عمل نیک درگرو علم به نیکی است. در صورتی که انسان‌ها به کار نیک، علم داشته باشند، بدی نمی‌کنند (فروغی، ۱۳۹۰). ارسطو (۱۳۶۹) مؤلفه‌های دیگری چون انگیزش برخاسته از احساسات و عواطف را نیز در این امر دخالت می‌دهد؛ لکن مارکس (راسل، ۱۳۶۵)، نیچه (فروغی، ۱۳۹۰) و هایدگر (اسمیت، ۱۳۸۰) در تقدم میان علم و عمل، نگاه یک‌جانبهٔ تأثیر عمل بر علم را دارند. با توجه به آنچه گذشت اولاً امروزه با توجه به مشکلات و معضلات موجود در جوامع

مختلف، گرایش به پژوهش‌های مبنایی در خصوص باورها و ترویج دین و دینداری، از اهمیت و ضرورت بالایی برخوردار گردیده است (خالق‌خواه و مسعودی، ۱۳۸۹، مرزوقی و دهقانی، ۱۳۹۸). ثانیاً رویکردهای فلسفی مختلف، منجر به خروجی‌های تربیتی متفاوتی می‌شود که نگاه رایج و یک‌جانبه‌گرایانه در برخی از رویکردهای فلسفی منجر به جدایی تربیت‌دینی از سایر تربیت‌ها گشته و نیز به یکی از ساحت‌های انسانی از جمله شناخت، توجهی بیشتری شده و کمتر به عواطف و اعمال دینی توجه می‌شود؛ لکن به نظر می‌رسد که ابتدا باید نگاه را نسبت به تربیت‌دینی تغییر داده و سپس در فرآیند تربیت‌دینی از یک‌جانبه‌گرایی پرهیز شود.

پژوهش حاضر با نگاهی متفاوت، در پی بررسی این موضوع است که آیا بر اساس دیدگاه صدرالدین شیرازی، میان افکار، احوال و اعمال انسان رابطه‌ای متقابل وجود دارد؟ و این نگاه، منتج به چه مبانی، اهداف و اصولی در زمینه تربیت‌دینی دانش‌آموزان خواهد شد؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

جهت ورود به بحث مبانی نظری ضروری است تا به تعریف مفاهیم اصلی پژوهش پرداخته شود.

قوای وجودی انسان از نظر کلی سه قوه است؛ عالمه، شوقیه و عامله که در تمامی کارهای ارادی انسان‌ها دخالت دارند. کار قوه عالمه، درک کردن، تجزیه، تحلیل و ترکیب صور ذهنی است (مطهری، ۱۳۶۱). آنچه در این پژوهش به عنوان افکار مورد نظر است، شناخت‌های انسان است که برآمده از قوه عالمه‌اند. همچنین منظور از احوال در این پژوهش، آن حالات و احساساتی هستند که برآمده از قوه شوقیه‌اند. در این پژوهش، عواطف نیز زیرمجموعه احوال، قرار می‌گیرند. اعمال نیز امر برآمده از قوه عامله بشر هستند که ارادی بودن و نقش‌آفرین بودن شخص در آن باید وجود داشته باشد (Dancy & Sandis, 2015)؛ بنابراین شناخت‌ها، نتیجه قوه عالمه و احوال، محصول قوه شوقیه و اعمال، برآمده از قوه عامله انسان هستند؛ اما در بسیاری از مواضع، سه مورد دوم به جای سه مورد اول هم به کار گرفته می‌شوند.

تعریف غالب از دور هرمنوتیک نیز آن است که در فهم متن، شناخت اجزاء بر شناخت

کل و شناخت کل بر شناخت اجزاء، تأثیرگذار است؛ این تعریف، تعریفی محدودکننده برای دور هرمنوتیک است؛ چراکه دور هرمنوتیکی محدود به متن نبوده و اعمال و افکار آدمی و حتی مسائل مرتبط با مباحث اجتماعی و اقتصادی را نیز دربر می‌گیرد (مسعودی، ۱۳۸۲)؛ بنابراین دور هرمنوتیک جریانی واقعی و عینی است و برخلاف دور منطقی که باطل است، امر محال نیست.

استفاده از اصطلاح دور هرمنوتیکی در این پژوهش، به جهت تأثیر و تأثری است که مؤلفه‌ها به صورت هم‌وزن، بر یکدیگر دارند. البته استفاده از دور هرمنوتیک با این نگاه عام، مسبوق به سابقه است. برای نمونه؛ در تحقیقی، ادعا می‌شود که میان ورزش و هنر، ارتباط وجود دارد که آن را از طریق دور هرمنوتیک اثبات می‌نماید که دور هرمنوتیک میان تجربه، بازیکن (نوازنده) و شنونده برقرار می‌شود (Edgar, 2013)؛ همچنین در تحقیقی دیگر، یکی از کاربردهای عملی از دور هرمنوتیک برای نوشتن پیشینه پژوهش در مقالات علمی پیشنهاد شده است (Boell & Cecez-Kecmanovic, 2010). پژوهشگران دیگری (Lawler & Trevatt & Elliot & Leary, 2019)، در خصوص بیماری دیابت و پرستاران آنها، از دور هرمنوتیک در مطالعه و جمع‌آوری شواهد مورد نیاز خود استفاده کرده‌اند. چنانچه ملاحظه می‌شود استفاده از اصطلاح دور هرمنوتیک، مختص به حوزه معرفت‌شناسی نیست و می‌تواند در حوزه وجودشناسی و انسان‌شناسی نیز کاربرد داشته باشد. باعنایت به تعاریف واژگان اصلی مورد استفاده این پژوهش، نیاز است تا به مبانی عام انسان‌شناختی صدرالدین شیرازی که در استنتاج‌های این پژوهش مورد نیاز است پرداخت.

● **اتحاد عاقل و معقول:** یگانه شدن ادراک‌کننده و ادراک‌شونده، از نوع وجودی است و آن بدین معناست که وجود درک‌کننده با وجود درک‌شونده، متحد و یگانه می‌شوند (صدرالدین شیرازی، ۱۳۶۸). نفس در بدو تولد خالی از هرگونه کمال است و با ادراکاتش و نیز اتصال وجودی به مدرک خود، ارتقاء می‌یابد.

● **مساواق وجود با علم:** در نگاه صدرالدین شیرازی (۱۳۷۵ الف) نفس، امری مادی است که با اولین ادراک، فعلیت یافته و عالم می‌گردد و نسبت هریک از مراتب نفس که عین خود اوست با هر صورت ادراکی به منزله یک ماده و صورت است. طبق نظر صدرالدین شیرازی علم از سنخ وجود است و آدمی با رشد علم خود بر

مرتبه وجودی خود می‌افزاید و با توجه به این مبنا، در نوع انسان نیز مرتبه متفاوتی نسبت به افراد نوع کسب می‌نماید.

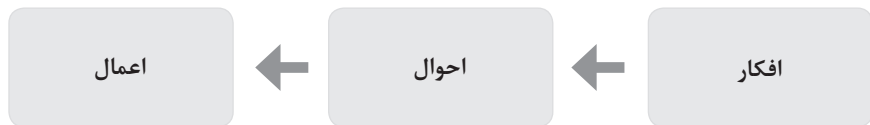
● **رابطه نظر و عمل:** چون صدرالدین شیرازی، قائل بر «اصالت وجود» است و آن را حقیقتی واحد و ذومراتب می‌داند، در اسفار اربعه (۱۳۶۸) به این موضوع اشاره و بر آن تأکید می‌نماید که صفاتی نظیر علم، قدرت، حیات، اراده و حتی عمل اوصافی هستند که از وجود نشأت گرفته و سرمنشأ واحدی دارند و درواقع اموری مترادف یکدیگرند و ی صراحتاً تأکید دارد که بین قوه عامله و عالمه و برعکس، تفکیکی وجود ندارد.

● **رابطه رشد عقلانی و تعالی سعادت بشر:** صدرالدین شیرازی (۱۳۹۰) عقیده دارد که سعادت از سنخ وجود و لذا مقول به تشکیک است، پس سعادت را نیز امری تشکیکی دانسته که افضل، اکمل و اشرف آن را مختص به حضرت باری تعالی می‌داند و ضعیف‌ترین و پست‌ترین آن را در وجود هیولا، زمان و حرکت و نظایر آنها معرفی می‌کند. از نظر صدرالدین شیرازی (۱۳۹۰) «سعادت در موجودات عقلانی، برتر، لذت‌بخش‌تر و کامل‌تر است نسبت به سعادت در موجودات مادی و دنیوی» است؛ پس سعادت امری وجودی است، با ارتقای رشد عقلانی، وجود رشد نموده و با ارتقای وجود، تمامی صفات وجودی آدمی از جمله تعالی سعادت بشری رخ خواهد داد.

● **رابطه احساسات در معادلات وجودی انسان:** صدرالدین شیرازی (۱۳۷۵) معتقد است: انسان با هر چیزی که نسبت به آن محبت (عاطفه) نشان دهد، نوعی از اتحاد وجودی با آن پیدا خواهد نمود؛ در نتیجه ضمن اینکه مطلوب است با موضوعات ارزشمند و متعالی، ارتباط برقرار نماید، نوع نگرش خود را به مبداء و واجب‌الوجود تعالی بخشد تا دارای بهترین اتحاد وجودی گردد. وی معتقد است انسان با هر چیزی که به آن عاطفه دارد در روز حشر برانگیخته خواهد شد؛ بنابراین با رشد عواطف که از صفات وجودی انسان است، وجود انسان ارتقاء می‌یابد و با توجه به مبنای مساوقت وجود با علم، در اثر ارتقای وجودی که از رشد عواطف کسب نموده است، رشد علم نیز پدیدار خواهد شد.

حکمای اسلامی در نسبت میان افکار، احوال و اعمال، عقیده دارند که قوه عامله تحت تأثیر قوه شوقیه و قوه شوقیه مؤثر از قوه عالمه مدرکه است (مطهری، ۱۳۶۱). از نظر ابن‌سینا (۱۳۶۲) برای برانگیخته شدن اراده یا همان شوق باید تصوّر مفید بودن و یا

مضر بودن امری وجود داشته باشد. تصوّر مفید بودن یا مضر بودن، یا از تخیّل و یا از تعقل سرچشمه می‌گیرد؛ بنابراین ادراک بر شوق و نهایتاً شوق بر عمل مؤثر است. ابن‌سینا در کتاب عیون‌الحکمه خویش به بررسی نسبت میان افکار، احوال و افعال پرداخته است و فخرالدین الرازی (۱۳۷۳) در شرح این کتاب برنگاه خطی وی تأکید دارد. این نگاه خطی رایج، در نمودار ۱، ترسیم شده است.



نمودار ۱. نگاه خطی میان افکار، احوال و اعمال

در نگاه اول، صدرالدین شیرازی (۱۳۷۵ الف) نیز قدم نخست را تصوّر یک امر می‌داند و سپس تصدیق به مفید بودن و بعد از آن شوق جذبِ امر موافق با طبع آدمی، قوه عامله انسان را تحریک و سپس عمل رخ می‌دهد. در این فرآیند، جهت‌ها به یک‌طرف بوده و تأثیر یک‌جانبه به‌طرف دیگر مؤلفه‌های مذکور موردتوجه است. بدیهی است خروجی تربیتی این نگاه، تعلیم و تربیت یک‌جانبه و شناخت‌گرا و تمرکز بر کلاس‌های تئوری و نظری در جهت معرفت‌افزایی بوده و برنامه‌ریزی آموزش رسمی نیز بر این اساس طراحی گردیده است. هرچند این رویکرد، صحیح و قابل استناد است، اما کامل به نظر نمی‌رسد. در این پژوهش علاوه بر استفاده از تأثیر افکار بر احوال، و احوال بر اعمال، تأثیر متقابل و دوری مؤلفه‌ها نیز موردتوجه قرار می‌گیرد.

در پژوهش‌های بررسی‌شده آنچه به این مقاله نزدیکتر است، پژوهش آفاگلی (۱۳۹۵) است که ایمان را حاصل هم‌گرایی عقل و عاطفه از نظر صدرالدین شیرازی می‌داند. ایشان، دو مؤلفه اصلی از مؤلفه‌های موردبحث در این پژوهش را مورد بررسی قرار داده و به این نتیجه رسیده است که در حکمت متعالیه، تأثیر متقابل عقل و عاطفه، مشهود است. عبداللهی‌دهکی (۱۳۹۶) به بررسی رابطه بین علم و عمل در حکمت متعالیه پرداخته است. وی در این تحقیق نتیجه می‌گیرد که علم و عمل در حکمت متعالیه رابطه متقابل دارند. علم و عمل هر دو سازنده انسان هستند و آدمی را به کمال می‌رسانند. انسان در اوج کمال خویش به درجه وحدت بین علم و عمل می‌رسد. علم او عین عمل

او و عمل او عین علم او می‌گردد. علم‌الهدی (۱۳۸۴) نیز، با توجه به مبانی حکمت متعالیه و آیات قرآن کریم به دلالت‌های آن در برنامه درسی اشاره کرده و به نتایجی چون «طرده ثنویت‌گرایی»، «طرده خودبنیادی»، «وحدت‌گرایی معرفتی» و «تذکر موقعیت» در بنیادهای تربیت اسلامی دست‌یافته است. از نگاه ایشان نیز صدرالدین شیرازی، فیلسوفی وحدت‌گراست و نمی‌توان یک‌جانبه‌گرایی را به وی نسبت داد. آزین (۱۳۹۴) نیز در بستر حکمت متعالیه بر وحدت‌گرایی به ابعاد وجودی و زندگی دانش‌آموز تأکید دارد. بر اساس این رویکرد، تفکیک ساحت‌های وجودی انسان برای طراحی برنامه درسی را نمی‌توان در افکار صدرا یافت؛ بلکه نگاه هم‌گرایی و وحدت‌گرایانه مورد تأکید است. از نگاه آزین، صدرالدین شیرازی فیلسوفی وحدت‌گراست و تفکیک‌انگاری وی، خطاست. ایزدی و فرامرز قراملکی (۱۳۸۹) هم به رویکردهای تفکیک‌انگاری روش‌شناختی صدرا انتقاد نموده و وحدت‌گرایی را در آن تأکید می‌نمایند. لذا با توجه به پژوهش ایشان، روش‌شناسی صدرالدین شیرازی نیز دارای هم‌گرایی و یک‌پارچگی است. خالق‌خواه و مسعودی (۱۳۸۹) معتقدند در تربیت‌دینی، برخی از مؤلفه‌شناخت، گروهی مؤلفه‌عمل و عده‌ای از مؤلفه‌احساسات و عواطف استفاده می‌کنند که مجدداً ناشی از رویکردهای خطی و اهمیت دادن به یک قوه از قوای انسانی در تربیت است. با توجه به مطالبی که گذشت، می‌توان نتیجه گرفت که گرچه برخی از محققان به رویکرد کل‌نگر صدرالدین شیرازی اذعان دارند، لکن هنوز نگاه یک‌جانبه‌گرایانه در خروجی مدل‌های تربیتی، رواج دارد.

روش‌شناسی پژوهش

از آنجائی که پژوهش‌های فلسفی، عمدتاً ماهیتی نظرورزان دارند، این پژوهش نیز برآن است تا با مراجعه به آثار صدرالدین شیرازی، از جمله اسفار اربعه، المبداء و المعاد، رسائل فلسفی، شواهدالربوبیه، کسر اصنام جاهلیه، تفسیر قرآن کریم و شروحاتی که بر آثار ایشان نوشته شده است مانند ریح مختوم (جوادی‌آملی، ۱۳۸۶) و شرح فارسی اسفار (حسن‌زاده‌آملی، ۱۳۸۷)، به پرسش تحقیق در بخش مبانی فلسفی با روش قیاسی و برای یافتن اهداف و اصول تربیت‌دینی، از الگوی اصلاح‌شده فرانکنا (باقری، ۱۳۸۹) با ابزار فیش‌برداری پاسخ دهد. از آنجائی که صدرالدین شیرازی فیلسوف تعلیم و تربیت نیست، لازم است دیدگاه‌های تربیتی وی در مورد اهداف و اصول تربیت‌دینی، از دیدگاه‌های

فلسفی وی در خصوص هستی، معرفت، انسان و ارزش، استنتاج شود. استنتاج قیاسی در روش اصلاح‌شده فرانکنا، روشی است که به کمک «باید‌آغازین» که بالاتر از آن برای انسان هدفی متصور نیست و سه نوع از مبانی (مبانی عام انسان‌شناختی، مبانی انسان‌شناختی مبتنی بر دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال و مبانی تربیت‌دینی)، هدف غایی، اهداف واسطی و اصول تربیت‌دینی را به‌دست آورد. مبانی عام انسان‌شناختی و مبانی انسان‌شناختی مبتنی بر دور هرمنوتیکی میان افکار، احوال و اعمال، در حکمت‌متعالیه قابل استناد است اما مبانی، اهداف و اصول تربیت‌دینی، نیاز به استنتاج از مبانی مذکور دارد.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های پژوهش بر دو محور اصلی استوار است. بخش نخست، تحقیقی فلسفی درخصوص امکان دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال و نیز مبانی فلسفی تربیت‌دینی مبتنی بر دور مذکور در حکمت‌متعالیه است و بخش دوم در خصوص دلالت‌های تربیت‌دینی از این مبانی فلسفی است.

بخش نخست.....

مبانی انسان‌شناختی مبتنی بر دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال

● **تأثیر متقابل افکار و احوال:** صدرالدین شیرازی افکار را بر احوال و احوال را بر افکار مؤثر می‌داند.

همان‌طور که حکمت مانع محبت باطل (احوال) و موجب تقوا و زهد (اعمال) در دنیاست، علاقه به دنیا (احوال) مانع فراگیری حکمت (افکار) می‌گردد (جوادی آملی به نقل از صدرالدین شیرازی، ۱۳۸۶).

در این بیان، ابتدا از تأثیر افکار بر احوال و احوال بر اعمال و سپس به تأثیر احوال بر افکار سخن می‌گوید.

● **تأثیر متقابل افکار و اعمال:** صدرالدین شیرازی (۱۳۶۶) هدف اعمال صالحه را

نجات نفس از علائق پستی می‌داند که منجر می‌شود تا آئینه قلب تیره و مکدر شده و مانع فهم حقایق می‌گردد. از نظر وی (۱۳۶۶) عمل، مشروب‌کننده دانه‌های معرفت در قلب است، بنابراین صدرالدین شیرازی معتقد است همان‌طور که افکار

انسان بر اعمالش مؤثر است، عمل نیز اثرات متفاوت و مهمی بر نفس قائل است که یکی از آنها کسب معرفت است؛ و در شواهدالربوبیه (۱۳۷۵ الف) می‌نویسد:

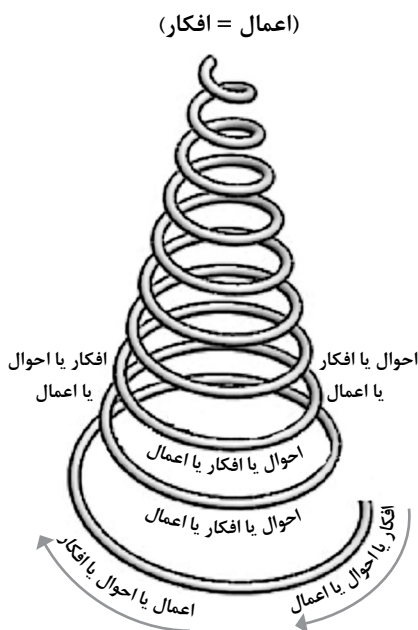
نفس هنگام رسیدن به مرتبه کمال عقلی و بی‌نیازی از حرکات فکری، دو قوه مزبور (عالمه و عامله) به قوه واحدی مبدل گشته و در این هنگام، علم او عین عمل و عمل او عین علم می‌گردد.

باهر مرحله از رشد آدمی، فاصله علم و عمل کم شده و تا جایی می‌رسد که از یک وحدت وجودی برخوردار می‌گردد و علمش عین عملش و عملش عین علمش می‌شود و صراحتاً تأکید دارد (۱۳۶۸) که بین قوه عامله و عالمه و برعکس، تفکیکی وجود ندارد؛ بنابراین همان‌گونه که علم، می‌تواند منجر به عمل شود؛ عمل نیز می‌تواند منجر به علم شود. عمل انسان‌ها می‌تواند به کسب معرفت منجر شود.

● **تأثیر متقابل احوال و اعمال:** در نگاه رایج، علوم مقدماتی بر احوال انسان تأثیر گذار است و نیز احوال آدمی بر اعمال او مؤثرند؛ اما در ادامه صدرالدین شیرازی عقیده دارد (۱۳۸۱) این اعمالی که از شناخت اولیه حاصل شد، مجدداً بر احوال او مؤثر بوده و احوال، نیز شناخت جدیدی را حاصل می‌نمایند. تأثیر افکار، احوال و اعمال، در یک سطح باقی نمانده و موجبات رشد انسان را فراهم می‌سازد.

● **دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال:** صدرالدین شیرازی (۱۳۸۱) معتقد است، ظاهرینان و کوتاه‌اندیشان و کسانی را که در اول قدم تفکر در مانده‌اند، چنین به نظر می‌رسد که علوم، مقدمه احوال و احوال مقدمه اعمال‌اند و بدین جهت اعمال در نظر آنان برتری دارد، زیرا هدف آخرین است؛ و اما آنان که بینشی ژرف و خمیره‌ای نورانی دارند، امر را برعکس این می‌دانند، یعنی اعمال را برای تحوّل احوال و احوال را برای ارتقای افکار می‌خواهند. این خود به‌تنهایی نشان می‌دهد که همان‌طور که افکار بر احوال و احوال بر اعمال تأثیر دارد، اعمال نیز بر احوال و احوال بر افکار مؤثر است. صدرالدین شیرازی (۱۳۶۶) معتقد است اهل ظاهر، شناخت را حاصل می‌کنند تا به احوال برسند و احوال را به‌دست می‌آورند تا به اعمال برسند؛ اما صدرالدین شیرازی تصریح می‌کند که اهل بصیرت برخلاف این سیر را می‌خواهند و اگر دست به عمل می‌زنند، برای رسیدن به علم الهی است. وی به‌صراحت تأکید دارد که اعمال بر احوال و احوال بر افکار مؤثرند.

علاوه بر آنچه از صدرالدین شیرازی به‌طور مستقیم نقل شد؛ می‌توان گفت، تمام اوصافی که واجب‌الوجود با ممکن‌الوجود مشترک باشد، وجودی است (جوادی‌آملی، ۱۳۸۶)، بنابراین علم، عواطف و عمل نیز که در انسان و خدا مشترک است، اموری وجودی هستند. از طرف دیگر هرگاه بپذیریم که علم مساوق با وجود است، می‌توان این معادله را به‌صورت دیگری بسط داد که وجود مساوق با علم، عاطفه و عمل است؛ چراکه تمام این اوصاف وجودی هستند و با رشد هر یک از این مؤلفه‌ها، باید انتظار رشد مؤلفه‌های دیگر را داشت. چیزیکه در این پژوهش از آن به دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال یاد می‌شود. در این دور، رشد انسان به‌قدری بالا می‌رود که علم او با عملش یکی می‌شود. نمودار ۲ دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال را به‌صورت خلاصه نمایش می‌دهد.



نمودار ۲. دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال در حکمت متعالیه

مبانی تربیت دینی

همان‌گونه که گذشت صدرالدین شیرازی فیلسوف تعلیم و تربیت نیست، بنابراین، اهداف و اصول تربیتی را می‌بایست از مبانی فلسفی وی استنتاج نمود. اکنون با تعمیم مبانی مبتنی بر دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال؛ بر افکار، احوال و اعمال دینی،

می‌توان مبنای تربیت‌دینی مبتنی بر دور هرمنوتیک را به‌صورت زیر بیان نمود:

● **مبنای تأثیر متقابل افکار و احوال، در تربیت‌دینی:** چنانکه گذشت، علم انسان بر احوالش مؤثر است. این علم و احوال در تمام ساحت‌ها از جمله در ساحت باورها و انگیزه‌های دینی مطرح است؛ برای این اساس، می‌توان از تأثیر افکار و باورهای دینی در احوال و احساسات دینی و استنتاج اصول تربیت‌دینی استفاده نمود؛ بنابراین می‌توان چنین نتیجه گرفت که «افکار و باورهای دینی انسان در احوال و عواطف دینی او مؤثر است.» همچنین در مبنای انسان‌شناختی مبتنی بر دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال، تأثیر احوال بر افکار بررسی شد که نشان می‌دهد در معادلات وجودی انسان، علاوه بر آنکه شناخت‌ها و افکار انسان بر احوالش مؤثرند، احوال و احساسات و عواطف انسانی نیز، در کسب شناخت‌ها و افکار جدید نقش یکسان، هم‌سنگ و هم‌وزن دارند. بدیهی است با توجه به مبنای موردبحث، در صورتی که احساسات و عواطف و احوال انسان مورد تحریک و تهییج قرار گیرند، افکار، باورها و شناخت‌های انسان نیز به‌تبع آن مورد تحوّل قرار می‌گیرند و نیز در صورتی که عواطف دینی انسان تحریک شود، این تغییر احوال، به تغییر شناخت‌ها و باورهای دینی نیز منجر خواهد شد و این ارتقای افکار کمک به مسیر الهی شدن انسان می‌نماید؛ بنابراین می‌توان چنین نتیجه گرفت که «احوال دینی انسان بر افکارش در سیر الی الله مؤثر است.»

● **مبنای تأثیر متقابل احوال و اعمال، در تربیت‌دینی:** هرگونه تغییر احوال منجر به ایجاد اعمالی متناسب با آن احوال خواهد شد؛ بنابراین در عرصه احوال دینی در منظومه تربیت‌دینی نیز این امر قابل‌تعمیم است، پس در وجود آدمی تغییر هرگونه احوال دینی منجر به انجام اعمال دینی خواهد شد و اعمال دینی (انجام واجبات و مستحبات و نوافل) در نزدیکی به خداوند تأثیر دارد؛ بنابراین «احوال دینی بر اعمال انسان در قرب به خداوند متعال مؤثرند.» همچنین همان‌گونه که گذشت در حکمت متعالیه، اعمال انسان بر احوالش تأثیرگذار است. این امر مخالف نگاه و رویکرد خطی و یک‌جانبه است که تاکنون طرفداران بسیاری در بین حکما داشته و دارد. در تربیت‌دینی، در صورتی که اعمال دینی از انسان سربزند، این اعمال منجر به تغییر احوال، احساسات و عواطف دینی خواهد شد؛ بنابراین «اعمال دینی انسان بر احوالش در رشد دینی او مؤثر است.»

● **مبنای تأثیر متقابل افکار و اعمال، در خدایی شدن:** نه‌تنها در حکمت متعالیه، بلکه نظر بیشتر حکما بر این مبنا استوار است که افکار آدمی، منجر به تولید اعمال جدیدی

می‌گردد. از این امر مورد اجماع می‌توان در تربیت‌دینی نیز استفاده نمود که کسب باورهای دینی، منجر به ایجاد و انجام اعمال دینی خواهند شد. انجام اعمال دینی به انسان در راه خدایی شدن کمک می‌نماید؛ بنابراین «افکار دینی انسان بر اعمال دینپاش در جهت خدایی شدن مؤثر است.» همچنین باتوجه به آنچه گذشت، در حکمت متعالیه، اعمال انسان باعث کسب باورها، علوم و شناخت‌های جدید می‌گردند. در عرصه تربیت‌دینی از این مبنا می‌توان استفاده کرد تا با استنتاج اصول و روش‌های تربیت‌دینی در ارتقای انسان در مباحث دینی و در نتیجه در تشبه او به خداوند سبحان در اسما و صفات استفاده نمود؛ بنابراین می‌توان چنین نتیجه گرفت که «اعمال دینی انسان بر افکار دینی او در تشبه به خدا مؤثر است».

● **مبنای تأثیر و تأثر تمام قوا بر یکدیگر (دور هرمنوتیک) در تربیت دینی:** باتوجه به مبنای دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال در حکمت متعالیه، می‌توان این مبنا را به تربیت‌دینی نیز تعمیم داد و این‌گونه نتیجه‌گیری کرد که با وجود تعدد قوای انسان، این قوا در برهم‌کنشی دائمی و هم‌وزن هستند. با تغییر یکی از قوا، قوای دیگر نیز تغییر خواهند کرد و اگر این تغییر در جهت تربیت‌دینی باشد، ارتقای تمام قوا در این زمینه خواهد بود؛ بنابراین اهمیت دادن به تمام قوا و حرکت به سمت نگاه جامع در تربیت‌دینی امری لازم است و تمام قوا بر یکدیگر در تربیت‌دینی مؤثرند.

● **مبنای تأثیر بیشتر احوال و اعمال دینی در سنین پائین:** در ابتدای این مبنا از مبنای تربیت‌دینی، ذکر چند نکته ضروری به نظر می‌رسد:

۱. از نظر صدرالدین شیرازی انسان در سیر تکاملی خود دارای سه نشئه وجودی است. اولین مرتبه، ادراک حسی و طبیعی که مظهر آن حواس پنج‌گانه است. مرتبه دوم، تخیل است که مظهر آن حواس باطنی به‌خصوص قوه خیال و به عبارتی، هم‌عرض احوال در این پژوهش است و مرتبه سوم، نشئه عقلی است که مظهر آن قوه عاقله است. لذا انسان دارای سه مقام می‌تواند باشد: مقام «حس و طبیعت»، «نفس و خیال» و «مقام عقل و قدس» و انسان نیز می‌تواند از یکی از این سه وجود برخوردار باشد: انسان حسی که متشکل از جسد اوست و فناپذیر، انسان نفسی (برزخی) که چون مجرد از ماده است، فناپذیر است و انسان عقلی که ثابت است و کمال انسانیت انسان به آن وابسته است. براساس این مقیاس، انسان از پایین‌ترین مرتبه، سیر صعودی خود را آغاز می‌کند و مراتب حیات را

یکی پس از دیگری می‌پیماید. او ابتدا از نفس نباتی که فروترین مرتبه است، برخوردار می‌شود که ویژگی‌های آن رشد، تغذیه و تولیدمثل است. پس از آن، سیر حرکت جوهری ادامه یافته و او از مرحله نفس حیوانی بهره‌مند می‌شود. احساس و حرکت از خصوصیات این مرحله است. سپس، به مرتبه اشرف و نفس ناطقه دست می‌یابد که علم و آگاهی از مختصات آن است. این مرتبه، موازی با عالم عقول است که از منظر صدرا، دار مقربین الهی است و فقط مقربین به درک قادر خواهند بود. در نظر صدرالدین شیرازی، انسان در هر مرحله‌ای به فراخور همان مرحله، از اخلاق خاص آن برخوردار است... از این‌رو، هر انسانی دارای هویتی کاملاً متفاوت از انسان‌های دیگر است؛ چراکه از مرتبه وجودی مختص به خود برخوردار است (دیرباز، دهقان سیمکانی، ۱۳۹۰)؛ بنابراین انسان برای رسیدن به تربیت دینی و به تبع آن رسیدن به هدف غایی و نهایتاً دستیابی به سعادت، باید از سپهر اعمال و احوال گذشته تا به جهان عقلانی و تربیت مخصوص به آن دست یابد؛ لذا برای تربیت شدن، در هر نشئه باید به مؤلفه‌های مهم آن نشئه توجه نمود. در سنین پائین تر استفاده عمل حسی، سپس عواطف، احساسات و احوال و در مرحله بعد، شناخت‌های عقلانی.

۲. همچنین از سمت دیگر و با توجه به مبنای رابطه اندیشه و احساسات در معادلات وجودی انسان، صدرالدین شیرازی (۱۳۷۵ الف) به صراحت بیان می‌کند؛ کمال قوه حساسیه که مساوق با محرکه است موجب تأثیر در مواد جسمانی و اطاعت لشگریان بدن می‌باشد. در صورت پذیرش این سخن، این نکته را نیز در ادامه باید به یاد داشته باشیم که نفس در ابتدا، امری جسمانی و مادی است، پس از ادراک‌ها و کسب شناخت‌ها به تدریج، حالت روحانی به خود می‌گیرد که صدرالدین شیرازی از آن به «جسمانیه الحدوث و روحانیه البقاء» یاد می‌کند. این ادراک‌های اولیه انسان بر پایه حواس و انجام اعمال رخ می‌دهد. طفل در دوران اولیه زندگی خود به کمک قدرت حواس، با لمس، بوئیدن و چشیدن اشیاء و غذاها و شنیدن صداهای مختلف به شناخت‌های جزئی دست می‌یابد. همچنین وی (۱۳۷۵ الف) تصریح می‌کند، قوای حساسه مساوق با محرکه است و بر سایر اعضاء و قوای بدن تأثیر می‌گذارد؛ بنابراین مخصوصاً در دوران طفولیت، قوای عامله و محرکه (احوال) بر نفس و قوای آن منجمله عقل، تأثیرگذار است.

با توجه به مقدمات ذکرشده، می‌توان به این نتیجه رسید که در دوران پایین‌تر زندگی و باتوجه به حضور در نشئه اول و دوم، اولویت با اعمال و احساسات دینی، قابل‌برداشت است. به بیان دیگر «در سنین پائین، ترغیب به عمل و تهییج احوال دینی در تربیت‌دینی انسان مؤثرتر است.»

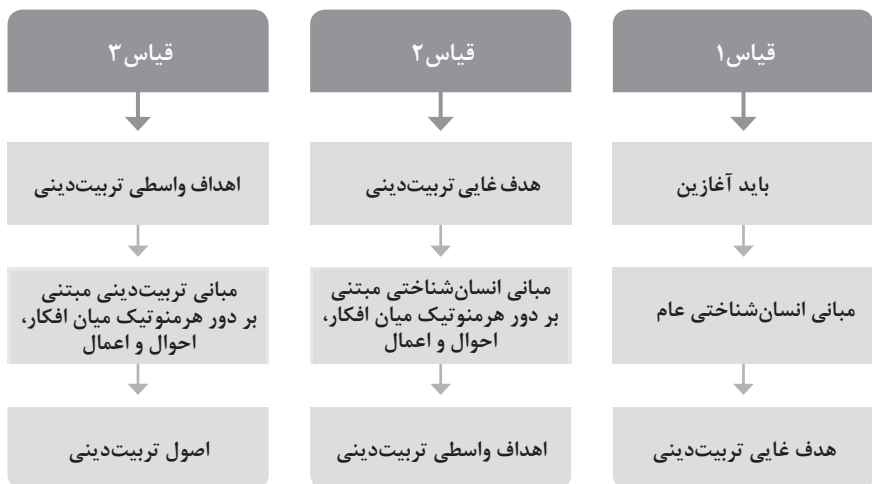
● مبانی اهمیت شناخت نظری در سنین بالاتر

با توجه مبانی قبل و با تأکید بر نشئه سوم زندگی و با در نظر گرفتن تفاوت‌های فردی و البته رسیدن مرتبی به این نشئه، می‌توان این‌گونه استنتاج نمود که «در سنین بالاتر، مثل دوره جوانی، تربیت‌دینی می‌تواند با اولویت شناخت و تغییر افکار صورت پذیرد.»

بخش دوم

در این بخش باتوجه به الگوی اصلاح‌شده فرانکنا (باقری، ۱۳۸۹) و استفاده از سه نوع مبانی نظری و سه قیاس، به استنتاج اهداف و اصول تربیت‌دینی پرداخته می‌شود. جدول ۱ به اختصار، روند استنتاج‌ها را نشان می‌دهد.

جدول ۱. خلاصه استنتاج‌های تربیت‌دینی به روش الگوی اصلاح‌شده فرانکنا



در ادامه به تبیین «باید‌آغازین» پرداخته و سپس قیاس‌ها شکل می‌گیرد.

● باید حیاتی

باید حیاتی، گزاره‌های هنجارین است که بیانگر حال انسان و مبتنی بر ضرورت درونی او برای حفظ حیات است. همه انسان‌ها دوست دارند تا به حیات مادی خود به نحو احسن ادامه داده و البته این حیات، از سعادت برخوردار باشد (باقری، ۱۳۸۹). با توجه به مبنای رابطه رشد عقلانی و تعالی سعادت بشر؛ هر انسانی دنبال سعادت یعنی کمال، خیر و لذت است. از منظر صدرالدین شیرازی رسیدن به سعادت، بالاترین هدف انسان است و بالاتر از آن چیزی را نمی‌توان برای انسان تصور نمود. صدرالدین شیرازی (۱۳۵۴) سعادت، خیر، کمال و لذت را هم‌عرض هم می‌داند. سعادت، لذت و آرامش، در سعادت واقعی، به اوج خود می‌رسد، رنج و اندوه نیز در آن راهی ندارد و اگر کسی به دنبال سعادت واقعی نرود، دچار درد و رنج و اندوه می‌شود که بسیار سخت‌تر و شدیدتر از درد و رنج جسمانی است؛ بنابراین انسان دنبال رسیدن به سعادت است تا به دور از درد و رنج و اندوه به سر ببرد.

● استنتاج هدف غایی تربیت‌دینی

مراد از هدف غایی تربیت، مقاصد عالی، توقعات و آرزوهای دور و دراز است که با دیدی خوش‌بینانه نسبت به آینده بوده و در قالب جملات و اصطلاحات کلی مطرح می‌گردد. هدف غایی گاهی از سنت‌های اجتماعی، خواه دینی و خواه غیردینی سرچشمه می‌گیرند و گاه مبتنی بر بینش‌های فلسفی هستند (شکوهی، ۱۳۸۵). همان‌گونه که در خط سیر این پژوهش از ابتدا مشاهده می‌گردد، استنتاج اهداف و اصول تربیت‌دینی و به تبع آن هدف غایی تربیت‌دینی، از بینش‌های فلسفی صدرالدین شیرازی که به حکمت متعالیه شهرت یافته است، سرچشمه می‌گیرد؛ پس هدف غایی تربیت‌دینی، درواقع، چشم‌انداز نهایی و گزاره‌ای انشایی است که حاوی مفهوم «باید» بوده و تمام تلاش‌های تربیت‌دینی مریبان، به سمت آن خواهد بود و از افکار و اندیشه‌های فیلسوف متأله، صدرالدین شیرازی استنتاج می‌گردد.

برای استنتاج هدف غایی از باید حیاتی به‌عنوان مقدمه اول قیاس و از مبانی نظری یعنی همان گزاره‌های واقع‌نگر انسان‌شناختی صدرالدین شیرازی، به‌عنوان مقدمه دوم قیاس استفاده می‌شود. جدول ۲ استنتاج هدف غایی تربیت‌دینی را نشان می‌دهد.

جدول ۲. استنتاج هدف غایی تربیت‌دینی

استنتاج هدف غایی تربیت‌دینی	مقدمه اول: باید حیاتی (گزاره هنجارین)	● انسان می‌خواهد زندگی سعادت‌مندی داشته باشد.
	مقدمه دوم: مبانی انسان‌شناختی (گزاره واقع‌نگر)	● انسان با آنچه در دایره درک او قرار می‌گیرد، اتحاد می‌یابد و این یگانگی باعث ارتقای وجودی وی می‌گردد و در این مسیر روبه بالا، هم‌نظر، هم‌عمل و هم‌احساسات او پیوستگی داشته و تمام این جریانات، راه را برای تعالی و سعادت بشر می‌گشاید و این سعادت، رسیدن به قرب الهی است.
	نتیجه	● زندگی سعادت‌مند انسان در گرو رسیدن به قرب الهی یعنی متصف شدن به اسما و صفات الهی بوده و هدف غایی تربیت‌دینی انسان است.

با توجه به قیاس بالا که انسان می‌خواهد زندگی سعادت‌مندی داشته باشد، به‌عنوان مقدمه اول قیاس و با عنایت به اینکه انسان با آنچه در دایره درک او قرار می‌گیرد، اتحاد می‌یابد (اتحاد عاقل و معقول) و این یگانگی باعث ارتقای وجودی وی می‌گردد (مساوت وجود با علم) و در این مسیر رو به بالا، هم‌نظر، هم‌عمل و هم‌احساسات او (رابطه نظر و عمل / رابطه اندیشه و احساسات در معادلات وجودی انسان) پیوستگی داشته و تمام این جریانات، راه را برای تعالی و سعادت بشر می‌گشاید و این سعادت، رسیدن به قرب الهی است (رابطه رشد عقلانی و تعالی سعادت بشر)، به‌عنوان مقدمه دوم قیاس؛ می‌توان این‌گونه نتیجه گرفت که: انسان باید تلاش نماید تا به کمک افکار، احوال و اعمالش به حزب الهی ورود نماید. رسیدن به سعادت که آرزوی هر انسانی است، در گرو اتصال آدمی به ملأ‌اعلی، مشاهده ملائکه مقرب خدا، یعنی خدایی شدن و تشبه به خداوند سبحان است و منظور از این تشبه^۱ یعنی به اسما و اوصاف الهی متصف شود و به حقایق و واقعیات به علم شهودی تحقق یابد و برسد (صدرالدین شیرازی به نقل از حسن‌زاده آملی، ۱۳۸۷)؛ این آخرین هدف و به‌بیان‌دیگر هدف غایی از یک نظام تربیت‌دینی می‌تواند باشد.

● استنتاج اهداف واسطی تربیت‌دینی

اهداف واسطی نسبت به هدف غایی، دامنه کوتاه‌تری داشته و چارچوب کلی برای رسیدن به محتوای تربیتی است (باقری، ۱۳۸۹). در این گام، ضروری است تا از هدف غایی تربیت‌دینی

۱. لیحصل التشبه بالباری.

که گزاره‌های هنجارین و حاوی مفهوم «باید» است و نیز مبانی انسان‌شناختی مبتنی بر دور هرمنوتیکی میان افکار، احوال و اعمال که گزاره‌های واقع‌نگر و حاوی مفهوم «است» می‌باشد، به‌عنوان مقدمات قیاس استفاده نمود تا اهداف واسطی تربیت‌دینی، استنتاج گردد.

◀ هدف واسطی اول: دستیابی به افکار و احوال دینی

با توجه به قیاسی که در جدول ۳ نشان داده شده است، هدف واسطی اول استنتاج می‌گردد.

جدول ۳. هدف واسطی اول تربیت‌دینی

استنتاج هدف واسطی اول	مقدمه اول: هدف غایی تربیت دینی (گزاره هنجارین)	● انسان باید به اسما و صفات الهی متصف شود و به مقام عبودیت برسد.
	مقدمه دوم: مبانی انسان‌شناختی مبتنی بر دور هرمنوتیک (گزاره واقع‌نگر)	● افکار و احوال انسان بر یکدیگر تأثیر دارند.
	نتیجه	● باید به افکار و احوال دینی که انسان را خدایی می‌کند بپردازد.

باتوجه به استنتاج فوق، هدف واسطی اول، اهمیت دادن به افکار و احوالی است که در خدایی شدن و عبد شدن انسان به‌عنوان نهایت هدف تربیت‌دینی مؤثر است.

◀ هدف واسطی دوم: دستیابی به احوال و اعمال دینی

باعنایت به قیاسی که در جدول ۴ مشخص گردیده، هدف دوم از اهداف واسطی استنتاج می‌گردد.

جدول ۴. هدف واسطی دوم تربیت‌دینی

استنتاج هدف واسطی دوم	مقدمه اول: هدف غایی تربیت دینی (گزاره هنجارین)	● انسان باید به اسما و صفات الهی متصف شود و به مقام عبودیت برسد.
	مقدمه دوم: مبانی انسان‌شناختی مبتنی بر دور هرمنوتیک (گزاره واقع‌نگر)	● احوال و اعمال انسان بر یکدیگر تأثیر دارند.
	نتیجه	● باید به احوال و اعمال دینی برای خدایی شدن بپردازد.

باتوجه به استنتاج فوق، هدف واسطی دوم، اهمیت دادن به احوال و اعمالی است که در خدایی شدن و عبد شدن انسان در تربیت‌دینی مؤثر است.

◀ **هدف واسطی سوم:** دستیابی به اعمال و افکار دینی
در جدول ۵ استنتاج هدف واسطی سوم نشان داده شده است.

جدول ۵. هدف واسطی سوم تربیت‌دینی

استنتاج هدف واسطی سوم	مقدمه اول: هدف غایی تربیت‌دینی (گزاره هنجارین)	● انسان باید به اسما و صفات الهی متصف شود و به مقام عبودیت برسد.
	مقدمه دوم: مبانی انسان‌شناختی مبتنی بر دور هرمنوتیک (گزاره واقع نگر)	● اعمال و افکار انسان بر یکدیگر تأثیر دارند.
	نتیجه	● باید به اعمال و افکار دینی برای خدایی شدن بپردازد.

باتوجه به استنتاج فوق، هدف واسطی سوم، اهمیت دادن به اعمال و افکاری است که در خدایی شدن و عبد شدن انسان مؤثر است.

◀ **هدف واسطی چهارم:** دستیابی توأمان به افکار، احوال و اعمال دینی
در قیاس جدول ۶ استنتاج هدف واسطی چهارم نشان داده شده است.

جدول ۶. هدف واسطی چهارم تربیت‌دینی

استنتاج هدف واسطی چهارم	مقدمه اول: هدف غایی تربیت‌دینی (گزاره هنجارین)	● انسان باید به اسما و صفات الهی متصف شود و به مقام عبودیت برسد.
	مقدمه دوم: مبانی انسان‌شناختی مبتنی بر دور هرمنوتیک (گزاره واقع نگر)	● دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال
	نتیجه	● دستیابی توأمان به افکار، احوال و اعمال دینی که انسان را خدایی می‌کند و عدم بی‌توجهی به آن‌ها (تربیت‌دینی همه‌جانبه و کل‌نگر).

باتوجه به استنتاج فوق، «اتصال به ملا اعلی، مشاهده ملائکه مقرب خداوند و خدایی شدن (تشبه به باری تعالی در اسما و صفات)» به عنوان مقدمه اول و «تأثیر متقابل احوال و افکار، اعمال و احوال، اعمال و افکار و دور هرمنوتیک افکار، احوال و اعمال» به عنوان مقدمه دوم قیاس این نتیجه را می دهد که برای خدایی شدن باید، به دست یابی توأمان و بی توجهی نکردن به هریک از سه مؤلفه افکار، احوال و اعمالی که انسان را خدایی می کنند پرداخت؛ به دیگر سخن باید به تربیتی جامع نگر و کل نگر در تربیت دینی پرداخت. به طور خلاصه، اهداف واسطی تربیت دینی در جدول ۷ نشان داده می شود.

جدول ۷. استنتاج اهداف واسطی تربیت دینی

استنتاج اهداف واسطی تربیت دینی	مقدمه اول: هدف غایی تربیت دینی (گزاره هنجارین)	● انسان باید به اسما و صفات الهی متصف شود و به مقام عبودیت برسد.
	مقدمه دوم: مبانی انسان شناختی مبتنی بر دور هرمنوتیک (گزاره واقع نگر)	● تأثیر افکار در خدایی شدن انسان. ● تأثیر احوال در خدایی شدن انسان. ● تأثیر اعمال در خدایی شدن انسان. ● تأثیر و تأثر متقابل (دور هرمنوتیک) میان افکار، احوال و اعمال و تأثیر هریک از آن ها در دیگری در جهت خدایی شدن انسان.
	نتیجه	● دست یافتن به افکاری که انسان را خدایی میکند. ● دست یابی به احوال و احساساتی که انسان را الهی میکند. ● ارتکاب اعمالی که انسان را الهی میکند. ● دست یابی توأمان به مرتبه بالای هر قوه و بی توجهی نکردن به هریک از سه مؤلفه افکار، احوال و اعمال در سیر خدایی شدن (تربیت دینی جامع نگر و کل نگر).

● استنتاج اصول تربیت دینی

در این مرحله لازم است تا در قیاسی که از اهداف واسطی به عنوان مقدمه اول و مبانی تربیت دینی مبتنی بر دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال، به عنوان مقدمه دوم شکل می گیرد، به اصول تربیت دینی دست یافت. قبلاً تذکر این نکته ضروری به نظر می رسد که با توجه به ادعای اصلی پژوهش که رسیدن به تربیتی جامع نگر است، بخش بخش کردن اصول مطرح شده، از جنبه نظری پژوهش بوده و به جهت روشنگری بیشتر بحث است. جدول ۸ نحوه استنتاج های اصول را نشان می دهد.

جدول ۸. استنتاج‌های اصول تربیت‌دینی

استنتاج اصول تربیت دینی	مقدمه اول: هدف واسطی (گزاره هنجارین)
	مقدمه دوم: مبانی تربیت‌دینی (گزاره واقع‌نگر)
	نتیجه

● اصل تغییر افکار دینی به منظور تحوّل در احوال دینی و تحوّل در احوال دینی برای تغییر در افکار دینی

در استنتاج برای رسیدن به اصل اول، از هدف واسطی «دستیابی به افکار و احوال دینی» به عنوان مقدمه اول قیاس و از مبانی تربیت‌دینی «تأثیر متقابل افکار و احوال در تربیت‌دینی» به عنوان مقدمه دوم قیاس استفاده می‌شود. جدول ۹ استنتاج اصل اول را نشان می‌دهد.

جدول ۹. استنتاج اصل اول تربیت‌دینی

استنتاج اصل اول	مقدمه اول: هدف واسطی (گزاره هنجارین)	● دست یافتن به افکار و احوال دینی برای خدایی شدن انسان.
	مقدمه دوم: مبانی تربیت‌دینی (گزاره واقع‌نگر)	● تأثیر متقابل افکار و احوال در تربیت‌دینی
	نتیجه	● تغییر افکار دینی به منظور تحول در احوال دینی و تحول احوال دینی به منظور تغییر افکار دینی.

با توجه به قیاس فوق، می‌توان این اصل تربیتی را استنتاج نمود که در صورتی که شناخت‌ها و باورهای (افکار) متری ارتقاء یابد، در احوال دینی وی تحوّل رخ خواهد داد و نیز هرگاه احوال دینی وی تحریک شد، افکار دینی دانش‌آموز در جهت سیر به سوی بندگی نیز ارتقاء می‌یابد؛ بنابراین، اصل اول این است که مربی «باید از اندیشه‌های دینی بر تحول احوال معنوی و از تحوّل احوال معنوی در جهت ارتقای شناخت دانش‌آموزان

خود استفاده نماید.» لذا استفاده از علوم تولیدی، اعم از هنر، ادبیات، داستان، رمان و تمثیل که هم دارای وجه معرفت افزایی و هم وجه تهییج عواطف است می تواند موردنظر قرار گیرند.

● اصل تحوّل در احوال دینی برای انجام اعمال و ارتکاب اعمال دینی به منظور تحریک احوال دینی

در استنتاج برای رسیدن به اصل دوم، از اهداف واسطی «دستیابی به احوال و اعمال دینی برای خدایی شدن» به عنوان مقدمه اول قیاس و از مبنای تربیت دینی «تأثیر متقابل احوال و اعمال در تربیت دینی» به عنوان مقدمه دوم قیاس استفاده می شود. جدول ۱۰ استنتاج اصل دوم را نشان می دهد.

جدول ۱۰. استنتاج اصل دوم تربیت دینی

استنتاج اصل دوم	مقدمه اول: هدف واسطی (گزاره هنجارین)	● دستیابی به احوال و اعمال دینی برای خدایی شدن انسان.
	مقدمه دوم: مبنای تربیت دینی (گزاره واقع نگر)	● تأثیر متقابل احوال و اعمال، در تربیت دینی
	نتیجه	● تحوّل در احوال دینی برای انجام اعمال دینی و ارتکاب اعمال دینی به منظور تحریک احوال دینی برای خدایی شدن.

بنابراین می توان این نتیجه را دریافت نمود که در صورت تغییر احوال دینی دانش آموز اعم از عواطف و احساسات، علاوه بر تغییر در افکار که در اصل قبل بررسی شد، به انجام اعمال الهی ختم می گردد. همچنین برای تغییر احوال متربسی می توان او را دعوت به اعمال دینی نمود، در این خصوص می توان از روش هایی چون عادت دادن، تلقین کردن و ترغیب نمودن نیز استفاده کنند؛ بنابراین، اصل دوم این گونه خواهد بود که مربی «باید برای دستیابی به رشد عمل دینی دانش آموزان خود به تهییج عواطف و نیز برای رشد عواطف دینی او دست به عمل دینی زند.»

● اصل انجام اعمال دینی به منظور تغییر افکار دینی و تغییر افکار دینی برای انجام اعمال دینی

در این اصل از هدف واسطی «دستیابی به اعمال و افکار دینی» به عنوان مقدمه اول قیاس و از مبنای تربیت‌دینی «تأثیر متقابل اعمال و افکار در تربیت‌دینی» به عنوان مقدمه دوم قیاس استفاده می‌شود. جدول ۱۱ استنتاج اصل سوم را نشان می‌دهد.

جدول ۱۱. استنتاج اصل سوم تربیت‌دینی

استنتاج اصل سوم	مقدمه اول: هدف واسطی (گزاره هنجارین)	● دستیابی به اعمال و افکار دینی.
	مقدمه دوم: مبنای تربیت‌دینی (گزاره واقع نگر)	● تأثیر متقابل افکار و اعمال، در خدایی شدن انسان.
	نتیجه	● انجام اعمال دینی به منظور تغییر افکار دینی و تغییر افکار دینی برای انجام اعمال دینی.

باتوجه به قیاس بالا اعمال دینی انسان در شناخت‌ها و باورهای دینی او تغییر ایجاد می‌کنند و افکار او نیز منجر به انجام اعمال دینی می‌شوند؛ در این اصل، مربی «باید به نظر تغییر افکار و اندیشه‌های دانش‌آموزان خود از عمل دینی غافل نشود و همچنین باید برای دستیابی به اعمال دینی و معنوی به رشد اندیشه‌ها و افکار دانش‌آموزان خود اهتمام ورزد.»

● اصل تربیت‌دینی جامع‌نگر

در این اصل، از هدف واسطی «دستیابی توأمان به مرتبه بالای هر قوه و عدم بی‌توجهی به هریک از سه مؤلفه افکار، احوال و اعمال در سیر خدایی شدن (دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال)» به عنوان مقدمه اول قیاس و «تأثیر و تأثر تمام قوا بر یکدیگر در تربیت‌دینی» به عنوان مقدمه دوم قیاس استفاده می‌شود. جدول ۱۲ استنتاج اصل چهارم را نشان می‌دهد.

جدول ۱۲. استنتاج اصل چهارم تربیت دینی

استنتاج اصل چهارم	مقدمه اول: هدف واسطی (گزاره هنجارین)	● دست یابی توأمان به مرتبه بالای هر قوه و عدم بی توجهی به هریک از سه مؤلفه افکار، احوال و اعمال در سیر خدایی شدن (دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال)
	مقدمه دوم: مبنای تربیت دینی (گزاره واقع نگر)	● تأثیر و تأثر تمام قوا بر یکدیگر در تربیت دینی.
	نتیجه	● رسیدن به تربیت دینی جامع نگر (استفاده از تمام قوا)

با توجه به قیاس فوق، اصل توجه به تربیت دینی جامع نگر استنتاج می گردد. با توجه به این اصل، مربی «باید از تمام ساحت های مرتبی در جهت رشد تربیت دینی او و رسیدن به تربیت دینی جامع نگر استفاده نماید.»

● اصل اولویت در ترغیب به اعمال و تهییج احوال دینی در کودکی و نوجوانی

در این اصل، از هدف واسطی «دستیابی به احوال و اعمال دینی برای خدایی شدن انسان» به عنوان مقدمه اول قیاس و از مبنای تربیت دینی «تأثیر بیشتر احوال و اعمال دینی در دوران کودکی و نوجوانی» به عنوان مقدمه دوم قیاس استفاده می شود. جدول ۱۳ استنتاج اصل پنجم را نشان می دهد.

جدول ۱۳. استنتاج اصل پنجم تربیت دینی

استنتاج اصل پنجم	مقدمه اول: هدف واسطی (گزاره هنجارین)	● دستیابی به احوال و اعمال دینی برای خدایی شدن انسان.
	مقدمه دوم: مبنای تربیت دینی (گزاره واقع نگر)	● احوال و اعمال دینی در سنین پائین در تربیت دینی اثر بیشتری دارد.
	نتیجه	● اولویت در ترغیب به انجام اعمال و تهییج احوال دینی در کودکی و نوجوانی.

باتوجه به قیاس فوق، در دوران کودکی و نوجوانی، تهییج عواطف دینی و ترغیب به عمل دینی، علاوه بر ایجاد شناخت‌های جدید در مربی، باعث بالاتر رفتن بهره‌وری در تربیت دینی می‌گردد. در این اصل، مربی «باید در سنین کودکی، بیشتر توجه خود را بر اعمال و احوال دینی و دنیوی متمرکز نماید.»

● اصل اولویت به ارتقای شناخت نظری در سنین بالاتر

در این اصل، از هدف واسطی «دستیابی توأمان به مرتبه بالای هر قوه و عدم بی‌توجهی به هریک از سه مؤلفه افکار، احوال و اعمال در سیر خدایی شدن (دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال)» به‌عنوان مقدمه اول قیاس و از مبنای تربیت دینی «اهمیت شناخت نظری در دوران جوانی و بالاتر» به‌عنوان مقدمه دوم قیاس استفاده می‌شود. جدول ۱۴ استنتاج اصل ششم را نشان می‌دهد.

جدول ۱۴. استنتاج اصل ششم تربیت دینی

استنتاج اصل ششم	مقدمه اول: هدف واسطی (گزاره هنجارین)	● دستیابی توأمان به مرتبه بالای هر قوه و عدم بی‌توجهی به هریک از سه مؤلفه افکار، احوال و اعمال در سیر خدایی شدن (دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال).
	مقدمه دوم: مبنای تربیت دینی (گزاره واقع‌نگر)	● اهمیت شناخت نظری در سنین بالاتر
	نتیجه	● اولویت به ارتقای شناخت نظری در سنین بالاتر

بنابراین می‌توان اصل تربیتی را بر این پایه بنا نهاد که مربی «باید برای دستیابی به اهداف تربیت دینی، دانش آموزان خود را در سنین بالاتر از لحاظ شناختی، ارتقاء بخشد.» جدول ۱۵ استنتاج اصول تربیت دینی از اهداف واسطی و مبنای تربیت دینی را به‌طور مختصر نشان می‌دهد.

جدول ۱۵. استنتاج اصول تربیت دینی

● دست یافتن به افکار و احوال متناسب دینی برای خدایی شدن انسان. ● دستیابی به احوال و اعمال دینی برای خدایی شدن انسان. ● ارتکاب اعمال ورشد افکار دینی برای خدایی شدن انسان. ● دستیابی توأمان به مرتبه بالای هر قوه و عدم بی توجهی به هریک از سه مؤلفه افکار، احوال و اعمال در سیر خدایی شدن (دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال)	اهداف واسطی تربیت دینی ۱
● تأثیر متقابل افکار و احوال، در تربیت دینی ● تأثیر متقابل احوال و اعمال، در تربیت دینی ● تأثیر متقابل افکار و اعمال، در خدایی شدن ● تأثیر و تأثر تمام قوا بر یکدیگر در تربیت دینی ● تأثیر بیشتر احوال و اعمال دینی در سنین پائین ● اهمیت شناخت نظری در سنین بالاتر	مبانی تربیت دینی ۲
● تغییر افکار دینی به منظور تحول در احوال دینی و تحول احوال دینی به منظور تغییر احوال دینی ● تحول در احوال دینی برای انجام اعمال دینی و ارتکاب اعمال دینی به منظور تحریک احوال دینی ● انجام اعمال دینی به منظور تغییر افکار دینی و تغییر افکار دینی برای انجام اعمال دینی ● رسیدن به تربیت دینی جامع نگر ● اولویت در ترغیب به اعمال و تهییج احوال دینی در کودکی و نوجوانی ● اولویت به ارتقای شناخت نظری در سنین بالاتر	اصول تربیت دینی ۳

بحث و نتیجه گیری

در پی دستیابی به دو هدف اصلی این مقاله یعنی بررسی نسبت میان افکار، احوال و اعمال در حکمت متعالیه و نیز استنتاجات تربیت دینی آن، در مراجعه به حکمت متعالیه و با توجه به مبانی انسان شناسختی صدرالدین شیرازی، این نتیجه حاصل شد که اولاً وی

فیلسوفی وحدت‌گراست که یک‌جانبه‌گرایی را برنمی‌تابد و ثانیاً قائل به تأثیر و تأثر متقابل بین قوای یاد شده است که در این پژوهش از آن به دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال یاد شد.

پژوهش‌هایی که در گذشته مورد بررسی قرار گرفته است با بخش‌هایی از پژوهش حاضر همسوست. برای نمونه؛ آزیسن (۱۳۹۴)، ایزدی و فرامرز قراملکی (۱۳۸۹) و علم‌الهدی (۱۳۸۴)، به وحدت‌گرایی صدرالدین شیرازی اذعان نموده‌اند؛ همچنین آقاگلی (۱۳۹۵) و عبداللہی‌دهکی (۱۳۹۶) ارتباط بین دو مؤلفه از سه مؤلفه مورد بحث را بررسی و نتیجه تأثیر و تأثر متقابل را دریافت نموده‌اند که با این پژوهش همسو است؛ لکن نکته قابل تأمل آن است که در پژوهش‌های گذشته، دور هرمنوتیکی میان هر سه مؤلفه افکار، احوال و اعمال، اولاً دیده نشد و ثانیاً با این ادبیات (دور هرمنوتیکی) مورد بحث قرار نگرفته‌اند.

هدف دوم این مقاله که بحث کاربردی آن در نظام تعلیم و تربیت رسمی می‌باشد، دست‌یابی به دلالت‌های تربیت‌دینی از این نگاه فلسفی جدید است. با رویکرد جدید، می‌توان نگاه متفاوتی به تربیت‌دینی داشت که براساس آن تربیت‌دینی صرفاً یک کلاس نظری و در کنار سایر کلاس‌های دیگر نیست، چراکه تربیت‌دینی، تربیتی در کنار دیگر ساحت‌های تربیت نبوده بلکه تمام شئون و قوا و ساحت‌های انسانی اعم از افکار، احوال و اعمال را دربرمی‌گیرد. از این رو باید هم به تعلیم و تربیت کل‌نگر پرداخت و در یک‌جانبه‌گرایی و پرداختن صرف به معرفت‌افزایی در قالب کلاس‌های نظری، تجدیدنظر نمود. این تعریف جدید از تربیت‌دینی با برخی از پژوهش‌ها مانند کاویانی و نوروزی (۱۳۹۷)، اسلامیان (۱۳۹۷)، داودی (۱۳۹۸) و مصباحی‌جمشید (۱۳۹۸) همسو نبوده و در مقابل با نگاه مصباح‌یزدی (۱۳۸۸) همسو است. از طرف دیگر توجه به تمام قوای دانش‌آموزان در تربیت‌دینی و اهمیت دادن به احوال و اعمال در کنار افکار، تا حدودی در پژوهش کاویانی و نوروزی (۱۳۹۷) مشاهده شد که البته خارج از بستر حکمت‌متعالیه انجام گرفته بود.

نکته حائز اهمیت این است که تفکیک قوا در مباحث مبانی، اهداف و اصول تربیت‌دینی در این پژوهش از جنبه مطالعاتی و نظری قابل بحث است؛ بنابراین اهم اصول کاربردی در تربیت‌دینی مستخرج از این پژوهش را می‌توان به صورت زیر بیان نمود:

● اصل تربیت دینی جامع‌نگر:

به‌موجب این اصل، با تغییر یکی از مؤلفه‌های وجودی دانش‌آموز اعم از افکار، احوال و اعمال، در قوای دیگر او نیز تغییر و تحول انجام می‌شود و از این دور هرمنوتیک می‌توان در هرچه کارآمدتر شدن تربیت دینی بهره‌مند شد. چه‌بسا افرادی که در اثر متحول‌شدن احوال در لحظه‌ای، دست به اعمال دینی زدند و دریافت شناخت‌های دینی برای آنان حاصل شده باشد و چه‌بسا افرادی که با ارتکاب اعمالی، به احوال دینی و دریافت شناخت و معارف دینی دست یافتند و تعداد آنان در عالم واقع کم نیست^۱؛ لذا مربی باید در تربیت دینی از تمام قوای دانش‌آموز اعم از تهییج عواطف و یا ترغیب به اعمال دینی استفاده نماید و از اعمال یک‌جانبه و محتوامحور در تربیت دینی برحذر باشد. استفاده از تحریک و تهییج عواطف و هیجانات کودکی و نوجوانی بسیار اساسی است و نیز ترغیب به انجام اعمال دینی در سنین کودکی (دوره دبستان) از جهت آشنایی با اقتضائات و دشواری‌های عمل، بسیار کلیدی است؛ هرچند برخی از این اعمال بدون شناخت و یا بعضاً بدون هیچ رغبتی انجام گیرد، البته توجه به این نکته نیز ضروری است که حضرت علی (ع) می‌فرماید که: *قلب‌ها دارای اقبال و ادبار هستند، وقتی که در حالت ادبار هستند، مستحبات را به آن‌ها تحمیل نکنید*^۲ (نهج البلاغه، حکمت ۳۰۴)؛ و در نهایت تلاش در جهت معرفت‌افزایی با تأکید بر تعالی شناخت معارف دینی در سنین بالاتر (دوره متوسطه) به‌سمت تعلیم و تربیت کل‌نگر و جامع‌نگر که به‌تمام قوای انسان توجه می‌کند و امتناع از پرداختن صرف به ارتقای شناختی افراد مورد تأکید است، چنانکه از تحلیل اندیشه‌های صدرالدین شیرازی دریافت شد، افکار، احوال و اعمال انسان در یک کل درهم‌تنیده با یکدیگر بوده و رشد هر یک، منجر به رشد سایر قوا و در نتیجه رشد وجودی انسان می‌گردد.

● اصل اولویت دادن به تهییج احوال و انجام اعمال در سنین کودکی (دوره دبستان):

براساس این اصل، باید اهتمام مربیان بر تحریک عواطف و ترغیب اعمال دینی دانش‌آموزان دوره ابتدایی باشد. هرچند مؤلفه‌های سه‌گانه افکار، احوال و اعمال با

۱. مانند رجبعلی خیاط.

۲. حضرت علی (ع): «إن للقلوب اقبالاً و ادباراً فإذا قبلت فحملوها على النوافل و إذا ادبرت فاقصروا بها على الفرائض»

یکدیگر در تعامل هستند، اما باید اولویت در سنین پایین‌تر بر احساسات و عواطف و اعمال دینی باشد. برای نمونه، می‌توان استفاده از فعالیت‌های احساسی و هنری، از قبیل صدای خوش (مثل تلاوت قرآن و مدایح دلنشین)، سرودهای نشاط‌بخش و دلنشین، نقاشی و طراحی و کاریکاتور، هنرها و نمایش‌های سنتی و آیینی مهیج، پخش فیلم، نمایش و ایفای نقش (محاکات)، داستان و حکایت و نیز فعالیت‌های عملی، چون دادن مسئولیت در اعمال خیرخواهانه دینی گروهی، تمرین‌های معنویت در فعالیت‌های ورزشی و تحصیلی، زیارت دسته‌جمعی، انجام تمرینی مراسم‌های مذهبی مانند نماز جماعت، حضور در هیئات مذهبی، روزه تمرینی ماه مبارک رمضان و حضور در سفره‌های افطار و تمرین احیا، حضور نمایشی و هیجان‌آور و نشاط‌بخش در راه‌پیمایی‌های آئینی، ملاقات با بزرگان و عالمان دینی و خانواده شهدا و مصاحبت با آنها و نیز ارج نهادن به این اعمال با اهدای جوایز را، با توجه به ظرفیت‌های روحی و جسمی دانش‌آموزان و پرهیز از هرگونه افراط مدنظر قرار داد. نکته ظریف در این نوع فعالیت‌های عملی، وجه تمرینی بودن آنهاست و اگر به این نکته توجه شود، نسبت به جزئیات، سخت‌گیری و وسواس به خرج داده نمی‌شود.

● اصل اهمیت به شناخت نظری در سنین بالاتر (دوره متوسطه):

آنچه امروزه در تمام سطوح تحصیلی از ابتدایی تا دانشگاه ملاحظه می‌شود، توجه به تربیت دینی شناخت‌محور با تأکید بر کتاب درسی است. با توجه به این اصل، تربیت دینی محتوامحور در دوره متوسطه و بعد از آن کاربردی اساسی داشته و دانش‌آموزان را که در دوران دبستان با عواطف و اعمال دینی، خو گرفته‌اند به درجات بالاتری از لحاظ شناخت نیز رهنمون می‌گردد.

بر اساس یافته‌های حاصله در حوزه نظری، می‌توان پژوهش‌های تطبیقی با اندیشمندان و حکمای عالم غرب را پیشنهاد داد. همچنین پیشنهاد می‌گردد پرسشهای این پژوهش در نظرات سایر فیلسوفان مسلمان بررسی گردد. به نظر می‌رسد با مذاقه در نظرات اندیشمندان مسلمان، خاصه شیخ اشراق (سهروردی) و نیز امام محمد غزالی بتوان نتایجی شبیه نتایج این تحقیق را در خصوص دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال یافت و نظرات تربیتی آن را استخراج نمود. انجام پژوهش میدانی بررسی میزان

تأثیر دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال و نتایج تربیت‌دینی آن در اهداف و اصول و اثربخشی آن در تربیت‌دینی از دیگر پیشنهادهای پژوهشی این مطالعه است.

در حوزه پیشنهادهای کاربردی می‌توان پیشنهاد بازنگری و تغییر رویکرد نظام‌آموزشی به تربیت‌دینی را گفت. مسئولان امر تربیت، برنامه‌نویسان و متولیان آموزشی کشور، باید بتوانند از نتایج حاصل از این پژوهش استفاده نموده و از پرداختن صرف و تکلیفی به مباحث نظری در تربیت‌دینی پرهیز نمایند و به ارائه برنامه‌های جایگزین به جای شناخت‌محور بودن، مخصوصاً در دوره ابتدایی بپردازند. علاوه بر این توجیه مربیان پرورشی با توجه به دستاوردهای پژوهشی حاصل از دیگر پیشنهادها است. نهایتاً آسیب‌شناسی در زمینه تربیت‌دینی و ارتباط آن با نتایج پژوهش حاضر از دیگر پیشنهادها است. اهمیت این نوع فعالیت‌ها در دروس پرورشی نه تنها کمتر از دروس نظری نیست بلکه با توجه به اینکه تربیت‌دینی چتری بر روی تمامی فعالیت‌های آموزشی در نظر گرفته می‌شود بیش از آموزش است.

جدید بودن موضوع و عدم وجود پیشینه قوی، در خصوص دور هرمنوتیک میان افکار، احوال و اعمال در حکمت متعالیه و عدم ترجمه فارسی بسیاری از منابع دسته اول از اهم محدودیت‌ها و دشواری‌های این پژوهش بود.

تشکر و قدردانی:

از تمام اساتید بزرگوار در دانشگاه فردوسی مشهد و تربیت مدرس که در انجام این پژوهش، گروه تحقیق را یاری نمودند، صمیمانه سپاسگزاری می‌گردد.

- نهج/البلاغه (۱۳۷۹). ترجمه محمد دشتی. قم: نشر مشهور
- ابن سینا، حسن (۱۳۶۲). طبیعیات شفا، قم: مکتبه آیت‌الله مرعشی نجفی (ره)
- ارسطو (۱۳۶۹). درباره نفس. ترجمه ع م د. تهران: انتشارات حکمت
- اسلامیان، حسن (۱۳۹۷). بررسی نقش تمرکز و رسمیت در ساختار نظام آموزشی بر تربیت‌دینی دانش‌آموزان بر مبنای دیدگاه‌های دبیران دین و زندگی. علوم‌تربیتی/از دیدگاه اسلام، ۶ (۱۰): ۱۴۱-۱۵۶
- اسمیت، گرگوری بروس (۱۳۸۰). نیچه، هیدگر و گذار به پسامدرنیته. ترجمه علیرضا سیداحمدیان، آبادان: به‌نشرپرس
- ایزدی، جنان و فرامرز قراملکی، احد (۱۳۸۹). نقد تفکیکی‌انگاری ملاصدرا. حکمت معاصر، ۲۱ (۲): ۵۹-۷۷
- آزین، محمد (۱۳۹۴). روش‌های طراحی برنامه درسی وحدت‌گرا بر مبنای حکمت متعالیه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی
- آقاگلی، عصمت (۱۳۹۵). نقش پرورش عقل و عاطفه در رشد ایمان/از منظر حکمت متعالیه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید بهشتی
- باقری، خسرو (۱۳۸۹). رویکردها و روش‌های پژوهش تربیتی در فلسفه تعلیم و تربیت. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی
- جعفری، محمدتقی (۱۳۸۹). ارکان تعلیم و تربیت. تهران: مؤسسه تدوین و نشر آثار علامه جعفری
- جوادی‌آملی، عبدالله (۱۳۸۶). حقیق مختوم، ج ۱. قم: انتشارات اسرا
- حسن‌زاده‌آملی، حسن (۱۳۸۷). شرح فارسی الاسفار اربعه، ج ۱ و ۳. قم: بوستان کتاب
- خالق‌خواه، علی و مسعودی، جهانگیر (۱۳۸۹). رویکرد تربیت‌دینی با توجه به دو مؤلفه عقل‌محوری و ایمان‌محوری. مطالعات تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد، ۱۱۲ (۱): ۱۲۱-۱۴۴
- داوودی، محمد (۱۳۹۰). نقش معلم در تربیت‌دینی، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه
- داوودی، محمد (۱۳۹۸). چالش‌های ناظر به امکان منطقی تربیت‌دینی با تأکید بر دیدگاه هرست. پژوهش‌نامه مبانی تعلیم‌وتربیت، ۲۹ (۲): ۱۲۶-۱۴۷
- دربارز، عسگر و دهقان سیمکانی، رحیم (۱۳۹۰). عقلانیت و انسان اخلاقی در اندیشه کانت و ملاصدرا. مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ره، ۲ (۳): ۵۳-۷۰
- راسل، برتراند (۱۳۶۵). تاریخ فلسفه غرب. (مترجم نجف دریابندری)، تهران: نشر پرواز
- الرزای، فخرالدین (۱۳۷۳). شرح عیون‌الحکمه، ج ۲. تهران: مؤسسه الصادق (ع)
- شکوهی، غلامحسین (۱۳۸۵). مبانی و اصول آموزش و پرورش. مشهد: انتشارات به نشر، ج ۲۲
- صدرالدین شیرازی، محمد (۱۳۵۴). المبدء و المعاد. تهران: انجمن حکمت و فلسفه ایران
- صدرالدین شیرازی، محمد (۱۳۶۸). اسفار اربعه، ج ۱، ۳، ۴، ۷، ۸، ۹. قم: مکتبه‌المصطفوی
- صدرالدین شیرازی، محمد (۱۳۷۵ الف). الشواهد الربوبیه فی المناهج السلوکیه، ج ۱ و ۲. بیروت: مؤسسه التاریخ العربی
- صدرالدین شیرازی، محمد (۱۳۷۵ ب). رسائل فلسفی، تهران: نشر حکمت
- صدرالدین شیرازی، محمد (۱۳۸۱). کسر اصنام جاهلیه. تهران: بنیاد حکمت اسلامی صدرا
- صدرالدین شیرازی، محمد (۱۳۹۰). المبدء و المعاد. ترجمه جعفر شاذلی. ج ۲. قم: دانشگاه قم
- صدرالدین شیرازی، محمد (۱۳۶۶ الف). تفسیر القرآن الکریم، ج ۱-۷. قم: نشر بیدار
- طهماسب‌زاده شیخ‌لار و عظیم‌پور، احسان (۱۳۹۸). آزمون ساختار عاملی و سنجش خمسانی درونی پرسش‌نامه عوامل آموزشی مؤثر بر تربیت دینی دانش‌آموزان. فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۱۴ (۱): ۶۵-۸۶
- عبداللهی دهکی، جهانگیر (۱۳۹۶). تبیین رابطه متقابل علم و عمل در چارچوب حکمت صدرایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)
- علم‌الهدی، جمیل (۱۳۸۴). مبانی تربیت اسلامی و برنامه‌ریزی درسی بر اساس فلسفه صدرا. تهران: انتشارات دانشگاه امام صادق (ع)

- علی آبادی، ابوالفضل؛ مسعودی، جهانگیر؛ غفاری، ابوالفضل و باغلی، حسین (۱۳۹۷). ضرورت توجه به قطب سوم در تربیت دینی و آثار آن بر فضای تربیتی (مربیان، فراگیران و کلاس درس). *فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۳(۱): ۴۹-۸۸.
- فروغی، محمدعلی (۱۳۹۰). *سیر حکمت در اروپا*، تهران: انتشارات زوار
- کاوایی، صدیقه و نوروزی، رضا علی. (۱۳۹۷). *آسیب شناسی تربیت دینی در حیطه فردی از منظر نهج البلاغه*. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۷ (۴۲): ۵-۲۶
- مسعودی، جهانگیر (۱۳۸۲). *تبیین اصول هرمنوتیک گادامر و تطبیق آن در مبانی نواندیشان مسلمان معاصر*. رساله دکتری دانشگاه تربیت مدرس.
- مرزوقی، رحمت اله، دهقانی، یاسر. (۱۳۹۸). ارزیابی تربیت دینی دانش آموزان دوره سوم متوسطه: مطالعه موردی شهر شیراز، *فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۴(۲): ۹۹-۱۲۲.
- مصباح یزدی، محمدتقی. (۱۳۸۸). *تربیت دینی در جامعه اسلامی معاصر*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)
- مصباحی جمشید، پرستو. (۱۳۹۸). بررسی امکان تربیت دینی بر مبنای نظریه عقلانیت و حیانی با تکیه بر نظرات علامه جوادی آملی. *اخلاق و حیانی*، ۲ (۱۶): ۵-۳۸
- مطهری، مرتضی. (۱۳۶۱). *شرح منظومه*، ج ۲. تهران: انتشارات حکمت
- یزدخواستی، علی، بابایی فرد، اسداله، کیانی، اعظم. (۱۳۹۷). بررسی عوامل مؤثر بر تربیت دینی دانشجویان دانشگاه کاشان. *فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۳(۴): ۱۲۹-۱۵۲.

REFERENCES

- Boell, S. K., & Cecez-Kecmanovic, D. (2010). Literature reviews and the hermeneutic circle. *Australian Academic & Research Libraries*, 41(2), 129-144.
- Dancy, J., & Sandis, C. (Eds.). (2015). *Philosophy of action: an anthology*. John Wiley & Sons.
- Edgar, A. (2013). A hermeneutics of sport. *Sport, Ethics and Philosophy*, 7(1), 140167-
- Lawler, J., Trevatt, P., Elliot, C., & Leary, A. (2019). Does the Diabetes Specialist Nursing workforce impact the experiences and outcomes of people with diabetes? A hermeneutic review of the evidence. *Human resources for health*, 17(1), 65.

رابطه نگرش دینی با عملکرد تحصیلی؛ نقش میانجی تنیدگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه گیلان

حسن انصاری****

هادی مصدق**

علی نقی فقیهی*

ابراهیم عابدی°

چکیده

- هدف: هدف تحقیق حاضر، بررسی رابطه نگرش دینی با عملکرد تحصیلی با لحاظ نقش میانجی تنیدگی تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه گیلان بود.
- روش: جامعه مورد پژوهش کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه گیلان بود (۱۹۹۵۳ نفر) که با استفاده از جدول کرجسی و مورگان تعداد نمونه ۳۷۶ نفر به دست آمد که با روش تصادفی ساده طبقه‌ای انتخاب و مورد بررسی قرار گرفت. جهت گردآوری داده‌ها، از پرسش‌نامه نگرش دینی خدایاری فرد و رحیمی‌نژاد (۱۳۸۸)، پرسش‌نامه عملکرد تحصیلی در تاج (۱۳۸۲) و پرسش‌نامه تنیدگی تحصیلی (دوران دانشجویی) Gadzella & Baloglu (۲۰۰۱) استفاده شد. تحلیل داده‌ها با روش مدل معادلات ساختاری و از طریق نرم‌افزار Amos صورت گرفت. مدل مفهومی تحقیق به برازش تأییدی قرار گرفت و در ادامه ضرایب رگرسیونی استاندارد مدل تبیین شدند.



□ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۱/۳۰

□ تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۶/۱۷

* کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه قم، قم، ایران.

Email: Eb.abedei@gmail.com ID: https://orcid.org/0000-0002-2233-4420

** نویسنده مسئول: دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه قم، قم، ایران.

Email: Faghihi83@yahoo.com ID: https://orcid.org/0000-0003-0483-6051

*** استادیار مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه قم، قم، ایران.

Email: Hadimosadegh@gmail.com ID: https://orcid.org/0000-0003-4434-545X

**** استادیار روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی و مشاوره، دانشکده الهیات و معارف اسلامی هدی، قم، ایران.

Email: hansari@rihu.ac.ir ID: https://orcid.org/0000-0001-6605-1650

- یافته‌ها: یافته‌های پژوهش نشان داد نگرش دینی دارای اثر مستقیم مثبت ۳۲٪ بر عملکرد تحصیلی و همچنین اثر غیرمستقیم مثبت به میزان ۴۸٪ می‌باشد. بنابراین نگرش دینی علاوه بر تأثیر مثبتی که بر عملکرد تحصیلی دارد، از طریق کاهش تنیدگی تحصیلی، سبب بهبود این عملکرد در دانشجویان می‌گردد.
- نتیجه‌گیری: بنابراین به مسئولان امر توصیه می‌شود که با اهتمام هرچه بیشتر به تقویت نگرش دینی دانشجویان، زمینه افزایش عملکرد تحصیلی و کاهش رخداد تنیدگی تحصیلی را فراهم آورد.

واژگان کلیدی: نگرش دینی، عملکرد تحصیلی، تنیدگی تحصیلی و دانشگاه گیلان

مقدمه

در شبکه ارتباطات اجتماعی و در گردش عظیم چرخ‌های تحوّل و پیشرفت و ترقی یک کشور، دانشجویان به‌عنوان متخصصین آینده نقش قابل توجهی را ایفا می‌کنند و رشد و بالندگی هر جامعه‌ای مرهون نظام آموزشی آن جامعه است (عسکری، کهریزی و کهریزی، ۱۳۹۲). مهم‌ترین نشانه موفقیت نظام آموزشی در رسیدن به اهداف، شیوه عملکرد تحصیلی فراگیران آن است. به عبارت دیگر، عملکرد تحصیلی بیانگر این مطلب است که دانش‌آموز، معلم و نهادهای آموزشی تا چه حد به اهداف خود دست یافته‌اند. (یاراحمدی، نادری، اکبری و یعقوبی، ۱۳۹۸)

عملکرد تحصیلی شامل زیرمجموعه‌های متعدد شناختی، هیجانی و انگیزشی از جمله خودکارآمدی، تأثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی، کنترل پیامد و انگیزش است (Seif, 2016). در عصر حاضر تعلیم و تربیت و به‌طور کلی تحصیل بخش مهمی از زندگی افراد را تشکیل می‌دهد. کیفیت و کمیت تحصیل نیز بازیگر نقش مهمی در آینده افراد است. نزدیک به یک قرن است که روان‌شناسان به‌صورت گسترده در تلاش برای شناسایی عوامل بهبود در عملکرد تحصیلی می‌باشند (عسکری و همکاران، ۱۳۹۲). عواملی مختلفی بر عملکرد تحصیلی اثرگذار هستند؛ که از جمله آن‌ها می‌توان به کمال‌گرایی تحصیلی (دشت‌بزرگی، ۱۳۹۵)، خودکارآمدی تحصیلی (موسوی‌نژاد، مهدی‌زاده و صالح‌آبادی، ۱۳۹۷)، خودپنداره (میکائیلی، افروز و قلی‌زاده، ۱۳۹۱)، تاب‌آوری تحصیلی (یاراحمدی

و همکاران، ۱۳۹۸)، سلامت روان (میرکمالی، خباره، مزاری و فرهادی‌امجد، ۱۳۹۴)، کیفیت و سبک زندگی (سعیدی و فرح‌بخش، ۱۳۹۵)، سازگاری تحصیلی (باقری‌چاروک، توحیدی و تجربه‌کار، ۱۳۹۸)، هیجان‌های تحصیلی (سلیمانی شبیلو، واحدی و نعمتی، ۱۳۹۸)، تنیدگی تحصیلی (آسایش، شریفی‌فرد، موسوی و طاهری‌خرامه، ۱۳۹۵) و نگرش دینی (عسگری و صفرزاده، ۱۳۹۲) اشاره کرد.

همان‌طور که اشاره شد، متغیر تنیدگی تحصیلی و نگرش دینی نیز به‌عنوان متغیرهای مؤثر بر عملکرد تحصیلی بیان شده‌اند، لکن تاکنون رابطه هم‌زمان این سه متغیر مورد بررسی قرار نگرفته و از این‌رو، پژوهش به دنبال کشف روابط معادلاتی بین نگرش دینی با عملکرد تحصیلی با لحاظ نقش میانجی تنیدگی تحصیلی بوده است.

● **تنیدگی تحصیلی:** درحالی‌که حضور در دانشگاه برای عده کثیری از دانشجویان تجارب مثبتی به همراه دارد، برای برخی دیگر مطالب تحصیلی از قبیل آزمون‌ها، مقالات، ارائه مطالب و غیره با تجربه تنیدگی^۱ همراه است. تجربه نقش دانشجویی، زمینه مواجهه با طیف وسیعی از تجارب تحصیلی تنیدگی‌زا را برای دانشجویان به همراه می‌آورد؛ بنابراین، مطالعه عوامل پیش‌بینی‌کننده تجارب تنیدگی‌زا و عوامل چندگانه تغییردهنده پاسخ به تجارب تنیدگی‌زا از اهمیت چشمگیری برخوردار است (Kariv & Heiman, 2005). تنیدگی تحصیلی^۲ به احساس نیاز فزاینده به دانش و به‌طور هم‌زمان، ادراک فرد مبنی بر نداشتن زمان کافی دستیابی به آن دانش اشاره می‌کند. در خصوص مؤلفه‌های تنیدگی تحصیلی موريس^۳ بر عوامل پنج‌گانه تنیدگی‌زا (ناکامی‌ها، تعارض‌ها، فشارها، تغییرات و تنیدگی خود تحمیل‌شده) و واکنش‌های چهارگانه به این عوامل (فیزیولوژیکی، رفتاری، شناختی و هیجانی) تأکید کرده است (همت‌زاده، ۱۳۹۱). دوره دانشجویی به دلیل شرایط خاص از جمله دوری از خانواده، حجم زیاد دروس، رقابت‌های فشرده و غیره، زمینه‌ساز مشکلات فردی و اجتماعی زیادی برای دانشجویان است. (دشت‌بزرگی، ۱۳۹۵) افسردگی، اضطراب، مشکلات رفتاری و تحریک‌پذیری از محدود مشکلاتی است که در فراگیران دارای تنیدگی تحصیلی بالا گزارش شده است (Deb, Strodl & Sun, 2015). پژوهش‌های مختلفی در خصوص ارتباط بین استرس‌ها و تنیدگی تحصیلی با عملکرد

1. Tension
2. Academic stress
3. Murris

تحصیلی انجام شده و رابطه بین تنیدگی و عملکرد تحصیلی (آسایش و همکاران، ۱۳۹۵) و استرس تحصیلی با عملکرد تحصیلی (شکری، کدیور، نقش و غنایی، ۱۳۸۶) منفی ارزیابی شده است. همچنین طبق پژوهش اقدسی، اصل فتاحی و ساعد (۱۳۹۱) ایمن سازی در مقابل استرس اثر مثبت بر عملکرد تحصیلی دارد.

● **نگرش دینی**^۱: عبارت است از اعتقادات منسجم و یکپارچه توحیدی که خداوند را محور امور می داند و ارزش ها، آداب، رسوم و رفتارهای انسان با یکدیگر، طبیعت و خویشتن را تنظیم می کند (علیجانی، اورنگ، نورالدینی و مصدری، ۱۳۹۷). برخی متکلمان غربی از جمله دورانت در تعریف دین گفته اند: دین نظام الهی است که برای صاحبان خرد وضع شده و مشتمل بر اصول و فروع است. اسپنسر می گوید: دین وسیله ای برای توضیح راز جهان و تبیین پدیده های دینی بر اساس حالت درونی و تحوّل زندگی اجتماعی است (باقرپور، ۱۳۹۷). طبق تعریف خدایاری فرد و رحیمی نژاد (۱۳۸۸) نگرش دینی عبارت است از شناخت و باور به پروردگار یکتا، انبیاء، آخرت و احکام الهی، داشتن عواطف نسبت به خدا، اولیا و بندگان خدا و التزام و عمل به وظایف دینی برای تقرب به خداوند.

در تعریفی دیگر، نعیم و رضایی شریف (۱۳۹۵) نگرش های دینی و معنوی را به معنای داشتن معنا در زندگی و احساس تعلق به منبعی والا، امید به کمک خدا در شرایط مشکل زای زندگی و بهره مندی از حمایت های اجتماعی و معنوی دانسته اند که افراد دارای این باور با بهره گیری از آنها می توانند در رویارویی با حوادث فشارزای زندگی، آسیب کمتری متحمل شوند (باقرپور، ۱۳۹۷).

به طور کلی دیدگاه های مختلفی در حوزه کارکردها و ابعاد مختلف مذهب و نگرش دینی توسط اندیشمندان ارائه شده است. در مدل کارکردی به نقش دین در سازگاری، آرامش روانی، قدرت مقاومت، رضایت خاطر، معنی زندگی، مقابله با رویدادهای خطرزا و تأثیرات آن بر سلامت روانی و به طور کلی مقابله دینی و کارکردهای روانی- اجتماعی پرداخته می شود. دانشمندان مختلف؛ از جمله:

Misiak, Ellison, Pargament, Patrick, Valeriet & Laurie, Levin, Merton و سایر اندیشمندان در این حوزه نظراتی را ارائه کرده اند. در مقوله ابعاد، جنبه های مختلف

باورها، نگرش و جهت‌گیری‌های دینی و ویژگی‌های این ابعاد مورد بررسی قرار می‌گیرد. در این حوزه نیز اندیشمندان مختلف از جمله: Allport , Erich Fromm , Gorsuch , Korniejczuk , Ganzevoort , Smart , Von Hugel و Peterson به اظهارنظر پرداخته‌اند (یزدانی و غضنفری، ۱۳۸۵). از بین اندیشمندان مسلمان نیز می‌توان به نظریه ترکیبی استاد مطهری اشاره کرد که در آن، بعد از تشریح ابعاد دین، کارکردهای سه‌گانه دین را بهجت و انبساط (شامل خوش‌بینی، روشن‌دلی، امیدواری، آرامش خاطر و لذت معنوی)، بهبود روابط اجتماعی و کاهش ناراحتی‌ها می‌داند. (مطهری، ۱۳۹۰). استاد مطهری خوش‌بینی را از آثار ایمان می‌داند. ایمان دینی از آن جهت آفرینش را هدف‌دار و هدف را خیر، تکامل و سعادت معرفی می‌کند، طبعاً دید انسان را نسبت به نظام کلی هستی خوش‌بینانه می‌سازد. فرد با ایمان قوانین، تشکیلات و نظامات جهان را صحیح و عادلانه می‌داند و قهراً زمینه ترقی و تعالی را برای خودش و همه افراد دیگر فراهم می‌بیند. این اندیشه او را به غیرت می‌آورد و با خوش‌بینی و امیدواری به حرکت و جنبش وامی‌دارد (مطهری، ۱۳۹۰). از طرفی، اضطراب از شک و تردید به وجود می‌آید. آنچه انسان را به اضطراب و نگرانی می‌کشاند و تکلیف خویش را درباره او روشن نمی‌بیند، جهان است. ایمان مذهبی از آنجا که نسبت به جهان اعتماد و اطمینان می‌بخشد، دلهره و نگرانی نسبت به رفتار جهان را در برابر انسان زایل می‌سازد و آرامش خاطر به همراه می‌آورد (مطهری، ۱۳۹۰).

نیایش، آداب و مناسک دینی از مؤلفه‌های التزام عملی به دین می‌باشند. صداقت، راز و نیاز با خداوند و گریستن موجب اطمینان، آرامش و تخلیه فشار روانی می‌گردد (گودرزی، شفیع و تاریخی؛ ۱۳۹۰، غلامی، ذاکری و زینلی، ۱۳۹۸). سهم بزرگی از نمره تنیدگی تحصیلی، مربوط به واکنش‌های شناختی، رفتاری، هیجانی و فیزیولوژیکی است که در پاسخ به استرس‌های تحصیل ایجاد می‌شوند و تهدید کننده سلامت روان و عملکرد افراد می‌باشند. اضطراب، افسردگی، پرخاشگری، خودکشی، گرایش به مصرف سیگار و مواد مخدر و... بخشی از این واکنش‌ها هستند. در این راستا رابطه بین تاب‌آوری با دین مثبت ارزیابی شده است (جمشیدی، عرب‌مقدم و درخواه، ۱۳۹۲).

بر اساس پژوهش‌های عسگری و همکاران (۱۳۹۲) نگرش دینی و بهزیستی روان‌شناختی

پیش‌بینی‌کننده مناسبی برای عملکرد تحصیلی هستند. پژوهش عباسی، خادمی و نقش (۱۳۹۴) نیز نشان داده است نگرش دینی از طریق افزایش خودکارآمدی، سبب افزایش انگیزش پیشرفت تحصیلی می‌گردد؛ مقوله‌هایی که از مؤلفه‌های اصلی عملکرد تحصیلی هستند. افراد با نگرش مذهبی بالا، مؤلفه‌های بیشتری از سبک زندگی اسلامی را اختیار می‌کنند؛ در پژوهش عسکری، منظری توکلی و زین‌الدینی (۱۳۹۹) اثر مستقیم سبک زندگی اسلامی بر موفقیت تحصیلی تأیید شده و متغیر سازگاری با مدرسه این رابطه را واسطه‌گری می‌کند.

نگرش دینی همچنین می‌تواند اثر کاهشی بر تنیدگی تحصیلی داشته باشد. پژوهش بشیریان، ساعتی‌عصر، براتی و شکری (۱۳۹۷) نشان داده است با افزایش نگرش دینی، سلامت روان دانشجویان نیز بهبود می‌یابد. همچنین طبق پژوهش فولادچنگ و مرحمتی (۱۳۹۶) آموزش مهارت‌های زندگی (از منظر اسلام و روان‌شناسی) موجب بهبود وضعیت بهزیستی روان‌شناختی در دانشجویان می‌گردد. کسانی که از اعتقادات مذهبی قوی‌تری برخوردارند، نسبت به مقابله با عوامل فشارزای روانی، شخصی و عملکرد تحصیلی از نیروی بیشتری برخوردارند و در رویارویی با این عوامل فشارزا کمتر دچار افسردگی و دیگر بیماری‌ها می‌شوند (عسکری و همکاران، ۱۳۹۲: ۱۰۷). مطابق با یافته والریث و لاری (۱۹۹۵؛ نقل از یزدانی و غضنفری، ۱۳۸۵) عقاید مذهبی دارای تأثیر بسیار در سیستم اجتماعی و پیچیده زندگی، برنامه‌ریزی، کار و حتی باعث توجه فرد به رژیم غذایی و ورزش می‌باشد. باورهای مذهبی به بهبود سلامت، کیفیت زندگی و افزایش عزت‌نفس منجر می‌گردد (نژادنادری، دیوسالار، محمودی و دره‌کردی، ۱۳۹۰: ۱۸).

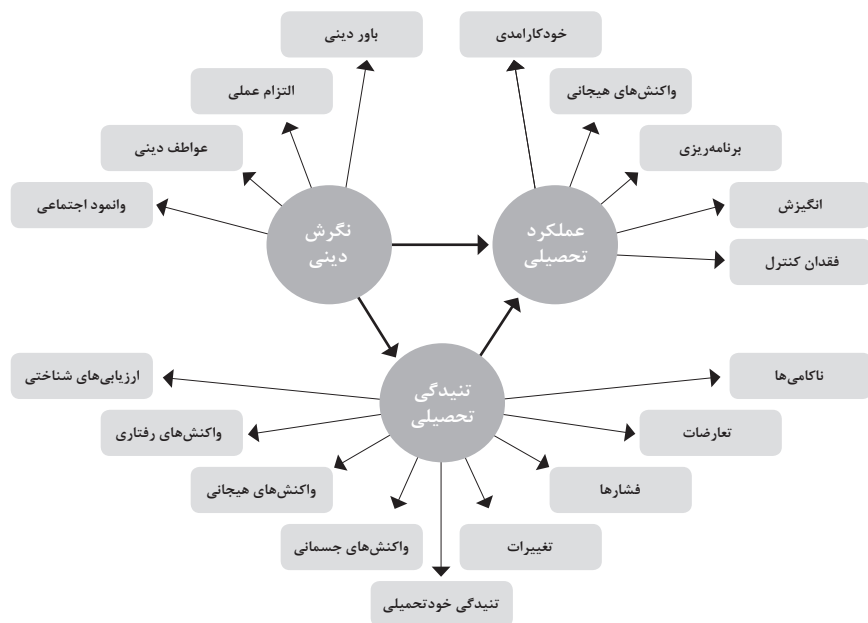
همچنین پژوهش‌های مختلف نشان داده است نگرش دینی با افسردگی، اضطراب، پرخاشگری و خودبیمارانگاری رابطه منفی دارد. (Trevino, Pargament, Kenneth & Cotton, 2007) بین نگرش دینی با افسردگی و استرس، همبستگی منفی مشاهده شده است (Salehi & Mosalman, 2015). چین آوه و طباطبائی (۱۳۹۵) طی بررسی خود به این نتیجه رسیدند افرادی که اعتقاد درونی به خدا و باورهای مذهبی دارند، از این اعتقادات در زندگی روزانه بهره‌برده و در سختی‌ها به خدا پناه می‌برند، از سلامت روانی بالایی برخوردارند و کمتر درگیر افکار مخرب خودکشی می‌شوند. این افراد بروز فشار روانی را به منزله فرصتی برای رشد و تقویت بعد معنوی خود می‌دانند یا آن را تقدیر الهی

تعبیر و تفسیر می‌کنند. طبق یافته‌های (Mochon, Norton & Ariely, 2011) و غباری (۱۳۹۴) توکل به خدا و نگرش دینی و ابعاد آن سبب کاهش افکار خودکشی می‌شود. نتایج پژوهش بهامین، داوری فرد، ملکشاهی و آبی (۱۳۹۵) نیز نشان داده است افراد با گرایش مذهبی بالا، گرایش کمتری به مصرف سیگار دارند. همچنین اصغری، کردمیرزا و احمدی (۱۳۹۲) به این نتیجه رسیدند که بین گرایش دینی و سوءمصرف مواد رابطه منفی معنادار وجود دارد.

با توجه به اینکه در هر جامعه‌ای، دانشجویان قشر سرنوشت‌ساز و متخصصین آینده جامعه هستند و سلامت روانی و رضایت از زندگی اجتماعی، تحصیلی و خانوادگی آنان حائز اهمیت است و همچنین با توجه به اینکه درصد بالایی از جمعیت کشور شامل جوانان و دانشجویان است، بررسی عوامل مرتبط با تنیدگی‌هایی که هنگام تحصیل با آن روبه‌رو می‌شوند و عواملی که می‌توانند سبب بهبود عملکرد تحصیلی آن‌ها باشند، اهمیت بالایی دارد.

بنا بر آنچه مرور شد، دین عامل افزایش سلامت و کاهش استرس‌ها و اضطراب‌ها است و به‌نظر می‌رسد می‌تواند پیش‌بینی‌کننده کاهش تنیدگی تحصیلی و به‌صورت مستقیم یا از طریق کاهش متغیر میانجی تنیدگی تحصیلی، پیش‌بینی‌کننده عملکرد تحصیلی بهتر باشد. در پژوهش‌های گذشته تأثیرات مذهب و مقابله مذهبی از دیدگاه اندیشمندان مختلف اعم از مسلمان و غیرمسلمان بررسی شده که هر کدام به جنبه‌هایی از دین پرداخته و اثر آن را بر سلامت و عملکرد تحصیلی بررسی نموده‌اند؛ اما پژوهشی که به‌صورت جامع و خاص رابطه بین نگرش دینی با عملکرد تحصیلی را به‌طور مستقیم و همراه با نقش میانجی تنیدگی تحصیلی بررسی کند، دیده نشده است. همچنین جنبه دیگری از تازگی در این پژوهش سنجش متغیر نگرش دینی بر مبنای اندیشه‌های اسلامی، متشکل از سه زیرمؤلفه باورها، عواطف و التزام عملی می‌باشد. بنابراین پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به این سؤال می‌باشد که آیا نگرش دینی می‌تواند به‌طور مستقیم و غیرمستقیم از طریق کاهش تنیدگی تحصیلی، پیش‌بینی‌کننده عملکرد تحصیلی بهتر باشد؟

در نهایت بر مبنای ادبیات تحقیق بیان شده، می‌توان مدل مفهومی زیر را برای تحقیق مورد بررسی قرار داد.



نمودار ۱. مدل مفهومی پیشنهادی جهت بررسی

روش پژوهش

پژوهش حاضر یک مطالعه توصیفی مقطعی از نوع همبستگی است که رابطه بین عملکرد تحصیلی و نگرش دینی را با لحاظ نقش میانجی‌گری تنیدگی تحصیلی می‌سنجد. جامعه مورد پژوهش کلیه دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه گیلان در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ بودند (۱۹۹۵۳ نفر)؛ که بر اساس جدول کرجسی و مورگان تعداد نمونه ۳۷۶ نفر (۲۱۸ مرد و ۱۵۸ زن) به‌دست آمد و با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده طبقه‌ای انتخاب شدند؛ مبنای طبقه‌بندی نیز دانشکده‌های مختلف بودند که از هر دانشکده بر اساس نسبت جمعیت آن به کل دانشگاه، نمونه‌گیری تصادفی ساده در هر دانشکده به‌عمل آمد.

ابزار تحقیق

پرسش‌نامه نگرش دینی که توسط خدایاری‌فرد و رحیمی‌نژاد (۱۳۸۸) در طرح آماده‌سازی مقیاس دین‌داری و ارزیابی سطوح دین‌داری اقشار مختلف جامعه ایران به‌منظور سنجش دین‌داری افراد مختلف طراحی شده است. این پرسش‌نامه متشکل

از ۴۰ گویه سنجش دین‌داری در سه مؤلفه باور دینی، عواطف دینی و التزام و عمل به وظایف دینی و نیز ۴ گویه اندازه‌گیری وانمود اجتماعی و تلاش برای ارائه تصویر مطلوب اجتماعی از خود از نظر مذهبی می‌باشد. مقیاس اندازه‌گیری و پاسخگویی به هر یک از عبارات مؤلفه‌ها طیف لیکرت پنج درجه‌ای است که برای گویه‌ها درجات همیشه، اکثر اوقات، معمولاً، گاهی اوقات و هرگز در نظر گرفته شده است. در نمره‌گذاری به هر یک از درجات مقیاس از ۱ تا ۵ برحسب کم به زیاد تعلق می‌گیرد. نمره هر مؤلفه بر اساس امتیاز هر عبارت مؤلفه با هم جمع می‌شود. نمره کل دین‌داری نیز از جمع نمره هر مؤلفه با هم به‌دست می‌آید.

روایی این آزمون از طریق روایی محتوایی (صوری و منطقی)، روایی ملاکی هم‌زمان و روایی سازه‌ای ارزیابی شده است. ضریب پایایی این آزمون از طریق همسانی درونی (آلفای کرونباخ) ۰/۹۵ و برای مؤلفه‌های شناخت و باورها و گرایش و عواطف دینی ۰/۹۷ و برای مؤلفه التزام و عمل به وظایف دینی ۰/۹۶ به‌دست آمده؛ که نشان‌دهنده پایایی بالای این آزمون می‌باشد (خدایاری‌فرد و رحیمی‌نژاد، ۱۳۸۸). در این پژوهش نیز با محاسبه همسانی درونی با آلفای کرونباخ، پایایی باور دینی، التزام عملی و عواطف دینی به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۸۶ و ۰/۶۴ به‌دست آمد.

پرسش‌نامه تنیدگی تحصیلی (دوران دانشجویی) (SLSI):^۱ این پرسش‌نامه یک ابزار خود گزارشی مداد و کاغذی است که از ۴۸ گویه در ۹ طبقه توسط (Gadzella & Baloglu, 2001) طراحی شده است. این ابزار بر مدل نظری توصیف شده به وسیله موریس (۱۹۹۰؛ نقل از Gadzella & Baloglu, 2001) مبتنی است. مدل مذکور ۵ نوع (طبقه) تنشگر (ناکامی‌ها، تعارضات، فشارها، تغییرات و تنیدگی خود تحمیلی) و ۴ نوع (بخش) واکنش به تنشگرها (جسمانی، هیجانی، رفتاری و ارزیابی شناختی) را ارزیابی می‌کند. در هر زیرمقیاس برای به‌دست آوردن یک نمره کل، گویه‌ها با یکدیگر جمع می‌شوند. نمرات بالاتر به ترتیب نشان‌دهنده تنیدگی تحصیلی بیشتر و واکنش‌های بیشتر تنشگرها است.

کاکابرابی، شکری، پورشهریار و تقی‌لو (۱۳۹۲) ضریب همسانی درونی جهت برآورد پایایی نمره کلی تنیدگی تحصیلی (دوران دانشجویی) و زیرمقیاس‌های ناکامی‌ها،

تعارض‌ها، فشارها، تغییرها، تنیدگی خود تحمیلی، واکنش‌های جسمانی، هیجانی، رفتاری و شناختی را به ترتیب برابر با ۰/۹۱، ۰/۶۸، ۰/۶۴، ۰/۷۰، ۰/۶۹، ۰/۶۱، ۰/۸۱، ۰/۷۷، ۰/۸۰ و ۰/۷۶ به دست آورده‌اند. اعتبار این پرسش‌نامه نیز توسط شکری، کدیور و دانش‌ورپور (۱۳۸۶) با استفاده از آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۸ به دست آمده است. در پژوهش حاضر نیز به وسیله محاسبه همسانی درونی با آلفای کرونباخ، پایایی مؤلفه‌های ناکامی‌ها، تعارض‌ها، فشارها، تغییرات، تنیدگی خود تحمیلی، واکنش‌های فیزیولوژیک، هیجانی، رفتاری و شناختی، به ترتیب ۰/۷۲، ۰/۷۴، ۰/۷۶، ۰/۸۳، ۰/۶۱، ۰/۸۳، ۰/۸۴، ۰/۸۳ و ۰/۸۰ به دست آمد.

پرسش‌نامه عملکرد تحصیلی در تاج: این آزمون برداشتی از پژوهش‌های فام و تیلور که توسط در تاج (۱۳۸۲) برای جامعه ایران ساخته شده است و دارای ۴۸ گویه می‌باشد و ۵ حیطه خودکارآمدی، تأثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش را می‌سنجد. میزان پایایی این آزمون با روش همسانی درونی (آلفای کرونباخ) ۰/۷۴ به دست آمد. روایی این آزمون از طریق روایی محتوا و روایی سازه ارزیابی گردید (در تاج، ۱۳۸۲). میزان پایایی هریک از حیطه‌های خودکارآمدی، تأثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش به ترتیب عبارت‌اند از: ۰/۹۲، ۰/۹۳، ۰/۷۳، ۰/۶۴ و ۰/۷۲ (پاشایی، پورابراهیم و خوش‌کنش، ۱۳۸۸). در این پژوهش، با محاسبه همسانی درونی با آلفای کرونباخ، پایایی مؤلفه‌های خودکارآمدی، تأثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی، فقدان کنترل و انگیزش، به ترتیب ۰/۸۸، ۰/۸۸، ۰/۶۶، ۰/۴۸ و ۰/۳۱ به دست آمد. نمره‌گذاری این آزمون از طریق مقیاس لیکرت صورت می‌گیرد. برای هر یک از گویه‌ها یک طیف پنج گزینه‌ای در نظر گرفته شد که دارای نمرات ۱ تا ۵ می‌باشد.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در این پژوهش از روش مدل معادلات ساختاری و از نرم‌افزار Amos استفاده شد. در ابتدا مدل مفهومی تحقیق به برازش تأییدی قرار گرفت و در ادامه ضرایب رگرسیونی استاندارد مدل تبیین شدند.

یافته‌ها

همان‌طور که بیان شد مسئله پژوهش این است که آیا نگرش دینی می‌تواند به‌طور مستقیم و غیرمستقیم از طریق کاهش تنیدگی تحصیلی، پیش‌بینی‌کننده عملکرد

تحصیلی بهتر باشد؟

بر اساس مدل مفهومی تحقیق که در نمودار ۱، به آن اشاره شده است، نگرش دینی به صورت مستقیم و با نقش میانجیگری تنیدگی تحصیلی بر عملکرد تحصیلی اثر گذار می‌باشد. برای سنجش این مدل بر اساس داده‌های میدانی، لازم است در گام اول، مدل مفهومی تحقیق مورد بررسی و برازش تأییدی قرار بگیرد؛ از این رو مدل مفهومی با کمک نرم افزار Amos تحلیل گردید که نتایج برازش مدل در جدول ۱. بیان شده است.

جدول ۱. مقدار شاخص‌های برازش تحلیل مدل ساختاری

شاخص‌ها	نام شاخص	حد قابل قبول	مقدار برای مدل نهایی	وضعیت
شاخص‌های برازش مطلق	نسبت مجذور خی به درجه آزادی (χ^2/df)	$X^2 / df \leq 0.3$	۱/۶۳	مطلوب
	حد معناداری (Sig)	$P > 0.05$	۰/۰۰۰	مطلوب
	ریشه میانگین مجذور باقیمانده (RMR)	$RMR < 0.05$	۰/۰۱	مطلوب
شاخص‌های برازش نسبی	شاخص نکویی برازش (GFI)	$90/GFI \geq 0$	۰/۹۳	مطلوب
	شاخص تعدیل‌شده‌ی نکویی برازش (AGFI)	$90/AGFI \geq 0$	۰/۹۲	مطلوب
	شاخص برازش فزاینده (IFI)	$90/IFI \geq 0$	۰/۹۶	مطلوب
	شاخص برازندگی تطبیقی (CFI)	$90/CFI \geq 0$	۰/۹۵	مطلوب
شاخص برازش مقتصد	جذر برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA)	$RMSEA \leq 0.08$	۰/۰۴۶	مطلوب

منابع مورد استناد در خصوص شاخص‌های برازش مدل‌های معادلات ساختاری از جمله قاسمی (۱۳۹۲) شاخص‌های بیان شده در ستون سوم جدول ۱ را مورد اشاره قرار داده‌اند که حد قابل قبول هر کدام از شاخص‌ها را نیز بیان کرده‌اند و در جدول مورد اشاره قرار گرفته است. نتایج جدول ۱، نشان می‌دهد که تمام شاخص‌های برازش در سطح قابل قبولی هستند؛ بنابراین داده‌های این پژوهش در تحلیل مدل معادلات ساختاری، برازش مدل مفهومی پژوهش را نشان داد. در ادامه ضرایب رگرسیونی استاندارد مدل تبیین شده در جدول ۲ تا جدول ۵ ارائه شده است.

ابتدا در جدول ۲، به بررسی ضرایب رگرسیونی بین شاخص‌های اصلی پرداخته شده است.

جدول ۲. ضرایب رگرسیونی بین شاخص‌های اصلی

فاکتورها	وزن رگرسیونی استاندارد	سطح معناداری به دست آمده (sig)	واریانس تبیین شده
رابطه نگرش دینی و عملکرد تحصیلی	۰/۳۲	۰/۰۰۱	۰/۱۰
رابطه نگرش دینی و تنیدگی تحصیلی	-۰/۱۸	۰/۰۰۹	۰/۳۲
رابطه تنیدگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی	-۰/۲۷	۰/۰۰۰	۰/۷۲

همان‌طور که در جدول ۲، بیان شده است، بین سه شاخص مورد بررسی رابطه‌های معنادار، ولی ضعیفی برقرار است؛ که بین شاخص «نگرش دینی» و «عملکرد تحصیلی» رابطه مثبت و ضعیف با تبیین واریانس ۱۰ درصد برقرار است و بین شاخص «نگرش دینی» و «تنیدگی تحصیلی» رابطه معنادار ضعیف و منفی با تبیین واریانس تقریباً ۳۳ درصد برقرار است و بین «تنیدگی تحصیلی» و «عملکرد تحصیلی» رابطه منفی و ضعیف معنادار است با تبیین واریانس تقریباً ۷ درصد.

یافته‌های تحقیقات نشان داد که شاخص نگرش دینی دارای اثر مستقیم مثبت ۰/۳۲ بر عملکرد تحصیلی و همچنین اثر غیرمستقیم مثبت به میزان ۰/۰۴۸ می‌باشد.

یافته‌های جدول ۲، به نحو بهتری در نمودار ۲. ترسیم شده است.

در ادامه به بررسی وزن‌های رگرسیونی هر یک از مؤلفه‌های شاخص‌های مورد بررسی پرداخته شده است.

جدول ۳. وزن‌های رگرسیونی استاندارد مؤلفه‌های نگرش دینی

فاکتورها	وزن رگرسیونی استاندارد	سطح معناداری به‌دست آمده (sig)	واریانس تبیین شده
باور دینی	۰/۸۴۱	۰/۰۰۰	۰/۷۱
التزام و عمل به وظایف دینی	۰/۸۵	۰/۰۰۰	۰/۷۲
عواطف دینی	۰/۳۱	۰/۰۰۰	۰/۰۹۶
وانمود اجتماعی	۰/۳۸	۰/۰۰۰	۰/۱۴۴

بر اساس نتایج جدول ۳، وزن رگرسیونی استاندارد مؤلفه‌های نگرش دینی بیان شده است که همگی از رابطه مثبت بالا و معناداری برخوردار می‌باشند و میزان تبیین واریانس آن‌ها نیز بیان شده است. همان‌طور که در جدول ۳، بیان شده، بیشترین میزان تبیین واریانس متعلق به مؤلفه‌های «باور دینی» و «التزام و عمل به وظایف دینی» می‌باشد و کمترین میزان مربوط به مؤلفه‌های «عواطف دینی» و «وانمود اجتماعی».

یافته‌های جدول ۳، به نحو بهتری در نمودار ۲، ترسیم شده است.

جدول ۴. وزن‌های رگرسیونی استاندارد مؤلفه‌های تنیدگی تحصیلی

فاکتورها	وزن رگرسیونی استاندارد	سطح معناداری به‌دست آمده (sig)	واریانس تبیین شده
ناکامی	۰/۴۶	۰/۰۰۰	۰/۲۱
تعارضات	۰/۳۵	۰/۰۰۰	۰/۱۲
فشارها	۰/۴۵	۰/۰۰۰	۰/۲۰
تغییرات	۰/۳۴	۰/۰۰۰	۰/۱۱

جدول ۴. (ادامه)

فاکتورها	وزن رگرسیونی استاندارد	سطح معناداری (sig) به دست آمده	واریانس تبیین شده
تنیدگی خود تحمیلی	۰/۵۶	۰/۰۰۰	۰/۳۱
واکنش های جسمانی	۰/۷۹	۰/۰۰۰	۰/۶۲
واکنش های هیجانی	۰/۸۰	۰/۰۰۰	۰/۶۴
واکنش های رفتاری	۰/۷۹	۰/۰۰۰	۰/۶۲
ارزیابی شناختی	۰/۳۳	۰/۰۰۰	۰/۱۱

۱۰۲

بر اساس نتایج جدول ۴، وزن رگرسیونی استاندارد مؤلفه های تنیدگی تحصیلی بیان شده است که همگی از رابطه مثبت بالا و معناداری برخوردار می باشند و میزان تبیین واریانس آن ها نیز بیان شده است. همان طور که در جدول ۴، بیان شده، بیشترین میزان تبیین واریانس متعلق به مؤلفه های واکنش های «هیجانی»، «رفتاری» و «جسمانی» می باشد و کمترین میزان مربوط به مؤلفه های «تغییرات» و «ارزیابی شناختی» و «تعارضات» می باشد.

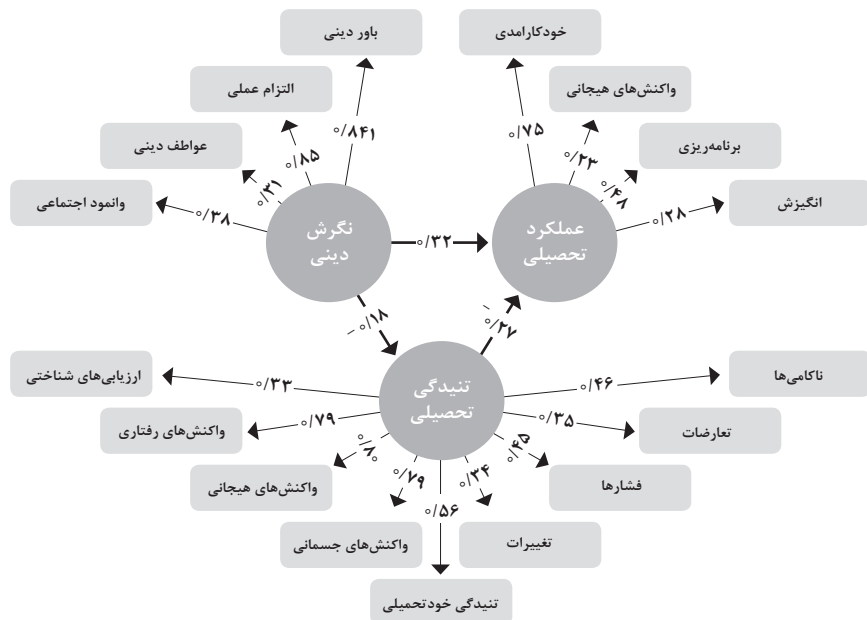
یافته های جدول ۴، به نحو بهتری در نمودار ۲، ترسیم شده است.

جدول ۵. وزن های رگرسیونی استاندارد مؤلفه های عملکرد تحصیلی

فاکتورها	وزن رگرسیونی استاندارد	سطح معناداری (sig) به دست آمده	واریانس تبیین شده
خودکارآمدی	۰/۷۵	۰/۰۰۰	۰/۵۶
تأثیرات هیجانی	۰/۲۳	۰/۰۰۰	۰/۰۵
برنامه ریزی	۰/۴۸	۰/۰۰۰	۰/۲۳
انگیزش	۰/۲۸	۰/۰۰۰	۰/۰۷

بر اساس نتایج جدول ۵، وزن رگرسیونی استاندارد مؤلفه‌های عملکرد تحصیلی بیان شده است که به‌استثناء مؤلفه «فقدان کنترل» همگی از رابطه مثبت و معناداری برخوردار می‌باشند و میزان تبیین واریانس آن‌ها نیز بیان شده است. همان‌طور که در جدول بیان شده، بیشترین میزان تبیین واریانس متعلق به مؤلفه‌های «خودکارآمدی» می‌باشد. رابطه مؤلفه «فقدان کنترل» نیز به دلیل اینکه معنادار نشد، از تحلیل‌ها و جدول حذف شد.

یافته‌های جدول ۵، به نحو بهتری در نمودار ۲، ترسیم شده است.



نمودار ۲. مدل برازش

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش در پی پاسخ به این سؤال بود که آیا نگرش دینی پیش‌بینی‌کننده عملکرد تحصیلی بهتر می‌باشد؟ طبق یافته پژوهش، نگرش دینی دارای اثر مستقیم مثبت بر عملکرد تحصیلی است و افرادی که نگرش دینی بالاتری دارند، از عملکرد تحصیلی بهتری برخوردار هستند. این یافته همسو با پژوهش‌های عسگری و صفرزاده (۱۳۹۲) و عباسی و همکاران (۱۳۹۴)، (Salehi & Mosalman, 2015)، (Trevino & etal, 2007) و عسگری

و همکاران (۱۳۹۲) می‌باشد. نگرش دینی طبعاً با اثر بر روی مؤلفه‌های مختلف عملکرد تحصیلی، سبب افزایش آن می‌گردد؛ که از جمله این مؤلفه‌ها خودکارامدی است. در این جا شایسته است به بیان استاد مطهری اشاره شود که «ایمان مذهبی از آن جهت که تلقی انسان را نسبت به جهان، شکل خاص می‌دهد؛ آفرینش را هدف‌دار و هدف را خیر و تکامل و سعادت معرفی می‌کند، طبعاً دید انسان را نسبت به نظام کلی هستی و قوانین حاکم بر آن خوش‌بینانه می‌سازد» (مطهری، ۱۳۹۰: ۳۹). فرد خوش‌بین، برای موفقیت تلاش می‌کند و از آنجایی که تلاش‌ها عموماً به موفقیت [در تحصیل] منجر می‌شوند، منطقی است که فرد مذهبی و پرتلاش در اثر موفقیت‌های روزافزون، خودکارامدی بهتری را نیز پرورش خواهد داد. برنامه‌ریزی از مؤلفه‌های مهم در عملکرد تحصیلی بهتر می‌باشد. از آن جا که آموزه‌های دینی آفرینش و عمر انسان را مسئله‌ای جدی و دارای هدف بلند و با اهمیت معرفی می‌کند، چهره یک انسان مسلمان و موحد، اساساً چهره یک انسان جدی است. او زندگی خود را جدی می‌گیرد و در تمام عرصه‌های زندگی خود، به تبع دین داری که بزرگترین و مهمترین برنامه برای سعادت او است، بدون اهمال کاری، کم‌توجهی و بی‌دقتی، برنامه‌ریزی و حرکت به سوی اهداف را سرلوحه کارهای خود قرار می‌دهد. به‌عنوان مؤلفه‌ای دیگر از عملکرد تحصیلی، نگرش دینی می‌تواند با کاهش تأثیرات هیجانی (که هیجانات منفی در طول تحصیل هستند) منجر به عملکرد تحصیلی بهتر شود. افراد با عقاید مذهبی، نسبت به فشارهای روانی، شخصی و عملکرد تحصیلی، از نیروی بیشتری برخوردارند و در رویارویی با آن‌ها کمتر تحت تأثیر قرار می‌گیرند.

سؤال بعدی پژوهش این بود که آیا نگرش دینی می‌تواند با کاهش تنیدگی تحصیلی، عملکرد تحصیلی بهتر را پیش‌بینی کند؟ در ابتدا به رابطه معکوس نگرش دینی با تنیدگی تحصیلی اشاره می‌شود؛ که بر اساس یافته پژوهش، نگرش دینی باعث کاهش تنیدگی تحصیلی می‌شود. این یافته همسو با پژوهش‌های بشیریان و همکاران (۱۳۹۷)، نژادنادری و همکاران (۱۳۹۰)، عسگری و همکاران (۱۳۹۲)، گودرزی و همکاران (۱۳۹۰)، چین‌آوه و طباطبائی (۱۳۹۵)، (Mochon & etal, 2011) و بهامین و همکاران (۱۳۹۵) می‌باشد. در تبیین این یافته، به بیان استاد مطهری اشاره می‌کنیم که «اضطراب از شک و تردید و حالتی از بی‌اعتمادی ایجاد می‌شود. آنچه انسان را به اضطراب و نگرانی می‌کشاند و تکلیف خویش را درباره آن روشن نمی‌بیند، جهان و محیط بیرونی است.

ایمان مذهبی از آنجا که نسبت به جهان اعتماد و اطمینان می‌بخشد، دلهره و نگرانی نسبت به رفتار جهان را در برابر انسان زایل می‌سازد و آرامش خاطر به همراه می‌آورد» (مطهری، ۱۳۹۰). از طرف دیگر افرادی که نگرش مذهبی بالاتری دارند، به‌خاطر عملکرد تحصیلی بهتر، تنیدگی و استرس کمتری را احساس خواهند کرد و اگر هم دچار تنش و فشار شوند، واکنش‌های منفی کمتری بروز خواهند داد. اعتقادات، عواطف و رفتارهای برخاسته از دین مانند مناجات با خدا و دلبستگی به منبع لایزال قدرت الهی، توان انسان مؤمن را افزایش داده و برای مقابله با فشارها مسلح می‌نماید. باورهای دینی به اصلاح افکار آسیب‌زا و شیوه‌های اسنادی غلط می‌پردازد و روان‌بندهای سالم را جایگزین آن‌ها می‌کند و در مواجهه با تنش‌گراها، تکیه به خداوند متعال، عواطف دینی و رفتارهای آئینی، قوت و نیرو به ارمغان می‌آورد. آن‌ها بروز فشار روان را به منزله فرصتی برای رشد و تقویت بعد معنوی خود می‌دانند یا آن را تقدیر الهی تعبیر و تفسیر می‌کنند. هر چه فرد دارای نگرش مثبت فعال‌تری باشد، خودکارآمدتر، خودباورانه‌تر و سازش‌یافته‌تر می‌تواند در زمان‌های سخت در برابر مشکلات مقابله کند. بنابراین واکنش‌های نامناسب به فشارهای روانی مانند پرخاشگری، استرس، افسردگی، اسنادهای اشتباه، مصرف مواد، خودکشی و... در افراد مذهبی کمتر به چشم می‌خورد.

در خصوص رابطه معکوس تنیدگی تحصیلی، با عملکرد تحصیلی، یافته پژوهش این رابطه را مورد تأیید قرار داد. این یافته همسو با پژوهش‌های آسایش و همکاران (۱۳۹۵)، شکری و همکاران (۱۳۸۶) و اقدسی، اصل‌فتاحی و ساعد (۱۳۹۱) می‌باشد. هرچقدر دانشجویان در طول دوره تحصیل، احساس استرس و فشار بیشتری از ناکامی‌ها، تغییرات، تعارضات و تنش‌گرهای تحصیلی داشته باشند و واکنش‌های منفی بیشتری به این فشارها از خود نشان دهند، رفتارهای درست تحصیلی‌شان با چالش بیشتری مواجه شده و دچار افت عملکرد خواهند شد. بنابراین نگرش دینی از طریق کاهش تنیدگی تحصیلی، یعنی کاهش فشارها و واکنش‌های منفی و غیر انطباقی به آن‌ها، می‌تواند سبب بهبود عملکرد تحصیلی دانشجویان گردد.

پیشنهادهای پژوهش: با لحاظ یافته‌های به‌دست‌آمده بین مؤلفه‌ها، به مسئولین آموزش عالی پیشنهاد می‌گردد جهت بهبود عملکرد تحصیلی و کاهش تنیدگی‌ها، اهتمام جدی در نشر معارف الهی و تقویت ایمان مذهبی داشته باشند. اثرات مثبت دینداری بر زندگی

فردی و اجتماعی در مجموعه‌های آموزشی و اجتماعات دانشجویان، مورد بحث و بررسی قرار گیرد، تا دانشجویان با آگاهی بیشتر، گرایش بالاتری نسبت به دین و آموزه‌های آن پیدا کنند. همچنین مسئولین مجموعه‌های آموزشی خود باید به‌عنوان الگوهای موفقیت باشند که دانشجویان افزایش عملکرد و کاهش تنیدگی‌ها در عرصه‌های مختلف زندگی را در آن‌ها به‌عنوان دینداران واقعی مشاهده کنند. اگر در این جهت تلاش صورت گیرد، فضای روشن یک زندگی با اعتقادات دینی، دلبستگی‌ها و عواطف پاک به خداود سبحان و اولیای الهی در دل آن‌ها روشن می‌شود و با التزام عملی به دستورات خداود متعال که بر اساس لطف الهی است، علاوه بر افزایش توان و انگیزه انسان، او را از تنشها و اضطراب‌های توان فرسا جدا می‌کند. بنابراین کاهش تنیدگی تحصیلی و افزایش مستقیم و غیرمستقیم عملکرد تحصیلی از نتایج این تلاش‌ها خواهد بود. البته با لحاظ روابط نسبتاً ضعیف بین مؤلفه‌های سه‌گانه بیان شده، برای اطمینان از وجود و قدرت این رابطه، لازم است که تحقیقات در جوامع دیگر و با ابزارهای تکمیلی از جمله ابزار مصاحبه و یا مشاهده انجام پذیرد، یافته‌های این تحقیقات می‌تواند یافته‌های تحقیق کنونی را تکمیل و اصلاح کند.

تشکر و قدردانی:

از معاونت محترم پژوهشی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه قم به‌خاطر فراهم کردن زیرساخت‌های آموزشی و پژوهشی در اجرای پژوهش حاضر سپاسگزاری می‌شود. و همچنین از داوران محترم به‌خاطر ارائه نظرهای ساختاری و علمی سپاسگزاری می‌شود.

- آسایش، حمید؛ شریفی فرد، فاطمه؛ موسوی، مجتبی؛ طاهری خرامه، زهرا؛ علی اکبرزاده آرانی، زهرا؛ شعوری بیدگلی، علیرضا (۱۳۹۵). همبستگی تنیدگی، فرسودگی و عملکرد تحصیلی دانشجویان پرستاری و پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی قم. *مجله دانشگاه علوم پزشکی قم*، ۱۰ (۷)، ۷۴-۸۳.
- اصغری، فرهاد؛ کردمیرزا، عزت‌الله؛ و احمدی، لیلا. (۱۳۹۲). رابطه نگرش مذهبی، منبع کنترل و گرایش به سوء مصرف مواد در دانشجویان. *فصلنامه اعتیاد پژوهی سوء مصرف مواد*، ۷ (۲۵)، ۱۰۳-۱۱۲.
- اقدسی، علی نقی؛ اصل فتاحی، بهرام و ساعد، مهلقا (۱۳۹۱). تأثیر آموزش ایمن سازی در مقابل استرس بر اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر. *فصلنامه علوم تربیتی*، ۵ (۲۰)، ۳۳-۴۸.
- باقربور، معصومه (۱۳۹۷). تأثیر آموزش ذهنیت فلسفی بر نگرش دینی و مهارت‌های زندگی معلمان. *فصلنامه مسائل کاربردی در تعلیم و تربیت اسلامی*، ۳ (۲)، ۷-۲۸.
- باقری چاروک، آتنا؛ توحیدی، افسانه و تجربه کار، مهشید (۱۳۹۸). تأثیر خودتعیین گری، سازگاری تحصیلی و مثبت اندیشی بر عملکرد تحصیلی با میانجیگری اهداف پیشرفت. *نشریه پژوهش‌نامه روان‌شناسی مثبت*، ۵ (۲)، ۶۵-۸۴. [10.22108/PPLS.2019.117257.1748]
- بشیریان، سعید؛ ساعتی عصر، محمدحسن؛ براتی، مجید؛ شکری، زلیخا؛ امدادی، شهره؛ فلاح، فاطمه و احمدی، خدیجه (۱۳۹۷). ارتباط نگرش مذهبی و سلامت روانی دانشجویان دانشگاه‌های شهر همدان. *مجله دانشگاه علوم پزشکی تربت حیدریه*، ۶ (۱)، ۳۷-۴۵.
- بهامین، قباد؛ داوری فرد، فروزان؛ ملک‌شاهی، مریم؛ آبی، رضا و دوستی، رضا (۱۳۹۵). بررسی تأثیر باورهای فراشناختی و نگرش مذهبی، بر گرایش به مصرف سیگار در نوجوانان. *مجله پژوهش در دین و سلامت*، ۲ (۳)، ۳۵-۴۵.
- پاشایی، زهرا؛ پورابراهیم، تقی و خوش کنش، ابوالقاسم (۱۳۸۸). تأثیر آموزش مهارت‌های مقابله با هیجان‌ها در اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی دختران دبیرستانی. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۳ (۴)، ۷-۲۰.
- جمشیدی، بهنام؛ عرب‌مقدم، نرگس و درخواه، فریده (۱۳۹۲). رابطه دین‌داری و تاب‌آوری در دانش‌آموزان راهنمایی و دبیرستان شهر شیراز. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۰ (۱)، ۱۴۲-۱۶۲.
- چین آوه، محبوبه و طباطبائی، سیده فاطمه (۱۳۹۵). پیش‌بینی افکار خودکشی بر اساس نگرش مذهبی و توکل به خدا. *فرهنگ در دانشگاه اسلامی*، ۶ (۱)، ۸۱-۹۶.
- خدایاری فرد، محمد و رحیمی نژاد، عباس (۱۳۸۸). *آماده‌سازی مقیاس دینداری و ارزیابی سطوح دینداری اقشار مختلف جامعه ایران (مرکز استان‌ها)*. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، مؤسسه روان‌شناسی و علوم تربیتی. در تاج، فریبرز (۱۳۸۲). بررسی تأثیر شبیه‌سازی ذهنی فرایندی و فرآورده‌ای بر بهبود عملکرد تحصیلی دانشجویان، ساخت و اعتباریابی آزمون عملکرد تحصیلی. رساله دکتر، روان‌شناسی تربیتی. تهران، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی (ره).
- دشت‌بزرگی، زهرا (۱۳۹۵). رابطه تعلل‌ورزی و کمال‌گرایی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی در دانشجویان پزشکی. *مقاله پژوهشی دوماهنامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۹ (۲)، ۳۴-۴۱.
- سعیدی، زهرا و فرح‌بخش، کیومرث (۱۳۹۵). رابطه کیفیت زندگی، سبک زندگی، عملکرد تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی دانشگاه اصفهان. *دوماهنامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۹ (۳)، ۱۷۶-۱۸۵.
- سلیمانی شبیلو، ناهید؛ واحدی، شهرام و نعمتی، شهرور (۱۳۹۸). رابطه هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان، معلمان و والدین با عملکرد تحصیلی درس علوم. *نشریه سلامت روان کودک (روان کودک)*، ۶ (۱)، ۱۸۸-۱۹۹.
- شکری، امید؛ کدیور، پروین؛ نقش، زهرا؛ غنایی، زیبا؛ دانش‌ورپور، زهره و مولای، محمد (۱۳۸۶). صفات شخصیت، استرس تحصیلی و عملکرد تحصیلی. *نشریه مطالعات روان‌شناختی*، ۳ (۳)، ۲۵-۴۸.
- شکری، امید؛ کدیور، پروین و دانش‌ورپور، زهره (۱۳۸۶). نقش سبک‌های مقابله در تنیدگی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی. *فصلنامه روان‌شناسان ایرانی*، ۳ (۱۱)، ۲۴۹-۲۵۷.
- عباسی، معصومه؛ خادمی، ملوک و نقش، زهرا (۱۳۹۴). رابطه نگرش مذهبی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان به واسطه نقش خودکارآمدی. *فرهنگ در دانشگاه اسلامی*، ۵ (۴)، ۵۵۹-۵۷۲.
- عسکری، سمیه؛ کهریزی، سمیه و کهریزی، مریم (۱۳۹۲). نقش خودکارآمدی و رضایت از زندگی در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر سال سوم دوره متوسطه شهر کرمانشاه. *مجله روان‌شناسی مدرسه*، ۲ (۲)، ۱۰۷-۱۲۳.
- عسکری، فهیمه؛ منظری توکلی، علیرضا؛ منظری توکلی، حمداالله و زین‌الدینی، زهرا. روابط ساختاری سبک زندگی اسلامی و موفقیت تحصیلی با واسطه‌گری سازگاری با مدرسه در دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم. *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۵ (۳)، ۱۰۱-۱۲۶.
- عسکری، پرویز و صفرزاده، سحر (۱۳۹۲). رابطه نگرش مذهبی، بهزیستی روان‌شناختی و افسردگی با عملکرد تحصیلی دانشجویان. *نشریه دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۴ (۱)، ۹۲-۹۹.
- علیجانی، حوری؛ اورنگ، بهناز؛ نورالدینی، فاطمه سادات؛ مصدری، بی‌بی مریم؛ عربیان، مهلا و رجنی، امیرعلی (۱۳۹۷). پژوهشی بر مطالعات نگرش مذهبی و رضایت از زندگی ناشویی. *دومین همایش علوم اجتماعی، روان‌شناسی و علوم تربیتی، حیرت*، <https://civilica.com/doc/786672/>

- غباری، باقر (۱۳۹۴). «توکل به خدا». سایت کتابخانه دیجیتال تبیان، باز یابی شده از: <http://library.tebyan.net/fa/Viewer/Text/74094/1/>
- غلامی، سمیه، ذاکری، مختار، زینلی، فاطمه (۱۳۹۸). مطالعه چگونگی نهادینه کردن نمازخوانی فرزندان نوجوان توسط والدین: ارائه مدل مطلوب با رهیافت گراند تئوری، *فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۴(۳): ۱۱۹-۱۴۲.
- کاکابرای، کیوان؛ شکری، امید؛ پورشهریار، حسین؛ تقی‌لو، صادق و باقری، مریم (۱۳۹۲). روابط ساختاری بین فشارهای عینی، تنیدگی تحصیلی، سبک‌های مقابله، پاسخ به تنش‌گرها و رضایت تحصیلی. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۷(۲): ۱۱۱-۱۲۸.
- فولادچنگ، محبوبه و مرحمتی، زهرا (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی از منظر اسلام و روان‌شناسی بر بهزیستی روان‌شناختی. *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۲(۲): ۹۱-۱۱۲.
- قاسمی، وحید. (۱۳۹۲). مدل‌سازی معادله ساختاری در پژوهش‌های اجتماعی با کاربرد Amos Graphics. تهران: جامعه‌شناسان، ۲.
- گودرزی، محمدعلی؛ شفیعی، فائزه و تاریخی، علیرضا (۱۳۹۰). رابطه نگرش مذهبی و علائم اختلال استرس پس از سانحه در زلزله‌زدگان شهرستان بم. *مقاله پژوهشی مجله اصول بهداشتی*، ۱۳(۲): ۹۳-۱۸۲.
- مطهری، مرتضی (۱۳۹۰). *مقدمه‌ای بر جهان‌بینی اسلامی (۱): انسان و ایمان*. تهران: انتشارات صدرا.
- موسوی‌نژاد، سیدحسین؛ مهدی‌زاده، ایرج و صالح‌آبادی سروش (۱۳۹۷). مقایسه خودکارآمدی تحصیلی، درگیری تحصیلی و عملکرد تحصیلی بین دانشجویان دانشگاه فرهنگیان و علوم پزشکی شهر بیرجند. *مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی بیرجند*، ۲۵، ۱۲۶-۱۳۴.
- میرکمالی، سیدمحمد؛ خیاره، کبری؛ مزاری، ابراهیم و فرهادی امجد، فرهاد (۱۳۹۴). نقش سلامت روان بر عملکرد تحصیلی دانشجویان، با میانجی‌گری انگیزش پیشرفت تحصیلی. *نشریه دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۱۶(۲): ۱۰۱-۱۰۹.
- میکائیلی، نیلوفر؛ افروز، غلامعلی و قلی‌زاده، لیلا (۱۳۹۱). ارتباط خودپنداره و فرسودگی تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر. *نشریه روان‌شناسی مدرسه*، ۱(۴): ۹۰-۱۰۳.
- نژادنداری، سمیرا؛ دیوسالار، کورس؛ محمودی، مجید و دره‌کردی، علی (۱۳۹۰). بررسی مقایسه‌ای نگرش مذهبی و سلامت عمومی در دانشجویان سیگاری و غیرسیگاری. *طب و تزکیه*، ۲، ۱۸-۲۴.
- نعم، مهدی و رضایی شریف، علی (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری زناشویی و کاهش خشونت خانگی علیه زنان. *مجله روان‌شناسی و روان‌پزشکی شناخت*، ۳(۲): ۲۱-۳۲.
- همت‌زاده، سمیه (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین هوش عاطفی و استرس ناشی از انتظارات تحصیلی در دانش‌آموزان دختر و پسر دبیرستانی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی، واحد بین‌المللی دانشگاه شیراز.
- یاراحمدی، یحیی؛ نادری، ناهید؛ اکبری، مریم و یعقوبی، ابوالقاسم (۱۳۹۸). اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر تاب‌آوری تحصیلی در تعلل‌ورزی تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان. *فصلنامه علمی-پژوهشی تدریس پژوهی*، ۷(۱): ۲۲۶-۲۴۳. [J. ۱۲, ۲۰۱۹, ۳۳۰/۱۰, ۳۴۷۸۵]
- یزدانی، فضل‌الله و غضنفری، احمدی (۱۳۸۵). ابعاد و کارکردهای روانشناختی نگرش دینی. *مجله علوم انسانی، تعلیم و تربیت اسلامی*، ۶۲، ۶۹-۹۸.

REFERENCES

- Deb, S. Strodl, E. & Sun, J. (2015). Academic stress, parental pressure, anxiety and mental health among Indian high school students. *International Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 5(1), 26-34.
- Gadzella, B.M. Baloglu, M. (2001). *Confirmatory Factor Aactor Analysis and Internal Consistency of Student Life Stress Inventory*.
- Kariv, D. & Heiman, T. (2005). Stressors, stress and coping in dual-demand environments: The case of working 'back to schoolers'. *Journal of Adult and Continuing Educatio*, 11 (10), 91-110.
- Mochon, D.; M.I. Norton & D. Ariely (2011). «Who Benefits from Religion?». *Social Indicators Research*, 101 (1), 1-15.
- Salehi I, Mosalman M (2015). Evaluation of the relationship between religious attitude and depression, anxiety and stress in students of guilan university. *Religion & Health*, 3 (1), 57-64. (Full Text in Persian).
- Seif, A. (2016). *Modern Psychology: Psychology of Learning and Education*. Tehran: Publishing duran. [In Persian]
- Trevino, Kelly M. Pargament, Kenneth I. Cotton, Sian. Leonard, Anthony C. Hahn, June. Caprini-Faigin, Carol Ann. Tsevat, Joel. (2007). *Religious coping and physiological, psychological, social, and spiritual outcomes in patients with HIV/AIDS: Cross-sectional and longitudinal findings, AIDS and Behavior* (online).

شناسایی مؤلفه‌های انگیزه‌بخش مناجات خمسه عشر بر انس دانش‌آموزان با خدا

محمد تقی مبشری*

محمود صفری**

مریم ملکی فارمد***

چکیده

● هدف: هدف از این تحقیق شناسایی مؤلفه‌های انگیزه‌بخش مناجات خمسه عشر بر انس دانش‌آموزان با خدا بود. جامعه آماری پژوهش دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه تبادکان مشهد در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ به تعداد حدود ۶۱۵۰ دانش‌آموز بود که بر اساس جدول مورگان ۳۶۰ دانش‌آموز به‌عنوان نمونه از طریق نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند.

● روش: این تحقیق از نظر هدف کاربردی و از نظر اجرا آمیخته (کیفی-کمی) بود. به‌نظر گردآوری داده‌ها در بخش کیفی، متن مناجات خمسه عشر با بهره‌گیری از نرم‌افزار کیفی NVivo۱۰ مورد مطالعه قرار گرفت و سپس از طریق کدگذاری باز و محوری، مؤلفه‌های مؤثر بر انس با خدا شناسایی گردید. همچنین، براساس مؤلفه‌های استخراج شده پرسش‌نامه محقق‌ساخته ۳۲ گویه‌ای با طیف ۵ ارزشی لیکرتی (خیلی کم، کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد) تدوین گردید. روایی صوری و محتوایی پرسش‌نامه توسط اساتید صاحب‌نظر تأیید شد. پایایی پرسش‌نامه ۰/۹۳۵ آلفای کرونباخ محاسبه گردید. در بخش کمی، برای تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از مجموعه آمار توصیفی و استنباطی شامل آلفای کرونباخ، میانگین واریانس استخراج‌شده، جذر میانگین واریانس استخراج‌شده، کولموگروف-اسمیرنف، تحلیل



□ تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۱۰/۱۴

□ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۱/۲۹

* نویسنده مسئول: استادیار گروه الهیات و معارف اسلامی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

Email: Mt_mobasheri@yahoo.com ID: https://orcid.org/0000-0001-9580-6637

** استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان، لامرد، ایران.

Email: Drsafari2016@gmail.com ID: https://orcid.org/0000-0002-9119-7732

*** کارشناس ارشد، رشته علوم قرآن و حدیث، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

Email: Maleki.forat313@gmail.com ID: https://orcid.org/0000-0003-2574-2265

عاملی اکتشافی، تحلیل عاملی تأییدی، آزمون t تک نمونه‌ای از طریق نرم‌افزارهای SPSS24، Smart-PLS، NVivo10 استفاده شد. نتایج تحقیق نشان داد که مؤلفه‌های مستخرج از مناجات ختمه‌عشر (حق‌الله، حق‌المعصوم، حق‌الناس و حق‌النفس) تأثیر به‌سزایی در انس دانش‌آموزان دختر با خدا دارد.

واژه‌گان کلیدی: مناجات ختمه‌عشر؛ حق‌الله؛ حق‌المعصوم؛ حق‌الناس؛ حق‌النفس

مقدمه

«دعا» دارای مفهوم عام و معنایی گسترده است و شامل خواستن با هر زبان و کیفیتی است که توجه به دو نکته در آن ضروری به نظر می‌رسد:

الف) وادی دعا و مناجات، وادی القای معارف گوناگون دین است. ساحت ادعیه تنها این نیست که انسان در دعا یا مناجات با خدا حالت عاطفی پیدا کرده، دلش بسوزد و اشکش جاری گردد و از عمق حقایق توحیدی و معرفتی آن غافل باشد. تحصیل و حفظ حالات عاطفی به‌ویژه در مقام خواندن دعا و مناجات لازم است، اما هرگز نباید به این بعد بسنده شود، بلکه بسیار ضروری است که به بعد علمی بیان معارف دینی ادعیه نیز با دقت توجه شود.

ب) باید راهکارهای عملی و تربیتی موجود در ادعیه استنباط و تحلیل و آن‌گاه در سیر عملی و اخلاقی اجرا شود. به‌عنوان نمونه، اگر واقعیتی درباره اثر گناه، ضمن دعا و مناجات بیان می‌شود، راهکار پرهیز و شست‌وشوی آلودگی گناه نیز از دعا یا مناجات استفاده شده، در عمل به کار گرفته شود (تحریری، ۱۳۹۸).

از روایات استفاده می‌شود که اساسی‌ترین عامل حرمان از مناجات و رازگویی با خدا و عدم درک لذت گفت‌وگوی با خدا، تعلق و وابستگی به دنیا و لذت‌های آن است. وقتی انسان حاضر می‌شود از لذتی دست بکشد که به لذتی فراتر از آن دست یابد، اگر لذت انس با خدا را بچشد، حاضر نمی‌شود از این لذت بی‌مانند دست بکشد. در نتیجه، لذت‌های پوچ و بی‌مقدار دنیا را وامی‌نهد. در حقیقت، محبت به خدا و انس با او مانع دل‌بستگی او به مظاهر دنیا می‌شود (مصباح، ۱۳۹۱).

لذا انسان، مستعداً اتصاف به همه کمالات است. اما وصول به آن‌ها، در گرو تربیت

صحیح می‌باشد و برای رسیدن به قرب‌الی‌الله، باید بهترین شیوه‌ها را انتخاب نمود. به یقین، برترین روش‌ها که مبتنی بر شناخت حقیقت انسان و همه ابعاد وجودی اوست، تنها در کلام و سیره انسان‌های کامل در هر عصر و زمان جست‌وجو می‌شود که کسی جز معصومان (علیهم‌السلام) نیستند (اسماعیلی ایولی، ۱۳۸۸).

بنابراین، رسیدن به قرب الهی و انس با خدا مستلزم مناجات با اوست. مناجات زمزمه‌ایست بین عاشق و معشوق؛ سَری که زین‌العابدین (علیه‌السلام) از عمق وجود با پروردگار متعال مطرح می‌کند. مناجات‌های زینت عبادت‌کنندگان، سید سجده‌کنندگان، فانی جان‌سوخته و امام دل‌باخته، حضرت علی‌بن‌الحسین (علیه‌السلام) با عنوان مناجات خمسه‌عشر، خدای خویش را عارفانه می‌خواند و به مؤمنین آموزش می‌دهد که چگونه با ربّ عالمیان، سخن کنند.

مناجات «خمسه‌عشر» مجموعه‌ای از پانزده مناجات بسیار زیبا، غنی و سراسر معنویت است که بخشی از دریای بیکران ادعیه به جا مانده از حضرت امام سجاد (علیه‌السلام) می‌باشد. این دعاها نشان‌دهنده روش آن حضرت در شرایط خاص سیاسی، اجتماعی و فرهنگی آن دوران است که با کیاست خاص و با زبان دعا و نیایش، ادامه مسیر هدایت و امامت را برای مؤمنین، تبیین و روشن فرمودند.

مجلسی (۱۴۰۶ق) به سالکان الی‌الله توصیه می‌نماید که بر خواندن مناجات خمسه‌عشر مداومت داشته باشند. تهرانی (۱۴۰۳ق) در شرح حال مرحوم سید علی طباطبایی آورده است که ایشان فرموده: من چندین سال است که بر قرائت این مناجات مداومت دارم و بر اثر قرائت این مناجات‌ها، خداوند بر قلب من انوار حکمت، معرفت و محبت را تابانده است به‌صورتی که قابل شمارش نیست و من این مناجات‌ها را در استجاب دعا تجربه نموده‌ام. ایشان در ادامه به سالکان و عبادت‌کنندگان توصیه نموده‌اند که بر قرائت این مناجات مداومت داشته باشند.

مصباح‌یزدی (۱۳۹۱) معتقد است انسان با مطالعه این مناجات، از فقر ذاتی و شدت نیاز خود به خدا آگاه می‌شود، نیازهایی که کمتر بدان‌ها توجه می‌شود. ایشان می‌گوید: نیازهای اصیل و اساسی انسان، نیازهای متعالی معنوی و انسانی است که اساساً آفرینش او به هدف دست‌یابی به آنها انجام پذیرفته است و نیازهای مادی و حیوانی در قبال این نیازهای متعالی چیزی به‌شمار نمی‌آیند.

برای خواندن مناجات خمس عشر نظمی تعریف شده است. جوادی آملی (۱۳۸۶) معتقد است نظم تدوینی مناجات خمس عشر قابل تأمل است و عالمان اخلاق باید نظم این مناجات‌ها را سامان دهند. وی معتقد است: چنانکه نظم تدوینی برخی ادعیه نیز قابل تأمل است مثلاً اولین مناجات از «مناجات خمس عشره» که از امام سجاده (ع) نقل شده در ترتیب کنونی آن «مناجات تائبان» و آخرین آن «مناجات زاهدان» است. در حالی که اگر این پانزده مناجات، پانزده مرحله منزلت باشد، مناجات زاهدان، در ردیف مناجات‌های اولیه است، نه آخرین مناجات. یعنی انسان، نخست توبه می‌کند و زهد می‌ورزد و از رذایل می‌رهد و سپس به فضایل بار می‌یابد که عالی‌ترین فضیلت، به لقاءالله و بالاتر از آن «حب‌الله» است.

فهرست این مناجات عبارتند از: مناجات تائبین (مناجات توبه کنندگان)، مناجات شاکیان (شکوه‌کنندگان)، خائفین، راجین (امیدواران)، راغبین (مشتاقان)، شاکرین (سپاسگزاران)، مطیعین (فرمانبرداران)، مریدین (اهل ارادت)، محبتین (دوستان)، متوسلین (توسل جویان)، مفتقرین (نیازمندان)، عارفین (عارفان)، ذاکرین (یادکنندگان حق)، معتصمین و مناجات زاهدین (پارسایان) است. اگر چه مناجات خمس عشره به لحاظ سندی خصوصاً در میان متقدمین بسیار کم روایت گردیده است، اما مضامین و محتوای بلند این مناجات آن قدر شیوا و بلیغ و زیبا مطرح گردیده که خود نشان‌دهنده این است که این جملات عارفانه جز از ائمه اهل بیت بر نمی‌آید.

حضرت در «مناجات التائبین» به آثار سوء گناهان پرداخته و راه جبران و برون رفت از نتایج گناه را توبه معرفی می‌فرماید. در «مناجات الشاکین» خطر نفس اماره را تذکر داده و اینکه تنها خدا بازدارنده از معاصی است. در «مناجات الخائفین»، نحوه امیدواری را برای انسان رونمایی می‌فرماید و در «مناجات الراجین» نتیجه اخلاص حقیقی را اطمینان قلب و آرامش دانسته و در «مناجات الراجین»، جبرانِ قَلتِ زاد و توشه را با حسن ظن و توکل بر خدا معرفی می‌نماید. ایشان در «مناجات الشاکرین» نعمت‌های الهی را یادآوری و فضل و رحمت حق را غیرقابل شمارش می‌دانند. در «مناجات المطیعین» لذت حقیقی را در مناجات با معبود و تقرب الی الله معرفی می‌فرمایند. سیدالسادین در «مناجات المریدین» راه آنان که بی راهنمایی حق می‌روند را تنگ و باریک دانسته و در «مناجات المحبتین» شرط رسیدن به خدا را، بریدن از غیر او معرفی می‌نمایند. در

«مناجات‌المتوسلین» شفاعت نبی اکرم (صلوات‌الله‌علیه) را جلوه رحمت و رأفت الهی دانسته که بدون آن سیر و صعود ممکن نیست. امام در «مناجات‌المفتقرین» عزت حقیقی را در پذیرش عزت و سلطنت خداوند دانسته و در «مناجات‌العارفین» معرفت حقیقی به خدا را موجب شرح صدر معرفی می‌نماید. حضرت در «مناجات‌الذاکرین» متذکر می‌شوند که توجه انسان نسبت به خدا، به اندازه سعه وجودی اوست، نه میزان شأن خدا. در «مناجات‌المعتصمین» به ما می‌آموزاند که تنها فقری که پستی و ذلت نمی‌آورد، فقر نسبت به خداست و در نهایت زینت عابدان در «مناجات‌الزاهدین» به ما می‌نمایاند که دنیا، گردابی مخوف است که با مکر و فریب، غافلان را در خود فرو می‌برد. زینتش بی‌نکبت و نوشش بی‌نیش نیست، پس افراد صالح کسانی هستند که خدای مهربان حب دنیا را از دلشان خارج کرده است (غروی، ۱۳۷۲).

بنابراین، دغدغه محققان از جایی شروع شد که متوجه کم‌رنگ شدن انس دانش‌آموزان با خدا و اهمیت مناجات با خدا شدند. لذا مناجات خمسه‌عشر را مورد توجه قرار دادند تا زمینه انس شاگردان با خدا را ارتقاء دهند. از طرفی، برای این که انسان بتواند با خدای خویش به درستی انس بگیرد، نیازمند انگیزه است.

از آنجا که آینده ایران اسلامی متعلق به دانش‌آموزان امروز است و رشد و تعالی دانش‌آموزان در گرو شناخت صحیح و دقیق نیازهای آنان است، تا با پرورش استعدادهای به ودیعه گذاشته شده، زمینه تعالی آنان و همچنین تعالی ایران عزیز فراهم شود، ضروری است به این بُعد از ابعاد تربیتی توجه ویژه گردد. علی‌رغم وجود کتاب‌های هدیه‌های آسمان و دین و زندگی در دوره‌های مختلف تحصیلی، اهمیت انس و مناجات با خدا برجسته نشده و حتی انس با خدا در بین دانش‌آموزان کمی کم‌رنگ شده است؛ لذا در این پژوهش مناجات خمسه‌عشر مورد توجه قرار گرفت تا با نشان دادن دیدگاه دانش‌آموزان جامعه آماری، متولیان امر تدوین کتب درسی را به این مهم توجه دهد تا از این طریق، زمینه انس دانش‌آموزان با خدا را ارتقاء دهد.

محمدی‌پویا (۱۳۹۸) در تحقیقی با هدف «تبیین سیره تربیتی امام سجاد (علیه‌السلام) در صحیفه سجاده با تأکید بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» دریافت که امام سجاد (علیه‌السلام) به تمام ساحت‌های تربیت آدمی (اعتقادی، عبادی و اخلاقی، اجتماعی، سیاسی، زیستی و بدنی، اقتصادی، حرفه‌ای، زیبایی‌شناختی، هنری،

علمی و فناورانه) توجه داشته‌اند و از همین‌رو می‌توان سیره تربیتی ایشان را به‌عنوان اسوه‌ای حسنه، نه‌تنها در نظام تعلیم و تربیت رسمی کشور بلکه در هویت‌بخشی به سبک زندگی افراد جامعه، به‌شمار آورد.

خسروی (۱۳۹۶) در پژوهشی با هدف «تبیین شاخصه‌های بنده آرمانی در مناجات خمسه‌عشر و مقایسه آن با قرآن کریم»، ویژگی‌هایی را که یک بنده باید به آن مزین باشد استخراج نموده و آن را با آنچه در قرآن کریم تحت عنوان صفات «متقین»، «عبادالرحمان» و «صالحان» آمده است تطبیق داده تا علاوه بر اثبات الهی بودن کلام امام، به‌عنوان راهکار عملی تقرب به معبود برای جویندگان راهش مورد استفاده واقع گردد.

سازجینی و فرجی (۱۳۹۵) در پژوهشی با هدف «بررسی ادعیه قرآنی در مناجات خمسه‌عشر» دریافتند که سیره و گفتار معصومین (علیهم‌السلام) مُلهم از قرآن کریم است و به نمونه‌هایی از تجلی ادعیه قرآنی و هماهنگی مفاهیم مناجات خمسه‌عشر با آیات قرآن همچون وفا با نیکان، سربلندی و آبرومندی در قیامت، طلب توبه و آمرزش، طلب رحمت الهی، پیروزی بر کافران، تسبیح و تحمید خداوند، درخواست دور ماندن از عذاب الهی و متنعم بودن در بهشت دست یافتند.

ایران‌منش و رستمی‌نسب (۱۳۹۵) در تحقیقی با هدف «تبیین روش‌های تربیت عقلانی در صحیفه سجاده» دریافتند، تعلیم و تربیت با رشد و کمال انسان و زندگی شایسته او سر و کار دارد. از آنجا که انسان موجودی است پیچیده، تعلیم و تربیت او نیز پیچیده و مستلزم تمهید مقدمات فراوان و بهره‌گیری از روش‌های تربیتی مؤثر است. بدین‌روی برای ساماندهی به تعلیم و تربیت، باید از منابع غنی و با ارزشی همچون قرآن کریم و اولیای دین و معصومان (علیهم‌السلام) استفاده کرد. همچنین نتایج پژوهش آن‌ها بیانگر این است که سخنان حضرت زین‌العابدین جایگاه فوق‌العاده‌ای برای انسان قائل است و به همین دلیل برنامه‌ها و روش‌های تربیتی مطمئنی برای تربیت و سعادت و رستگاری بشر همچون روش‌های تربیت عقلانی از جمله تزکیه، تعلیم، حکمت، مشاهده، عبرت‌آموزی، تجربه‌اندوزی، پرسش و پاسخ و مانند معرفی می‌کند.

پناهی (۱۳۹۳) در پژوهشی با هدف «بررسی ویژگی‌های قلب در مناجات خمسه‌عشر»

دریافت خوف و رجا، قبض و بسط، ایمان و اطمینان، ذکر و الهام، ویژگی‌های مثبت قلب بوده و موت، قساوت، رَین، طبع، ختم و حجاب، ویژگی‌های منفی قلب هستند. بدخشان (۱۳۹۱) در مطالعه‌ای با هدف «تبیین توبه از نگاه عقل و نقل با مروری بر صحیفه سجادیه» دریافتند هر انسانی با قرار گرفتن در هر مرتبه‌ای از کمال، برکنار از مرتبه‌ای از گناه به معنای عام آن نخواهد بود. به همین دلیل، توبه در قرآن وظیفه‌ای همگانی معرفی شده است. از منظر دینی هرچند شایسته است انسان در حد توان خود از ارتکاب به گناه بپرهیزد، ولی چنانچه مرتکب گناهی شد، راه برون‌رفت از آن، توبه و استغفار است. اسماعیلی ایولی (۱۳۸۸) در پژوهشی با هدف «بررسی روش‌های تربیتی در سیره امام سجاد (علیه‌السلام)» دریافت رسیدن انسان به همه کمالات در گرو تربیت صحیح می‌باشد و برای رسیدن به هدف والای قرب الهی باید بهترین شیوه‌ها را انتخاب نمود که مبتنی بر شناخت حقیقت انسان و همه ابعاد وجودی او باشد. بنابراین، چنین روش‌هایی تنها در کلام و راه انسان‌های کامل در هر عصر و زمان جستجو می‌شود و چنین انسان‌هایی برای همه عصرها و زمان‌ها جز معصومان (علیهم‌السلام) کسی نیست. فلاح‌پور (۱۳۸۵) در تحقیقی با هدف «تبیین روش‌های تربیتی امام سجاد (علیه‌السلام)»، دریافت هدف از تربیت؛ عبادت حق و در نتیجه شناخت خداوند است. تربیت خلق، فلسفه بعثت رسولان و مهم‌ترین وظیفه اولیای الهی است. همچنین به این نتیجه رسیدند که اهداف تربیتی دوران رهبری امام سجاد (علیه‌السلام) از قبیل هدایت به حق و تمیز از باطل، اصلاح جامعه اسلامی و رسیدن به حیات طیبیه، از طریق روش‌های تربیتی مبتنی بر عقل و وحی از جمله حفظ و تقویت عزت و کرامت افراد، تغافل، عفو و محبت محقق می‌شود. گودرزی، دیالمه واحمدی زمانی (۱۳۹۸) یادآور شدند که رساله سجادیه علاوه بر برقراری انس با خدا در مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان در فرایند آموزشی بسیار مؤثر و تأثیرگذار است. غلامی و مشهدی‌زاده (۱۳۹۹) یاد آور شدند که رساله امام سجاد به دلیل تأثیرات زیادی بر آگاهی‌های دانش‌آموزان از حقوق شهروندی دارد به‌طور غیرمستقیم بر انس و گرایش به معنویت و ذات احدیت تأثیر دارد. نتایج مطالعات انجام شده نشان می‌دهد که در این زمینه پژوهش‌های مستقیم و هدفمندی پیرامون مؤلفه‌های انگیزه‌بخش انس با خدا به‌ویژه در مناجات خمسه‌عشر صورت نگرفته است. لذا پر کردن خلاء مطالعاتی ضرورتی انکارناپذیر است.

روش‌شناسی پژوهش

این تحقیق از نظر هدف کاربردی و از نظر اجرا آمیخته (کیفی- کمی) بود. جامعه آماری پژوهش در بخش کیفی شامل متن مناجات خمسه‌عشر و در بخش کمی شامل دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه منطقه تبادکان مشهد در سال تحصیلی (۱۳۹۸-۱۳۹۹) به تعداد ۶۱۵۰ دانش‌آموز بود که بر اساس جدول مورگان ۳۶۰ دانش‌آموز به‌عنوان نمونه از طریق نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. به‌نظر گردآوری داده‌ها در بخش کیفی، متن مناجات خمسه‌عشر با بهره‌گیری از نرم‌افزار کیفی NVivo10 مورد مطالعه قرار گرفت و از طریق کدگذاری باز و محوری مؤلفه‌های مؤثر بر انس با خدا شناسایی گردید. سپس، براساس مؤلفه‌های استخراج شده پرسش‌نامه محقق‌ساخته ۳۲ گویه‌ای با طیف ۵ ارزشی لیکرتی (خیلی کم ۱، کم ۲، متوسط ۳، زیاد ۴ و خیلی زیاد ۵) به ترتیب رعایت حق‌النفس، شامل ۸ گویه از گویه شماره ۱ تا ۸؛ رعایت حق‌الله، شامل ۸ گویه از گویه شماره ۹ تا ۱۶؛ رعایت حق‌الناس، شامل ۸ گویه از گویه شماره ۱۷ تا ۲۴ و رعایت حق‌المعصوم، شامل ۸ گویه از گویه شماره ۲۵ تا ۳۲، تدوین گردید. روایی صوری و محتوایی پرسش‌نامه توسط اساتید صاحب‌نظر تأیید شد. پایایی پرسش‌نامه ۰/۹۳۵ آلفای کرونباخ محاسبه گردید. در بخش کمی، برای تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از مجموعه آمار توصیفی و استنباطی شامل آلفای کرونباخ، میانگین واریانس استخراج‌شده، جذر میانگین واریانس استخراج‌شده، کولموگروف-اسمیرنف، تحلیل عاملی اکتشافی، تحلیل عاملی تأییدی، آزمون t تک نمونه‌ای از طریق نرم‌افزارهای NVivo10، SPSS24، Smart-PLS استفاده شد.

یافته‌ها

سؤال اول: مؤلفه‌های انگیزه‌بخش دعای خمسه‌عشر در انس دانش‌آموزان با خدا

کدامند؟

برای پاسخ به این سؤال ابتدا مبانی نظری و پیشینه تحقیق مورد مطالعه قرار گرفت، سپس از کدگذاری باز و محوری استفاده گردید. سپس جملات و عبارات به‌صورت باز کدگذاری گردیدند که در مرحله اول ۲۹۱ کد مشخص گردید. پس از این که اولین کدگذاری باز صورت گرفت، کدهای مشخص‌شده مجدداً مورد بازبینی دقیق‌تری قرار

گرفتند که این تعداد کد در مرحله دوم پس از تلخیص و حذف کدهای تکراری و غیرمرتبط، به ۱۴۲ کد کاهش یافت. در مرحله سوم پس از مشاوره و بهره‌گیری از نظرات صاحب‌نظران پژوهشی تعداد کدهای باز و گزاره‌ها به دلیل داشتن همپوشانی با مقوله‌های مشابه، در سایر مقوله‌ها ادغام گردیدند که در آخرین مرحله پس از انجام مقایسه‌های نهایی، کدگذاری باز با ۵۰ کد به پایان برسد.

سپس در کدگذاری سلسله‌مراتبی (محوری) ۵۰ کد اولیه مورد بررسی دقیق‌تری قرار گرفت و با در نظر گرفتن ابعاد و ویژگی‌های کدهای اولیه، هرچند تا کد اولیه را ذیل یک کد یا مقوله کلی و انتزاعی‌تر قرار داده شد، به‌طوری که یک مقوله کلی و انتزاعی در رأس تعدادی مقوله باز (اولیه) قرار داده شد. در نهایت، ۴ مقوله اصلی (رعایت حق‌النفس، رعایت حق‌الله، رعایت حق‌الناس و رعایت حق‌المعصوم) مطابق جدول شماره ۱، مشخص گردید.

جدول ۱. نمونه کدگذاری‌های باز و محوری

ردیف	نمونه کدگذاری باز	کدهای محوری
۱	پرهیزگاری و تقوا به عشق معبود یکتا، توکل به خدا، دوستی و رفت و آمد با انسان‌های سالم و مؤمن، دوری و اجتناب از آرزوهای دور و دراز، دل بریدن از تعلقات دنیای فریبنده، صبر و شکیبایی در برابر سختی‌ها، مشکلات و مصیبت‌ها، استفاده درست و به‌موقع از فرصت‌ها و...	رعایت حق‌النفس
۲	قدردانی از خدای مهربان به پاس همه نعمت‌های زیبایش، بهره‌گیری صحیح از نعمت‌های خداوند در تمام امور زندگی، ایمان و یقین به قدرت‌های بی‌انتهای خداوند بزرگ، عمل به همه تکالیف الهی یا واجبات، اندیشه و تأمل نسبت به همه نعمت‌های زیبای الهی و...	رعایت حق‌الله
۳	رعایت حریم خصوصی همه افراد، گشاده‌رویی و برخورد مناسب و نیکو با دیگران، قدردانی از لطف، محبت و مهربانی دیگران، پرهیز از سوءظن و بدگمانی نسبت به دیگران، احترام به بزرگ‌ترها، دوری از کینه، نفاق و دشمنی نسبت به دیگران، وفای به عهد و امانتداری و...	رعایت حق‌الناس
۴	اطاعت از معصومین در امور زندگی، توجه و توسل به امامان معصوم (ع) در تحقق حاجات، شناخت ائمه اطهار به‌ویژه امام زمان، اعتقاد راسخ به امامت، توجه به دعاها و زیارت امامان معصوم، درخواست شفاعت از اهل بیت (ع) و...	رعایت حق‌المعصوم

پس از مشخص شدن مؤلفه‌ها و طراحی پرسش‌نامه هر یک از گویه‌ها مورد تحلیل قرار گرفتند که همه آن‌ها بالاتر از مقدار $0/4$ قرار داشتند که تأییدی بر مناسب بودن داده‌ها و تحلیل عاملی بود. در نهایت، تحلیل عامل اکتشافی (روش تحلیل مؤلفه اصلی) از طریق نرم‌افزار SPSS استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره ۲، قابل مشاهده است.

جدول ۲. خلاصه نتایج روایی و اگرایی برای مؤلفه‌ها

مؤلفه‌ها	رعایت حق النفس	رعایت حق الله	رعایت حق الناس	رعایت حق المعصوم
رعایت حق النفس	$0/804$			
رعایت حق الله	$0/512$	$0/814$		
رعایت حق الناس	$0/511$	$0/364$	$0/829$	
رعایت حق المعصوم	$0/534$	$0/419$	$0/400$	$0/822$

همان‌طور که در ماتریس به‌دست آمده در جدول شماره ۲، مشاهده می‌شود، مقدار جذر هر یک از عوامل از ضرایب همبستگی آن با عوامل دیگر بیشتر شده است که این امر حاکی از قبول بودن روایی و اگرایی عوامل چهارگانه می‌باشد.

جدول ۳. شاخص‌های نیکویی برازش مدل

نام شاخص	برآوردها	حد مجاز	نتیجه
مجذور کای	$=79.155$		غیر قابل قبول
	$P = 0.000$	$P > 0/05$	
مجذور کای بر درجه آزادی	$88/1$	کمتر از ۵	قابل قبول
ریشه میانگین مربعات خطای برآورد RMSEA	$0/066$	کمتر از $0/08$	غیر قابل قبول
نیکویی برازش GFI	$0/91$	بالاتر از $0/9$	قابل قبول
بrazندگی نرم شده NFI	$0/96$	بالاتر از $0/9$	قابل قبول
بrazندگی نرم نشده NNFI	$0/97$	بالاتر از $0/9$	قابل قبول
ریشه میانگین مربعات باقیمانده استاندارد SRMR	$0/045$	کوچکتر از $0/05$	غیر قابل قبول
بrazندگی مقایسه‌ای CFI	$0/98$	بالاتر از $0/9$	قابل قبول

با توجه جدول شماره ۳، شاخص‌های نیکویی برازش مدل نشان‌دهنده برازش قابل قبول برای مدل می‌باشد.

جدول ۴. مقادیر ویژه، درصد واریانس و درصد تراکمی عامل‌های استخراج‌شده

مؤلفه	مقادیر ویژه			مجموع مجزورات بعد از چرخش واریانس		
	مقدار ویژه	درصد واریانس	درصد تراکمی	مقدار ویژه	درصد واریانس	درصد تراکمی
۱	۱۱/۴۳۵	۵۵۳۵/۷۳۴	۳۵/۷۳۴	۱۱/۴۳۵	۳۵/۷۳۴	۳۵/۷۳۴
۲	۲/۹۹۶	۹/۳۶۳	۴۵/۰۹۷	۲/۹۹۶	۹/۹۶۳	۴۵/۰۹۷
۳	۱/۸۷۷	۵/۸۶۵	۵۰/۹۶۲	۱/۸۷۷	۵/۸۶۵	۵۰/۹۶۲
۴	۱/۷۹۳	۵/۶۰۳	۵۶/۵۶۵	۱/۷۹۳	۵/۶۰۳	۵۶/۵۶۵
۵	۰/۸۸۲	۲/۴۶۰	۶۰/۰۲۲			
۶	۰/۸۲۰	۲/۰۳۸	۶۴/۰۶۱			

چنانکه در جدول شماره ۴ دیده می‌شود، ارزش‌های ویژه ۴ عامل بزرگ‌تر مساوی یک است و درصد پوشش واریانس مشترک بین متغیرها برای این ۴ عامل بر روی هم ۵۶/۵۶۵ درصد کل واریانس متغیرها را تبیین می‌کنند. به عبارت دیگر، چنانچه از مجموعه گویه‌ها بر پایه مطالب بالا، ۴ عامل استخراج شود، به اندازه ۵۶/۵۶۵ درصد کل واریانس تبیین می‌شود. در این میان، عامل اول ۱۱/۴۳۵ درصد از واریانس کل و عامل چهارم ۱/۷۹۳ درصد از واریانس مشترک را توجیه می‌کند.

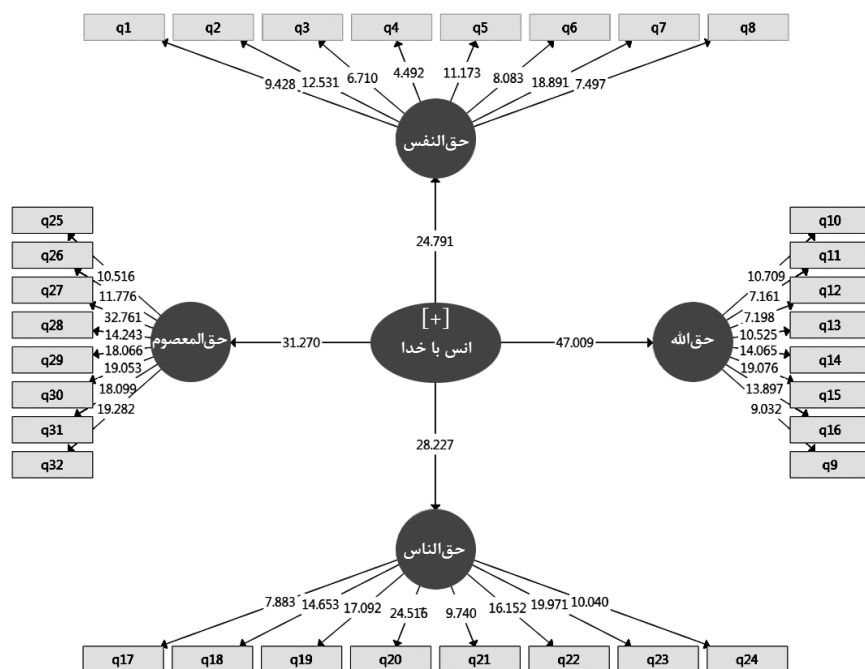
سؤال دوم: میزان تأثیر هر یک از مؤلفه‌های انگیزه‌بخش مناجات خمسه عشر بر انس دانش‌آموزان با خدا چگونه است؟

جدول ۵. بار عاملی و مقادیر t مؤلفه‌های اثربخش بر «انس با خدا»

عامل	بار عاملی	مقدار t	سطح قابل قبول	P-Value	نتیجه
رعایت حق‌النفس	۰/۸۳۷	۲۴/۷۹۱	$t > 1/96$	$p < 0/05$	عالی
رعایت حق‌الله	۰/۸۹۰	۴۷/۰۰۹	$t > 1/96$	$p < 0/05$	عالی
رعایت حق‌الناس	۰/۸۲۹	۲۸/۲۲۷	$t > 1/96$	$p < 0/05$	عالی
رعایت حق‌المعصوم	۰/۸۵۹	۳۱/۲۷۰	$t > 1/96$	$p < 0/05$	عالی

همان طور که جدول شماره ۵ نشان می‌دهد میزان تأثیر هر یک از مؤلفه‌های انگیزه‌بخش دعای خمسه‌عشر بر انس به خدا به ترتیب به شرح ذیل می‌باشد:

مؤلفه رعایت حق الله با بیشترین سهم (۰/۸۹۰) در رتبه نخست، مؤلفه رعایت حق المعصوم با سهم ۰/۸۵۹ در رتبه دوم، مؤلفه رعایت حق النفس با سهم ۰/۸۳۷ در رتبه سوم، مؤلفه رعایت حق الناس با سهم ۰/۸۲۹ در رتبه آخر (چهارم) قرار گرفت.



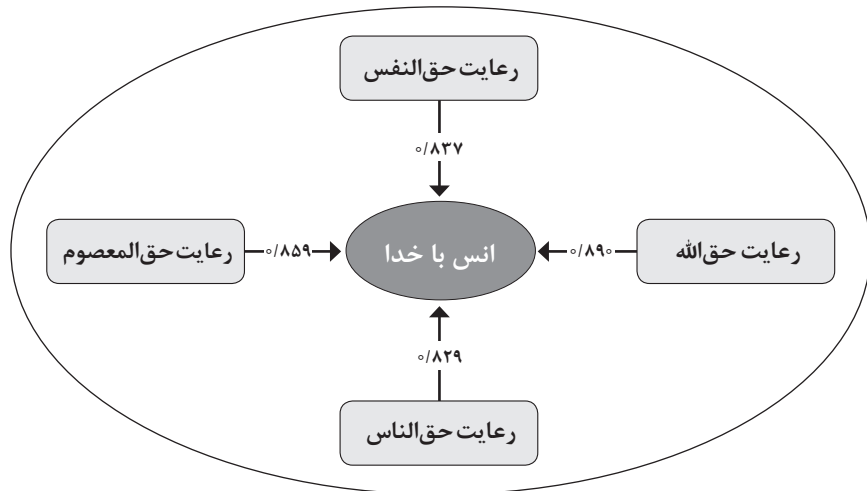
نمودار ۱. مدل تحلیل عاملی تأییدی مؤلفه‌های انگیزه‌بخش دعای خمسه‌عشر بر انس دانش‌آموزان به خدا در مدل کلی (حالت معناداری)

همان طور که در نمودار شماره ۱ نشان داده شده است، مقادیر آماره t به‌دست آمده در سطح ۰/۰۵ در تمام گویه‌ها بزرگ‌تر از ۱/۹۶ می‌باشد؛ بنابراین، ارتباط معنی‌داری بین هر یک از مؤلفه‌های انگیزه‌بخش دعای خمسه‌عشر بر انس دانش‌آموزان به خدا به‌عنوان مدل کلی وجود دارد. لذا پس از تأیید الگوی مؤلفه‌های انگیزه‌بخش دعای خمسه‌عشر بر انس دانش‌آموزان به خدا می‌توانیم دریابیم که چهار مؤلفه شناسایی شده، نقش به‌سزایی را در انس دانش‌آموزان به خدا ایفا می‌کنند.

جدول ۶. شاخص بررسی کیفیت ابزارهای اندازه‌گیری مؤلفه‌های انگیزه‌بخش بر انس دانش‌آموزان به خدا

مؤلفه‌ها	SSO	SSE	1-SSE/SSO
رعایت حق النفس	۸۰۰	۵۹۲/۱۵۵۸۰	۰/۲۵۹۸۱
رعایت حق الله	۸۰۰	۴۵۷/۸۵۷۷۷	۰/۴۲۷۶۸
رعایت حق الناس	۸۰۰	۵۲۳/۸۵۴۰۹	۰/۳۴۵۱۸
رعایت حق المعصوم	۸۰۰	۵۲۴/۳۷۷۵۳	۰/۳۴۴۵۳

همان‌طور که جدول ۶ نشان می‌دهد، مجموع مربعات مشاهدات (SSO) و نیز مجموع مربعات خطاهای پیش‌بینی (SSE) برای هر بلوک متغیر مکنون دارای ضریب مثبت می‌باشد و نشان می‌دهند که مقادیر مشاهده شده خوب بازسازی شده‌اند و می‌توان نتیجه گرفت که مدل ساختاری مؤلفه‌های انگیزه‌بخش دعای خمسۀ عشر بر انس دانش‌آموزان به خدا از کیفیت مناسب برخوردارند. بنابراین مدل پیشنهادی انس دانش‌آموزان به خدا بر اساس مؤلفه‌های شناسایی‌شده به صورت شکل شماره ۱، ارائه می‌گردد، به‌طوری‌که سهم هر یک از عوامل هم مشخص شده است.



شکل ۱. مؤلفه‌های انگیزه‌بخش دعای خمسۀ عشر بر انس دانش‌آموزان به خدا

بحث و نتیجه گیری

انسان به عنوان اشرف مخلوقات شایسته رسیدن به قرب الهی و انس با خداست که این امر در سایه تربیت درست و منطقی صورت می گیرد. از طرفی، انسان نیازمند الگو و انگیزه است تا بتواند در مسیر انس به خدا گام بردارد و برای رسیدن به قرب الهی بکوشد. از آنجایی که پژوهشگران به دنبال راهی برای ارتقاء ارتباط و انس دانش آموزان با خدا بودند، مؤلفه های انگیزه بخش مناجات خمسه عشر را مورد مطالعه قرار دادند؛ چون هدف پژوهشگران شناسایی مؤلفه های انگیزه بخش مناجات خمسه عشر بر انس دانش آموزان با خدا بود. نتایج این مطالعه منجر به شناسایی چهار مؤلفه «رعایت حق النفس»، «رعایت حق الله»، «رعایت حق الناس» و «رعایت حق المعصوم» شد که تأثیر به سزایی بر انس دانش آموزان به خدا دارند.

● اولین مؤلفه انگیزه بخش در انسان به خدا: «رعایت حق النفس» بود. حق النفس

یکی از شوق انگیزترین حقوقی است که امام سجاد (علیه السلام) به شکل های مختلف در مناجات نورانی خود به آن اشاره فرموده و نحوه رعایت آن را تبیین و شفاف سازی کرده اند. پرهیزگاری و تقوا، توکل به خدا، دوستی و رفت و آمد با انسان های سالم و مؤمن، دوری و اجتناب از آرزوهای دور و دراز، دل بریدن از تعلقات دنیای فریبنده، صبر و شکیبایی در برابر سختی ها، مشکلات و مصیبت ها، استفاده درست و به موقع از فرصت ها و... از جمله حقوقی هستند که هر کس باید نسبت به رعایت آن ها اهتمام بورزد. این مؤلفه با توجه به بیشترین فراوانی مقوله ها در مناجات خمسه عشر به عنوان اولین مؤلفه مورد مطالعه قرار گرفت. اما از نظر دانش آموزان سومین رتبه را در انس آن ها با خدا کسب کرده است. نکته قابل تأمل اینجاست که امام به درستی می داند که خود انسان منشاء همه تحولات روحی و معنوی اوست، لذا بیشترین تأکید را بر «خود» یا رعایت حق النفس داشته است. نتایج این تحقیق با یافته های پژوهش ایران منش و رستمی نسب (۱۳۹۵) و فلاح پور (۱۳۸۵)، همسو بود؛ چون آن ها هم به نوعی به رعایت حق النفس از جمله حفظ و تقویت عزت نفس و پرهیز از غفلت تأکید داشتند.

● **دومین مؤلفه انگیزه‌بخش در انسان به خدا:** «رعایت حق‌الله» بود. حق‌الله از دیگر حقوق گرانقدر و ارزشمندی است که رعایت آن بر هر انسان خداجویی واجب بوده که امام زین‌العابدین (علیه‌السلام) به‌طور احسن آن را مورد توجه قرار داده‌اند. قدردانی از خدای مهربان به پاس همه نعمت‌های زیبایش، بهره‌گیری صحیح از نعمت‌های خداوند در تمام امور زندگی، ایمان و یقین به قدرت‌های بی‌انتهای خداوند بزرگ، عمل به همه تکالیف الهی یا واجبات، اندیشه و تأمل نسبت به همه نعمت‌های زیبای الهی و... از جمله مقوله‌هایی است که مورد توجه قرار گرفته است. این مؤلفه بیشترین سهم را در انس دانش‌آموزان به خدای متعال کسب نموده و در جایگاه اول قرار گرفته است. این نشان از پاکی و سلامت فطرت در سنین نوجوانی است که خدا را مسبب‌الاسباب می‌دانند و رعایت حق‌الله را در بالاترین رتبه مورد توجه قرار داده‌اند که این به نوبه خود سرمایه بی‌نظیری برای رشد، سعادت و تکامل فرد به حساب می‌آید.

● **سومین مؤلفه انگیزه‌بخش در انسان به خدا:** «رعایت حق‌الناس» بود. این مؤلفه از نظر دانش‌آموزان چهارمین رتبه را در انس به خدا کسب نموده است. حق‌الناس نیز از جمله حقوقی است که حضرت علی‌بن‌الحسین (علیه‌السلام) به‌عنوان مربی آسمانی و الهی بشریت، خود در عالی‌ترین سطح در فضا و شرایط حاکم عصر خویش عامل به آن بودند و سیره ایشان چراغ راهی برای دوران‌های ضیق و سخت تاریخ است. حق دیگران از جمله حقوقی است که ریشه در حق‌الله دارند و انسان در صورت پرورش صحیح فطری جلوه صفات الهی را در خود محقق و تقویت می‌کند. چنان‌که قرآن کریم تأکید می‌فرماید حق‌الله ساده‌تر، قابل عفو و غفران است و انسان باید امکان عبور از مسیر حق‌الناس را خود فراهم کند؛ چراکه خدای متعال برای بندگان چنان عزت و احترامی قائل است که حتی برای خود چنین حقی که به جای بنده ببخشد را، نداده است. این مسئله بسیار درس‌آموز و عمیق است و توجه به آن بسیاری از گره‌های زندگی بشر را رمزگشایی می‌کند. خصوصاً رعایت آن ضمن تعلیم و آموزش به نوجوانان تأثیرات شگرف تربیتی خواهد داشت. خیرخواهی و حفظ حریم دیگران، رعایت حق والدین، محبت به همسر، فروتنی و تواضع نسبت

به دیگران، بخشش و عفو دیگران، دوری از سوء ظن و بدگمانی به دیگران، گشاده رویی و برخورد نیکو با دیگران، روحیه خدمت و مهرورزی، پرهیز از توهین، جلب توجه و چشم‌چرانی، پرهیز از عداوت، نفاق، حسادت، خودنمایی و تکبر و... مقوله‌هایی از جنس حق الناس است که در مناجات خمسه عشر مورد توجه امام حسین (علیه السلام) قرار گرفته که رعایت آن‌ها سعادت و رشد انسان را در پی دارد.

● **چهارمین مؤلفه انگیزه بخش در انسان به خدا:** «رعایت حق المعصوم» بود. این مؤلفه از نظر دانش آموزان دومین رتبه را در انس به خدا کسب نموده است. اطاعت از معصومین در امور زندگی، توجه و توسل به امامان معصوم (ع) در تحقق حاجات، شناخت ائمه اطهار به ویژه امام زمان (ع)، اعتقاد راسخ به امامت، توجه به دعاها و زیارت امامان معصوم، درخواست شفاعت از اهل بیت (ع) و... از جمله مقوله‌های مربوط به رعایت حق المعصوم است که از نظر امام مورد توجه قرار گرفته است. باز هم نکته قابل تأمل دیگری وجود دارد که دانش آموزان پس از رعایت حق الله، به رعایت حق المعصوم تأکید داشته‌اند؛ چون به واسطه فطرت بی غل و غشی که دارند به درستی دریافته‌اند که اگر اطاعت از خدا و معصومین را در زندگی سرلوحه کارهای خویش قرار دهند، نه تنها به قرب الهی و انس به خدا دست پیدا می‌کنند، بلکه به سعادت و خوشبختی هم نائل می‌گردند.

دومین یافته تحقیق نشان داد که هر یک از مؤلفه‌های انگیزه بخش شناسایی شده تأثیر به سزایی بر انس دانش آموزان به خدا دارد، به طوری که «رعایت حق الله» با بیشترین ضریب تأثیر (۰/۸۹۰) در جایگاه اول، «رعایت حق المعصوم» با ضریب تأثیر (۰/۸۵۹) در مرتبه دوم، «رعایت حق النفس» با ضریب تأثیر (۰/۸۳۷) در رتبه سوم و «رعایت حق الناس» با ضریب تأثیر (۰/۸۲۹) در جایگاه آخر قرار گرفته است. از آنجایی که مؤلفه‌های انگیزه بخش انس انسان با خدا در مناجات خمسه عشر «رعایت حق الله»، «رعایت حق المعصوم»، «رعایت حق النفس» و «رعایت حق الناس» است، توصیه می‌گردد دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت با برگزاری کارگاه‌های علمی و آموزشی، مفاهیم مذکور را به دانش آموزان، والدین و معلمان آموزش دهند و

سطح آگاهی آن‌ها را متناسب با فرهنگ، سن، جنس و تحصیلات‌شان بالا ببرند و راهکارهایی لازم را به آن‌ها آموزش دهند. با توجه به این‌که این تحقیق برای دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه صورت پذیرفته است پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های دیگری با همین عنوان در دوره ابتدایی، دوره اول متوسطه و دانشجویان دانشگاه‌ها انجام شود و نتایج آن‌ها با نتایج این تحقیق مقایسه گردد و مؤلفه‌هایی که از نظر پژوهشگران این مطالعه دور مانده شناسایی شده و مورد توجه قرار گیرد. همچنین به متولیان آموزش و پرورش پیشنهاد می‌گردد که کارگاه‌هایی در راستای تبیین ابعاد و مؤلفه‌های مستخرج شده برگزار گردد و آموزش‌های لازم هم برای والدین و هم برای دانش‌آموزان ارائه گردد، اما همزمان شدن این تحقیق با شیوع بیماری ویروس منحوس کرونا پژوهشگران با محدودیت جدی روبه‌رو شدند؛ چراکه به‌راحتی نمی‌توانستند با دانش‌آموزان ارتباط برقرار کنند و بتوانند داده‌های لازم را گردآوری نمایند.

تشکر و قدردانی:

در پایان، بر خود لازم می‌دانیم که از همه دست‌اندرکاران آموزش و پرورش شهر مشهد و دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه تبادل‌کننده مشهد که در اجرای این پژوهش یاری‌گر پژوهشگران بودند، نهایت سپاس و قدردانی را به عمل بیاوریم.

- تهرانی، آقابزرگ (۱۴۰۳). *الذریعه الى تصانیف الشیعه*. دارالاضواء، بیروت، لبنان.
- اسماعیلی ایولی، علی (۱۳۸۸). *روش‌های تربیتی در سیره امام سجاد علیه‌السلام*. معرفت، ۱ (۱۴): ۳۷-۴۶.
- ایران‌منش، فاطمه؛ رستمی‌نسب، عباسعلی (۱۳۹۵). *روش‌های تربیت عقلانی در صحیفه سجادیه*. معرفت، ۸ (۲۲): ۱۳-۲۶.
- بدخشان، نعمت‌الله (۱۳۹۱). *توبه از نگاه عقل و نقل با مروری بر صحیفه سجادیه*. عقل و دین، ۷ (۱): ۱۳-۴۰.
- پناهی، پریرا (۱۳۹۳). *بررسی ویژگی‌های قلب در مناجات خمسه‌عشر*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی - دانشکده علوم انسانی.
- تحریری، محمدباقر (۱۳۹۸). *بازگشت به سوی او (شرح مناجات تائبین)*. بوستان کتاب، قم.
- جواد آملی، عبدالله (۱۳۸۶). *مراحل اخلاق در قرآن*. قم: چاپ هفتم، انتشارات اسراء.
- خسروی، کبری (۱۳۹۶). *شاخصه‌های بنده آرمانی در مناجات خمسه‌عشر و مقایسه آن با قرآن کریم*. *مطالعات تطبیقی قرآن پژوهی*، ۲ (۳)، ۷۵-۹۵.
- سازجینی، مرتضی؛ فرجی، سجاد (۱۳۹۵). *ادعیه قرآنی در مناجات خمسه‌عشر*. *مطالعات تطبیقی قرآن پژوهی*، ۱ (۲): ۸۵-۶۶.
- غروی‌ان، محسن (۱۳۷۲). *نکته‌های اخلاق و عرفان در مناجات‌های سید ساجدان*. مؤسسه انتشارات نبوی، قم.
- غلامی، سمیه، مشهدی‌زاده، محبوبه (۱۳۹۹). *اثر بخشی آموزش مهارت‌های شهروندی مبتنی بر رساله حقوق امام سجاد (ع) بر آگاهی از حقوق شهروندی و عمل به آن در دانش‌آموزان متوسطه اول*. *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۵ (۲): ۶۹-۹۴.
- فلاح‌پور، زهرا (۱۳۸۵). *روش‌های تربیتی امام سجاد علیه‌السلام*. نامه جمعه، ۲۵ و ۲۶.
- گودرزی، اکرم، دیالمه، نیکو، احمدی زمانی، زهرا (۱۳۹۸). *تبیین عوامل مؤثر بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان بر اساس رساله حقوق امام سجاد (ع) با تأکید بر نقش مدرسه*. *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۴ (۲): ۶۵-۹۸.
- مجلسی، محمدتقی (۱۴۰۶). *روضی‌المتقین فی شرح من‌لا یحضره‌الفقیه*. مؤسسه فرهنگی اسلامی کوشانپور، قم.
- محمدی‌پویا، فرامرز (۱۳۹۸). *تبیین سیره تربیتی امام سجاد (علیه‌السلام) در صحیفه سجادیه با تأکید بر سند تحویل بنیادین آموزش و پرورش*. *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ۲۷ (۴۲): ۲۷-۵۳.
- مصباح، محمدتقی (۱۳۹۱). *سجاده‌های سلوک (شرح مناجات خمسه‌عشر)*. مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)، قم.

شناسایی و اعتباریابی ویژگی‌های فضای کالبدی مدارس بر اساس معماری اسلامی از دیدگاه مربیان پرورشی

پری مشایخ

چکیده

- هدف: هدف از انجام این پژوهش بررسی ویژگی‌های محیط کالبدی مدارس در تربیت دینی بود. روش پژوهش ترکیبی از نوع اکتشافی-متوالی بود. در بخش کیفی از روش تحلیل محتوا و در بخش کمی از روش پیمایشی استفاده شد. جامعه آماری بخش کیفی شامل دو گروه بود. دسته اول متون و مقالات معماری اسلامی بود که به روش هدفمند انتخاب شدند. گروه دوم مربیان پرورشی مدارس بودند که ۹ نفر از آنان به روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع موارد مطلوب و بر اساس قاعده اشباع نظری انتخاب شدند. در بخش کمی نیز ۱۱۸ نفر از مربیان پرورشی با استفاده از روش سرشماری در پژوهش شرکت نمودند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها مصاحبه و پرسش‌نامه بود که روایی و پایایی هر دو مورد تأیید قرار گرفت.
- یافته‌ها: یافته‌های پژوهش در بخش تحلیل محتوایی نشان می‌داد که تنوع فضایی، بهره‌گیری از هنر و جذابیت بصری، توجه به جامعه پیرامونی (پایگاه عبادی مشترک)، طراحی فضای نیایشی (تأکید بر محراب و گنبد)، توجه به مرکزیت حیاط، تأکید بر عناصر طبیعی و دسترسی آسان به امکانات (وضوخانه) از مواردی هستند که در طراحی محیط فیزیکی مدارس در تربیت اسلامی باید رعایت شوند. در بخش مصاحبه نیز مربیان پرورشی به زیبایی مکان نیایش، امکانات رفاهی، طراحی انعطاف‌پذیر و چند عملکردی، محوریت داشتن فضای نیایشی، نمایان و دعوت‌کننده بودن، اشاره کردند.
- نتایج: نتایج تحلیل عامل تأییدی، پنج ویژگی تنوع فضایی، زیبایی و جذابیت بصری، توجه به جامعه پیرامونی، فضای نیایشی مطلوب، مرکزیت حیاط و توجه به طبیعت را به عنوان ویژگی‌های فضای کالبدی مدارس در تربیت دینی نشان داد.

واژگان کلیدی: محیط کالبدی - فضای یادگیری - معماری اسلامی، مربیان پرورشی

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۹/۲۳

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۱/۱۰

۱۲۷

سال پنجم

شماره ۴

شماره پیاپی ۱۷

زمستان ۱۳۹۹

* نویسنده مسئول: استادیار برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی دانشگاه اسلامی، واحد کازرون، کازرون، ایران.

Email: Pmashayekh19@gmail.com ID: https://orcid.org/0000-0001-5469-9425

مقدمه

فضای کالبدی مدرسه به‌عنوان عاملی زنده و پویا در کیفیت فعالیت‌های آموزشی و تربیتی دانش‌آموزان ایفای نقش می‌کند. به‌طوری که مکان آموزشی و ویژگی‌های مکانی محیطی که برنامه درسی قرار است در آن اجرا شود و در تحقیقات تربیتی به‌عنوان موضوع پنهان در برنامه آموزش (عظمتی، امینی‌فر و پورباقر، ۱۳۹۵)، معلم سوم (God-ard, 2006) و یکی از اجزای مهم برنامه درسی (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۶) ذکر شده است. در واقع یادگیری تنها در کلاس درس اتفاق نمی‌افتد بلکه در و دیوار مدرسه نیز همانند معلم و کتاب برای دانش‌آموزان حامل پیام هستند (شاطریان، ۱۳۸۹).

در کشور ایران که برنامه‌های درسی بر مبنای جهان‌بینی اسلامی تدوین شده‌اند. طراحان فضاهای تربیتی باید بازتاب فلسفه تربیت اسلامی و متناسب با شرایط، اقتضائات و نیاز متربیان باشد (نقره‌کار، تقدیر و معین‌مهر، ۱۳۹۴). به عبارتی مدرسه به‌عنوان محیط اصلی تربیت و یادگیری تجلی بخش تحقق مراتبی از حیات طیبه و به‌عنوان کانون عرضه خدمات و فرصت‌های تعلیم و تربیتی، محل کسب تجربه‌های تربیتی و زیستی می‌باشد و معماری مدارس باید منطبق و سازگار با معماری و فرهنگ اسلامی ایرانی و دارای هویت شاخص تربیتی باشد (سند تحول بنیادین، ۱۳۹۰).

معماری اسلامی یکی از جلوه‌های ظهور یک حقیقت هنری در کالبد مادی می‌باشد. این معماری که بر پایه حضور معنا در کالبد معماری نهاده شده است با سیر از ظاهر به باطن تلاش می‌کند تا امر قدسی را به نمایش بگذارد. معمار مسلمان علاوه بر ساختن مکانی برای زیستن انسان به تناسب تعریفی که از او دارد انسان را منحصر به ظاهر نمی‌داند. او برای مکان زیست انسان نیز مراتب متعددی قائل می‌شود که هر مرتبه نیازهای یکی از مراتب وجودی انسان را برآورده می‌کند. در این معماری، معمار تلاش می‌کند به شکلی نمادین جایگاه حقیقی انسان را در هستی به او یادآوری کند؛ به‌همین جهت هستی را در کلی‌ترین شکل خود در معماری بازسازی می‌کند و انسان را به‌عنوان حاکم اصلی فضا در میان کل هستی قرار می‌دهد. لذا در معماری اسلامی، انسان نه تنها با فضا غریبه نیست بلکه آن را بازتابی از درون خود و سراسر وجود می‌داند (نقره‌کار و همکاران، ۱۳۹۴).

معماری اسلامی تبلور معنویت اسلامی و کلیدی برای درک این معنویت است.

به برکت این معنویت فضاهایی که در این معماری آفریده می‌شود، فضایی است که انسان در آن می‌تواند ضمن استفاده از آرامش و هماهنگی طبیعت بکر، از بهشت آسمانی که طبیعت بکر تجلی آن است، بهره ببرد. بهشتی که انسان در عمق وجود خود دارد، جایی که حضور الهی در آن طنین‌انداز می‌شود. به عبارتی فضای معماری اسلامی فضایی هندسه دکارتی نیست؛ بلکه فضایی کیفی مرتبط با هندسه قدسی است که به واسطه حضور امر قدسی انتظام پیدا می‌کند (نصر ۱۳۸۹).

یکی از ویژگی‌های آشکار معماری اسلامی پروراندن توحید درون خود است. چرا که در حکمت اسلامی همه هستی به یک مبداء واحد که همان حقیقت است بر می‌گردد (ابراهیمی، ۱۳۹۷). در واقع معماری اسلامی منحصر در ظاهر بنا و کارکرد نمی‌شود و از عناصر و مواد چنان بهره می‌گیرد که علاوه بر کارکرد زیبایی‌شناسی ظاهری خود حامل امر قدسی می‌شود (نصر، ۱۳۸۹). این معماری ظاهری زیبا و با صفا دارد که حس، عقل و روح را تغذیه می‌کند (هوشیاری، پورنادری و فرشته‌نژاد، ۱۳۹۲، مزیدی، ایران‌پور و خوشبخت، ۱۳۹۵).

با توجه به ویژگی‌های شاخص این معماری محققان نیز در پژوهش‌های خود به آن توجه کرده‌اند. نقره‌کار و همکاران (۱۳۹۴) با بررسی اصول معماری فضاهای آموزشی مبتنی بر تعریف انسان و معماری از منظر اسلام، هدف غایی فضاهای آموزشی را بسترسازی برای تعلیم و تربیت اسلامی (رسیدن انسان به کمال و دستیابی به حیات طیبه) می‌دانند.

پارسایی خصال و گرگانی (۱۳۹۷) پژوهشی با عنوان دیالکتیک معماری ایرانی-اسلامی با موضوع آموزش و فضاهای آموزشی با نگاهی پدیدارشناسانه انجام دادند. آنان با بررسی مبانی نظری نشان دادند که معماری مدارس با تغییر در مفهوم آموزش تحول می‌یابد و مفهوم آموزش در دوران اسلامی دارای نقاط عطفی بوده که معماری مدارس را هم متحول کرده است.

پورباقر، عظمتی و صالح‌صدق‌پور (۱۳۹۸) به بررسی دیدگاه متخصصان درباره معماری مدارس ایرانی اسلامی مبتنی بر کاهش-استرس استفاده‌کنندگان به مثابه فلسفه جاودانگی آرام پرداختند. آنها با استفاده از روش پژوهش کیفی نشان دادند که از دیدگاه متخصصان عوامل مکانیکی فضای آموزشی، نقش سیستم مدیریتی در

ایجاد فضای رفاهی، تأثیر سرزندگی در تعاملات بین فردی نقش محیط جامعه و هم‌جواری‌ها در احساس امنیت و نقش فضاهای جمعی در ارتباطات کاربران فضاهای آموزشی عوامل مؤثر بر کاهش استرس و فلسفه جاودانگی آرامش در معماری ایرانی اسلامی می‌باشد.

پارسایی خصال و گرگانی (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان بازشناسی مؤلفه‌های معماری ایرانی- اسلامی با تأکید بر فضاهای آموزشی نشان می‌دهند این معماری به مواردی چون سیر از کثرت به وحدت، استفاده هدفمند از نور و آب تقدم درون‌گرایی بر برون‌گرایی و مردم‌واری اشاره دارد.

به‌طور کلی اگر چه نظام آموزشی و سند برنامه درسی ملی کشور ما بر اساس جهان‌بینی اسلامی می‌باشد اما فقدان راهبردهای مناسب جهت طراحی معماری فضاهای آموزشی که بتواند بستر مناسبی جهت تحقق تعلیم و تربیت اسلامی به‌وجود آورد مشهود است (مخبر دزفولی، ۱۳۹۳). در همین راستا در این پژوهش محقق به شناسایی ویژگی‌های فضاهای آموزشی مدارس بر اساس معماری اسلامی و دیدگاه مربیان پرورشی در قالب سؤالات زیر می‌پردازد:

۱. از نظر منابع معماری اسلامی فضای کالبدی مدارس چه ویژگی‌هایی دارد؟
۲. از نظر مربیان پرورشی فضای کالبدی مدارس چه ویژگی‌هایی دارد؟
۳. آیا ویژگی‌های فضای کالبدی مدارس مستخرج از منابع اسلامی و دیدگاه مربیان پرورشی اعتبار لازم را دارد؟

روش پژوهش

روش پژوهش ترکیبی از نوع اکتشافی- متوالی بود. بدین‌صورت که ابتدا با استفاده از تحلیل محتوای منابع و مقالات مربوط به معماری اسلامی ویژگی‌های کالبدی مدارس استخراج شد. سپس با مربیان پرورشی به‌عنوان متولیان اصلی تربیت‌دینی، مصاحبه و ویژگی‌های موردنظر آن‌ها نیز استخراج شد. در مرحله آخر با توجه به یافته‌های مراحل قبل پرسش‌نامه‌ای طراحی و اجرا شد.

جامعه تحقیق در بخش تحلیل محتوا شامل همه متون و تحقیقات پیشین در زمینه معماری اسلامی بود که به روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع موارد مطلوب انتخاب شدند.

بدین صورت که مقالات و منابعی که بیشترین اطلاعات را در زمینه مورد بررسی در اختیار محقق قرار می‌دادند مورد تحلیل قرار گرفتند.

در بخش مصاحبه نیز ۹ نفر از مربیان پرورشی مدارس شهرستان کازرون با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند (از نوع موارد مطلوب) انتخاب شدند. با توجه به اینکه در تحقیقات کیفی رسیدن به اشباع نظری ملاک تعیین حجم نمونه است، بعد از مصاحبه با ۹ نفر چون داده‌ها تکراری بود مصاحبه‌ها به اتمام رسید. در بخش کمی نیز ۱۱۸ نفر از مربیان پرورشی مدارس شهرستان کازرون به روش سرشماری به‌عنوان نمونه انتخاب شدند.

ابزار اندازه‌گیری در بخش اول پژوهش یعنی تحلیل متون، چک لیست تحلیل محتوایی بود. برای تحلیل داده‌های این بخش از روش تحلیل محتوای کیفی نظام مقوله‌بندی استقرایی استفاده شد. بدین صورت که ابتدا تمام متن مقالات و منابع چند بار خوانده شد تا درکی کلی از آن حاصل شود. سپس تمام جملات معنادار استخراج گردید و در ستون دوم جدول نوشته شد. در گام بعد به هر کدام از داده‌های معنایی یک کد یا برچسب اختصاص داده شد و ویژگی‌های مدارس در بعد تربیت‌دینی استخراج شد. در این مرحله واحد تحلیل (ثبت) مضمون و واحد زمینه جمله و پاراگراف بود.

ابزار دیگر پژوهش مصاحبه بود. برای مصاحبه با مربیان به صورت حضوری صحبت شد و اهداف تحقیق به‌طور واضح برای آنان توضیح داده شد. مربیانی در این مرحله انتخاب شدند که بالاتر از ۸ سال سابقه کار داشتند و حداقل در ۲ مدرسه حضور داشته‌اند. بعد از انتخاب افراد موضوع پژوهش به آنها گفته شد و با افرادی که مشارکت در پژوهش را قبول کرده بودند با تعیین وقت قبلی مصاحبه انجام شد. لازم به ذکر است مربیان مشتاقانه در مصاحبه شرکت کردند البته از سوی محقق به آنها اطمینان داده شد که مصاحبه‌ها به صورت ناشناس ثبت و ضبط می‌شود.

سؤالات مصاحبه بر اساس یافته‌های بخش اول پژوهش و سؤالات تحقیق طراحی شد. در جریان مصاحبه ابتدا اهداف پژوهش طی مقدمه‌ای کوتاه بیان می‌شد، سپس سؤالات پژوهش پرسیده می‌شد. زمان هر مصاحبه حدود ۲۵ تا ۳۵ دقیقه با توجه به این که شرکت‌کنندگان مطالبشان را کامل بیان کردند متغیر بود

برای تعیین روایی مصاحبه‌ها از روش‌های مختلفی که پیشنهاد شده است (Gall, Gall & Borg, 2007). ترجمه نصر و دیگران، ۱۳۸۶) از روش‌های کاوش به‌وسیله افراد مورد مطالعه استفاده شد. بدین منظور متن پیاده شده مصاحبه‌ها، به آن‌ها بازگردانده شد و از مشارکت کنندگان تقاضا شد، یافته‌های کلی را ارزیابی کرده و در مورد صحت آن نظر دهند و خواسته شد تا هرگونه اصلاح یا نظر جدیدی دارند اعلام کنند.

مصاحبه‌ها با استفاده از روش هفت مرحله‌ای دیکلمن، تحلیل شد، این روش دستیابی به درک عمیق‌تر از تجربیات زنده در فرایند تفسیر را فراهم می‌کند (Diekelmann, Allen & Tanner, 1989). طبق این روش ابتدا محتوای مصاحبه‌ها بر روی کاغذ نوشته و به‌دقت مطالعه شد و مرحله دوم، متن هر مصاحبه توسط پژوهشگر بررسی و تفسیر شد. در این مرحله معانی آشکار و نهفته در توصیف‌های ارائه شده از طرف مشارکت کنندگان استخراج شد. در مرحله سوم، متون کدگذاری شده تجزیه و تحلیل شد. مرحله چهارم، تناقض‌های موجود در تفسیرهای ارائه شده از طرف گروه پژوهش، مشخص و رفع گردید. سپس در مرحله پنجم، با استفاده از روش مقایسه و مقابله متون، نسبت به تعیین و توصیف درون‌مایه‌ها اقدام گردید. در مرحله ششم، یافته‌های مطالعه در قالب درون‌مایه‌های استخراج شده فوق، توسط اعضای گروه تحقیق بررسی شد. در مرحله هفتم نیز، طرح نهایی یافته‌ها در قالب درون‌مایه‌های اصلی مشخص گردید.

ابزار سوم پژوهش پرسش‌نامه بود. بر اساس یافته‌های تحلیل محتوا و مصاحبه پرسش‌نامه‌ای ۲۰ سؤالی، بر اساس مؤلفه‌های استخراج شده در مرحله کیفی (تحلیل محتوای منابع اسلامی و مصاحبه‌ها) در ۵ بعد تنوع فضایی (۴)، زیبایی و جذابیت (۵)، توجه به جامعه پیرامونی (۳)، فضای نیایش مطلوب (۵)، مرکزیت حیات و طبیعت (۳) تهیه شد. نمره‌دهی پرسش‌نامه بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم بود.

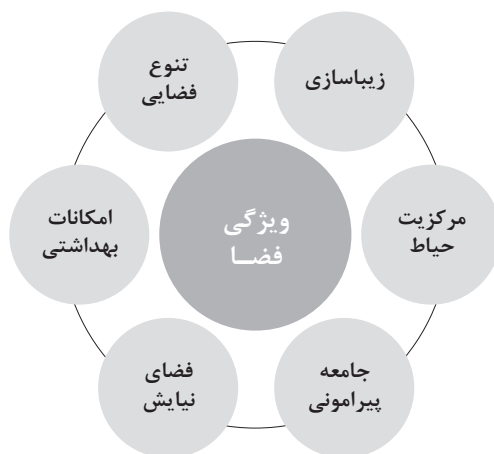
روایی پرسش‌نامه از طریق اعتبار محتوا بررسی شد. بدین منظور ابتدا پرسش‌نامه در اختیار ۵ نفر از متخصصان تعلیم و تربیت و دونفر از متخصصان معماری قرار گرفت. سپس با استفاده از روش CVR لاوشه روایی محتوایی آن محاسبه شد که برابر با ۰/۸۳ و قابل قبول بود. پایایی پرسش‌نامه نیز با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ (۰/۸۹) تأیید شد.

یافته‌ها

بررسی اولین سؤال تحقیق «از نظر منابع معماری اسلامی فضای کالبدی مدارس چه ویژگی‌های دارد؟» نتایج تحلیل محتوا نشان داد ویژگی‌های چون در دسترس بودن مکان نیایشی، زیبایی و جذابیت، ایجاد فضاهای باز، استفاده از فضای حیاط مدرسه نه برای استراحت که برای تربیت، گوشه‌های تنهایی و فضاهای امن برای تفکر، استفاده از نمای آب و محیط طبیعی، توجه به طبیعت، مرکزیت داشتن و حول محور یک مرکز بودن اهمیت زیادی دارد (جدول شماره ۱).

جدول ۱. مؤلفه‌های استخراج شده از تحلیل محتوای منابع معماری اسلامی

مؤلفه	مقوله	منبع
طراحی فضای نیایشی	در دسترس بودن وجود داشتن فضا داشتن گنبد و محراب	هوشیاری و همکاران (۱۳۹۲)؛ پورباقر، عظمتی و صالح‌صدق‌پور (۱۳۹۸)؛ علاقه‌مند، صالحی و مظفر (۱۳۹۶)
مرکزیت حیاط	سرسبزی حیاط حوض‌ها و آب‌نما درختان	پارسایی خصال و گرگانی (۱۳۹۸)؛ وثوق‌زاده و حسنی‌پناه (۱۳۹۸)؛ علاقه‌مند صالحی و مظفر (۱۳۹۶)؛ حیاتی و غلامی (۱۳۹۸)
تنوع فضایی	مکان‌هایی مانند ورودی، هشتی، صحن، شبستان، گنبدخانه، حجره، ایوان، نمازخانه، کتابخانه و وضوخانه	علاقه‌مند و همکاران (۱۳۹۶)؛ پورباقر، عظمتی و صالح (۱۳۹۸)؛ غلامی، فعلی و سلطان‌زاده (۱۳۹۵)؛ بمانیان، مومنی و سلطان‌زاده (۱۳۹۲)
زیباسازی	نور، تزئینات، گچبری و کاشی کاری خطوط. توجه به هنر و زیبایی‌شناسی استفاده از آب، رنگ و نور	ابراهیمی (۱۳۹۷)؛ ممانی، یاری و حقیر (۱۳۹۷)؛ پارسایی خصال، و گرگانی (۱۳۹۸)؛ وثوق‌زاده و حسنی‌پناه (۱۳۹۸)؛ احمدخانی ملکی و حق‌پرست (۱۳۹۵). حیاتی و غلامی (۱۳۹۸).
توجه به جامعه پیرامونی	پایگاه عبادی مشترک، آزاد بودن مردم در استفاده از مسجد مدرسه و برعکس	وثیق و قراملکی (۱۳۹۵). حیاتی و غلامی (۱۳۹۸)
امکانات بهداشتی در دسترس	وضوخانه، امکانات سرویس بهداشتی	وثیق و قراملکی (۱۳۹۵)؛ پورباقر، عظمتی و صالح‌صدق‌پور (۱۳۹۸)



شکل ۱. یافته‌های مستخرج از تحلیل متون

۱. تنوع فضایی (با تأکید بر فضاهای دینی): در مدارس اسلامی مکان‌های متنوعی مانند ورودی، هشتی، صحن، شبستان، گنبد خانه، مدرس، حجره، ایوان، نمازخانه، کتابخانه و وضوخانه وجود دارد که به شکل فضاهای باز (حیاط مرکزی)، نیمه‌باز (ایوان‌ها و...) و بسته (حجره‌ها) دیده می‌شود. مثلاً مدرسه چهارباغ شامل گنبد، مناره، گلدسته، محراب، منبر، شبستان و ایوان هست. مدرسه دو در دارای حجره، مدرس، ایوان، گنبد خانه، صحن و کتابخانه است. مدرسه آقابزرگ نیز دارای حجره، مدرس، شبستان، ایوان، گنبد خانه، صحن و گودال باغچه است (علاقه‌مند و همکاران ۱۳۹۶).

۲. بهره‌گیری از هنر و زیبایی (تأکید بر میل به زیبایی): یکی از ویژگی‌های بارز معماری اسلامی، تزئینات بوده است که در این مدارس مشاهده می‌شود و از این میل فطری بشر به‌خوبی استفاده شده است. مسجدالنبی یکی از بناهایی است که به‌وضوح بیانگر این ویژگی هست. کلام الهی، اشعار عارفانه، نقوش و بافت‌های هندسی در رنگ‌های متنوع و مناسب، از جمله این تزئینات هست. در واقع از ویژگی‌های مهم معماری اسلامی، تزئینات و نقوش تزئینی است که با گرفتن حالت انتزاعی به‌صورت رمزپردازی با مخاطبین صحبت می‌کند (ابراهیمی، ۱۳۹۷).

یکی از مواردی که در معماری اسلامی برای زیباسازی به خوبی استفاده شده است استفاده از نور می‌باشد. نوع نگرش به نور در معماری ایرانی تحت تأثیر تفکر اسلامی به عالی‌ترین درجه خود می‌رسد و به‌عنوان مظهر تقدس و عالم معنوی شناخته می‌شود.

در واقع نور به عنوان غیرمادی ترین عنصر محسوس طبیعت، همواره در معماری اسلامی وجود داشته و نشان عالم والا و فضایی معنوی است که همیشه برای روشن کردن کامل فضای معماری به کار نمی رود بلکه گاهی جنبه عرفان و تقدس به خود می گیرد و جنبه های دیگر را تحت تأثیر قرار می دهد (بمانیان و عالی نصب، ۱۳۹۰).

۳. توجه به جامعه پیرامونی (پایگاه عبادی مشترک): در مدارس اسلامی بین مدرسه و جامعه اطراف فاصله ای وجود ندارد. گاهی مردم برای انجام امور عبادی خود به مدرسه مراجعه می کردند، و گاهی مدارس در کنار مساجد بودند و دانش آموزان برای انجام فرایض خود به آنجا می رفتند. مثلاً در برخی مدارس بزرگ مانند مدرسه چهارباغ مشاهده می شود که واقف در وقفنامه مدرسه شرایطی برای استفاده عموم اهالی محلی از این مکان ها به عنوان مسجد، اقامه نمازهای یومیه و خواندن روضه الشهدا در روزهای عاشورا و بیست و یکم ماه رمضان هر سال در نظر می گیرد (وثیق و قراملکی، ۱۳۹۵). گاهی اوقات نیز در نزدیکی مدرسه مسجدی وجود دارد تا کارهای نیایشی در آن انجام شود. مثل مدرسه های ناصری و سلیمانیه در کنار جامع عباسی که طلاب می توانستند از فضاهای مسجد نیز بهره ببرند. مسجد و مدرسه قاجاری شیخ عبدالحسین در تهران نیز نمونه دیگری از این گونه هست که در آن، دو بنای مدرسه و مسجد در کنار یکدیگر قرار گرفته اند (حیاتی و غلامی، ۱۳۹۸).

۴. توجه به مرکزیت حیاط (تأکید بر عناصر طبیعی): بهره گیری از حیاط و فضای مطلوب و عناصر طبیعی در تمام مدارس دیده می شود. طبیعت عامل مشترک پیونددهنده فضاها است (حیاتی و غلامی، ۱۳۹۸). مثلاً در مدرسه چهارباغ و آقابزرگ از آب و فضای سبز به خوبی استفاده شده است (علاقه مند و همکاران، ۱۳۹۶). در مدارس صفوی نیز حیاط اهمیت ویژه ای دارد. قرارگیری ایوان و حجره ها در مدرسه مادر شاه رو به سمت باغی پردرخت است و درختان چنار در چهار باغچه گوشه های حیاط مدرسه می باشد به طوری که ترکیب رنگ های سبز درختان چنار با آبی فیروزه ای کاشی ها، فضایی مناسب آموزش را به وجود آورده بود؛ در گوشه و کنار حیاط، روی سکوها، ایوان جلوی حجره ها و روی لبه حوض محلی برای مباحثه طلاب بعد از کلاس درس، فراهم آورده است (وثیق و قراملکی، ۱۳۹۵). در مدارس آقابزرگ و چهار باغ عناصر چهار جهت پیرامون حیاط می باشند (علاقه مند و همکاران، ۱۳۹۶).

یکی دیگر از موارد مورد توجه در معماری اسلامی حضور آب است. آب در معماری اسلامی در حوض‌هایی با فرم‌ها و قالب‌بندی‌های مختلف در حیاط ساختمان حضور دارد. آب علاوه بر تعبیه یک فضای دلنشین با زیبایی بصری از نقش خنک‌کنندگی برخوردار است. زیرا آب با خاصیت روان و زلال خود و با صدای ملایم، طراوتی وصف‌نشدنی به روح مخاطب می‌بخشد (وثوق‌زاده و حسینی‌پناه، ۱۳۹۸).

۵. طراحی فضای نیایشی (تأکید بر محراب و گنبد): یکی از ویژگی‌های بارز در مدارس اسلامی وجود فضای نیایشی به شکل مسجد (مدرسه خان در شیراز، پیرنیا، ۱۳۸۴)، یا نمازخانه است. تقریباً تمام مدرسه‌ها، دارای مسجد و یا حداقل قسمتی به عنوان فضای نیایشی بوده‌اند. به عبارتی در دوره سلجوقی، مسجد از عناصر مهم هر مدرسه محسوب می‌شد و فضای نیایشی در انتهای ایوان قبله، به صورت ایوان و یا گنبد خانه دیده می‌شود (وثیق و قراملکی، ۱۳۹۵).

مدارس ایلخانی دارای فضای نیایشی برجسته‌ای بوده‌اند. این فضا با گنبد خانه محراب‌دار، به گونه‌ای تلفیق مسجد با مدرسه را نشان می‌دهد. بیشتر مدارس صفوی نیز مانند مدرسه ملاعبدالله در اصفهان، دارای فضای نیایشی می‌باشند که گاهی به صورت شبستان دیده می‌شود. در برخی از مدارس صفوی که فقط رویکرد آموزشی داشته‌اند، در ایوان‌ها محرابی را ایجاد می‌کردند و از ایوان به عنوان نمازخانه بهره می‌بردند (هوشیاری و همکاران، ۱۳۹۲). مدارس سلجوقیان هم دارای محراب است. مدرسه مظفری مربوط به اواخر ایلخانی نیز در کنار مسجد جامع اصفهان با یک ایوان رفیع و گنبد خانه‌ای کوچک و محراب کاشی کاری شده، فضای نیایشی متمایزی دارد. مدرسه غیاثیه خرگرد، چهار گنبدخانه در چهار کنج بنا دارد که دو گنبد خانه دو سوی ایوان ورودی بزرگ‌تر است. یکی از این دو گنبد خانه دارای کارکرد نیایشی است و به گونه‌ای جداسازی میان فضای نیایشی و آموزشی در این مدرسه دیده می‌شود (علاقه‌مند و همکاران، ۱۳۹۶).

۶. دسترسی آسان به امکانات بهداشتی (تأکید بر وضوخانه): در مدارس اسلامی فضای بهداشتی و وضوخانه نزدیک نمازخانه ساخته می‌شد تا افرادی که از بیرون برای اقامه نماز می‌آیند؛ ناچار از رفتن به درون صحن و ایجاد مزاحمت در زندگی آرام طلاب نباشند. در مدرسه چهارباغ به دلیل وجود ورودی مجزا، دسترسی آسان به نمازخانه برای عموم ممکن می‌شد (وثیق و قراملکی، ۱۳۹۵).

یافته‌های محاسبه

در بررسی سؤال دوم پژوهش که ویژگی‌های فضای یادگیری از دیدگاه مربیان پرورشی چه هست. مربیان پرورشی به محوریت داشتن فضای نیایشی در مدرسه، در معرض دید بودن و انعطاف‌پذیری آن اشاره داشتند (شکل ۲).

۱. محوریت داشتن فضای نیایشی: اکثر مربیان پرورشی معتقد بودند که فضای نیایشی باید در مدرسه به‌عنوان بخش اصلی مدرسه در نظر گرفته شود. آن‌ها می‌گفتند، نمازخانه مدرسه اغلب جزء فضاهای جنبی محسوب می‌شود. مثلاً در مدرسه فضاهای اصلی و خوب به کلاس‌ها و آزمایشگاه‌ها اختصاص داده می‌شود. شرکت‌کننده شماره ۲ می‌گفت «باید فضایی در حیاط آموزشگاه به‌نام حوزه دینی و قرآنی با امکانات مستقر گردد و مسئول مجزا از فضای آموزشی داشته باشد».

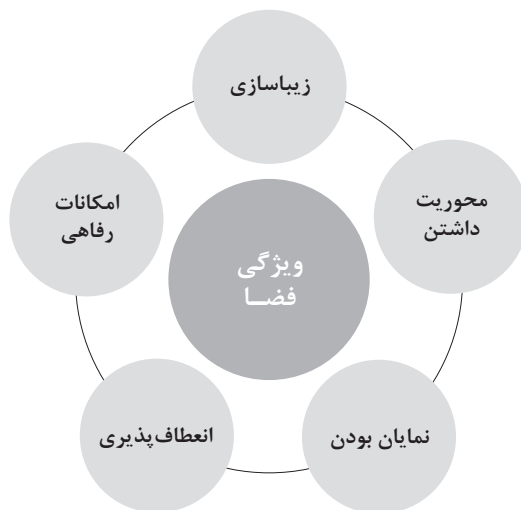
۲. در معرض دید بودن و دعوت‌کننده بودن: مربیان معتقد بودند که فضای نیایشی باید جزء بخش‌های اصلی مدرسه و در معرض دید دانش‌آموزان باشد. آن‌ها بیان می‌کردند این فضا باید آن‌قدر گیرایی و جذابیت داشته باشد که به‌محض ورود دانش‌آموز به مدرسه توجه او را جلب نماید. شرکت‌کننده شماره ۵ می‌گفت «نمازخانه نباید پشت کلاس‌ها یا کتابخانه و ساختمان اصلی مدرسه باشد بلکه باید همان‌طور که بوفه مدرسه در معرض دید همه قرار دارد در معرض دید همه باشد و حتی روزی دانش‌آموز برای ثبت‌نام می‌آید اولین مکان مدرسه که برای او خودنمایی می‌کند فضای نمازخانه باشد». شرکت‌کننده شماره ۱ می‌گفت: «نمازخانه‌ها باید در مکانی در جلو دید دانش‌آموزان باشد نه در پشتوها، از ابتدای ورودی تا وضوخانه نمازخانه با تابلو نمایش داده شود».

۳. طراحی انعطاف‌پذیر و چند عملکردی فضا: برخی از مربیان پرورشی معتقد بودند؛ از فضای نمازخانه می‌توان برای برگزاری جشن‌ها و برخی از جلسات مدرسه و یا کارهای گروهی بچه‌ها استفاده کرد. شرکت‌کننده شماره هفت بیان می‌کرد: «در نمازخانه‌ها نباید قفل بشود، تا بچه‌ها بتوانند در هر ساعتی برای خواندن نماز و یا انجام تکالیف خود به آنجا بروند و حتی بخش‌هایی برای خلوت کردن دانش‌آموزان داشته باشد».

۴. جذابیت و زیبایی: یکی از بیشترین مواردی که مربیان بر آن تأکید داشتند زیبایی و جذابیت فضای نمازخانه بود. آن‌ها معتقد بودند که فضای نیایشی مدرسه باید وسیع، بزرگ، نورگیر باشد، از عکس و تصاویر زیبا و شاد بر روی دیوار نمازخانه استفاده شود، جملات زیبا و آموزنده از بزرگان و همچنین احادیثی از امامان معصوم بر روی دیوار نصب گردد، ذکرهای مخصوص روزها و دعای فرج در معرض دید دانش‌آموزان بر روی دیوار نمازخانه قرار داده شود.

شرکت‌کننده شماره ۷ می‌گفت: «فضا باید دل‌باز و بزرگ باشد، تنگ و تاریک نباشد نورگیر داشته باشد استفاده از محیط نقاشی شده با گل و گیاه و همین‌طور استفاده از نقاشی‌های شاد در محیط نمازخانه می‌تواند کمک کند.» وی همچنین به «ریختن گل جلوی قدم نمازگزاران و تهیه تل‌های گل و عطر در هنگام نماز خواندن» تأکید داشت. شرکت‌کننده شماره ۵ بیان می‌کرد: «سرور و ورودی نمازخانه‌ها با هلال‌های نوشته‌شده از اسماء مقدس تزئین گردد و در صورت امکان جلو نمازخانه و وضوخانه باغچه‌ای از گل ساخته شود در نمازخانه کتابخانه‌ای راه‌اندازی شود که بیشتر قصه‌های مذهبی در آن موجود باشد.» شرکت‌کننده شماره ۳ می‌گفت: «رنگ‌آمیزی نمازخانه باید آرامش‌بخش باشد مثل رنگ آبی یا سبز ملایم استفاده شود.» وی همچنین می‌گفت فوم‌های دیواری برجسته عروسکی با موضوع وضو تهیه شود و روی دیوار وضوخانه نصب گردد. شرکت‌کننده شماره ۲ می‌گفت «وضوخانه از نظر بهداشتی تمیز و دعای وضو و چند تا شعار روبه‌روی وضوخانه نوشته شود. نمازخانه هم با فرش‌های جذاب فرش شود، دیوارهای نمازخانه تزئین شود و دعاها و تعقیبات نمازها نصب گردند.»

۵. امکانات رفاهی: یکی از موارد دیگری که مربیان به آن اشاره داشتند وجود امکانات رفاهی در نمازخانه مدرسه بود. آن‌ها معتقد بودند که مدرسه باید دارای نمازخانه مجهز باشد. مربیان پرورشی حتی تعبیه مکانی جهت پاشویه و تعویض جوراب را پیشنهاد می‌کردند. مثلاً شرکت‌کننده شماره ۵ می‌گفت: «در صورت امکان در فضای وضوخانه علاوه بر لوله‌کشی آب، حوضچه‌ای ساخته شود.» شرکت‌کننده شماره ۲ می‌گفت: «چادر نمازهایی با گل‌های متنوع تهیه شود؛ مکانات سرمایشی و گرمایشی نمازخانه در مدارس زیر صفر است که حتماً لازم است تجدیدنظر شود. در وضوخانه از شیر حس‌گر استفاده شود.»



شکل ۲. یافته‌های مستخرج از مصاحبه

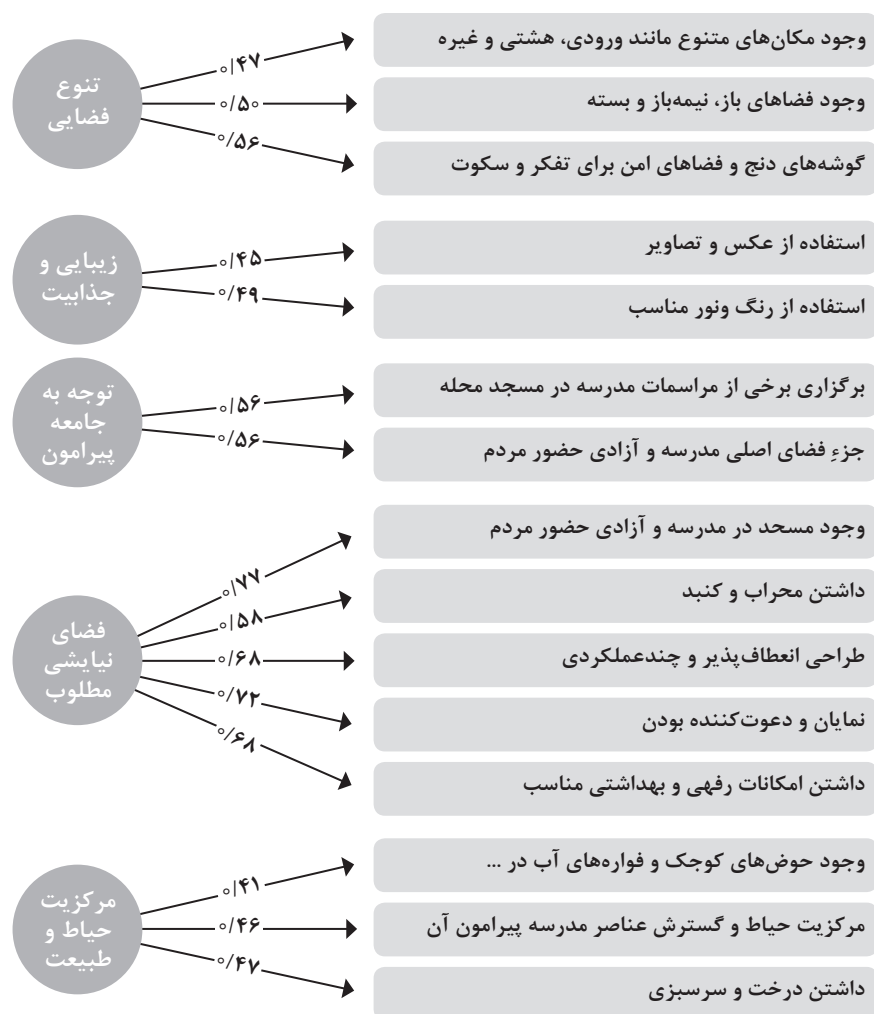
اعتباریابی نتایج

به‌نظر بررسی سؤال سوم پژوهش «آیا ویژگی‌های فضای کالبدی مدارس مستخرج از منابع اسلامی و دیدگاه مربیان پرورشی اعتبار لازم را دارد؟» از روش آماری تحلیل عامل تأییدی استفاده شد. در بررسی نتایج تحلیل عامل تأییدی در مرحله اول مشخص شد، برخی از شاخص‌های برازش کلی مدل در وضعیت قابل قبولی می‌باشد اما برخی از شاخص‌ها مثل RMSEA در دامنه مطلوب نبود و لازم بود اصلاحاتی انجام شود. بنابراین با آزادسازی مسیرها این کار انجام شد. لذا مسیرهایی که بار عاملی آنها کمتر از ۰/۴ بود حذف و مجدداً تحلیل‌ها انجام شد (جدول ۲).

جدول ۲. شاخص‌های برازش قبل و بعد از اصلاح

شاخص	df / X ^۲	PMR	CFI	TLI	GFI	RMSEA
قبل از اصلاح	۳/۴۵	۰/۰۸	۰/۹۱	۰/۸۴	۰/۹۰	۰/۰۸
بعد از اصلاح	۲/۱۷	۰/۰۶	۰/۹۹	۰/۹۱	۰/۹۱	۰/۰۵
مقدار مطلوب	≥ ۳	≥ ۰/۰۸	≥ ۰/۹	≥ ۰/۹	≥ ۰/۹	≤ ۰/۰۵

همان طور که در جدول شماره ۲ مشاهده همه شاخص‌ها در وضعیت قابل قبول و مود تأیید است. مقدار X^2/df برابر با ۲/۱۷ در دامنه مطلوب قرار دارد همچنین RMSEA نیز برابر با ۰/۵ و در دامنه مطلوب هست. همچنین شاخص‌های دیگر مثل PNNFI، AGFI، IFI همگی در دامنه مطلوب قرار گرفتند. CFI نیز برابر با ۰/۹۸ و قابل قبول می‌باشد. در بررسی معناداری بارهای عاملی نیز همان طور که در شکل ۳ مشاهده می‌شود بار عاملی همه بالاتر از ۰/۴ و معنادار می‌باشد.



شکل ۳. ویژگی‌های محیط کالبدی مدارس و بار عاملی آن‌ها

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش بررسی ویژگی‌های فضای کالبدی مدارس در تربیت‌دینی دانش‌آموزان بر اساس معماری اسلامی و از دیدگاه مربیان پرورشی بود. نتایج تحقیق نشان داد که فضای کالبدی مدرسه را می‌توان بر اساس، شیوه‌های طراحی مدارس ایرانی و اسلامی به طریقی ساخت که در تربیت‌دینی دانش‌آموزان مؤثر باشد.

یکی از یافته‌های پژوهش بر تنوع فضایی در مدارس تأکید دارد. چرا که در مدارس اسلامی علاوه بر وجود کلاس‌ها، بخش‌ها و قسمت‌های مختلفی برای بحث گروهی دانش‌آموزان، مباحثه باهم و حتی گوشه‌های دنجی برای تفکر و خلوت کردن با خود در قالب دالان‌ها و هشتی‌ها وجود دارد که در طراحی معماری مدارس فعلی دیده نمی‌شود. همسو با این یافته پورباقر و همکاران (۱۳۹۸) نیز وجود فضاهای چندگانه در مدارس اسلامی را نشان می‌دهند.

یافته مهم دیگر مرکزیت حیاط و استفاده از عناصر طبیعی در حیاط می‌باشد. درواقع بر اساس معماری مدارس اسلامی حیاط به‌عنوان نقطه کانونی می‌باشد و سایر بخش‌های مدرسه حول محوریت آن سازمان می‌یابد. هم‌راستا با این پژوهش اکبری (۱۳۹۷) بیان می‌کند که در معماری اسلامی هندسه کیفی حاکم بر ترکیب‌بندی عناصر بصری و معماری از طریق سازمان‌بندی مرکزگرایانه فضا ضمن ایجاد وحدت و هماهنگی میان عناصر بصری، موجب انسجام میان صورت و معنا و تناسب میان سطوح و بنا می‌شود. این فضا به‌طور مستقیم و یا غیرمستقیم مرکزیت را یادآوری می‌کند. همان‌طور که در معماری کعبه این مرکزیت دیده می‌شود.

نقره‌کار و همکاران (۱۳۹۴) هم بیان می‌دارند که پیوند میان فرم و فضا در آثار معماری اسلامی با تأکید بر جهت خاص نگاه، نور، حرکت، توجه و غیره شکل پیدا می‌کند. لذا باید ساختمان مدارس حول مرکزیت حیاط مدرسه سامان یابد و کلاس‌ها، آزمایشگاه‌ها و سایر بخش‌های مدرسه در اطراف حیاط طراحی شوند.

البته این حیاط که به‌عنوان نقطه ثقل فعالیت‌ها در نظر گرفته می‌شود، نباید فضایی خشک و بی‌روح باشد. بلکه همان‌طور که طبق ویژگی‌ها نیز مشخص شد باید به شادابی، سرزندگی و آرامش بخشی این فضا نیز توجه شود و از عناصر طبیعی و گل و گیاه و سبزه در آن استفاده نمود. چراکه در فرایند تربیت و سیر سلوک به‌سوی حضرت حق

نیز یکی از توصیه‌های اولیا و مربیان الهی، آشنایی و انس با طبیعت (سیر آفاقی) و تأکید بر طبیعی زیستن است. درواقع تمرکز بر روی طبیعت یکی از مهم‌ترین نیازهای مدارس ایجاد شده است. حضور آن باعث افزایش روابط عاطفی میان انسان‌ها می‌شود. تماس با طبیعت نقش اصلی در رشد کودک و سلامت روان او دارد (طباطبائیان، عباسعلی‌زاده و فیاض، ۱۳۹۵) و قرارگیری در معرض طبیعت چه آگاهانه و چه ناخودآگاه منجر به بروز واکنش‌های مثبتی از سوی فرد می‌شود (Hinds & Sparks, 2011).

همسو با این یافته میرمرادی (۱۳۹۵) نیز استفاده از دید بصری به فضای سبز طبیعی از فضاهای داخلی، استفاده از شیوه‌های باغ‌سازی ایرانی در طراحی محوطه‌ها، ایجاد تنوع فضایی با ایجاد فضاهای متنوع بسته، باز و نیمه‌باز را از راهکارهای طبیعت‌محور فضاهای آموزشی برای تحقق اهداف برنامه درسی ملی می‌داند. کاتب، دیوان‌داری و دانایی (۱۳۹۵) هم بیان می‌دارند دانش‌آموزان ترجیح می‌دهند تا با محیط عجین شده و اجازه دخالت و درک آن را داشته باشند. به عبارتی ارتباط بصری با محیط طبیعی یکی از ضروری‌ترین موارد در طراحی مدارس محسوب می‌شود.

یافته دیگر زیباسازی مدرسه می‌باشد که در طراحی فضای کلاس‌ها و مدارس می‌توان از تابلوها، ابزارهای تزئینی و چشم‌نواز، نقش‌های اسلیمی و آینه‌کاری‌ها و کاشی‌کاری‌های زیبا استفاده نمود. در روایتی امام صادق می‌فرماید: خداوند زیباست و زیبایی را دوست دارد و مؤمن باید خانه‌اش را سفید کند و آستانه‌های خانه را از خاکروب‌ه بپیراید (حرعاملی، ۱۴۱۳ ق، ج ۵: ۶). در سوره نمل نیز از زیبایی کاخ سلیمان و اینکه حیاط قصر از بلور صاف بوده است به زیباسازی فضا اشاره می‌کند.

همسو با این یافته تحقیق خسروی، ترکمان و شمتوب (۱۳۹۴) نیز بیان می‌کنند در طراحی فضاها باید ملاحظات زیبا و ساختاری در کنار خلق فضاهایی که کودکان را قادر به توسعه پتانسیل‌های فکری، خلاقانه، جسمی و روحی کند، مورد اهمیت واقع گردد. پارسایی خصال و گرگانی (۱۳۹۸) نیز زیباسازی و استفاده از تزئینات را ویژگی مهم فضاهای معماری ایرانی اسلامی می‌دانند.

یکی دیگر از یافته‌ها در طراحی فضای مدرسه توجه به جامعه پیرامونی بود. بدین صورت که در باید ارتباط نزدیکی بین مدرسه و جامعه اطراف آن وجود داشته باشد. اگر مساجد و حسینیه‌ها، نزدیک مدرسه باشند اثر بهتری بر شاگردان باقی می‌نهند. جامعه اطراف

می‌تواند از فضای نیایشی مدرسه استفاده کنند، مدرسه هم می‌تواند از فضای اطراف و یا از امکانات مسجد کنار خود استفاده کند. همسو با این یافته پورباقر و همکاران (۱۳۹۸) نیز در بررسی معماری مدارس ایرانی اسلامی نشان دادند که بنای مدرسه سپه‌سالار نیز موقعیت مناسبی برای دسترسی مردم داشته است.

به‌طور کلی بر اساس یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود که در طراحی فضای کلی مدارس به موارد زیر توجه شود:

۱. حیاط مدرسه در مرکز باشد. ساختمان کلاس‌های درس و بقیه قسمت‌های مدرسه حول محوریت حیاط ساخته شود و از درختان، گل‌ها و آب نماها در حیاط مدرسه استفاده شود.

۲. در طراحی کلاس‌ها و راهروها به جذابیت و زیباسازی فضا توجه شود. برای تزئین فضا از تابلوها، ابزارهای تزئینی و چشم‌نواز، نقش‌های اسلیمی و آینه‌کاری‌ها و کاشی‌کاری‌های زیبا استفاده شود. همچنین برای زیباسازی فضا می‌توان از نور و روشنایی که نمودی از طراحی مناسب در فضای یادگیری هست، استفاده نمود. چراکه در معماری ایرانی اسلامی هم از شیشه‌های رنگی جهت پاشیدن نورهای رنگی به فضای مسجد و محراب جهت فرح بخشی به محیط استفاده می‌شده است (نقره‌کار و همکاران، ۱۳۹۴).

از رنگ نیز می‌توان استفاده کرد چراکه رنگ سبب ایجاد رغبت و حس علاقه‌مندی به محیط آموزشی می‌شود (طباطبایی، حبیب و عابدی، ۱۳۹۰) نقاشی شاد و رنگ‌آمیزی با مضامین دینی نیز مناسب است چراکه در جلب توجه دانش‌آموزان به امور معنوی هرچقدر از حس‌های مختلف مثل بینایی، شنوایی، بویایی و... کمک بگیریم قطعاً موفق‌تر خواهیم بود.

۳. در طراحی به و معماری نمازخانه‌های مدارس به‌عنوان فضاهای خاص و اصلی نیایشی مدارس دقت زیادی شود. از این فضا با توجه به گرایش فطری انسان به سمت خداوند و میل باطنی او به زیبایی به‌درستی در جهت تربیت دینی دانش‌آموزان با توجه به موارد زیر استفاده شود

اول، فضای نیایشی زیبا در دسترس و مطلوب باشد. در این زمینه اولین نکته جا و مکان نمازخانه است. بدین صورت که این فضا باید مثل کلاس‌ها و آزمایشگاه‌ها

جزء فضاهای اصلی و مهم مدارس باشد و کاملاً برای همه دانش آموزان در دسترس باشد. به طوری که به محض ورود و یا حضور در مدرسه این فضا همانند نگینی در مدرسه بدرخشد و همه بخش های مدرسه کوتاه ترین مسیر را برای رسیدن به آن داشته باشند. به عبارتی به جای استفاده از مکان های جنبی مدرسه برای نمازخانه مکان های اصلی برای این منظور در نظر گرفته شود.

دوم، فضا و معماری نمازخانه شبیه کلاس ها و یا آزمایشگاه ها با یک فرش خالی نباشد. بلکه طراحی خاصی برای آن لحاظ شود. مثلاً محراب داشته باشد. اگرچه طراحی محراب برای مدارس، بر اساس نوع معماری نیازمند کاشی کاری خاص و پرهزینه می باشد، اما لحاظ کردن محراب در ساختار معماری نمازخانه باعث الهام بخشی معنوی به دانش آموزان می شود. چراکه محراب محل قرار گرفتن امام جماعت جایگاه اختصاصی وی هست و به خودی خود ولایت پذیری بین امام و مأموم را موجب می شود.

سوم، فضای نمازخانه انعطاف پذیر و چند عملکردی باشد. بدین معنا که از نمازخانه مدرسه در شرایطی غیر از نماز خواندن هم استفاده شود، مثلاً برای دوره های مدیر و دانش آموزان یا مربیان و دانش آموزان. در واقع چند عملکردی کردن فضاهای باز مدارس از حلقه های مفقوده در فرآیند برنامه ریزی مدارس کشور به شمار می رود (نظریور، ۱۳۹۷).

تشکر و قدردانی:

از معاونت محترم پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد کازرون که در انجام این پژوهش مساعدت نمودند، سپاسگزاری می کنم. همچنین از خانم دکتر میمنت عابدینی بلترک، به خاطر بازبینی متن مقاله و ارائه نظرهای ساختاری مخصوصاً در تحلیل داده های بخش کیفی تشکر و قدردانی می نمایم.

- ابراهیمی، الهه (۱۳۹۷). بررسی معماری دوره تیموری با تأکید بر مساجد و مدارس. *رهیافت فرهنگ دینی*، (۴)، ۱۶۰-۱۳۶
- احمدخانی ملکی، بهرام و حق پرست، حسین (۱۳۹۵). سنجش کیفی نور در فضاهای عبادی شهری با رویکرد معنویت بخشی به فضا مطالعه موردی: مساجد شبستانی دوره قاجاریه بازار شهر تبریز. *فصلنامه مدیریت شهری*، (۱)، ۹۱-۱۰۶
- اکبری، فاطمه (۱۳۹۷). شواهد قرآنی هندسه حاکم بر آثار هنر و معماری اسلامی. *فصلنامه مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، ۲۲(۷۷)، ۵۶۲-۵۷۵
- بمانیان، محمدرضا و عالی نسب، محمدعلی (۱۳۹۰). نقش نور در تبیین توالی فضا در معماری اسلامی (نمونه موردی: مسجد شیخ لطف الله). *اولین همایش ملی معماری و شهرسازی اسلامی*، تبریز
- بمانیان، محمدرضا، مومنی، کوروش و سلطانزاده حسین (۱۳۹۲). بررسی تطبیقی ویژگی‌های طرح معماری مسجد-مدرسه‌های دوره قاجار و مدارس دوره صفویه. *نشریه معماری و شهرسازی آرمان شهر*، ۱۱، ۱۵-۳۴
- پارسایی خصال، محمد گرگانی امیرحسین (۱۳۹۸). دیالکتیک معماری ایرانی اسلامی با موضوع آموزش و فضاهای آموزشی. *پژوهش‌های مرمت و معماری ایرانی اسلامی*، ۲(۳)، ۱۹-۳۰
- پارسایی خصال، محمد و گرگانی، امیرحسین (۱۳۹۷). *بازشناسی مؤلفه‌های معماری ایرانی اسلامی با تأکید بر فضاهای آموزشی*. معماری‌شناسی، ۲(۱۲)، ۱-۱۰
- پورباقر، سمیه، عظمتی، حمیدرضا و صالح‌صدق‌پور، بهرام (۱۳۹۸). دیدگاه متخصصان درباره معماری مدارس ایرانی-اسلامی مبتنی بر کاهش استرس استفاده‌کنندگان فلسفه جاودانگی آرامش. *پژوهش‌های هستی‌شناختی*، (۱۶)، ۱۴۴-۱۲۱
- پیرنیا، محمدکریم (۱۳۸۴). *آشنایی با معماری ایرانی اسلامی*، تهران: انتشارات سروش دانش
- حیاتی، حامد و غلامی، فاطمه (۱۳۹۸). مفهوم آموزش و تأثیر آن در معماری مسجد مدرسه‌های دوره قاجار. *نشریه فناوری آموزش*، ۱۳(۴)، ۷۴۴-۷۶۵
- خسروی لقب؛ فاطمه، ترکمان؛ احمد و شمتوب، سوگل (۱۳۹۴). معماری فضاهای آموزشی متناسب کودک و بررسی مراحل رشد کودک، همایش ملی عمران و معماری با رویکردی بر توسعه پایدار، قومن، دانشگاه آزاد اسلامی واحد قومن
- سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۱) تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰). تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی
- شاطریان، رضا (۱۳۸۹). *طراحی و معماری فضاهای آموزشی*. تهران: انتشارات سیمای دانش
- طباطبائیان، مریم؛ عباس‌علی‌زاده رضاکلانی، ساناز و فیاض، ریما (۱۳۹۵). تحلیلی بر تأثیر محیط‌های ساخته‌شده بر خلاقیت کودک (بررسی ویژگی‌های محیطی مؤثر بر خلاقیت کودک در تهران). *باغ نظر*، ۴۳، ۱۷-۳۶
- طبائیان، سیده مرضیه؛ حبیب، فرح و عابدی، احمد (۱۳۹۰). دیدگاه دانش‌آموزان دبیرستان‌های مطلوب و نامطلوب نسبت به رنگ فضای آموزشی و راه‌های بهبود کیفیت فضای تحصیلی. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۹۳، ۳۸-۱۰۶
- عظمتی، حمیدرضا؛ امینی‌فر، زینت و پورباقر، سمیه (۱۳۹۵). بررسی الگوی چیدمان فضایی مدارس نوین مبتنی بر اصول مدارس اسلامی. *نقش جهان (مطالعات نظری و فناوری‌های نوین معماری و شهرسازی)*، ۲(۲)، ۱۶-۲۵
- علاقه‌مند، سپیده، صالحی سعید و مظفر، فرهنگ (۱۳۹۶). مطالعه تطبیقی معماری و محتوای مدارس ایران از دوره سنتی تا نوین. *باغ نظر*، ۴۹، ۲۷-۵
- فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۹۶). *اصول و مفاهیم اساسی در برنامه‌ریزی درسی*، تهران: نشر علم استادان
- فعلی، شیما و سلطانزاده، حسین (۱۳۹۵). کاربست مفهوم انعطاف‌پذیری در مدارس دوره اسلامی مطالعه موردی مدارس شهر قزوین. *مطالعات شهر ایرانی اسلامی*، ۷(۲۵)، ۱۷-۲۸
- کاتب مونا؛ دیوان‌داری، جواد و دانایی، احمد (۱۳۹۵). نقش فضای باز، طبیعت و منظر در ارتقاء کیفیت آموزشی مدارس. *فصلنامه معماری سبز*، ۵، ۲۱-۲۷
- گال، مردیت؛ بورگ، والتر و گال، جویس (۱۳۸۶). *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی*.

- ترجمه احمد رضا نصر و دیگران. تهران: انتشارات سمت
- مخبردزفولی، فهیمه (۱۳۹۳). گذری تاریخی بر هنر و معماری اسلامی. *فصلنامه نقد کتاب تاریخ*، ۱(۲)، ۱۳۳-۱۴۲
- ممانی، حمیده، یآوری، فهیمه و حقیر، سعید (۱۳۹۷). مؤلفه‌های معماری ایرانی اسلامی و نقش هویت بخش تزئینات. *فصلنامه هنر و تمدن شرق*، ۲۱ (۱)، ۳۷-۴۶
- مزدی، محمد؛ ایران‌پور، ماه‌منیر و خوش‌بخت، فریبا (۱۳۹۵). ادارک دانش‌آموزان دبیرستانی شهر شیراز نسبت به فعالیت‌های پرورشی مدارس و بررسی رابطه آن با متغیرهای زمینه‌ای، *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۱(۲): ۷-۳۲.
- میر مرادی، سمیه (۱۳۹۵). تأثیر فضاهای طبیعی در مدارس بر رشد اهداف مورد انتظار برنامه درسی ملی در دوره ابتدایی، *سومین اجلاس بین‌المللی روان‌شناسی و علوم تربیتی و سبک زندگی، تربت حیدریه*
- نصر، سیدحسین (۱۳۸۹). *هنر و معنویت اسلامی*. ترجمه، رحیم قاسمیان. چاپ اول، تهران
- نظرپور، محمدمتقی (۱۳۹۷). معماری محیط‌های یادگیری بر پایه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی، ۱۱(۲)، ۲۰۹-۲۲۹
- نقره‌کار، عبدالحمید، تقدیر، سمانه و معین مهر، صدیقه (۱۳۹۴). اصولی برای معماری فضاهای آموزشی. *نشریه انجمن معماری و شهرسازی ایران*، ۱۰، ۱۰۱-۱۱۸
- وثوق‌زاده، وحیده و حسنی‌پناه، محبوبه (۱۳۹۸). حکمت آب و آینه در معماری اسلامی. *مطالعات هنر و رسانه*، ۱(۲)، ۱۴۳-۱۶۲
- وثیق، بهزاد و قراملکی، رضا. (۱۳۹۵). مفهوم آموزش و تأثیر آن در معماری مدارس اسلامی. *پژوهش‌های معماری اسلامی*، ۳، ۴۰-۵۶
- هوشیاری، محمدمهدی؛ پورنادری، حسین و فرشته‌نژاد، سیدمرتضی (۱۳۹۲). گونه‌شناسی مسجد- مدرسه در معماری اسلامی ایران: بررسی چگونگی ارتباط فضای آموزشی و نیایشی. *دو فصلنامه معماری ایران*، ۳، ۳۷-۵۵.

REFERENCES

- Diekelmann, N., Allen, D., & Tanner, C. (1989). *The national league for nursing criteria for appraisal of baccalaureate programs: A critical hermeneutic analysis*. New York: NLN Press
- Hinds, J. & Sparks, P. (2011). «The Effective Quality of Human-natural Environment Relationship». *Journal of evolutionary psychology*, 9(3): 451-469.
- Godard, T. (2006). *Learning Journeys*; Isis Concepts limited; BCSE (Foundation for learning Environments)



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی



پژوهشگاه تعلیم و تربیت اسلامی

فصل نامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی



پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش
پژوهشگاه تعلیم و تربیت اسلامی

راهنمای اشتراک

بهای اشتراک فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی هر شماره ۱۰۰/۰۰۰ ریال است. متقاضیان اشتراک می‌توانند برای اشتراک یک سال، مبلغ ۴۰۰/۰۰۰ ریال و برای مدت دو سال ۸۰۰/۰۰۰ ریال به حساب شماره ۴۰۰۱۰۳۰۲۰۳۰۱۲۰۰۸ نزد بانک مرکزی جمهوری اسلامی ایران به نام درآمد حاصل از خدمات آموزشی و فرهنگی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی واریز کنند و فیش بانکی را همراه با برگ تکمیل شده درخواست اشتراک به نشانی زیر ارسال فرمایند. لازم به ذکر است هزینه پستی ارسال نشریه برای مشترکان محترم به عهده پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش است.

نشانی دفتر فصل نامه:

تهران، خیابان سپهبد قرنی، نرسیده به خیابان کریمخان زند،
نبش کوچه قصرالدشتی، پلاک ۱۸۱، طبقه پنجم،
دفتر فصل نامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی

تلفن دفتر فصل نامه:

۹- ۸۸۴۳۲۵۱-۲۱۰ داخلی ۲۴۹ و ۳۵۱

دورنگار:

۸۸۴۴۶۸۷-۲۱۰

تلفن امور مشترکین:

۸۸۳۲۷۳۵۰

نشانی پایگاه اینترنتی:

<http://qaiie.ir>

Email: eduislamic@yahoo.com



فصل نامه
مسائل کاربردی
تعلیم و تربیت
اسلامی

برگ درخواست اشتراک

اینجانب

دارای مدرک تحصیلی

رشته

شغل

با ارسال فیش بانکی شماره به مبلغ
۴۰۰/۰۰۰ ریال به حساب شماره ۴۰۰۱۰۳۰۲۰۳۰۱۲۰۰۸ نزد بانک مرکزی
جمهوری اسلامی ایران به نام درآمد حاصل از خدمات آموزشی و فرهنگی
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی - پژوهشگاه مطالعات آموزش و
پرورش متقاضی اشتراک چهار شماره متوالی فصلنامه مسائل کاربردی
تعلیم و تربیت اسلامی هستم.
خواهشمند است اقدام لازم را معمول فرمایید.

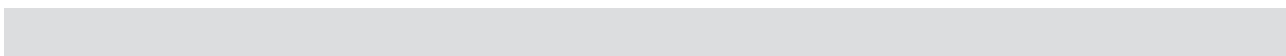
امضاء

تاریخ

نشانی کامل پستی:

کد پستی ده رقمی:

تلفن:



Identifying and Validating the Characteristics of the Physical Environment of Schools Based on the Islamic Architecture and from the Educational Educators' Perspective

■ Pari Mashayekh¹

- **Objective:** The purpose of this study was to investigate the characteristics of the physical environment of schools in religious education.
- **Method:** The research method was the mixed exploratory-sequential method. The content analysis method and the survey method were respectively used in the qualitative research method and in the quantitative research method. The statistical population in the qualitative phase of study was consisted of two groups: the first group was the textbooks and papers on Islamic architecture, which were purposefully selected, and the second group was 9 school educational educators who were selected by purposive sampling through the desired items and based on the theoretical saturation rule. The statistical population in the quantitate phase of study included 118 school educational educators participating in the study through the census method. The data collection tools were the interviews and questionnaires that both validity and reliability were confirmed.
- **Finding:** The findings in the content analysis phase showed that spatial diversity, use of art and visual appeal, attention to the surrounding community (common worship base), design of prayer space (emphasis on the altar and dome), attention to the centrality of the yard, emphasis on natural elements and easy access to facilities (e.g. ablution area) are some of the things that should be considered in Islamic education in designing the physical environment of schools. In the interview phase, the educational educators pointed out the beauty of the prayer place, amenities, flexible and multi-functional design, the focus on the prayer space, being visible and inviting.
- **Conclusion:** Finally, the findings of confirmatory factor analysis identified five characteristics as a physical environment of schools in religious education: spatial diversity, beauty and visual appeal, attention to the surrounding community, a desirable prayer space, the centrality of the yard, and attention to nature.

Keywords: physical environment, learning space, Islamic architecture, religious education

Abstract

Paper type:
Research paper

Identifying the Motivating Components of the *Khamsa 'Ashar* Supplication on Students' Intimate Relationship with Allah

■ Mohammad-Taqi Mobasheri¹ ■ Mahmood Safari² ■ Maryam Malefi Farmad³

Paper type:
Research paper

Abstract

- **Objective:** The purpose of this study was to identify the motivating components of *Khamsa 'Ashar* supplication on students' intimate relationship with Allah.
- **Method:** The statistical population of the study consisted of female high school students in the Tabadakan region of Mashhad in the academic year 2019-2020, and consisted of about 6150 students, and 360 students were selected as a sample through simple random sampling according to Morgan's table. This research method was a mixed one in terms of implementation (qualitative-quantitative). In order to analyze data in the qualitative section, the text of the *Khamsa 'Ashar* supplication was studied using NVivo10 quality software, and then the components affecting human's intimate relation with Allah were identified through open and central coding. Also, based on the extracted components, a 32-item researcher-made questionnaire with a 5-point Likert scale was developed. The face and content validity of the questionnaire were confirmed by expert professors. The reliability of the questionnaire was calculated to be 0.935 Cronbach's alpha. In the quantitative part, for data analysis, descriptive and inferential statistics including Cronbach's alpha, extracted mean-variance, the mean root of extracted variance, Kolmogorov-Smirnov, exploratory factor analysis, confirmatory factor analysis, SP1, and single sample t-test through the NVivo10, SPSS24, and Smart-PLS software were used.
- **Finding:** The results showed that the four components of 'one's own right', 'Allah's right', 'people's right', and 'Infallibles' right' extracted from the *Khamsa 'Ashar* supplication have a positive effect on the intimate relationship of female students with Allah.
- **Conclusion:** Thus, inclusion of the supplication in the textbooks can be effective in the students' intimate relation with Allah.

Keywords: relationship with Allah, Allah's right, infallibles' right, people's right, *Khamsa 'Ashar*, students.

Received: 2021/01/03

Accepted: 2021/02/17

10

Vol.5 ■
No.4 ■

Serial No.17 ■
Winter 2021 ■

1. **Corresponding Author:** An Assistant Professor, the Department of Theology and Islamic Studies, Farhangian University, Tehran, Iran.
E-mail: Mt_mobasheri@yahoo.com ➤ID:https://orcid.org/0000-0001-9580-6637
2. An Assistant Professor, the Department of Educational Sciences, Farhangian University, Lamerd, Iran.
E-mail: Drsafari2016@gmail.com ➤ID:https://orcid.org/0000-0002-9119-7732
3. MA in the Quranic and Hadith Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran.
E-mail: Maleki.forat313@gmail.com ➤ID:https://orcid.org/0000-0003-2574-2265

The Relationship between Religious Attitude and Academic Performance; the Mediating Role of Academic Stress in the Students of Guilan University

■ Ebrahim Abedi¹ ■ Ali-Naqi Faqihi² ■ Hadi Mosadeq³ ■ Hassan Ansari⁴

- **Objectives:** The purpose of this study was to investigate the relationship between religious attitude and academic performance in terms of the mediating role of academic stress among students of Guilan University.
- **Method:** The study population was all undergraduate students of the University of Guilan (19953) among whom the 376 subjects were selected by simple stratified random sampling method using Krejcie and Morgan table. To collect desirable data, the following questionnaires were used: Religious Attitude Questionnaire by Khodayarifard, et al (1388); Academic Performance Questionnaire by Dortaj (1382); and Academic Stress of College Students by Gadzella and Baloglu (2001). Data analysis was performed using structural equation modeling method and Amos software. The conceptual model of the research was fitted to confirmation and then the standard regression coefficients of the model were explained.
- **Finding:** The findings showed that religious attitude has a positive direct effect of 0.32 on academic performance and also an indirect positive effect of 0.048. Therefore, religious attitude, in addition to having a positive effect on academic performance, improves this performance in students by reducing academic stress.
- **Conclusion:** Therefore, the authorities are advised to make more efforts to strengthen the religious attitude of students to increase the academic performance and reduce the incidence of academic stress.

Keywords: religious attitude, academic performance, academic stress, Guilan University.

Received: 2020/09/07

Accepted: 2021/02/18

1. An MA in Educational Psychology, the Department of Educational Sciences, the Faculty of Literature and Humanities, Qom University, Qom, Iran.
E-mail: eb.abedei@gmail.com ➤ID:https://orcid.org/0000-0002-2333-4420
2. **Corresponding Author:** An Associate Professor in Philosophy of Education, the Department of Educational Sciences, the Faculty of Literature and Humanities, Qom University, Qom, Iran.
E-mail: Faghihi83@yahoo.com ➤ID:https://orcid.org/0000-0003-0483-6051
3. An Assistant Professor in Educational Management, the Department of Educational Sciences, the Faculty of Literature and Humanities, Qom University, Qom, Iran.
E-mail: Hadimosadegh@gmail.com ➤ID:https://orcid.org/0000-0003-4434-545X
4. An Assistant Professor of Psychology, the Department of Psychology and Counseling, Hoda Faculty of Theology and Islamic Studies, Qom, Iran.
E-mail: hansari@rihu.ac.ir ➤ID:https://orcid.org/0000-0001-6605-1650

The Basics, Goals and Principles of Students' Religious Education Based on the Acceptance of the Hermeneutic Circulation between Thoughts, States and Actions in Transcendental Philosophy

■ Mohammad Reza Haji Rafi¹ ■ Abulfazl Ghafari² ■ Jahangir Masoudi³ ■ Mohsen Imani⁴

Paper type:
Research paper

Abstract

- **Objective:** The main purpose of this paper is to achieve a new and more comprehensive reading of transcendental philosophy in terms of the relationship between the components of thoughts, states, and actions, as well as how it affects the consequences of the religious education model. In the common view, man's thoughts affect his states, and his states affect his actions. It seems that in the above perception, which is the dominant opinion, the relationship between the thoughts, states and actions is one-sided and linear, and subsequently, it tends to highlight the theoretical classes and emphasis on educational content which has not yielded valuable results yet. This paper investigates the Mulla Sadra's view on the main question 'What educational implications does Mulla Sadra's anthropological view of the relationship between thoughts, states, and actions provide in terms of the basics, goals, and principles of religious education?'
- **Method** Since the philosophical studies are mainly of theoretical nature, this study seeks to refer to Mulla Sadra's works including *Asfar Arba'a*, *al-Mabda' wal-Ma'ad*, *Rasa'il Falsafi*, *Shawahid al-Rububiyya*, *Kasr Asnam Jahiliyya*, *Tafsir Quran Karim*, and the exposition written for his works, such as *Rahiq Makhtum*, (Jawadi Amoli), and the Persian exposition of *Asfar* (Hassan-zada Amoli) to find the goal and the principles of religious education through the philosophical analogy and Frankena's inferential method.
- **Finding** The results of this research revealed that Mulla Sadra believed in the interaction of each of the three aforementioned components and in other words, believed in the Hermeneutics Circulation between the three components of thoughts, states and actions. Thus, in transcendental philosophy, not only the linear view has not been weighted, but the multifaceted effects of the components and the promotion of human existence in this increasing course are emphasized.
- **Conclusion** According to such attitude, the basics, goals and principles of religious education considered by Mulla Sadra, instead of cognitive and one-sided education, emphasizes the multifaceted education.

Keywords: religious education, Mulla Sadra, thoughts, states, actions, students.

Received: 2021/01/25

Accepted: 2021/02/20

1. A Ph.D. Student in the Philosophy of Education, the Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran.
E-mail: hajrafie@gmail.com ➤ ID: <https://orcid.org/0000-0001-9779-1593>
2. **Corresponding Author:** An Assistant Professor in the Philosophy of Education, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran.
E-mail: ghaffari@um.ac.ir ➤ ID: <https://orcid.org/0000-0009-9245-5701>
3. A Professor in the Islamic Philosophy and wisdom, the Department of Islamic Philosophy University and wisdom, the Faculty of Theology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran
E-mail: masoudi-g@um.ac.ir ➤ ID: <https://orcid.org/0000-0002-6753-0693>
4. An Associate Professor in the Philosophy of Education, the Department of Humanities, the Faculty of Humanities, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.
E-mail: Email: emanim@modares.ac.ir ➤ ID: <https://orcid.org/0000-0002-4124-6133>

Explaining the Iranian-Islamic University Idea in Higher Education Evolutionary Documents of Islamic Republic of Iran

■ Maryam Taqi-Zadeh¹ ■ Mohammad Hassan Mirza-Mohammadi² ■ Mohsen Farmihani Farahani³

Paper type:
Research paper
Abstract

- **Objective:** This research seeks to investigate 'the analysis of Iranian-Islamic university idea in Iran's higher education documents' (Islamic university document, country's comprehensive scientific document, twenty years perspective document, and the law of the fifth plan of development) in order to present an Islamic-Iranian university paradigm. As far as the nature of the data is concerned, this study is qualitative; and as far as the aim is concerned, it is a foundational research, as the data will be used to present a conceptual frame.
- **Method:** In view of the essence, the aim and the questions of this study, the 'conceptual analysis' and 'documentary analysis' methods have been used here. The analytic population in this study consists of the available sources around the existent ideas regarding the university and also the higher education evolutionary documents of Islamic republic of Iran chosen purposefully and the achieved data have been analyzed continuously and deeply, simultaneously with data collection process as well.
- **Finding:** The findings show that the idea of university has two main dimensions of scientific and Islamic in the higher education evolutionary documents of Islamic republic of Iran, which is approximated to classical, contemporary and novel ideas respectively in the scientific dimension. In addition, while paying attention to science and technology progresses, it has tried to proceed in Islamic framework and culture in Islamic dimension. the findings of the study have been presented as a conceptual frame for Iranian-Islamic university. In surveying and analysis of the quadruple documents of higher education Islamic republic of Iran, we identified and named the following ideas: In *Islamic University Document* (2014), four special idea of this document have been identified under the titles of 'science sanctity', 'inner upbringing and refining', 'spiritual growth', 'Islamic revolution ideals' and 'family strengthening'. In *Country's Scientific Comprehensive Document* (2011), two special ideas of this document have been identified under the titles of the 'ideological and monotheism sovereignty of Islam' and 'the first grade in science and technology'. In *the Twenty Years Perspective Document* (2005), two special idea of this document have been identified under the titles of 'safe, independent and powerful', and 'achieved to the first grade of economy, science and technology'. Finally in the *Fifth-Plan of Development Law* (2011), two special idea of this document have been identified under the titles of the 'compilation and promotion of qualitative indices' and 'cooperating with seminary schools'. To put it in the nut shell, after surveying all of the higher education documents as well as the theories about university ideas, we have founded that the higher education evolutionary document idea around the Iranian-Islamic university is an idea retrieved from Islamic ideology in which classical and contemporary university viewpoints in various dimensions of education and research were covered.
- **Conclusion:** Iranian universities need a rethinking and revision in their mission to be able to coordinate themselves to revolutionary missions in the documents.

Keywords: higher education, the idea of Iranian-Islamic University, the evolutionary documents of Islamic Republic of Iran.

Received: 2020/04/12

Accepted: 2021/02/12

1. A Ph.D. Student in the Philosophy of Education, the Department of Educational Sciences, the Faculty of Humanities, Shahed University, Tehran, Iran.
E-mail: Maryam_taghizadee@yahoo.com ➤ ID: <https://orcid.org/0000-0003-1865-948X>
2. **Corresponding Author:** An Associate Professor in Philosophy of Education, the Department of Educational Sciences, the Faculty of Humanities, Shahed University, Tehran, Iran.
E-mail: mirzamohammadi@shahed.ac.ir ➤ ID: <https://orcid.org/0000-0002-2239-9388>
3. An Associate Professor in the Philosophy of Education, the Department of Educational Sciences, the Faculty of Humanities, Shahed University, Tehran, Iran.
E-mail: farmahinifard@yahoo.com ➤ ID: <https://orcid.org/0000-0003-3673-1756>

The Qualitative Study of the Sharing Model in Counseling with Islamic Approach and its Role in the Stability of the First, Second and Third Types of Changes in Clients

■ Masoumeh Esma'ily¹ ■ Kowsar Dehdast² ■ Shahab Qobadi³ ■ Mohammad Asgari⁴

Paper type:
Research paper

Abstract

- **Objective:** Many models of counseling have been used in the prevention, development and treatment of clients. One of the new consulting approaches is Esma'ily (2014) sharing model based on Islamic ontology. The purpose of this study is to explain the components and investigate the role of consultants' sharing style in order to create sustainable changes of the first, second and third types in clients.
- **Method:** For this purpose, we used the grounded theory research method. The sample consisted of 5 counselors and 6 clients who used semi-structured interviews to extract experience-based perspectives.
- **Finding:** The obtained model includes the underlying factors and strategies and the central phenomenon in the realization of the sharing style. The central phenomenon in the realization of balanced sharing style is composed of attitudinal, functional and communication components. Creating awareness and perception of being centered on the axes of the role of creation, good creativity and purposeful expansion is the underlying factor of a balanced sharing style. The therapist's focus on the role of clients in existence, ontological evaluation, and preparation for the future constitute strategies for achieving a balanced sharing style.
- **Conclusion:** The present study shows that using the sharing model to bring about change can be a good predictor for greater stability in a variety of changes. In addition, due to the fact that the client reaches a higher level of self-awareness and self-coordination with the components of existence, they can act as their own consultant.

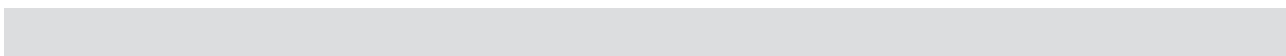
Keywords: sharing style; change stability; first, second and third type of change.

Received: 2021/01/03

Accepted: 2021/02/22

1. A Professor in Counseling, the Department of Counseling, the Faculty of Psychology and Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.
E-mail: masesmaeily@yahoo.com ➤ ID: <https://orcid.org/0000-0002-8907-6145>
2. **Corresponding Author:** A Ph.D. in Counseling, the Department of Counseling, the Faculty of Refah, Tehran, Iran. Research.
E-mail: dehdast92@gmail.com ➤ ID: <https://orcid.org/0000-0001-5690-201X>
3. A Ph.D. student in Counseling, the Department of Counseling, the Faculty of Psychology and Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.
E-mail: drmasgari@atu.ac.ir ➤ ID: <https://orcid.org/0000-0003-3549-594X>
4. An Associate Professor in Evaluating and Measuring, the Department of Evaluating and Measuring, the Faculty of Psychology and Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.
E-mail: gh_sh121@yahoo.com ➤ ID: <https://orcid.org/0000-0003-0226-175X>

Abstracts



Contents:

The Qualitative Study of the Sharing Model in Counseling with Islamic Approach and Its Role in the Stability of the First, Second and Third Types of Changes in Clients

6

- Masoumeh Esma'ily
- Kowsar Dehdast
- Shahab Qobadi
- Mohammad Asgari

Explaining the Iranian-Islamic University Idea in Higher Education Evolutionary Documents of Islamic Republic of Iran

7

- Maryam Taqi-Zadeh
- Mohammad Hassan Mirza-Mohammadi
- Mohsen Farmihani Farahani

The Basics, Goals and Principles of Students' Religious Education Based on the Acceptance of the Hermeneutic Circulation between Thoughts, States and Actions in Transcendental Philosophy

8

- Mohammad Reza Haji Rafi'
- Abulfazl Ghafari
- Jahangir Masoudi
- Mohsen Imani

The Relationship between Religious Attitude and Academic Performance; the Mediating Role of Academic Stress in the Students of Guilan University

9

- Ebrahim Abedi
- Ali-Naqi Faqih
- Hadi Mosadeq
- Hassan Ansari

Identifying the Motivating Components of the *Khamsa 'Ashar* Supplication on Students' Intimate Relationship with Allah

10

- Mohammad-Taqi Mobasheri
- Mahmood Safari
- Maryam Maleki Farmad

Identifying and Validating the Characteristics of the Physical Environment of Schools Based on the Islamic Architecture and from the Educational Educators' Perspective

11

- Pari Mashayekh



*The Quarterly Journal of
the Applied Issues in*

Islamic Education

**A Publication of the Research
Institute for Education
&**

**Academy of Scientific Studies
in Education**

17

- Vol.5
- No.4
- Serial No.17
- Winter 2021
- 160 Pages
- Circulation: 200 Copies
- Price: 100000 Rials

Concessionaire: Academy of Scientific Studies in Education

Managing Director: Hassan Maleki

Chief Editor: Masoumeh Samadi (Ph.D.)

Board of Editors:

Ghodsii Ahghar, Ph.D.: Professor of Curriculum Planning,
The Academy of Scientific Studies in Education

Hassanali Bakhtiar Nasrabadi, Ph.D.: Professor of Philosophy of Education,
University of Isfahan

Saeed Beheshti, Ph.D.: Professor of Philosophy of Education, Allameh
Tabataba'i University

Hamid Parsania, Ph.D.: Associate Professor of Social Sciences, University
of Tehran

Monireh Rezaee, Ph.D.: Associate Professor of Philosophy of Education,
The Academy of Scientific Studies in Education

Seyyed Mahdi Sajjadi, Ph.D.: Professor of Philosophy of Education,
Tarbiyat Modares University

Ali Reza Sadegh Zadeh Ghamsari, Ph.D.: Assistant Professor of Philosophy
of Education, Tarbiyat Modares University

Masoumeh Samadi, Ph.D.: Associate Professor of Philosophy of Education,
The Academy of Scientific Studies in Education

Seyyed Hamid Reza Alavi, Ph.D.: Professor of Philosophy of Education,
Shahid Bahonar University of Kerman

Mohsen Farmahini Farahani, Ph.D., Associate Professor of Philosophy of
Education, Shahed University

Farhad Karimi, Ph.D.: Assistant Professor of Educational Psychology,
The Academy of Scientific Studies in Education

Hassan Maleki, Ph.D.: Professor of Curriculum Planning, Allameh
Tabataba'i University

Referees for this issue:

Mahboobeh Alborzi

Masoomeh BagherPoor

Iraj KhoshKholghe (Ph.D.)

Mahdi Davaee (Ph.D.)

Mahboubeh Fouladchang (Ph.D.)

Somayeh Gholami

Manijeh Rezaie. (Ph.D.)

Moslem Parto (Ph.D.)

Masoumeh Samadi (Ph.D.)

Davood Tahmasebzadeh-Sheykhlari

Persian Editor: Heidar Ghamari (Ph.D.)

Translator and Editor of the English Abstracts and Words: S.R. Rastitabar

Art Director & Designer: Shahrokh Kharaghani

Address: 181 Sepahbod Gharani Ave., 5th Floor, Tehran, 1584743517, IRAN

Tel.: 021-88843251-9 Extension: 249 & 351

FAX: 021-88844687

URL: <http://qaiie.ir/>

Email: eduislamic@yahoo.com

Organization
for Educational Research
and Planning



Research Institute
for Education

In The Name of
God
The Most Merciful
The Most
Compassionate

The Quarterly Journal of
the Applied Issues in
Islamic
Education



Academy of Scientific
Studies in Education

17

**A Publication of the Research Institute
for Education,
&
Academy of Scientific Studies
in Education**

- Vol.5
- No.4
- Serial No.17
- Winter 2021
- 160 Pages
- Price: 100000 Rials