

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



دوفصلنامه

یافته‌های علوم تربیتی

سال اول * شماره ۲ * خزان و زمستان ۱۴۰۰

صاحب امتیاز: دانشگاه بین المللی المصطفی (ص) - افغانستان

مدیر مسئول: دکتر سید عبدالحمید ثابت

سر دبیر: دکتر محمدحیدر یعقوبی

مدیر تخصصی: محمدعلی نظری

ویراستار: محمدعلی نظری

صفحه آرا و طراح جلد: نسیم وکیلانی

هیأت تحریریه: دکتر محمدآصف حکمت (محسنی)، دکتر محمدعالم احمدزاده،
دکتر علیشاه فایق، دکتر محمدعارف صداقت، دوران علی محسنی، حبیب الله شریفی،
علی جمعه شیخزاده، ذکیه محمودی

■ دو فصلنامه علمی-تخصصی «یافته‌های علوم تربیتی» مقالات صاحب نظران، پژوهش‌گران و

دانش‌پژوهان حوزه تربیتی را برای نشر، می‌پذیرد.

■ مقالات، آرای نویسندگان آنها است و لزوماً بیانگر دیدگاه نشریه

«یافته‌های علوم تربیتی» نمی‌باشد.

آدرس: کابل - کارته ۳ - دهبوری - چهارراه شهید - دانشگاه بین المللی

المصطفی (ص) - آمریت نشرات

تلفن: ۰۷۸۹۰۱۷۸۱۵

ایمیل: Ts.chiefeditor@miu.edu.af

قیمت: ۰۵۱ افغانی

شیوه‌نامه تنظیم مقاله علمی

ویژگی‌های مقاله علمی

۱. مقاله علمی دارای چکیده، کلیدواژه، مقدمه، ارجاع‌دهی، نتیجه‌گیری و منابع معتبر است.
- ۲- مقاله علمی، باید روشمند، مستند، تحلیلی، برخوردار از ساختار منطقی، دارای انسجام محتوا و قلم روان باشد.
۳. فایل مقاله در قالب «word»، ارائه گردد و حجم آن کمتر از ۴۰۰۰ کلمه و بیشتر از ۷۰۰۰ کلمه نباشد.

راهنمای تنظیم شکلی مقاله علمی

۴. قلم و فونت مقالات ارسالی باید از شیوه زیر تبعیت نماید:
۵. عنوان مقاله: با فونت B Nazanin ۱۶ و بولد (پررنگ) (Heading ۱) با این فونت تعریف شود، مؤلف یا ۶. مؤلفان با فونت B Nazanin ۱۲ پررنگ (Heading ۳) با این فونت تعریف شود.
- در پاورقی همان صفحه اول این اطلاعات باید ذکر شود: عنوان وظیفه مؤلف اول با ذکر وابستگی به دانشگاه محل تحصیل یا محل کار، شماره تماس و ایمیل (B Nazanin ۱۰).
- اگر مقاله دو مؤلف یا بیشتر دارد: عنوان وظیفه مؤلف دوم با ذکر وابستگی به دانشگاه محل تحصیل یا محل کار، شماره تماس و ایمیل.
۷. در متن اصلی تیترها و عناوین با فونت‌های زیر مشخص گردد:

- تیتر اصلی با فونت B Nazanin ۱۴ و بولد (پررنگ) (Heading ۲) با این فونت تعریف شود)
- تیتر فرعی با فونت B Nazanin ۱۲ و بولد (پررنگ) (Heading ۳) با این فونت تعریف شود)
- متن مقاله با فونت B Nazanin ۱۳ معمولی تایپ شده باشد. (Normal) با این فونت تعریف شود)

راهنمای تنظیم ساختاری مقاله علمی

۸. چکیده: عنوان چکیده با فونت B Nazanin ۱۱ پررنگ. متن چکیده بین ۲۵۰ تا ۳۰۰ کلمه و با فونت B Nazanin ۱۱ معمولی. چکیده باید موضوع و هدف مقاله را به اختصار بیان کند، به روش و مهمترین یافته‌های تحقیق اشاره کند. در چکیده باید از جملات کامل خبری با افعال سوم شخص معلوم در زمان گذشته استفاده شود. از علائم اختصاری پرهیز شود. ذکر سابقه و اهمیت موضوع در این قسمت لازم نیست.
۹. واژگان کلیدی: حداقل ۵ و حداکثر ۷ واژه که به صورت ایتالیک (مورب) نوشته و با کامه از هم جدا شده باشند و در یک خط قرار گیرند. واژگان کلیدی باید با فونت (B Nazanin ۱۰) ایتالیک باشند.
۱۰. مقدمه: به ترتیب به بیان مسئله، سوال‌ها (و در مواردی به فرضیه)، پیشینه، ضرورت، هدف و ارائه تصویر کلی از ساختار مقاله، می‌پردازد.
۱۱. بدنه مقاله: متنی است، دارای ساختار منطقی و متشکل از عناوین اصلی و فرعی و برخوردار از انسجام محتوایی که در آن، مدعا، استدلال، شواهد، تحلیل، استنتاج و مانند آن، آورده می‌شوند.
۱۲. نتیجه‌گیری: نتیجه متنی است که به دستاوردهای تحقیق که عبارتند از پاسخ به سوال‌های اصلی و فرعی و وضعیت فرضیه که اثبات یا رد گردیده، به صورت مختصر و به دور از عبارت پردازی، آورده می‌شود.
۱۳. ارجاع‌دهی در متن باید به صورت داخل متنی به شیوه APA باشد (مثال: مرادی، ۱۳۸۹، ص. ۵۴).
- ۱۴- منابع و مآخذ در پایان مقاله به شیوه APA ذکر شوند (مثال: کامکاری، کامبیز (۱۳۸۸)، توصیف آماری. تهران: انتشارات بال).

فهرست مطالب

- سخن سردبیر ۱
- جستاری در تدوین و تنظیم مقاله آکادمیک ۵
✍️ دکتر محمدحیدر یعقوبی
- نقش آموزه‌های دینی در بهداشت روانی و بهبود معضلات مهاجرت ۳۹
✍️ دکتر محمد عارف صداقت
- بایسته‌های معارف در اتحاد جامعه چندفرهنگی افغانستان ۶۵
✍️ راضیه تقوی‌زاده و دکتر محمدحیدر یعقوبی
- بررسی وضعیت کیفیت تدریس در پوهنتون کابل ۸۷
✍️ معصومه تقوی و دکتر غلام‌حسین امیری
- شناسایی و بررسی عوامل محیط آموزشی، بر آفت تحصیلی شاگردان ذکور ۱۱۳
✍️ دکتر محمدعارف صداقت و علی ابراهیمی

سخن سردبیر

استادان، پژوهشگران و محصلان در هر رشته دانشگاهی، از نگارش آکادمیک برای انتقال اندیشه‌ها، بحث‌ها و گفتگوها استفاده می‌کنند و معمولاً در گفتگوهای علمی مشارکت دارند. نگارش آکادمیک با استدلال‌های مبتنی بر شواهد، انتخاب دقیق کلمات، سازمان‌دهی منطقی، متنی غیرشخصی و کاملاً علمی مشخص می‌شود. گرچه گاهی اوقات نگارش آکادمیک به‌عنوان یک اثر ماندگار یا غیرقابل دسترسی در نظر گرفته شده است؛ ولی در اصل، نگارش آکادمیک و دانشگاهی کاملاً مخالف آن است. نگارش دانشگاهی اثری است که محتوا را به‌صورت مستقیم و دقیق، روشن و تبیین می‌سازد، تجزیه و تحلیل می‌کند و مخاطبان را متقاعد می‌نماید و خواننده را قادر می‌سازد که در یک گفت‌وگوی علمی به نقادی پرداخته و از آن در محیط‌های مرتبطش استفاده نماید. البته از سویی نگارش آکادمیک، به هرگونه کار رسمی نوشته شده در محیط دانشگاهی گفته می‌شود.

هنگام نگارش و نوشتن یک ایمیل یا SMS (پیامک) برای دوستان‌تان چندان به کیفیت متن نگارش یافته فکر نمی‌کنید و بیشتر به موضوع و محتوای قابل انتقال تأکید دارید. به همین ترتیب در ارتباطات و گفت‌گوها با دوستان‌تان لهجه و تلفظ گفتاری شما به ندرت اهمیت پیدا می‌کند. با این حال هنگام نوشتن یک تکلیف درسی، پروپوزال، یا مقاله ISI نگران این‌گونه مسائل و مباحث هستید و پیوسته در این فکر و اندیشه‌اید که آیا غلط املائی، گرامری، و یا نگارشی دارید یا خیر؟ و از سویی نگران هستید که آیا اثر خوب و تأثیرگذاری بر خوانندگان مقاله خواهید گذاشت یا خیر؟ زیرا شما باید ایده‌ها، اطلاعات،

و نتایج مقاله را به درستی به خوانندگان تان منتقل کنید. با توجه به این که نگارش آکادمیک به شکل های مختلفی صورت می پذیرد؛ در ادامه به بعضی از رایج ترین آن ها اشاره خواهد شد:

(۱) تجزیه و تحلیل ادبی: نگارش تحلیلی-ادبی، بررسی، ارزیابی و بحث در مورد یک اثر ادبی را مورد نقد و بررسی قرار می دهد. همان-طور که از نام آن پیداست؛ متن تحلیلی-ادبی فراتر از متن خلاصه ای است که یک موضوع علمی را خلاصه می کند. پس تجزیه و تحلیل ادبی نیاز به خواندن دقیق یک یا چند متن علمی دارد و اغلب بر ویژگی های خاص، تم یا مضمون تمرکز دارد.

(۲) مقاله پژوهشی: یک مقاله پژوهشی و تحقیقاتی از اطلاعات بیرونی، برای حمایت از پایان نامه یا ایجاد یک استدلال استفاده می کند. مقالات پژوهشی در همه رشته ها نوشته شده و ممکن است ارزیابی، تحلیلی و یا انتقادی در ذات و طبیعت خود داشته باشد. منابع تحقیق مشترک شامل داده ها، منابع اولیه (مانند اسناد تاریخی) و منابع ثانویه (مانند مقالات علمی بررسی شده توسط دیگران) است. نوشتن یک مقاله پژوهشی شامل ترکیب این اطلاعات خارجی با ایده های خود نگارنده است. (۳) تیزس: تیزس (پایان نامه) یک سند مکتوب و متن نگارش یافته دانشگاهی است که در پایان یک دوره تحصیلی-آموزشی تحصیلات تکمیلی (دوره ماستری یا دکتری) ارائه شده و نگارش می باید. این پایان نامه معمولاً زیر نظر یک یا چند استاد راهنما و یا یک یا چند استاد مشاور انجام خواهد شد.

با توجه به مطالب فوق، مقاله پژوهشی و مقاله نویسی به ویژه نگارش مقاله های علمی و پژوهشی در سال های اخیر در پوهنتون های افغانستان به شدت مورد توجه واقع شده است و استادان و محصلان زیادی اقدام به نگارش مقاله های پژوهشی می کنند. حال این سوال پیش می آید که چرا باید مقاله پژوهشی بنویسیم و اصلاً اهمیت نوشتن مقاله پژوهشی در چیست و مزایای چاپ یک مقاله دانشگاهی چه می تواند باشد؟ دلایل زیادی برای نگارش یا نوشتن یک مقاله پژوهشی وجود دارد هر چند همیشه این دلایل جنبه مثبت ندارد و گاهی اتفاق می افتد که پژوهشگران به دلایل منفی اقدام به نگارش مقاله های پژوهشی می کنند. در ادامه سعی می کنیم با توجه به اهمیت موضوع و ایجاد انگیزه به شما خوانندگان، چند نمونه مهم از دلایل و مزایای چاپ مقاله پژوهشی را برای شما شرح دهیم.

اولین دلیلی که در این زمینه می‌توان به آن اشاره کرد اهمیت توسعه و گسترش دانش است. مشخصاً نوشتن یک مقاله پژوهشی موجب بروز شدن یافته‌های جدید درباره موضوع آن مقاله می‌شود و این کار کمک شایانی به رشد و توسعه دانش در جهان خواهد کرد. دومین دلیل، توسعه‌بخش بودن مقاله علمی و حل مشکلات مختلف است. بسیار اتفاق افتاده است که یک مقاله پژوهشی به حل بسیاری از بحران‌ها و مشکلات اجتماعی و فرهنگی و حتی شخصی افراد کمک شایانی کرده است. حل مشکلات به‌وسیله یک مقاله پژوهشی در دو بعد کلی و فردی تقسیم می‌شود. در بعد کلی توسعه‌بخش بودن مقاله برای جامعه، سازمان و یا حتی دانشگاه و مؤسسه آموزشی محل خدمت نویسنده سودمند است. در بعد فردی نیز نگارش مقالات علمی باعث می‌شود تا کارنامه علمی فرد رشد کرده و وی را از نظر علمی در مرتبه بالا قرار دهد. علاوه‌براین، نگارش یک مقاله پژوهشی باعث می‌شود تا شخص نویسنده دانش خودش را نیز افزایش دهد از این جهت نیز نوشتن یک مقاله علمی اهمیت خودش را نشان می‌دهد. به امید روزی که استادان، پژوهشگران و محصلان، مخصوصاً محصلان دوره‌های تحصیلات تکمیلی (ماستری و دکتری) علاقه به تولید آثار علمی داشته باشند و شاهد پیشرفت و تولید علم در جامعه خودمان باشیم.

دکتر محمدحیدر یعقوبی

جستاری در تدوین و تنظیم مقاله آکادمیک مستخرج از تیزس: رویکرد موردی

دکتر محمد حیدر یعقوبی^۱

۱. دکترای مدیریت آموزشی و آمر دیپارتمنت مدیریت آموزشی دانشگاه بین المللی المصطفی (ص) - افغانستان
mhyaghobi32@gmail.com - ۰۰۹۳۷۹۴۴۱۲۳۳۴

چکیده

از جمله نگرانیها و تشویشهای محصلان پروگرامهای ماستری، روش نگارش مقاله آکادمیک استخراج شده از تیزس است که هر محصل معمولاً برای اولین بار این تجربه آکادمیک را خواهد داشت و برای نگارش آن نیازمند یادگرفتن مراحل تدوین و تنظیم آن است. مقالات آکادمیک باید هم از لحاظ ساختاری و هم از لحاظ محتوایی دقیق و معیاری تهیه گردد تا مجلات دانشگاهی آن را پذیرفته و چاپ نمایند. در این مقاله سعی شده برطبق فرمت شیوهنامه تنظیم مقالات علمی در دانشگاه بین‌المللی المصطفی (ص)- افغانستان مطالب آن عیار گردد تا محصلان این دانشگاه و دیگران بتوانند از آن برای تهیه مقالات خود استفاده نمایند. روش کار از نوع رویکرد کیفی و با متد موردی صورت پذیرفته است. برای نگارش یک مقاله علمی، محصلان نیازمند به دانستن تاریخچه نگارش مقالات علمی، روش نگارش آن از لحاظ محتوایی و ساختاری، رعایت اصول نگارش و اخلاق آکادمیک میباشند که به تمامی موارد ذکرشده پرداخته شده است و توضیحات جانبی برای یادگیری بیشتر محصلان صورت گرفته است. واژگان کلیدی: روش نگارش، فرمت ساختاری، فرمت محتوایی، مقاله علمی و مقاله مستخرج از تیزس.

مقدمه

خواندن و نوشتن توانایی مهمی برای محصلان پوهنتونهاست. در واقع ماشین علم بر پایه تولید مقالات علمی بنا شده است (Acuna, ۲۰۱۲ and Hirsch, ۲۰۰۵). از سویی نوشتن و نگارش آکادمیک توانایی مهمی برای پیشرفت علم و انکشاف آن است. یک متن سلیس و قوی می‌تواند خواننده را درباره موضوعی خاص به وجد بیاورد، منتقدان را علاقه‌مند به بررسی دقیق آن نماید و در نهایت در جامعه علمی تأثیرگذار باشد. با این وجود اکثر محصلان پوهنتونهای دولتی و خصوصی جامعه آکادمیک افغانستان، دوره آموزشی خاصی را در نگارش علمی کسب نمیکنند و مجبورند ممارست زیادی برای نوشتن مقاله خود کنند یا از دیگران کمک بخواهند و یا متأسفانه از دیگران بخواهند که برای شان بنویسند. این پرابلم و مسأله مهم فعلی جامعه آکادمیک ما، ضرورت توجه و پرداختن به آن را دارد تا این مشکل برطرف گردد.

بنابراین نوشتن مقاله، مستلزم داشتن دانش مسلکی و طرحی مدون است. در گزارش یک تحقیق نه تنها باید ارزش‌های محتوایی را مراعات کرد، بلکه باید از ساختار روش‌مندی نیز پیروی کرد. امروزه تحقیقات فراوانی انجام میشود، اما تنها بخش کوچکی از آنها در مقالات منتشر میگردد. یکی از دلایل آن هم، عدم مهارت محقق در تهیه و تدوین ساختاری و محتوایی مقاله علمی است. ساختار مقاله و تهیه گزارش از یک پژوهش علمی، با توجه به روش به کار گرفته شده در پژوهش، متفاوت است. دانشمندان در یک تقسیم‌بندی کلی، روش‌های استفاده شده در علوم را به دو دسته تقسیم میکنند. روش‌های کمی که در آنها از داده‌های کمی در تحقیق استفاده می‌شود (تحقیقات میدانی) و روش‌های کیفی که در آنها از داده‌های کیفی (تحقیقات کتابخانه‌ای و میدانی) استفاده میشود.

تاریخچه نگارش مقالات علمی موضوعی مهم و کاربردی است که هر محقق باید بداند و برطبق فرمت مربوطه هر مؤسسه آن را تدوین نماید. شواهد تاریخی

موجود نشان میدهد که این تاریخچه به سال ۱۶۶۵ میلادی بازمیگردد. وقتی که برای اولین بار، مقالات علمی به رشته تحریر درآمده و در مجلات آن روز به چاپ رسیدند، نگارش دو نوع مقاله در دستور کار قرار داشته است: اولین مقالات، نامهها (Letters) بودند که معمولاً به شیوه کاملاً مؤدبانه و توسط یک نویسنده به رشته تحریر درآمده و همزمان چندین موضوع علمی را مورد پوشش قرار میدادند.

دومین مقالات، گزارشهای پژوهشی (reports Experimental) بودند که معمولاً به شکل توصیفی و بر اساس ترتیب زمانی (order Chronological) به رشته تحریر در میآمدند. به مرور زمان، نگارش دسته اول مقالات حذف گردید، در حالی که نگارش دسته دوم مقالات با اقبال بیشتری رو به رو شد و کمکم، شیوه استاندارد برای نگارش این قبیل مقالات شکل گرفت. در این شیوه، ابتدا بخش روشها (Methods) به ساختار مقالات علمی اضافه شد و در دهه ۱۸۵۰ میلادی، ساختاری به شکل تئوری - تجربه - بحث (discussion-experiment-Theory) جایگاه ویژه‌ای را در نگارش مقالات علمی به خود اختصاص داد (Audisio، ۲۰۰۹: ۶).

از ابتدای قرن بیستم میلادی، این ساختار، تحول بیشتری را به منظور استاندارد شدن شاهد بود و سرانجام از دهه ۱۹۸۰ میلادی ساختار استاندارد و آبدیده IMRaD که مخفف (Discussion and Results, Methods, Introduction) بود، تبدیل به شیوه استاندارد مقالهنویسی در تمامی مجلات معتبر دنیا گردید. البته، این ساختار در دهه ۱۹۶۰ میلادی توسط مجلات بسیار معروفی نظیر New England Journal of Medicine و Lancet، JAMA، The British Medical Journal با موفقیت تجربه شده بود (رضائیان، ۱۳۹۲: ۵۹۷).

برای تهیه یک مقاله آکادمیک هر پژوهشگر نیازمند آگاهی از شیوه نگارش آن خواهد بود. مقالات آکادمیک و انواع ژورنالهایی که آن را چاپ می‌کنند؛ رویکردهای مختلفی در مورد نگارش آن دارند که به‌طور کلی، ساختار یک مقاله

آکادمیک در دانشگاه بین‌المللی المصطفی (ص) به شکل زیر است و از سویی با توجه به این که نوع مقالات تحقیقی/پژوهشی، مروری و... هستند، این بخش‌ها کمی دستخوش تغییراتی اندک خواهند شد. مقالات پژوهشی معمولاً مقالاتی هستند که از اساس، موضوع و راه‌کاری جدید درباره یک زمینه مطرح می‌شود. بنابراین ساختار یک مقاله پژوهشی به شکل زیر است:

■ مقاله علمی دارای چکیده، کلیدواژه، مقدمه، متن دارای ساختار، ارجاع‌دهی، استنتاج و منابع است؛

■ مقاله علمی، باید روشمند، مستند، توصیفی، تحلیلی، مستدل و برخوردار از ساختار منطقی، دارای انسجام محتوا و قلم روان باشد؛

■ فایل مقاله در قالب «word»، ارائه گردد و حجم آن کمتر از ۱۵ صفحه و بیشتر از ۲۰ صفحه نباشد (هر صفحه ۳۰۰ کلمه).

روش تنظیم فرمت ساختاری مقاله آکادمیک

نوشته منظم و منسجم، غالباً -اما نه لزوماً- گویای اندیشه‌ای منظم و محتوای اندیشیده شده است. به همین سبب، هر چند حرف اول را در مقالات علمی -پژوهشی محتوای آن میزند، یکی از بهترین راه‌های تشخیص محتوایی علمی و شاهدهی قابل اعتماد بر آن در این مقالات، ساختار آن‌هاست. ساختار منطقی، بیانگر اندیشه‌ای نظاممند است که شکل و قالبی خوب به خود گرفته است؛ حال آنکه معمولاً با دیدن مقالات فاقد ساختار، کمتر احتمال می‌دهیم بحثی ارزنده در آن‌ها باشد. همچنین انتظار داریم که نویسنده اگر واقعاً اندیشه‌ای قابل عرضه داشته باشد؛ بتواند آن را به صورتی دستیاب عرضه کند. از اینرو لازم است به ساختار مقالات خود به جد توجه کنیم و از دقایق این مسأله فروگذار نکنیم. البته افراط در توجه به ساختار و متقابلاً بی‌توجهی به محتوا پذیرفته نیست؛ بلکه مقصود حفظ تعادل است (اسلامی، ۱۳۹۲: ۱۳). در دانشگاه بین‌المللی المصطفی (ص) -افغانستان مراحل زیر از لحاظ ساختاری برای نگارش مقاله آکادمیک باید

در نظر گرفته شود تا پذیرش دانشگاه را برای چاپ مقاله اخذ نماید (دانشگاه بین‌المللی المصطفی (ص)-افغانستان، ۱۴۰۰):

۱. **عنوان مقاله:** قلم و فونت عنوان مقاله باید از این شیوه تبعیت نماید. با فونت Nazanin B16 و بولد (پررنگ) (Heading 1) با این فونت تعریف شود، مؤلف یا مؤلفان با فونت Nazanin B12 پررنگ (Heading 3) با این فونت تعریف شود.

در پاورقی همان صفحه اول این اطلاعات باید ذکر شود:

■ عنوان وظیفه مؤلف اول و با ذکر وابستگی (Affiliation) به دانشگاه، محل تحصیل یا محل کار، شماره تماس و ایمیل (Nazanin B10)؛

■ اگر مقاله دو مؤلف دارد: عنوان وظیفه مؤلف دوم و با ذکر وابستگی به دانشگاه، محل تحصیل یا محل کار، شماره تماس و ایمیل. فرمت عنوان و چکیده باید به شکل زیر باشد:

■ عنوان چکیده با فونت Nazanin B11 پررنگ؛

■ متن چکیده بین ۱۲۰ تا ۲۵۰ کلمه و با فونت Nazanin B11 معمولی.

۲. **چکیده:** چکیده خلاصه‌ای از کل پروژه تحقیقاتی است، که شامل بیان مسأله، هدف آن، روش، یافته‌ها و نتایج است. با این حال، باید همزمان مختصر باشد و از ۲۵۰ کلمه تجاوز نکند. هدف از تهیه چکیده، ایجاد تصویری کلی و روشن در خصوص محتوای مقاله است که باید به صورت یک بند منسجم و به زمان گذشته نوشته شود و حاوی مطالبی باشد که در مقاله بحث شده است و خواننده را به مطالعه متن اصلی ترغیب کند.

۳. **واژگان کلیدی:** حداقل ۴ و حداکثر ۶ واژه که به صورت ایتالیک (مورب) نوشته و با کامه از هم جدا شده باشند و در یک خط قرار گیرند. واژگان کلیدی باید با فونت (Nazanin B 10) ایتالیک باشند.

۴. **مقدمه:** به ترتیب به بیان مسأله، سؤال‌ها (و در مواردی به فرضیه)، پیشینه، ضرورت، هدف و ارائه تصویر کلی ساختار، می‌پردازد.

در متن اصلی تیتراها و عناوین با فونت‌های زیر مشخص گردد:

▪ تیترا اصلی با فونت Nazanin B14 و بولد (پرننگ) (Heading ۲) با این فونت تعریف شود؛

▪ تیترا فرعی با فونت Nazanin B12 و بولد (پرننگ) (Heading 3) با این فونت تعریف شود؛

▪ متن مقاله با فونت Nazanin B13 معمولی تایپ شده باشد. (Normal) با این فونت تعریف شود).

۵. **بدنه مقاله:** متنی است دارای ساختار منطقی و متشکل از عناوین اصلی و فرعی و برخوردار از انسجام محتوایی که در آن مدعا، استدلال، شواهد، تحلیل، استنتاج و مانند آن، آورده می‌شوند!

۶. **نتیجه مقاله:** متنی است که به دستاوردهای موضوع از پاسخ به سؤال‌های اصلی و فرعی و وضعیت فرضیه که اثبات یا رد گردیده است؛ به صورت مختصر و به دور از عبارت‌پردازی، آورده می‌شود.

۷. **ارجاع‌دهی:** ارجاع‌دهی در متن به صورت داخل متنی به شیوه APA باشد؛ مثال: (مرادی، ۱۳۸۹، ص ۵۴) و ذکر منابع و مآخذ در پایان مقاله به شیوه APA است؛ مثال: کامکاری، کامبیز. (۱۳۸۸). توصیف آماری. تهران: انتشارات بال.

روش تنظیم فرمت محتوایی مقاله آکادمیک

تنها توجه به فرمت ساختاری مقاله آکادمیک مهم نیست و باید به فرمت محتوایی یک مقاله آکادمیک توجه و دقت بیشتری داشت؛ زیرا شالوده و اصل یک مقاله آکادمیک، بخش محتوایی آن است که باید بتواند دایره علم را گسترش داده و در تولید علم کاری را انجام داده باشد. در ادامه به توضیح بیشتر هر یک از موضوعات و عنوان‌های یک مقاله آکادمیک از لحاظ محتوایی پرداخته خواهد

۱. معمولاً در مقالات علمی بخش روش‌شناسی از موارد مهمی است که بین شماره ۴ و ۵ به صورت یک عنوان جداگانه ذکر میگردد و منظور این است که روش کار، نوعیت تحقیق، ابزارگردآوری اطلاعات، جامعه تحقیق و روش تجزیه و تحلیل دادهها را ذکر میکند.

شد که به شما کمک خواهد کرد تا بتوانید یک مقاله آکادمیک را دقیق‌تر بنگارید.

ساختار عنوان مقاله

مهم‌ترین رکن هر مقاله که دروازه‌ای برای ورود به دنیای پژوهش مطرح شده می‌باشد، عنوان مقاله است؛ نحوه نگارش عنوان نکات پر اهمیتی دارد که برای یک محصل و محقق تازه‌کار شاید باعث ایجاد ابهاماتی گردد (قندریز و زارعین دولاب، ۱۳۹۵: ۵۱). در هر مقاله نخستین بخشی که توسط خوانندگان دیده می‌شود عنوان است که معمولاً نخستین قضاوت خواننده درباره محتوای مقاله نیز از مطالعه این بخش حاصل می‌شود. با توجه به این که معمولاً جستجو در بانکهای اطلاعاتی مقالات براساس عنوان مقاله صورت می‌گیرد؛ لذا دقت در انتخاب کلمات در عنوان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. عنوان مقاله که در واقع هویت و هدف آن را نمایش می‌دهد، باید روشن، گویا، جامع، مانع و تا حد ممکن مختصر باشد.

در ادامه با ارائه یک مثال چگونگی تبدیل موضوع را به عنوان تشریح می‌کنیم. فرض کنید که می‌خواهید در خصوص خودکشی، طلاق، نوع دوستی و یا فقر و طلاق، کیفیت زندگی و مهارت‌های کلامی و غیره مقاله یا پایان‌نامه بنویسید. شما باید برای موضوع خود چهار سؤال مطرح کنید که عبارت‌اند از: چه چیزی؟ چه کسی؟ چگونه؟ کجا؟ حالا هر کدام از سؤالات را در رابطه با موضوعات بالا در ذهن خود مطرح کنید و به آن‌ها پاسخ دهید. برای مثال موضوع کیفیت زندگی و مهارت‌های کلامی، مدنظر شماست. از خود پرسید که ۱- چه چیزی قرار است انجام شود؟ پاسخ مشخص است، کیفیت زندگی و مهارت‌های کلامی. ۲- این موضوع در مورد چه کسی یا کسانی قرار است انجام شود؟ پاسخ ممکن است محصلان یک دانشگاه، کارکنان یک اداره، یک شهر و... باشد. مثلاً موضوع محدود به کیفیت زندگی و مهارت‌های کلامی در بین محصلان میشود. ۳- چگونه این موضوع را انجام دهم؟ پاسخ شما روشی

است که قرار است از آن کمک بگیرید و پژوهش خود را با آن انجام دهید. ممکن است بگویند که به صورت کمی یا به صورت کیفی یا تلفیقی از هر دو روش باشد. در این جا به موضوع خود واژه‌هایی مانند، بررسی، شناسایی، رابطه، تأثیر، عوامل مؤثر، تحلیل و غیره اضافه کنید. با اضافه کردن هر واژه تا حدودی روش کار شما مشخص می‌شود. واژه‌های تأثیر، تبیین، رابطه، عوامل مؤثر، میزان و اثربخشی بار کمی دارند و روش شما کمی خواهد بود. واژه‌های شناسایی، فهم، نقش و غیره بار کیفی دارند و روش شما معمولاً کیفی خواهد بود. طبق نکات فوق، شما می‌گویید می‌خواهم رابطه کیفیت زندگی و مهارت‌های کلامی در بین محصلان را بررسی کنم یا می‌گویید می‌خواهم تأثیر کیفیت زندگی بر مهارت‌های کلامی در بین محصلان را بررسی کنم؛ در این جا روش شما کمی است. ۴- کجا این پژوهش انجام می‌شود؟ کابل، هرات، بامیان، خارج از کشور و... پس با اضافه شدن شهر کابل موضوع به این عنوان «تأثیر کیفیت زندگی بر مهارت‌های کلامی در بین محصلان شهر کابل» تبدیل شد.

ساختار چکیده

چکیده (Abstract) حاصل و عصاره کل پژوهش است و خواننده می‌بایست با مطالعه آن پی به محتوی متن ببرد و در خصوص آن خود داوری کند. این قسمت مهم در مرحله انتهایی پژوهش نوشته خواهد شد، اما قسمت نخست یک پژوهش (مقاله/پایان‌نامه) است. هم چکیده و هم کل مقالات علمی، چه فارسی، چه انگلیسی، باید تابع ساختار IMRaD است.

شیوه استاندارد IMRaD، به نویسندگان مقالات اجازه می‌دهد که در یک روال کاملاً منطقی و علمی، ابتدا در «مقدمه»، به ارائه تاریخچه موضوع پژوهشی خود، مطالعات به‌عمل آمده، زوایای پنهان و تناقضات موجود پرداخته و هدف از انجام مطالعه خود را شرح دهند. سپس، در «مواد و روشها»، به‌طور کامل و با ذکر جزئیات نشان دهند که برای پاسخ‌گویی به اهداف خود، از چه مواد و روش‌هایی استفاده کرده‌اند. آنها، سپس در بخش «نتایج»، به ارائه یافته‌های خود

پرداخته و در بخش «بحث» نیز به مقایسه یافته‌های خود با مطالعات دیگران، بیان سازوکارهای درگیر، محدودیتهای مطالعه و پیشنهادهای‌شان برای مطالعات بعدی خواهند پرداخت (رضائیان، ۱۳۹۲: ۵۹۷) که برای توضیح بیشتر مطالب فوق، در ادامه پرداخته شده است:

۱. **مقدمه (Introduction):** در این بخش باید بیان مسأله (پرابلم تحقیق)، سؤالات تحقیق، اهداف، فرضیه‌ها، علت انجام تحقیق، اهمیت و ضرورت تحقیق بیان شود. مثلاً چرا این تحقیق انجام شده و چه سؤالات، اهداف و فرضیه‌هایی وجود داشته است؟

۲. **روش‌شناسی تحقیق (Methods):** در این بخش به توضیح روش تحقیق، افراد شرکت‌کننده در تحقیق (جامعه و نمونه)، و ابزار تحقیق پرداخته می‌شود. چه وقت، کجا و چطور این تحقیق انجام شده و چه مواد و لوازمی برای انجام آن استفاده شده و چه کسانی در گروه‌های مورد توجه تحقیق حضور داشتند؟

۳. **نتایج (Results):** نتیجه آزمون فرضیه‌ها در این جا ارائه می‌شود؛ یعنی چه پاسخی به سؤالات تحقیق به دست آوردید و نتیجه تحقیق چه بود؟

۴. **بحث (Discussion):** پاسخ به دست آمده بیانگر چه واقعیتی است و چرا مهم است؟ از چه جهت این یافته با یافته‌های سایر محققان سازگاری دارد؟ و چه دیدگاهی برای تحقیقات آتی وجود دارد؟

بنابراین به دلایل متعدد، چکیده مهم‌ترین بخش مقاله است. اول، ویراستارانی که مقاله را پیش از تصمیم‌گیری برای ارسال آن به بخش داوری مطالعه می‌کنند، اولین بخشی را که می‌بینند چکیده است. پس از انتشار نیز اولین بخشی که توسط خواننده‌ها بررسی می‌شود چکیده است. به همین دلیل است که بیشتر دیتابیس‌های پژوهشی تنها بخش چکیده را ایندکس می‌کنند و اغلب دسترسی به متن کامل محدود است. در بخش چکیده، مهم‌ترین جنبه‌های مقاله را برجسته

می‌سازید. در نتیجه، مخاطب به‌طور اجمالی پژوهش‌تان را مرور می‌کند.

ساختار واژگان کلیدی

کلیدواژه می‌تواند جانشین فهرست مطالب در رساله و مقاله باشد. در هر مقاله باید در حدود سه تا ده کلمه کلیدی که نشانگر عناوین اصلی پژوهش است؛ به‌عنوان کلیدواژه قرار گیرد. به‌وسیله کلیدواژه‌ها می‌توان در شبکه‌های اطلاع‌رسانی به جستجو در مقالات پرداخت. کلماتی که برای کلیدواژه انتخاب میشوند؛ می‌توانند به‌صورت بسیط یا مرکب باشند (طرقی، ۱۳۹۹: ۱۶۴).

ساختار مقدمه

کارکرد مقدمه آن است که خواننده را با اندیشه و ایده اصلی نویسنده مرتبط کند. مقدمه به سرعت خلأ آگاهی میان نویسنده و خواننده را پر میکند و باید به گونه‌ای نوشته شود که برای خواننده پرسش ایجاد شود و به ادامه بحث علاقه‌مند گردد. در نتیجه، نویسنده در چند پاراگراف کوتاه به شکلی فشرده، خواننده را درگیر بحث میکند. مقدمه در بهترین حالت از سه بخش تشکیل میشود: ۱- معرفی مسأله تحقیق، ۲- بیان پیشینه علمی تحقیق و ۳- بیان فرضیه و استدلال (اسلامی، ۱۳۹۲: ۱۴).

در نگارش یک مقاله آکادمیک، این سؤال اساسی است که چگونه یک مقدمه خوب و تأثیرگذار برای مقاله خود بنویسم؟ رعایت نکات زیر در تهیه یک مقدمه دقیق و استندرد الزامی است:

▪ سؤال اصلی مقاله را مطرح کنید: مطرح شدن سؤال اصل مقاله در صفحه اول و مقدمه آن کمک می‌کند؛ خیلی سریعتر به سراغ اصل مطلب بروید. معمولاً این کار را در پاراگراف دوم مقدمه انجام می‌دهند. پاراگراف اول موضوع اصلی مقاله مطرح می‌شود و در پاراگراف دوم به این مسأله که این مقاله به دنبال پاسخ دادن به چه سؤالی است پرداخته می‌شود. بنابراین تمامی مقدمه

چینی‌ها و داستآن‌های اضافه و غیرمرتبط حذف شده و مخاطب سریع‌تر به هدف اصلی مقاله ما پی می‌برد؛

■ با مقدمه برای مقاله تان بازاریابی کنید: بازاریابی یک هنر است و شما باید این هنر را در نوشتن یک مقدمه خوب برای مقاله‌تان انجام دهید. یعنی شما باید در مقدمه کاری کنید تا مخاطب مشتاق شود ادامه مقاله را بخواند. معمولاً در مقدمه نیازی نیست که به یافت‌های کلیدی مقاله اشاره شود اما در برخی مواقع، مثلاً در علوم انسانی، که مقالات طولانی‌تر هستند پیشنهاد می‌شود در انتهای مقدمه دو یا سه مورد از مهم‌ترین دستاوردهای جدید و ارزشمند مقاله به‌صورت گذرا و بدون پرداختن به توضیحات اشاره شود؛

■ آخرین پاراگراف مقدمه را با دقت بنویسید: شاید این سؤال برایتان پیش بیاید که در آخرین پاراگراف مقدمه چه باید نوشته شود؟ معمولاً در این پاراگراف به این‌که در ادامه مقاله چه مطالبی را با چه ترتیبی بیان خواهیم کرد اشاره می‌شود. مثلاً این پاراگراف می‌تواند این‌گونه آغاز شود: «در بخش بعدی به مرور مطالعات گذشته در زمینه ... می‌پردازیم، سپس در بخش ... به ... اشاره میکنیم و در بخش چهارم به بیان یافت‌های تحقیق در مورد ... می‌پردازیم». باید دقت داشته باشید که تا حد امکان در این پاراگراف از مقدمه نیز از کلیشه‌ها دور بمانید، همچنین ساختار و محتوای بخشهای بعدی مقاله را به‌صورت خلاصه اما مشخص بیان کنید.

اگر بخواهیم خلاصه‌ای از اصول مهم و کاربردی را که باید در نگارش مقدمه یک مقاله آکادمیک رعایت کنیم، می‌توان به شرح ذیل لیست کرد:

۱. مقدمه از کلیات شروع و به سمت جزئیات حرکت کند؛
۲. در ابتدای مقدمه سعی شود زمینه مسأله و سپس خود مسأله بیان شود؛
۳. زمینه مسأله باید شواهدی دال بر وجود مسأله با استناد به نظرات متخصصان و یا نتایج پژوهش‌های پژوهشگران مطرح کند؛

۴. زمینه مسأله باید علل احتمالی بروز مسأله، محدوده مسأله و ویژگی‌های آن را مشخص سازد؛
۵. بیان مسأله در واقع همان هدف کلی تحقیق است یا می‌تواند به صورت یک سؤال کلی نیز مطرح شود؛
۶. در بیان مسأله باید تمام متغیرهای مورد مطالعه شامل مستقل، وابسته، تعدیل‌کننده و واسطه‌ای (در صورت وجود) گنجانده شود؛
۷. زمینه مسأله در حد یک پاراگراف و بیان مسأله در حد یک تا دو جمله باشد؛
۸. اگر پژوهش مبتنی بر نظریه یا نظریه‌های خاصی است در حد یک پاراگراف مبانی نظری پژوهش ذکر شود؛
۹. پیشینه تجربی پژوهش کوتاه باشد و صرفاً نتایج مطالعات کاملاً مرتبط و اصلی به گونه انتقادی بازنگری شود. ذکر این نکته ضروری است که منظور از بررسی ادبیات پژوهش نقل آن نیست، بلکه یک بازنگری انتقادی است که از خلال این بازنگری مسأله پژوهشی تصریح می‌شود؛
۱۰. پیشینه تجربی به گونه‌ای بیان شود که مطالعه شما را در چهارچوب پژوهش‌های انجام شده و وسیع‌تر قرار دهد. به عبارت فنی‌تر، ضرورت مطالعه خود را بر اساس شکاف در یافته‌های قبلی توجیه کنید؛
۱۱. مبانی نظری و پیشینه تجربی به گونه‌ای بیان شود که منطقی برای گزاره‌های پژوهش فراهم آورد؛
۱۲. اهمیت مطالعه ذکر شود. اهمیت مطالعه می‌تواند به‌طور آشکار بیان شود و یا در بیان مسأله یا هدف پژوهش مستتر باشد؛
۱۳. به‌طور کلی، در مقدمه سعی شود مسأله و گستره آن به گونه بارز مطرح شود و بر مبنای ادبیات پژوهشی گزاره‌هایی برای حل این مسأله پیشنهاد شود؛

۱۴. سعی شود مقدار حجم مقدمه خلاصه مبسوط ۲۰٪ از کل مطالب نگارش شده باشد.

از سویی در نوشتن مقدمه یک مقاله آکادمیک کارهای زیادی باید انجام شود تا مقاله تکمیل شده، یک مقاله آکادمیک شود؛ ولی گاهی اشتباهاتی باعث میشود که کیفیت مقاله کاهش یافته و چاپ آن در مجلات معتبر غیر ممکن شود. بعضی از این اشتباهات به این صورت است:

■ **اشتباه اول:** نخست این که مقدمه جای درد دل کردن نیست. به این معنی که باید یک راست برویم سر اصل مطلب و حاشیه نرویم؛

■ **اشتباه دوم:** اشتباه دیگر در مقدمه این است که مسائل بدیهی و پایه‌ای را بیش از حد توضیح بدهیم. باید توجه کنیم که مخاطب اصلی مقالات علمی، متخصصین حوزه تحقیقاتی ما هستند. فقط مواردی را بیان کنیم که به طرح موضوع و نشان دادن ضرورت آن و اهمیت مقاله کمک می‌کند؛

■ **اشتباه سوم:** این اشتباه از دو اشتباه بالا مهم‌تر است و این است که شتابزدگی در کار نداشته باشیم که این عامل در این مورد باعث می‌شود که اشتباهات تاپیی و نگارشی و... در مقاله داشته باشیم؛

■ **اشتباه چهارم:** ساختار نگارشی و گرامری مقاله را رعایت نکنیم.

روش‌شناسی

از بخشهای مهم یک مقاله آکادمیک مبحث روش‌شناسی است که محقق باید روش و مراحل انجام دادن فرایند پژوهش را توضیح دهد تا نقشه راهش مشخص باشد و برای خوانندگان هم کمک کند تا برای انجام پژوهش‌هایشان از آن استفاده نمایند. در ادامه به بعضی از موضوعاتی که باید یک محقق در روش‌شناسی دقت نماید به شکل مختصر پرداخته شده است:

■ **روش تحقیق:** در ابتدا باید روش تحقیق به کار گرفته شده در پژوهش و دلایل انتخاب آن را توضیح دهد. به‌طور مثال آیا روش تحقیق کمی، کیفی یا

ترکیبی است و از کدام نوع این رویکردهای پژوهشی است.

■ **ابزار پژوهش:** محقق باید ابزار گردآوری و تحلیل داده‌ها را به روشنی معرفی کند و مزایا و معایب آن‌ها را به دقت تشریح نماید و حتی روایی و پایایی ابزار را مشخص کند.

■ **جامعه پژوهش:** محقق در بخش روششناسی باید به معرفی جامعه مورد مطالعه و ویژگی‌های آن و همچنین دلایل انتخاب نمونه‌گیری و ارتباط آن با هدف مقاله توضیحات دقیقی را ارائه نماید.

■ **محدوده و محدودیت‌ها:** آنچه پژوهشگر را محدود کرده (ناشی از عوامل محیطی) و یا محدودیتی که خود پژوهشگر در پژوهش خود اعمال کرده است را نشان می‌دهد و باید آن را مشخص نماید.

یافته‌های مقاله

در این قسمت پژوهشگر به اطلاعات توصیفی حاصل از پژوهش می‌پردازد که بسته به نوع روشی که استفاده کرده محتواهای گوناگونی را می‌تواند در بر بگیرد. به‌طور مثال؛ اگر مطالعه میدانی با موضوع رفتار جمعی، شادی باشد که روش تحلیل موقعیت و تکنیک مشاهده صورت پذیرفته است؛ توضیحات توصیفی درباره موقعیت مورد مشاهده داده می‌شود و سپس به توصیف شاخص‌ها و مؤلفه‌هایی که در مشاهده‌نامه وجود داشته پرداخته می‌شود. در مواردی دیگر می‌توان به توصیف جامعه انسانی که مورد مشاهده و مصاحبه قرار گرفته شده نیز پرداخته شود. به‌طور کلی زمان، مکان، موقعیت، عناصر دربرگیرنده محتوا، گروه‌ها و جمعیت می‌توانند پیش از تحلیل یافته‌ها توصیف گردند. نکته قابل توجه در این جا این است که نباید پیش از تحلیل به توصیف پرداخته شود. البته برخی از پژوهش‌های کیفی صرفاً به توصیف می‌پردازند که در این صورت از این‌که نکته مبری هستند؛ هرچند بهتر است پژوهش کیفی نیز از حد توصیف فراتر رفته و به تحلیل نیز پردازد؛ مگر آن که توصیف با قالب‌نگاری ساخته

شده باشد (تنهایی، نکهت و حسینی فر، ۱۳۹۵: ۱۵۳).

نتیجه‌گیری در مقاله

در این بخش که در واقع هسته اساسی مقاله است؛ تحلیل نهایی پژوهشگر و تفسیر نتایج به‌دست‌آمده و همچنین مقایسه آن با سایر کارهای مشابه را نشان می‌دهد و محقق در پی آن است که تا از طریق پاسخ به پرسش‌های زیر بتواند نظری مناسب در ارتباط با نتایج و جمع‌بندی آن‌ها ارائه کرده و داوری نماید (نادری و سیف نراقی، ۱۳۹۴: ۲۲۳):

۱. آیا نتایج یا تجزیه و تحلیل داده‌ها به‌روشنی ارائه شده است؟
 ۲. آیا جمع‌بندی نتایج یا تجزیه و تحلیل داده‌ها واضح و مشخص بیان شده است؟
 ۳. آیا جمع‌بندی نتایج یا تجزیه و تحلیل داده‌ها با دلایل مستند و اساسی در رد یا پذیرش فرضها یا سؤالهای مقاله پشتیبندی شده است؟
 ۴. آیا توضیح و توجیه نتایج به‌لحاظ مفاهیم آماری به‌کار رفته شده مناسب است؟
 ۵. آیا توضیح و توجیه تعمیم نتایج به جامعه آماری که نمونه از آن اخذ شده است؛ مناسب است؟
 ۶. آیا به‌لحاظ یافته‌های مقاله، محقق به آگاهی یا آگاهیهای جدیدی دست یافته است؟ به عبارت دیگر، نتایج حاصل از این مقاله از نادانی و سرگردانی علمی محقق کاسته است؟
 ۷. آیا نتایج این مقاله بر دانش بشری افزوده است؟ به سخن دیگر، آیا افراد دیگری نیز از نتایج این مقاله سود می‌برند؟
- پیشنهادها:** با ارائه پیشنهادات کاربردی، مسیر سایر پژوهشگران در حوزه موضوعی مربوطه هموار می‌شود.

ارجاع‌دهی

اگرچه اسامی مترتب منابع در پایان هر مقاله امری رایج محسوب می‌شود؛ اما هدف از آوردن نام آن‌ها در بخش رفرنسها باید به گونه‌ای باشد که هدف از ارائه بخش منابع را برای ذهن مخاطب برآورده سازد و به نوعی ارضای خواننده از صحت و سقم مقاله را تایید کند. بنابراین لیست کردن منابع استفاده شده بدین جهت است که به ذهن خواننده جواب معینی در قبال سؤالها، ابهامها و فرضها بدهد. مثلاً می‌گوییم همانگونه که فلان دانشمند به نتیجه خود رسیده است... یعنی این جمله به خواننده اینگونه القا میشود که فرض ما از پشتوانه علمی برخوردار است و بدین ترتیب می‌توانیم جملات مهم مقاله خود را مستحکم کنیم.

هرگاه در متن مقاله مطلبی از یک کتاب یا مجله یا... به صورت مستقیم یا غیر مستقیم، نقل شود؛ باید پس از بیان مطلب، آن را مستند ساخت. این مستندسازی شیوه‌های مختلفی دارد که از بین شیوه‌های موجود ارجاع‌دهی، معتبرترین آن‌ها در حوزه علوم انسانی روش APA، شیکاگو و هاروارد است که در ادامه به توضیح و مثالی از روش APA پرداخته شده است (تنهایی، نکهت و حسینی فر، ۱۳۹۵: ۱۶۵):

در استناد، نام مؤلف و صاحب اثر، بدون القاب «آقا»، «خانم»، «استاد»، «دکتر»، «پروفسور»، آورده می‌شود، مگر در جایی که لقب جزو نام مشخص شده باشد؛ مانند خواجه نصیرالدین طوسی. (دهنوی، ۱۳۷۷، ص ۸۹).

■ **یک اثر با یک مؤلف:** پس از آوردن متن، داخل پرانتز: تخلص مؤلف، تاریخ انتشار، شماره صفحه به ترتیب می‌آید و پس از آن، نقطه آورده می‌شود؛ مانند: (منطقی، ۱۳۸۲، ص ۲۷).

■ **یک اثر با بیش از یک مؤلف:** اگر تألیف دارای دو یا سه مؤلف باشد، نام آن‌ها به ترتیب ذکر شده در اثر، به همراه سال انتشار و شماره صفحه می‌آید؛ ولی در آثار با بیش از سه مؤلف، نام اولین مؤلف ذکر می‌شود و به

دنبال آن عبارت «و همکاران» و سپس سال انتشار و شماره صفحه می‌آید؛ مانند: (سرمد، بازرگان و حجازی، ۱۳۷۹، ص ۵۰) یا (نوربخش و همکاران، ۱۳۴۶، ص ۷۵).

▪ **آثار با نام سازمان‌ها و نهادهای:** در صورتی که آثار به نام شرکت‌ها، انجمن‌ها، مؤسسات، ادارات و مانند این‌ها انتشار یابند، در استناد کردن، به جای نام مؤلف، نام سازمان می‌آید؛ مانند: (فرهنگستان زبان و ادبیات فارسی، ۱۳۸۲، ص ۳۴).

▪ **دو یا چند اثر یک مؤلف:** هرگاه به دو یا چند اثر مهم اشاره شود، همه آن‌ها در داخل پرانتز، و به ترتیب تاریخ نشر پشت سرهم می‌آیند؛ مانند: (والاس، ۱۹۸۰، ص ۱۵؛ ۱۹۸۸، ص ۲۷؛ ۱۹۹۰، ص ۵). و اگر چند اثر یک مؤلف در یک سال منتشر شده باشد، آثار مختلف او با حروف الفبا از هم متمایز می‌گردند؛ مانند: (احمدی، ۱۳۶۵ الف، ص ۲۲؛ ۱۳۶۵ ب، ص ۱۶).

گاهی در نوشته‌های خود از مطالبی استفاده می‌کنیم که از مصاحبه یا سخنرانی یک فرد، یا یک برنامه تلویزیونی برگرفته شده است. در این صورت باید در بخش رفرنس‌دهی به این منابع اشاره کرد. نحوه رفرنس‌دهی به شکل زیر است:

▪ **نحوه ارجاع‌دهی به مصاحبه با فرمت APA در فهرست منابع و مأخذ:** به منظور ارجاع‌دهی به مصاحبه در بخش منابع و مأخذ از الگوی زیر استفاده نمایید. بر اساس سبک APA، مصاحبه شخصی نباید در فهرست منابع و مأخذ قرار گیرد چون که جزو اطلاعات قابل بازیابی محسوب نمی‌شوند. بلکه در عوض باید در ارجاع‌دهی درون متنی قرار بگیرند. مثال: (ج. محمدی، مصاحبه شخصی، دسامبر ۱۲، ۲۰۰۴). شایان ذکر است که در صورتی که تمایل دارید مصاحبه شخصی خود را به عنوان بخشی از فهرست ارجاع‌دهی با فرمت APA قرار دهید، یک ساختار کلی در این خصوص وجود دارد که مطابق زیر می‌باشد: نام خانوادگی نویسنده، حرف اول اسم کوچک نویسنده.

(سال، ماه و روز). نوع مصاحبه. مثال: مارینو، ب. (۲۰۱۴، ۱۸ اکتبر). مصاحبه شخصی؛

■ نحوه ارجاع‌دهی به سخنرانیها با فرمت APA در فهرست منابع و ماخذ: در این نوع رفرنس‌دهی، یک سری از یادداشتهای برداشته شده از نرم‌افزار پاورپوینت یا اسلایدهای گوگل می‌توان استفاده کرد. ارجاع‌دهی به سخنرانی آنلاین یا اسلایدهای ارائه سخنرانی به روش APA: نام خانوادگی نویسنده، حرف اول اسم کوچک نویسنده. (سال انتشار). اسم یا عنوان سخنرانی (با فرمت فیلم). برگرفته از لینک... مثال: سعیدی، ت. (۲۰۱۲). فناوری و من: جدول زمانی شخصی فناوری آموزشی (اسلاید پاورپوینت) برگرفته از http://www.slideshare.net/BClarie25/educational-technology_ppt.

نکته: اگر می‌خواهید به اطلاعاتی از یادداشت‌های شخصی خود از یک سخنرانی ارجاع‌دهید، فقط در قسمت بدنه مقاله خود باید به آن رجوع کنید.

■ ارجاع‌دهی به برنامه تلویزیونی یا رادیویی با روش APA: ساختاری که متد APA در این خصوص ارائه می‌کند به صورت زیر است: نام نویسنده، حرف اول اسم کوچک نویسنده (نویسنده)، و کارگردان، حرف اول اسم کوچک کارگردان (کارگردان). (سال پخش). عنوان قسمت (قسمت مجموعه تلویزیونی). نام تهیه‌کننده اجرایی، حرف اول نام کوچک تهیه‌کننده اجرایی (تهیه‌کننده اجرایی)، اسم مجموعه تلویزیونی. شهر، ایالت کانال اصلی: کانال مثال: کانگ، ک. (نویسنده) ف و فریمن، پ. (کارگردان). (۲۰۰۶). شرط‌بندی با کف دست زدن (قسمت مجموعه تلویزیونی). شرکت بیس. (تهیه‌کننده اجرایی)، چطور مادرت را ملاقات کردم. لس آنجلس، CA: سیستم پخش کلمیا؛

نکته: هنگام ارجاع‌دهی یک برنامه تلویزیونی یا اپیزود به خاطر داشته باشید که IMDB یک منبع بسیار خوبی برای یافتن اطلاعات مورد نیاز در ارجاع‌دهی

میباشد (کارگردان، نویسنده، تهیه‌کننده اجرایی و غیره). این اطلاعات را می‌توان در بخش باز و بسته کردن اعتبار برنامه نیز پیدا کرد.

▪ **ارجاع‌دهی به دایرةالمعارف در روش APA:** در این روش از ساختار زیر الگو برداری کنید: نام نویسنده، حرف اول اسم کوچک نویسنده. (سال انتشار). عنوان مدخل. در عنوان دایزه المعارف، (جلد فلان، صفحات فلان). شهر، محل ایالت انتشار: ناشر. مثال: کامن، س.، و ویلسون، الف. ح. (۲۰۱۲). بنای یاد بود. در دایره المعارف تاریخ محلی. (صص ۳۶۴-۳۶۳). لنهام، م. د: انتشارات آلتامیرا؛

▪ **ارجاع‌دهی به یک عکس در روش APA:** ساختار به‌کار رفته در فرمت APA در ارجاع‌دهی تصویر به شرح ذیل می‌باشد: نام خانوادگی عکاس، حرف اول اسم کوچک نویسنده. (عکاس). (سال، ماه انتشار). عنوان عکس (عکس). شهر، ایالت انتشار: ناشر/موزه. مثال: راجر، ج. (عکاس). (۱۹۳۸). خیابان اصلی کاتدرال پاتریک، خیابان فرعی پنجم از پنجاهمین خیابان تا پنجاه و یکمین (عکس). نیویورک، : انجمن تاریخی نیویورک؛

▪ **ارجاع‌دهی به یک عکس آنلاین اقتباس شده از اینترنت در روش APA:** نام خانوادگی عکاس، حرف اول اسم کوچک نویسنده. (عکاس). (سال، ماه و روز انتشار). عنوان عکس (تصویر دیجیتالی). اقتباس از لینک <http://XXXXXX> مثال: فرارو، الف. (عکاس). (۲۰۱۴، آوریل، ۲۸). آزادی آگاه جهان (تصویر دیجیتالی). اقتباس از لینک <http://www.flickr.com/photos/afer92>

موضوعات فرعی در نگارش مقاله آکادمیک

در ادامه به بعضی از موضوعات فرعی که در نگارش یک مقاله آکادمیک، محقق را راهنمایی و کمک میکند و می‌تواند در پذیرش مقاله از سوی مدیران مجلات و چاپ آن تأثیر داشته باشد؛ اشاره شده است:

چگونه مقاله‌نویسی را شروع کنیم؟

۱. تا می‌توانید مقاله بخوانید: یک جمله قدیمی هست که می‌گوید اگر می‌خواهید موفق باشید فقط کافی است کارهایی که افراد موفق انجام داده‌اند را تکرار کنید. برای این‌که مقاله‌نویسی را شروع کنید. باید ابتدا مقالات بسیاری را در حیطه تخصص خودتان بخوانید. مثلاً برای شروع به سایت sid.ir بروید و با جستجوی یک موضوع آسان در رشته خود چند مقاله کامل را دانلود کرده و بخوانید؛
۲. یک پژوهش را عیناً تکرار کنید: شما می‌توانید یک مقاله را انتخاب و عیناً آن را انجام دهید. این کار در دنیای علم بسیار مرسوم است؛ چرا که هر پژوهشی باید بارها تکرار شود تا بتوان در مورد آن با قطعیت نظر داد. شما می‌توانید ابزارها و پرسش‌نامه‌های آن پژوهش را دوباره اجرا کرده و مطابق با آن مقاله، خودتان شروع به نوشتن مقاله کنید؛
۳. از همایش‌ها شروع کنید: همایش‌ها را می‌توان یک کلاس آموزش مقاله‌نویسی دانست. برخلاف نظر برخی افراد، همایش‌ها به درد نخور نیستند. حداقل فایده آن‌ها این است که بسیاری از دانشجویان مقاله‌نویسی را از ارسال مقاله برای همایش شروع می‌کنند. با جستجوی همایش‌ها در اینترنت یکی را انتخاب کنید و یک مقاله هر چند ضعیف را برای آن ارسال نمایید. حداکثر چیزی که از دست خواهید داد این است که مقاله شما رد خواهد شد. همچنین می‌توانید در چند همایش بدون ارائه مقاله شرکت کنید؛
۴. هرچه زودتر یک مقاله بد بنویسید!: منظور ما این است که نوشتن یک مقاله هر چند که ضعیف و بسیار ابتدایی باشد، از نوشتن آن بهتر است. حتی می‌توانید همین امروز یک مقاله بنویسید؛
۵. از دانشجویان دیگر کمک بگیرید: یک مقاله را با قلم خود بنویسید. از

یک دانشجو یا همصنفی که قبلاً مقاله نوشته است؛ بخواهید مقاله شما را بخواند و اشکالات آن را به صورت کامنت برای شما بنویسد. این کامنت‌ها بهترین و بهترین ابزار برای یادگیری مقاله‌نویسی هستند و شما با استفاده از این روش یک مقاله نویس عالی خواهید شد؛

۶. یک چارچوب مقاله تهیه کنید: اکثر مقالات ساختار استاندارد دارند. فقط کافی است ساختار یک مقاله را پیدا کنید و مطالب تان را در آن بنویسید؛

۷. فعلاً جزئیات را کنار بگذارید: یک مقاله علمی جزئیات بسیار زیادی دارد. لازم نیست اولین مقاله شما کامل‌ترین مقاله باشد. این که اسامی، جداول یا نمودارها (گرافها) چگونه باشد، یا یک ابزار را چگونه گزارش کنید، یا در مقدمه به چه پژوهش‌هایی اشاره کنید و مواردی از این دست برای شروع نگارش یک مقاله لازم نیست. کم کم و با نوشتن هر مقاله قدرت قلم شما بهتر خواهد شد؛

۸. زیاد کمال طلب نباشید: قرار نیست همه کارهای یک مقاله را به تنهایی انجام دهید. لازم نیست حتماً تمام نرم‌افزارهای آماری را یاد داشته باشید؛ تا یک مقاله بنویسید. اگر قرار بود یک نفر به تنهایی مقاله بنویسد پس چرا اکثر مقالات چندین نویسنده دارند؟ حتی بسیاری از پژوهشگران بسیار مطرح هم نرم‌افزارهای آماری را یاد ندارند. بنابراین سعی کنید از دوستان تان کمک بخواهید و اولین مقاله را به صورت تیمی بنویسید.

روش مراحل استخراج مقاله از پایان‌نامه

نحوه استخراج مقاله از پایان‌نامه (چگونگی استخراج مقاله از پایان‌نامه) به صورت زیر است:

۱. مقاله استخراجی دارای ساختاری مشابه پایان‌نامه است و در این مقاله دانشجو باید بتواند پایان‌نامه خود را طبق اصول مقاله‌نویسی در حداکثر ۱۰ تا ۱۵ صفحه خلاصه نماید؛

۲. عنوان مقالات استخراجی نباید یکسان بوده و همچنین با مقالات پیشین تفاوت داشته باشد. با یک جستجوی ساده به فارسی و انگلیسی در گوگل یا گوگل اسکولار (Google Scholar) می‌توانی توانید از این مورد مطمئن شوید؛

۳. موضوع مقالات باید بگونه‌ای طراحی شود که بروز بوده تا شانس پذیرش مقاله در مجلات ISI، مجلات ISC، مجلات اسکوپوس Scopus و یا پابمد pubmed و مدلاین medline (مخصوص دانشجویان و اساتید پزشکی) بالا رود؛

۴. چکیده پایان‌نامه بایستی شامل موضوع تحقیق، هدف تحقیق، مراحل انجام کار، نوآوری‌های مدنظر، نتایج کلیدی مقاله در حدود ۱۰۰ تا ۲۵۰ کلمه نوشته شود؛

۵. به نقل و قول از مقاله‌های دیگر توجه نکنید و به مقالات اصلی جهت ارجاعدهی مراجعه نمایید. برای این کار می‌توانی توانید از نرم‌افزار zotero و Endnote و یا سایت استفاده نمایید؛

۶. دانشجویان می‌توانی توانند قبل از تدوین مقاله مستخرج از پایان‌نامه با شیوه‌های نگارش مقالات فارسی از نمونه‌های مشابه در حیطه تخصصی خود به پایگاه مقالات جهاد دانشگاهی www.sid.ir و یا مجلات الزویر، تیلور، اشپرینگر و ... مراجعه نمایند و مقاله خود را در قالب ساختار مورد نظر نگارش نمایند؛

۷. انتخاب مجله مورد نظر بر اساس اصول انتخاب مجله و سطح‌بندی مقاله استخراج شده؛

۸. از آنجایی که فرآیند داوری مقالات در مجلات داخلی و یا خارجی در پایگاه‌های الزویر، اشپرینگر، و ... طولانی بوده بهتر است دانشجویان با توجه به زمان خود مجله را انتخاب نمایند؛

۹. در مواردی که دانشجو وقت آنچنانی برای پذیرش مقاله خود نداشته باشد،

مجلات‌تی که با اخذ هزینه فرآیند داوری را تسریع می‌بخشند، می‌بایست مجله انتخاب شده جزو مجلات معتبر بوده و در لیست سیاه وزارت تحصیلات عالی قرار نداشته و همچنین جعلی نباشد؛

۱۰. از آنجایی که چاپ مقاله در همایش یا کنفرانس‌های ملی و بین‌المللی یکی از شیوه‌های آسان پذیرش و چاپ مقاله است دانشجویان می‌توانند با مراجعه با سایت‌های معتبر معرفی کنفرانسها مراجعه نمایند.

۱۵ مرحله مهم برای نوشتن یک مقاله (ISI)

برای تهیه یک مقاله که قابلیت نشر در مجلات معتبر موسسه‌ی اطلاعات علمی (ISI) را داشته باشد، ملزم به رعایت اصول و قوانین صحیح مقاله‌نویسی هستیم. در این قسمت ۱۵ مرحله مهم برای نگارش یک مقاله پژوهشی را بیان نموده ایم تا چراغ راهی باشد برای داوطلبانی که علاقمند به ارتقا درجه علمی خود با ارائه و ثبت مقالات علمی در مجلات معتبر هستند.

۱. مشخص کردن هدف از نگارش مقاله (Specify the goal): زمانی که تصمیم به تهیه یک مقاله می‌نمایید باید هدف خود را برای نوشتن آن مشخص کنید. اگر هدف شما از تهیه مقاله ثبت آن در یکی از مجلات نمایه شده ISI است به‌طور قطع می‌توان گفت که بدون تحقیق و پژوهش مستمر به این اهم دست نخواهید یافت. به دلیل اعتبار بالای مقالات انتشار یافته در مجلات ISI، کسانی که علاقمندند تا پژوهش‌های خود را در این مجلات به چاپ برسانند باید با تمام ویژگی‌ها و شرایط پذیرش یک مقاله ISI به‌طور کامل آشنا شوند تا با رعایت قوانین و اصول پایه، نوشتن یک مقاله علمی را که دارای قابلیت و شایستگی نشر در بانک اطلاعاتی ISI می‌باشد را آغاز نمایند.

۲. انتخاب موضوع و عنوان مناسب برای مقاله (Article Title): یکی از نکات مهمی که پژوهشگران در زمان تهیه مقاله باید به آن توجه نمایند، انتخاب

موضوع و عنوان جذاب برای مقاله می‌باشد. برای جذب مخاطبان انتخاب یک عنوان ساده و درعین حال جذاب می‌تواند اثرات خوبی داشته باشد. استفاده از کلمات کلیدی در عنوان مقاله را فراموش نکنید چرا که یکی از عوامل اثرگذار در جستجوی مقاله شما می‌باشد. استفاده از موضوعات نو و بدیع، تکراری نبودن موضوع انتخابی، خیلی کوتاه یا خیلی طولانی نبودن عنوان و ... از مواردی هستند که هنگام انتخاب موضوع باید مورد توجه قرار بگیرند.

۳. **پژوهش و جستجو (Research):** مطالعه و جستجوی ساختارمند از مهم‌ترین ارکان تهیه یک مقاله علمی می‌باشند. برای این که بتوانید یک مقاله پژوهشی با ایده‌های نو و متفاوت را بنویسید باید به مقالاتی که تا به امروز منتشر شده‌اند رجوع کنید. برای یافتن مقالات مرتبط با موضوع خود می‌توانید از اینترنت یا کتابخانه‌های عمومی یا کتابخانه دانشگاه خود کمک بگیرید. برای درک آسان یک موضوع خاص، مراجعه به نشریات علمی معتبر و مجلات علمی می‌تواند کمک شایانی در پیش‌برد اهدافتان داشته باشد.

۴. **ثبت اسامی نویسندگان (Authors Names):** اسامی تمام نویسندگانی که در نگارش مقاله مشارکت داشته‌اند باید در مقاله ذکر شود. نویسنده اصلی مقاله که بیشترین ارتباط را با خوانندگان دارد باید مشخصات کامل خود از قبیل شماره تلفن یا ایمیل را در اختیار خوانندگان قرار دهد.

۵. **بیان مسأله (problem statement):** مقاله پژوهشی را می‌توان نوشتاری دانست که دیدگاه جدیدی را برای یک موضوع مشخص مطرح می‌کند. محققانی که قصد تهیه مقاله دارند باید این نکته را مورد توجه خود قرار بدهند. اولین گام در تهیه یک مقاله علمی، آگاه کردن مخاطبان از محتوای اصلی آن مقاله است که در ادبیات فنی به این امر "بیان مسأله" می‌گویند. بخش اعظم امتیازدهی به مقاله، به توانایی نویسنده در بیان مسأله تعلق

خواهد گرفت لذا محققان باید نهایت دقت را در توصیف آن به کار گیرند.

۶. **ترسیم طرح کلی (Draw an outline):** بعد از جمع‌آوری اطلاعات و داده‌ها و نگارش «بیان مسأله»، نوبت به ترسیم طرح کلی پژوهش می‌رسد. معمولاً قالب مقاله‌های علمی به صورت مقدمه، بدنه اصلی و نتیجه‌گیری می‌باشد که شما برای ترسیم کلی باید بر روی این بخش‌ها تمرکز نمایید.

۷. **چکیده مقاله (Abstract):** یکی از بخش‌هایی که بعد از موضوع مقاله مورد توجه قرار می‌گیرد، چکیده مقاله یا Abstract می‌باشد. در واقع یک چکیده به مثابه تبلیغ مقاله است تا بتواند نظر مخاطبان را به خود جلب کند. در این قسمت می‌توان به‌طور کوتاه و خلاصه معنی‌دار به مقدمه، اهداف، روش‌ها و نتایج و دستاوردهای تحقیق اشاره کرد.

۸. **کلمات کلیدی (key words):** کلمات کلیدی باید بعد از چکیده مقاله و پیش از مقدمه درج شوند. بهتر است از کلمات کلیدی در محدوده ۳ تا ۱۰ کلمه یا عبارت کوتاه مرتبط با موضوع مقاله استفاده شود.

۹. **مقدمه مقاله (Introduction):** بخش Introduction یا همان مقدمه می‌تواند حداکثر یک و نیم صفحه از مقاله را در برگیرد. مقدمه را با یک تعریف کلی از موضوع مورد نظر شروع کرده و بعد از آن به پیشینه‌ای از آن موضوع بپردازید، سپس دلایل اهمیت موضوع و سؤالات اصلی مقاله و فرضیه‌های خود را مطرح نمایید. در مقاله و پژوهش‌های بین‌المللی مقدمه باید به روشنی به «بیان مسأله» و عوامل به‌وجود آمدن مشکل بپردازد تا مشکل موجود، به‌طور کامل برای خواننده ملموس و قابل درک باشد. بخش اعظم مقاله‌های پژوهشی را «پیشینه تحقیق» دربر می‌گیرد که هر چه پر بارتر باشد اعتبار بالایی به مقاله شما خواهد افزود. بعد از به اتمام رسیدن پیشینه پژوهش باید به سراغ اهداف و فرضیات مقاله بروید.

۱۰. روش تحقیق (Methodology): در این بخش محقق باید متدها و چگونگی انجام تحقیق را به‌طور واضح شرح دهد. شرح مواردی از قبیل نوع تحقیق، مراحل انجام تحقیق که شامل: ابزار و روش‌های گردآوری داده‌ها، روش نمونه‌گیری، جامعه آماری و حجم نمونه، ابزار و روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌ها (تحلیل کمی و کیفی) در این بخش الزامی می‌باشد.
۱۱. بحث و نتیجه‌گیری (Discussion and conclusion): نگارش این قسمت از مقاله پژوهشی مستلزم قدرت تحلیلی بالا می‌باشد. یک پژوهشگر باید بتواند به خوبی یافته‌های پژوهش را با یکدیگر مقایسه کرده و به تحلیل آن‌ها پردازد. در مقاله‌های پژوهشی این بخش نباید بیشتر از دو صفحه شود. در برخی از مجلات از نویسندگان خواسته می‌شود در مقاله خود نتیجه‌گیری را به‌صورت کلی ارائه دهند لذا برای تکمیل این بخش به‌دستورالعمل‌های مجله مورد نظر توجه نمایید.
۱۲. محدودیت‌های پژوهش (Research constraints): چنانچه در فرآیند تحقیق و پژوهش با محدودیتی مواجه شدید که در نتایج نهایی اثرگذار است در این قسمت باید به شرح آن‌ها پردازید. البته توجه کنید که این محدودیت‌ها باید صرفاً محدودیت‌های ذاتی پژوهش باشند.
۱۳. منابع (references): یک پژوهش علمی فقط زمانی ارزش بالایی دارد که مستند باشد. محقق باید تمامی داده‌هایی را که در متن استفاده کرده با ذکر منبع در پایان مقاله درج نماید. تمامی منابعی که در متن به آن‌ها رجوع شده است باید در این بخش به‌طور کامل معرفی شوند. چنانچه از مقالات فارسی زبان استفاده نموده‌اید باید سال هجری شمسی را به میلادی تبدیل نمایید.
۱۴. بازبینی و ویرایش (Review and edit): بعد از پایان رسیدن نگارش مقاله، نوبت بازبینی و اعمال ویرایش‌های مورد نیاز است. برای انجام این کار

باید چند مرتبه شروع به خواندن مقاله نمایید و قسمت‌هایی را که نیاز به بهبود دارد ویرایش نمایید.

۱۵. **ویرایش نهایی (The final edition):** بعد از به پایان رسیدن محتوای مقاله، در آخرین مرحله باید اقدام به غلط‌یابی نمایید. در تهیه یک مقاله خوب معمولاً تأکید بر کوتاه و ساده‌نویسی شده است. بنابراین در این مرحله کلمات ثقیلی را که در محتوای مقاله استفاده نموده‌اید ویرایش نمایید و کلمات رسا و ساده‌تری را جایگزین آن نمایید. البته توجه داشته باشید که استفاده از کلمات ساده به حدی نباشد که ساختار مقاله را از حالت علمی آن خارج کند حتی در صورت نیاز از کلمات تخصصی استفاده نمایید.

نکات مهم در چاپ مقاله

▪ ژورنال مناسبی انتخاب کنید بسیاری از مقالات به این دلیل رد می‌شوند که موضوع‌شان در محدوده موضوعات ژورنال مورد نظر نیست. هر ژورنالی مخاطب خاص خود را دارد و اگر مقاله شما برای آن مخاطب مناسب نباشد، رد خواهد شد.

▪ از خدمات ویراستاری مقالات علمی استفاده کنید، چه قبلاً مقاله‌ای به چاپ رسانده باشید یا یک محقق تازه کار هستید، بسیار مهم است که مقاله شما توسط ویراستاران حرفه‌ای و تخصصی بررسی شود. ویراستاری تخصصی مقاله شما موجب می‌شود مقاله نهایی کاملاً بی‌نقص باشد. ویرایش تخصصی به روی نکات گرامری، ساختار جملات، دستور زبان و موارد اینچنینی صورت می‌گیرد. علاوه بر این، موضوع علمی نیز از دید مخاطب بررسی می‌شود و اگر نامفهوم بود با هماهنگی نویسنده اصلاح می‌شود تا برای مخاطبان بیشتر قابل فهم باشد. همچنین، یک ویرایش تخصصی تضمین می‌کند مقاله با توجه به دستورالعمل ارائه شده توسط ژورنال، نوشته شده است و فرمت کاملاً صحیحی دارد. بنابراین زمانی که مقاله‌تان توسط

- ویراستاران حرفه‌ای بررسی می‌شود، احتمال چاپ مقاله نیز بالاتر می‌رود.
- یک کاورلتر متقاعدکننده برای معرفی مقاله خود تهیه کنید تمامی مقالات ژورنالی باید همراه با یک کاورلتر برای مجله ارسال شوند. کاورلتر فرصت شما برای انتقال اهمیت مطالعه علمی و تأثیر احتمالی آن در زمینه تحقیقات دیگر است. یک کاورلتر متقاعدکننده کمک می‌کند مقاله شما با اعتبار بیشتری معرفی شود. برای نوشتن یک کاورلتر خوب و متقاعدکننده نیز می‌توانید از برخی از شرکت‌های ویراستاری کمک بگیرید.
 - صبور باشید چاپ مقاله پروسه طولانی است. شما قرار نیست یکی دو روز بعد از ارسال مقاله جوابی دریافت کنید. آماده کردن و ارسال مقاله برای مجله از اولین اقدامات است. بعد از این مراحل، مقاله شما تازه وارد روال چاپ در مجله شده است. حالا نوبت به سردبیر و منتقدان می‌رسد که مقاله را کاملاً بررسی کرده و نظرات و انتقادات خود را ارائه کنند. مراحل چاپ و انتشار مقاله در یک ژورنال گاهی ممکن است چند ماه طول بکشد. کسی نمی‌خواهد بعد از این مراحل طولانی، مقاله‌اش توسط سردبیر رد شود. بنابراین بسیار مهم است بدانید چه چیزهایی موجب رد شدن مقاله علمی شما خواهد شد و با رعایت این اصول مقاله علمی بهتری ارائه دهید. دلایل رد شدن مقاله را در این مقاله بخوانید.
 - انتظار تغییرات در نوشته خود را داشته باشید حتی اگر مقاله شما رد نشود نیز باید این انتظار را داشته باشید که سردبیر و منتقدان از شما بخواهند قسمت‌هایی از مقاله را تغییر دهید. بنابراین پس از دریافت پاسخ از سوی سردبیر مجله، کاملاً به نکاتی که گفته شده دقت کنید و سعی کنید تا جای ممکن انتقادات را پذیرفته و تغییرات مورد نظر را در مقاله خود اعمال کنید. به نظرات منتقدان اهمیت بدهید تا بتوانید مقاله بهتری به چاپ برسانید. این تغییرات ممکن است مربوط به نکات ویرایشی ساده باشد، یا شاید منتقدان از شما بخواهند اطلاعات قسمتی از مقاله را تغییر داده یا تکمیل کنید. خیلی

نادر است که یک مقاله در مرحله اول ارسال به مجله، مورد تأیید قرار بگیرد و هیچ اصلاحیه‌ای لازم نداشته باشد.

مهارت جستجوی مقاله فارسی

پایگاه‌های اطلاعات علمی برای گردآوری، ثبت، ارزیابی، اندازه‌گیری، نمایه‌سازی، استنادسنجی، رتبه‌بندی و سایر امور مربوط به تولیدات علمی به ویژه مقالات منتشره در مجلات علمی در مقیاسهای کشوری، منطقه‌ای و جهانی تشکیل میشوند (حافظنیا، ۱۳۹۶: ۳۶۱). بنابراین برای دریافت مقالات فارسی چند نکته مهم زیر باید در نظر گرفته شود:

۱. تمام پژوهش‌ها در مقاله‌ها خلاصه نشده‌اند، شاید بهتر باشد به دنبال گزارش‌ها، اخبار و مصاحبه‌ها نیز باشید؛
۲. تمامی مقالات در اینترنت معتبر نیستند. بلکه مقالاتی برای ارجاع دادن معتبر هستند که توسط وزارت تحصیلات عالی در قالب نشریات تخصصی تأیید شده‌اند؛
۳. مقالات تأیید شده در انواع برتر علمی پژوهشی، ترویجی، تخصصی و ... می‌آیند که بهترین آن‌ها همان مقالات علمی پژوهشی است؛
۴. همه مقالات چاپ شده در اینترنت نمایه نمی‌شوند. و این کار جستجوگر را سخت می‌کند؛
۵. همه مقالات بلافاصله نمایه نمی‌شوند؛
۶. برای دسترسی به مقالات نمایه‌شده به سایت‌های زیر بروید؛

▪ مگیران <http://www.magiran.com>

▪ جهاد دانشگاهی <http://sid.ir>

▪ مجلات تخصصی نور <http://www.noormags.ir>

▪ پایگاه <http://ecc.isc.gov.ir/searchEjournals> /ISC

▪ مقالات فارسی همایشی: در SID بگردید و یا این‌که به سیویلیکا بروید

<http://www.civilica.com>

▪ سایت‌های دانشگاهی همچون پاد <http://pad.um.ac.ir>

۱. اگر مقاله‌ای را در مگیران و هر سایت دیگری یافتید و نتوانستید دانلود کنید

عنوان مقاله را در گوگل سرچ کنید تا به سایت اصلی مقاله دسترسی آزاد داشته باشید؛

۲. یافتن از منبع اصلی بانک مقالات و پیدا کردن عمومی را هدف خود در یافتن

مقالات فارسی قرار دهید؛

۳. هرچه موضوع شما جدید باشد منابع فارسی کمتری پیدا خواهید کرد؛

۴. اگر مقاله‌ای نیافتید، به جدید بودن موضوع خود ایمان نیاورید، به دنبال

کلیدواژه‌های دیگر باشید: مثلاً توریسم، گردشگری، سیاحت هر سه به یک معنی هستند؛

۵. از کلیدواژه‌ها و منابع، مقالات یافته‌شده برای جستجوهای دیگر خود استفاده

کنید؛

۶. به مشکلات موتورهای جستجوی سایت‌های نمایه‌کننده پی ببرید و شاید بهتر

باشد از جستجوی گوگل با محدود کردن سایت نمایه‌کننده استفاده کنید.

منابع

۱. اسلامی، سیدحسن. (۱۳۹۲). سرشت و ساختار مقالات اخلاقی: اصول راهنما. فصلنامه علمی-پژوهشی پژوهشنامه اخلاق، ۶ (۲۲): ۷-۳۲.
۲. تنهایی، حسین ابوالحسن؛ نکهت، محمدجواد و حسینی فر، مریم السادات. (۱۳۹۵). شیوه پایان‌نامه‌نویسی با راهبردهای قیاسی، استقرایی و کش پژوهی. تهران: انتشارات بهمن برنا.
۳. حافظینا، محمدرضا. (۱۳۹۶). مقدمه‌های بر روش تحقیق در علوم انسانی. تهران: انتشارات سمت.
۴. دانشگاه بین‌المللی المصطفی (ص)-افغانستان. (۱۴۰۰). شیوه‌نامه تنظیم مقاله علمی. مجله دوفصلنامه یافته‌های مدیریت آموزشی دانشگاه المصطفی (ص)-افغانستان. ۱ (۱): ۱-۱۲۰.
۵. رضائیان، محسن. (۱۳۹۲). تاریخچه نگارش مقالات علمی. مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان، ۱۲: ۵۹۷-۵۹۸.
۶. طرقي، مجید. (۱۳۹۹). درسنامه روش تحقیق. قم: نشر هاجر.
۷. قندریز، رامیار و زارعین دولاب، سعید. (۱۳۹۵). ساختار نگارشی عنوان مقالات علمی پزشکی برای چاپ در مقالات ISI. دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی شهید بهشتی.
۸. نادری، عزت‌ا... و سیف‌نراقی، مریم. (۱۳۹۴). روش‌های تحقیق و چگونگی ارزیابی آن در علوم انسانی. تهران: انتشارات ارسباران.
9. Acuna, Daniel E and Allesina, Stefano and Kording, Konrad P, Future impact: Predicting scientific success. Nature, 2012.
10. Audisio RA, Stahel RA, Aapro MS, Costa A, Pandey M, Pavlidis N. Successful publishing: How to get your paper accepted. Surg Oncol

2009; 18(4): 350-6.

11. Hirsch, Jorge E. An index to quantify an individual's scientific research output. Proceedings of the National academy of Sciences of the United States of America.

نقش آموزه‌های دینی در بهداشت روانی و بهبود معضلات مهاجرت

دکتر محمدعارف صداقت^۱

۱. دکتری علوم تربیتی، عضو هیأت علمی دانشگاه بین‌المللی المصطفی (ص) - افغانستان.

چکیده

در این مقاله تحت عنوان «نقش آموزه‌های دینی در بهداشت روانی و بهبود معضلات مهاجرت» تأثیر آموزه‌های دینی و خداباوری و دین‌داری بر بهداشت روانی بررسی گردیده است که امروزه دانشمندان فراوان به‌ویژه دانشمندان تجربی در باب دین‌داری و خداباوری و تأثیر آن در کاهش معضلات سخن گفته‌اند، دین‌داری به صورت داروی درمان بشر امروز به حساب آمده است که در این مقاله به برخی از این موارد اشارت رفته است، از آن جهت که دین‌داری و خداباوری در قالب اعمال و عبادات می‌گنجد ما نیز برخی از مصادیق دین‌داری را در این قالب بررسی کرده‌ایم البته نه تنها دین‌داری در سلامت روانی انسان‌ها تأثیر دارد بلکه در سلامت جسمی او نیز موثر است زیرا روح و جسم همواره در کنار هم به سر می‌برند و به تعبیر مشهور: «روح سالم در بدن سالم وجود دارد»، از این رو تا کسی بدن سالم نداشته باشد، روح سالم را نیز از او نباید توقع داشت، در عین حال مهاجرت مشکلات ویژه‌ای دارد که آموزه‌های دینی در رهایی از این مشکلات کمک فراوان می‌کند که در این نوشته بررسی گردیده است.

واژگان کلیدی: بهداشت روانی، مهاجرت، دین‌داری، درمان و آموزه‌های دینی.

مقدمه

امروزه خلأ خداباوری و معنویت، انسان‌ها را بیش از هر زمان دیگر رنج می‌دهد و رو آوردن به دین‌داری، این خلأ را پر می‌کند و برای درد بی‌درمان بشر امروزی به کار می‌آید، چنانکه بیش‌تر انسان‌ها نیز متوجه دین و معنویت شده‌اند تا آنجا که زمان ما را عصر دین‌داری و معنویت‌گرایی دانسته‌اند، افرادی نیز در این زمینه‌ها بحث کرده و راه‌های درمان را برای درد و رنج انسان امروزی ارائه داده‌اند مانند معنادرمانی، خانواده‌درمانی، مثبت‌درمانی، حتی خنده‌درمانی، و...

خداباوری و دین‌داری یکی از مهم‌ترین نیازهای انسان است، که اگر این نیاز برآورده نشود، انسان افسرده خواهد شد، زیرا که انسان از خدا و معنویات بی‌نیاز نیست. انسان موجودی است معناگرا و چند بعدی نه تک‌ساحتی و مادی صرف. از این رو انسان قبل از هر چیز موجودی است متفکر و هرگز فقط به رفاه فیزیکی قانع نخواهد بود. حالا صدای این موجود متفکر شنیده می‌شود. او تشخیص داده است که دنیای معنوی‌اش نیز همانند دنیای مادی او تابع قوانین خاص خود است و در این راه نهایت سعی خود را به کار می‌برد تا از روی اسرار این قوانین پرده بردارد و از آن‌ها استفاده کند همان‌طور که با خوشحالی دریافت که استفاده درست از قوانین مادی باعث ازدیاد رفاه جسمی او شده است، دارد متوجه می‌شود که هماهنگ بودن با قوانین معنوی نیز باعث تشدید آسایش فکری و روحی او خواهد شد تسلط بر قوانین معنوی بزرگ‌ترین آزادی را که بشر تا کنون شناخته است، برایش به ارمغان خواهد آورد.

استفاده‌های مادی که تا به حال به آن دست یافته است، در مقابل منافع معنوی که با عمیق‌تر کردن کاوش خود در تمامی انشعابات قوانین فکری انجام می‌دهد، هیچ خواهد بود او امراض را ریشه‌کن خواهد کرد، جنگ و هرگونه تجاوزی را از میان خواهد برد و در درون خود به آنچنان سعادت و آرامشی دست خواهد یافت که هرگز شناخته است (بیلز، ۱۳۷۳: ۱۶ و ۱۷) و در نتیجه از بین

رفتن جنگ بی‌عدالتی‌ها، مشکلات مهاجرت نیز مهار خواهد شد.

به همین دلیل بشر وقتی از معنویت و خدا دوری کرد، گرفتار رنج‌های فراوان گشت تأثیر خداباوری در سلامت روانی انسان، امری است روشن و فرضی است که نیاز به اثبات ندارد، زیرا که خداباوری در عین رشد دادن جنبه‌های اخلاقی انسان، از نظر جسمی و روحی او را ارتقا می‌دهد چرا که جسم و روح انسان‌ها متعلق به خداوند منان است، اگر اعضا و جوارح انسان در مسیر و رضای حق به کار گرفته شوند و از دستورات او پیروی کنند، این جسم خاکی مملو از رضایت خواهد گشت و زندگی انسان به بهترین وجه اداره خواهد شد و سرنوشت زیبایی در انتظارش خواهد بود.

در این مقاله برخی از مصادیق دین‌داری و تأثیر آن را بر سلامت روانی بحث و بررسی خواهیم کرد، که خوشبختانه علم نیز به کمک آمده است.

۱. مفاهیم و کلیات

در ذیل این عنوان به مفاهیم ضروری می‌پردازیم که بدون روشن شدن آن بحث امکان نخواهد داشت.

۱-۱. بهداشت روانی

واژه «بهداشت روانی»^۱ در مقابل بهداشت جسم قرار می‌گیرد، امروزه بهداشت روان را برای این به کار می‌برند که انسان بتواند از روان سالم بهره‌مند باشد، چنان که بهداشت جسمی آن است که انسان نظافت و بهداشت جسم را رعایت نماید و از جسم سالم برخوردار باشد ولی حتماً لازمه بهداشت روانی، نداشتن بیماری نیست از این رو بهداشت روانی دارای تعاریف متفاوت است و هر مکتبی به گونه‌ای آن را تعریف نموده است و ما در اینجا چند تعریف مشهور را به عنوان نمونه نقل می‌نماییم:

تعریف سازمان بهداشت جهانی. این سازمان دو تعریف ارائه داده است که در

۱. Mental health.

ذیل تعریف نخست و آخرین تعریف آن را می‌خوانیم.

۱. تعریف اول. مطابق تعریف سازمان بهداشت جهانی، بهداشت روانی عبارت است از: «الگوها، روش‌ها و تدبیرهایی که زندگی راحت و بدون دغدغه و اضطراب را تأمین کند و به عبارت دیگر، وجود وضعیت مطلوب و خوب جسمی، روحی و اجتماعی فرد که قابلیت ارتباط متعادل و هماهنگ با دیگران را داشته باشد» (آذربایجانی، ۱۳۸۳: ۲۷۲)

۲. تعریف دوم. آخرین بار سازمان بهداشت جهانی، آن را چنین تعریف نموده است: «بهداشت روانی در درون مفهوم کلی بهداشت جای می‌گیرد و بهداشت یعنی توانایی کامل برای ایفای نقش‌های اجتماعی، روانی و جسمی، بهداشت، تنها نبود بیماری یا عقب‌ماندگی نیست» (گنجی، ۱۳۸۰: ۱۰).

۳. تعریف انجمن بهداشت روانی کانادا. «در سال‌های اخیر، انجمن کانادایی بهداشت روانی، بهداشت روانی را در سه قسمت تعریف کرده است: قسمت اول، نگرش‌های مربوط به خود؛ قسمت دوم، نگرش‌های مربوط به دیگران (با دیگران راحت بودن)؛ و قسمت سوم، نگرش‌های مربوط به زندگی (رویارویی با الزام‌های زندگی).... این انجمن بهداشت روانی را در ارتباط با سازگاری با محیط و نگرش‌های مربوط به خود و دیگران تعریف می‌کند، اما به مفاهیم بیماری، آسیب‌شناسی و ناسازگاری ارجاع نمی‌دهد» (همان: ۱۳).

۴. در تعریف دیگری گفته‌اند: «بهداشت روان عبارت است از تأمین حفظ سلامتی روانی فردی - اجتماعی به طوری که فرد بتواند فعالیت‌های روزمره خود را به‌خوبی انجام دهد، با افراد خانواده و محیط خود ارتباط مناسب برقرار نماید، و رفتار غیرعادی از نظر مردم محل خود نداشته باشد» (بواله‌ری، ۱۳۷۰: ۱۰۴).

بیش‌تر این تعاریف به آن پرداخته‌اند که بهداشت روانی شخص وقتی تأمین

می‌گردد که فرد ارتباط مطلوب با محیط داشته باشد و زندگی آرام، بدون اضطراب و هماهنگ با دیگران را تجربه نماید. هر چیزی او را نلرزاند. یکی از مواردی که انسان‌های امروزی بلکه انسان‌های گذشته با آن مشکل جدی داشته‌اند و همواره آرامش را از آنان سلب می‌کرده است، یاد و خاطره مرگ است، که پس از بیان انواع پیش‌گیری، نحوه موضوع‌گیری انسان‌ها را در برابر مرگ است.

۵. بهداشت روانی در یکی از تعاریف خود با مفهوم پیش‌گیری از بیماری‌های روانی مورد استفاده قرار می‌گیرد. کاپلان^۱ روش‌های پیش‌گیری از بیماری‌های روانی را به طور کلی به سه دسته تقسیم می‌کند:

۱. روش‌های پیش‌گیری اولیه.^۲ که عبارت است از: طرح برنامه‌هایی که با تأثیر بر عوامل به وجود آورنده بیماری‌های روانی از بروز این بیماری‌ها جلوگیری می‌کنند. این روش‌ها با عوامل استرس‌زا و حالاتی مقابله می‌کند که بالقوه به عوارض روانی منجر می‌شوند، تا تظاهرات هیجانی را در جامعه کاهش دهند.

۲. روش‌های پیش‌گیری ثانویه.^۳ برنامه‌هایی است که از ادامه و بدتر شدن اختلالات خفیف و متوسط روانی جلوگیری می‌کنند و از میزان بیماری‌های روانی می‌کاهند. این روش‌ها به صورت زود تشخیص دادن و درمان فوری این علایم به کار می‌روند. در این حال، بیماری‌ها زود کشف می‌گردند و با روش‌های آسان‌تر و کم‌خرج‌تر مداوا می‌شوند و پیش‌آگهی بهتری نیز دارند.

۳. روش‌های پیش‌گیری درجه سوم.^۴ برنامه‌هایی است که به منظور کاهش

۱. Kaplan

۲. Primary prevention

۳. Secondary prevention

۴. Tertiary prevention

عوارض زودرس و دیررس در بیماری‌های روانی به کار می‌روند. منظور از این برنامه‌ها، بازگرداندن کل نقش اجتماعی فرد در کوتاه‌ترین فاصله است (حسینی، ۱۳۸۵: ۱۴). به جز کاپلان برای پیش‌گیری معیارهای دیگری را نیز بیان نموده‌اند که عبارت است از:

▪ پیش‌گیری اولیه. عبارت است از: کاربرد روش‌ها و ابزاری که در جلوگیری از ظهور بیماری موثر هستند و رفتارهای مثبت را تقویت می‌کنند. هدف مداخله در مرحله پیش‌گیری اولیه جلوگیری از شروع بیماری یا اختلال است به نحوی که احتمال وقوع آن را در مقطع زمانی خاصی کاهش دهد. به تعبیر کوتاه‌تر: «مقابله و رفع شرایط مخرب قبل از آنکه فرصت ایجاد بیماری پیدا شود.»

▪ پیش‌گیری ثانویه. عبارت است از: مداخله زودهنگام در شناخت و درمان سریع نشانگان یک بیماری یا اختلال با این هدف که از شیوع و گسترش آن (از نظر تعداد موارد) توسط کوتاه کردن مدت آن کاسته شود. این نوع پیش‌گیری شامل برنامه‌هایی می‌شود که تشخیص زودهنگام مشکلات روانی و درمان آن‌ها در همان مراحل اولیه را در دستور کار خود دارند.

▪ پیش‌گیری ثالثیه (ثالث). عبارت است از: کاستن از گسترش عوارض جنبی که در حاشیه یک بیماری یا اختلال اصلی وجود دارد (که اغلب ماهیت مزمن دارد). این بخش اشاره دارد به فعالیت‌های توان‌بخشی که افرادی را که مبتلا به بیماری‌های مزمن روانی طولانی مدت هستند، قادر می‌سازد که با حداکثر توانایی‌های جسمانی و روانی و اجتماعی خود فعالیت کنند. یا به تعبیر دیگر کاهش مدت و تأثیرات منفی اختلالات روانی پس از وقوع است. در نتیجه، پیش‌گیری ثالث از این جهت با پیش‌گیری اولیه و ثانویه فرق دارد که هدفش کم کردن تعداد موردهای جدید اختلالات روانی نیست بلکه تأثیرات اختلالات روانی را پس از تشخیص کم می‌کند (شاملو، و فیرس، ۱۳۸۵: ۶۰۷ و ۶۰۸).

۲-۱. پناهندگی و مهاجرت

مهاجرت، که کوچیدن از جایی به جای دیگر، یا از کشوری به کشور دیگر است، که به دو دلیل عمده صورت می‌گیرد که یا اقتصادی است، یا غیر اقتصادی، و برخی از مهاجرین بر اساس کنوانسیون ۱۹۵۱ ژنو به عنوان «پناهنده»^۱ تعریف می‌شوند، کسانی که از آن‌ها به عنوان پناهنده دفاع می‌شود، اشخاصی هستند که خروج‌شان از کشورشان ناخواسته بوده و یا قادر به بازگشت نیستند. چون دلایل نژادی، مذهبی، ملیتی و عضویت در یک گروه سیاسی خاص یا دیدگاه سیاسی، از آزار و اذیت هراس دارند (مارتین، و ویگرن، ۱۳۸۶: ۸).

۲. رابطه آموزه‌های دینی با بهداشت روانی

بیش‌تر تعاریف بهداشت روانی به آن پرداخته‌اند که بهداشت روانی شخص وقتی تأمین می‌گردد که فرد ارتباط مطلوب با محیط داشته باشد و زندگی آرام، بدون اضطراب و هماهنگ با دیگران را تجربه نماید. هر چیزی او را نلرزاند. این موارد در آموزه‌های دینی و اهداف تربیتی اسلام محقق می‌شود اسلام آمده است تا انسان‌ها را به سوی همین هدف رهنمون شود زیرا اهداف تربیت در اسلام رساندن به کمال مطلق و بیدار ساختن استعداد خدا خواهی و خدا جویی انسان است و از آن جهت که راه رسیدن به خداوند از میان بندگان می‌گذرد، رابطه با بندگان نیز در این اهداف می‌گنجد و از طرفی انسان موجودی زمینی است که با طبیعت و ماده و نفس خویش در ارتباط است، تنظیم روابط با طبیعت نیز جزء اهداف به حساب می‌آید. از آنجا که سرنوشت انسان با گذشته او نیز پیوند دارد، تنظیم روابط او با تاریخ نیز در این هدف می‌گنجد، از این رو اهداف کلی تربیت را موارد ذیل برشمرده‌اند:

۱. اصلاح رابطه انسان با خدا؛

۲. اصلاح رابطه انسان با خودش؛

۳. اصلاح رابطه انسان با جامعه؛

۴. اصلاح رابطه انسان با طبیعت؛

۵. اصلاح رابطه انسان با تاریخ (دلشاد تهرانی، ۱۳۸۰: ۷۷).

اگر انسانی توانست روابط بالا را به صورت درست و سالم تنظیم کند و استعداد‌های نهفته‌اش را در این جهت بیدار سازد در حقیقت اهداف تربیتی اسلام در او محقق شده است برای اینکه انسان تربیت شود، و به هدف تربیتی نایل گردد، لازم است که این روابط را تنظیم نماید، و تنظیم روابط سبب می‌شود تا انسان بتواند زندگی درستی داشته باشد که هم خودش و هم دیگران بهره‌برند، و بسیاری از نابسامانی‌ها از زندگی او رخت بر بندد و زندگی شایسته‌ای داشته باشد که سلامت روانی او را در دنیا و سعادت او را پس از مرگ تأمین نماید.

۳. معضلات مهاجرت

آوارگی و مهاجرت یکی از پدیده‌های مشکل است که برای هر ملتی اتفاق بیفتد پیامدهای آن حتماً وجود خواهد داشت، چنانکه روان‌شناسان گفته‌اند: «همه پناهندگان فشار روانی را تجربه می‌کنند. عده‌ای بیشتر از دیگران از اثرات آن در رنج هستند. بعضی از علل فشارهای روانی قابل پیش‌گیری یا قابل کاهش هستند، بدین ترتیب سلامت جسمی و روانی فرد می‌تواند به مقدار قابل ملاحظه‌ای بهبود یابد.» (سازمان جهانی بهداشت (WHO)، ۱۳۸۱: ۳۷)

۴. تأثیر آموزه‌های دینی در بهداشت روانی پناهندگان و مهاجران

۱-۴. فواید بهداشتی ذکر خدا

مفهوم ذکر. ذکر مصدر عربی در لغت به معنای یاد کردن، تذکار، گفتن، بیان کردن، بر زبان راندن، مقابل صمت، نگاشتن و نوشتن (دهخدا، ۱۳۷۳: ماده ذکر). است و در اصطلاح به یاد خدا بودن است که به معنای زبانی و قلبی به کار می‌رود. اما اصل ذکر قلبی است چنانکه امام خمینی می‌فرماید: «بالجمله، حقیقت ذکر و تذکر ذکر قلبی است و ذکر لسانی بدون آن بی مغز و از درجه اعتبار به

کلی ساقط است.» (موسوی خمینی، ۱۳۷۸: ۳۰)

ذکر که به معنای به یاد خدا بودن است، مصادیق فراوان دارد. از آن جمله بر زبان آوردن کلمه جلاله «لَا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ» است که از عبادات برتر به حساب آمده است چنانکه پیامبر گرامی اسلام فرمود: «أَفْضَلُ الْعِبَادَةِ قَوْلُ لَا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ وَلَا حَوْلَ وَلَا قُوَّةَ إِلَّا بِاللَّهِ» (مجلسی، ۱۴۰۴. ۹۰، ۲۸۰)؛ بهترین عبادت، گفتن: «لَا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ وَلَا حَوْلَ وَلَا قُوَّةَ إِلَّا بِاللَّهِ» است.

مراتب ذکر. ذکر دارای مراتب است که بالاترین مرتبه آن نماز است، زیرا که گاهی انسان به یاد خدا است اما با زبان و گاهی با دل و گاهی فراتر از آن چنانکه بعضی از عرفا ذکر را دارای هفت مرتبه دانسته‌اند:

۱. قلبی: که ذکر در باطن ذاکر سرایت نکرده و تنها در مرحله زبان و محسوسات باشد؛

۲. نفسی: وقتی اثر ذکر را در نفس خویش درک کند و برخی از اخلاق مذموم از ذاکر زدوده شود؛

۳. قلبی: وقتی حلاوت ذکر را درک کند و بدون تحریک زبان ذاکر باشد؛

۴. سرّی: اثر نورانیت قلبی در او به ظهور برسد، از توجه به غیر فارغ شود؛

۵. روحی: بر اثر تحریک دل ذکر را بشنود و در سیر خویش در اواسط عالم افلاک رسد؛

۶. عیونی: آنگاه که سرّ ذاکر از آرای فاسد و عقاید مشوش و باطل به کلی پاک شود، که به غیر از خدا توجهی نکند.

۷. غیب الغیوب: آنجا که انسان از خود رهیده و از من و مایی جز نام و از ذکر و ذاکر جز معاوضات اوهام باقی نماند (بحر العلوم، ۱۴۱۸، ۱۸۹).

هر چه انسان به مراتب بالای ذکر دست یابد، آرام‌بخشی آن بیش‌تر و و دارای کیفیت بالاتر خواهد بود چنانکه ذکر زبانی که اولین مرتبه ذکر است، دارای برکات فراوان است مهاجرت که خود مشکلاتی دارد، می‌تواند ذکر برای

انان مفید است که در ذیل بررسی می‌کنیم.

۲-۴. آرام‌بخشی ذکر «الله»

با توجه به اینکه معنویت در همه ابعاد زندگی انسان رسوخ کرده و تأثیرات بسیاری بر روح و روان انسان می‌گذارد؛ تحقیقات مکرر بر آرامش روانی و کاهش ناراحتی‌های عصبی انسان با یادآوری نام و یاد خداوند و انجام فرایض دینی تأکید می‌کنند، به گزارش پایگاه خبری رحما به نقل از روزنامه المدینه، مطالعات علمی نشان می‌دهد که یاد خدا، انجام فرایض الهی چون نماز، زکات، روزه، صدقه، حج، قرائت قرآن بسیاری از بیماری‌های روانی را که انسان معاصر دچار آن است، رفع می‌کنند.

شاهیناز حسن ملیباری با عنوان «پیش‌گیری و درمان بیماری‌های روانی در سایه سنت نبوی» فوق لیسانس از دانشگاه ام القرا و پژوهشگر عربستانی تحقیقی را ارائه کرده است که طی آن به بیماری‌های روحی چون نگرانی، ترس، وسواس و دیگر بیماری‌ها اشاره کرده و آورده است: ایمان به خداوند نخستین وسیله برای پیش‌گیری از بیماری‌های روانی به شمار می‌رود، به طوری که ایمان به خداوند بالاترین وسیله برای بهداشت روانی فرد است که با توحید، شهادتین، دوری از خرافات و بدعت‌ها تکمیل می‌شود.

وی در ادامه مقاله خود می‌آورد: نمازهای پنج‌گانه، تسبیح، دعا و یاد خدا منجر به آرامش روح شده و از بحران‌ها و نگرانی‌های عصبی جلوگیری می‌کند. از سوی دیگر گرفتن وضو و استفاده از آب برای شست‌وشوی اعضای بدن به صورت مستمر در کاهش بحران، اندوه و ناراحتی‌های انسان تأثیر به‌سزایی دارد. همان‌گونه که فقدان دین‌داری منجر به ایجاد بیماری‌های روانی می‌شود، ضعف ایمان نیز اختلالات روحی به وجود می‌آورد.

این در حالی است که تحقیقات محققان پیش از این حاکی از آن است که ذکر کلمه «الله» سبب آرامش روح و جسم می‌شود؛ به طوری که ذکر هر یک

از حروف کلمه «الله» تأثیر بسزایی در شادی و آرامش روحی و روانی دارد و حتی سبب تنظیم کار دستگاه‌های تنفسی می‌شود. تحقیقی از سوی محقق و پژوهشگر غیر مسلمان دانشگاه آمستردام هلند مبنی بر قرائت کلمه جلاله «الله» انجام شده است. این محقق معتقد است که نام «الله» نگرانی و تشویش‌ها را برطرف می‌کند و به انسان آرامش می‌دهد و دستگاه‌های تنفسی به طور منظم به فعالیت خود ادامه می‌دهند. وی این تحقیقات را به مدت سه سال بر روی بیمارانی اعم از مسلمان و غیر مسلمان انجام داد که حتی عربی هم نمی‌دانستند، نتایج شگفت‌انگیز این تحقیقات نشان داد کسانی که در حالت روحی وخیم، نگرانی، بحران و تنش بودند، به طرز معجزه آسایی بهبود یافتند (سایت پایگاه حوزه، آدرس: [www://http/Hawzah.net](http://www.Hawzah.net)).

این نکته را قرآن کریم و احادیث معصومین (ع) به صراحت بیان فرموده‌اند: ﴿الَّذِينَ آمَنُوا وَ تَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُمْ بِذِكْرِ اللَّهِ أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ﴾ (رعد (۱۳)، آیه ۲۸)؛ همان کسانی که ایمان آورده‌اند و دل‌هایشان به یاد خدا آرام می‌گیرد. آگاه باش که با یاد خدا دل‌ها آرامش می‌یابد.

قرآن زندگی بدون یاد خدا و عبادت را تنگ و سخت می‌داند: ﴿وَمَنْ أَعْرَضَ عَن ذِكْرِي فَإِنَّ لَهُ مَعِيشَةً ضَنْكًا وَ نَحْشُرُهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ أَعْمَى﴾ (طه، (۱۲۴)؛ و هر کس از یاد من دل بگرداند، در حقیقت، زندگی تنگ [و سختی] خواهد داشت، و روز رستاخیز او را نابینا محسور می‌کنیم.

مفسران در ذیل این آیه بحث کرده‌اند که مطلق ذکر خدا آرام بخش است چنانکه گفته‌اند: بیان قاعده فطری است که یگانه پشتیبان و اساس استقرار قلب بشر در زندگی که در برابر خاطرات و حوادث گوناگون استقرار و آرامش خود را نگه دارد و هرگز تزلزل بر آن رخ ندهد، همانا به یاد خدا بودن و توجه به عظمت کبریایی است (حسینی همدانی، ۱۴۰۴، ۹: ۲۲۱). ولی همان‌گونه که تحقیق بالا به‌خوبی روشن می‌سازد افزون بر آرام‌بخشی مطلق یاد خدا، ذکر کلمه جلاله «الله» آرام‌بخشی ویژه دارد؛ و آیه بالا با آنکه می‌تواند شامل این

مسئله نیز بشود که مطلق ذکر خدا آرام بخش است ولی تاکید بیش تر بر خود کلمه جلاله «الله» دارد، زیرا که در فرموده قرآن، «بِذِكْرِ اللَّهِ» آمده است و این صراحت دارد بر اثبات مدعا، از این رو این نکته در تحقیق یاد شده می‌تواند از معجزات علمی قرآن کریم به حساب آید.

در حدیث نیز ضمن اینکه یاد خدا عبادت به حساب آمده و همین عبادت دوی دردهای فراوان شمرده شده است چنانکه رسول خدا فرمود: «قَوْلٌ لَا حَوْلَ وَلَا قُوَّةَ إِلَّا بِاللَّهِ الْعَلِيِّ الْعَظِيمِ كَنْزٌ مِنْ كُنُوزِ الْجَنَّةِ وَ هِيَ شِفَاءٌ مِنْ تِسْعَةِ وَ تِسْعِينَ دَاءً أَذْنَاهُ اللَّهُمَّ» (نوری، ۱۴۰۸: ۵، ۳۶۷)؛ بر زبان آوردن ذکر «لَا حَوْلَ وَلَا قُوَّةَ إِلَّا بِاللَّهِ الْعَلِيِّ الْعَظِيمِ» گنجی از گنج‌های بهشت و دوی نمود و نه درد است که کم‌ترین آن دردها، اندوه است.

از این رو شخصی که نماز برپا می‌دارد، به بالاترین آرامش و لذت معنوی دست می‌یابد زیرا افزون بر اینکه کلمه جلاله «الله» را بارها تکرار می‌کند، خود را در محضر بی‌نیاز می‌بیند و احساس می‌کند بهترین پشتیبان دارد و تنها نیست. چنین شخصی گرفتار بیماری‌های روحی و روانی نخواهد شد که بسیاری از افراد غیر متدین می‌شوند زیرا که در دعای کمیل خطاب به خداوند می‌خوانیم: «فَإِنَّكَ فَعَالٌ لِمَا تَشَاءُ يَا مَنْ اسْمُهُ دَوَاءٌ وَ ذِكْرُهُ شِفَاءٌ وَ طَاعَتُهُ غِنَى» (قمی، ۱۳۸۵: ۶۷؛ حلی، ۱۳۶۷: ۷۰۹)؛ به یقین که تو هر چه بخواهی انجام می‌دهی ای که نامت دوی دردمندان و یادت شفای بیماران و طاعتت بی‌نیازی از هر چه در جهان است.

شخص متدین و مؤمن که بزرگ‌ترین آرام بخش را یاد خدا می‌بیند، ایمانش مهم‌ترین پشتوانه در مسیر زندگی است و خدا را برترین تکیه‌گاه می‌بیند، انسان اگر از ایمان خالی شود اگر چه وجدان بر او حاکم باشد باز هم نمی‌تواند انسانی به تمام معنی باشد، بلکه احساس کمبود می‌کند و گرفتار آشفتگی‌ها و پریشان حالی‌ها می‌شود از تعبیرهای زیبای قرآن که در مورد حزن دارد این نکته را به خوبی می‌توان درک کرد که خداوند ایمان و عبادت را مهم‌ترین چیزی

می‌داند که از اندوه و اضطراب جلوگیری می‌نماید. چیزهایی که از نظر قرآن انسان را از حزن و خوف باز می‌دارد، موارد ذیل است:

۱. پیروی از هدایت خداوند؛ (بقره، ۳۸)
۲. ایمان به خدا و روز قیامت توأم با عمل صالح؛ (بقره، ۶۲)
۳. انفاق اموال در راه خدا، بی هیچ منت و اذیت؛ (بقره، ۲۶۲).
۴. انفاق اموال با دوام (شب و روز، آشکارا و نهان) (بقره، ۲۷۴).
۵. ایمان به خدا و عمل صالح، اقامه نماز و پرداختن زکات؛ (بقره، ۲۷۷).
۶. کشته شدن در راه خدا؛ (آل عمران، ۱۷۰ و ۱۶۹)
۷. ایمان و نیکوکاری (اصلاح)؛ (انعام، آیه ۴۸)
۸. تقوا و صلاح؛ (اعراف، ۳۵) و (زمر، ۶۱)
۹. دوستی خدا؛ (یونس، ..)
۱۰. استقامت در راه ایمان، (احقاف، آیه ۱۳)

در روز قیامت نیز خداوند به بندگان خویش که در این دنیا راه بندگی را در پیش گرفته‌اند خطاب می‌فرماید: ﴿يَا عِبَادِ لَا خَوْفٌ عَلَيْكُمُ الْيَوْمَ وَلَا أَنْتُمْ تَحْزَنُونَ﴾ (زخرف، ۶۸)؛ ای بندگان من، امروز بر شما بیمی نیست و غمگین نخواهید شد.

این‌ها مواردی بود که در قرآن کریم آمده است و حزن و اندوه را از کسانی نفی می‌کند که دارای این صفات‌ها باشند و همه، به نحوی به ایمان به خدا و نوعی از عبادات باز می‌گردد چه عبادات در امور مالی باشد، یا امور روحی و فکری یا...

دوری از معنویت، سبب رنج‌های فراوان روحی می‌شود، مقاومت انسان را در برابر مشکلات کاهش می‌دهد و انسان را موجود شکست پذیر می‌سازد یعنی انسان را از درون خالی می‌نماید که این گفته را روان‌شناسان بسیاری یادآور

شده‌اند. از جمله «الکسیس کارل» می‌نویسد: «انسان فقط برای ایجاد مصرف ساخته نشده بلکه از آغاز تکاملش به عشق جمال و حس مذهبی و کنجکاوای فکری و تصور خلاقه و حس فداکاری و زندگی قهرمانی اقبال کرده است. اگر انسان را فقط به فعالیت اقتصادی‌اش منحصر کنند مانند آن است که قسمت بزرگی را از وی بریده باشند. بنا بر این لیبرالیسم و مارکسیسم هر دو تمایلات اصلی طبیعی را پایمال می‌کنند» (کارل، ۱۳۵۴: ۳۵).

تنها پاسخ‌گوی نیازهای انسان به صورت کامل از هر نظر آن چیزهایی است که از جانب خالق انسان وضع گردیده است زیرا که خداوند منان می‌فرماید: ﴿وَأَسِرُّوا قَوْلَكُمْ أَوِ اجْهَرُوا بِهِ إِنَّهُ عَلِيمٌ بِذَاتِ الصُّدُورِ أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ﴾ (ملک، ۱۳ و ۱۴)؛ و [اگر] سخن خود را پنهان دارید، یا آشکارش نمایید، در حقیقت وی به راز دل‌ها آگاه است. آیا کسی که آفریده است نمی‌داند؟ با اینکه او خود باریک‌بین آگاه است.

همان‌گونه که خداوند از سر درون انسان آگاه است از نیازهای او نیز آگاهی دارد و آن را در نظر داشته است ولی ما حتی از نیازهای خویش بی‌اطلاعی، بدین سبب اگر عبادتی را نیز وضع کرده از روی حکمت و در نظر گرفتن نیازهای انسان بوده است و به معنویت فراخواندن نیز تأثیر بر سلامتی انسان دارد.

بدون شک وقتی یاد خدا بر آرام‌بخشی انسان تأثیر داشته باشد، مهاجرت که ناآرامی‌های بسیاری را در بر دارد، می‌تواند مشکل گشا باشد و مهاجر را از رنج‌ها و گرفتاری‌ها نجات دهد.

۳-۴. نجات از احساس تنهایی

از آنجا که دین‌داری، هم رابطه درست داشتن انسان با اجتماع است، هم رابطه با خالق توانا؛ که ایمان داشتن به موجود برتر انسان را از احساس تنهایی خارج می‌سازد و آرامش و سلامتی را به ارمغان می‌آورد، از این رو وقتی کسی خالی از ایمان شد آرامش و سلامتی از وجود او رخت بر می‌بندد و هر حادثه‌ای

سلامت روانی او را به خطر می‌اندازد زیرا که تکیه‌گاهی ندارد، و حادثه‌ای کوچکی برایش چونان صاعقه ترسناک جلوه می‌کند که تا عمق جاننش اثر می‌گذارد. چنانکه برخی از روان‌شناسان گفته‌اند: اولین اثری که ایمان ایجاد می‌کند تولید نیروی اراده است حالتی که انسان را بر خود مسلط می‌سازد و به او توانایی و کنترل تشخیص می‌دهد. برعکس به هر نسبت که انسان بی‌ایمان باشد نگرانی‌ها و اضطراب در او شدت می‌گیرد و در بعضی مواقع این شدت به اندازه‌ای ناراحت کننده می‌شود که حتی استراحت و خواب را نیز از بین می‌برد و انسان مجبور می‌شود برای چند ساعت آرامش، از قرص‌های مسکن و خواب آور استفاده کند. در بسیاری از موارد شدت چنین حالتی قدرت مقاومت را به کلی از بین می‌برد و انسان به نوعی جنون عصبی و بیماری روانی دچار می‌شود (مدرسی، بی‌تا: ۳۸).

بر اساس یافته‌های علمی، از جمله فواید و کاربرد دین‌داری آن است که انسان را از بیماری‌ها سالم نگه می‌دارند چنانکه گفته‌اند: باورهای مذهبی باعث سلامتی و طول عمر می‌شود پژوهش‌های جدید نشان می‌دهد که بین سلامتی و باورهای مذهبی افراد ارتباط وجود دارد به نوشته روزنامه نیویورک تایمز در اینترنت در دهه گذشته دانشمندان بسیاری اعلام کردند شواهدی مبنی بر وجود ارتباط بین اعتقادات مذهبی و سلامتی یافته‌اند اکنون نیز مقالاتی با عنوان معنویت داروی مطمئن و اثر درمانی دعا منتشر می‌شود که می‌تواند یافته‌های قبلی درباره تأثیر معنویت بر سلامتی افراد و طول عمر آنان را ثابت کند بیش از هفتاد دانشکده پزشکی در آمریکا آموزش‌هایی در زمینه چگونگی به‌کارگیری باورهای مذهبی ایران در درمان آنان ارائه می‌دهند. پزشکان به تدریج فاصله بین مذهب و پزشکی را کاهش می‌دهند. مطالعه‌ای که در سال‌های اخیر روی ۲۳۲ بیمار قلبی که تحت عمل جراحی قلب قرار گرفته بودند نشان داد افرادی که باورهای مذهبی داشتند بعد از عمل جراحی بیش‌تر از سایرین عمر کردند (روزنامه کیهان، شماره ۱۷۳۷۳، یکشنبه بیست و دوم اردیبهشت، سال ۱۳۸۱، ص ۱۰).

دیل کارنگی - دانشمند معروف - می‌گوید: امروزه حتی بسیاری از روان‌پزشکان نیز می‌کوشند مانند کشیش‌های امروزی شوند. آنان ما را تشویق نمی‌کنند که زندگی مذهبی داشته باشیم تا از آتش جهنم در دنیای دیگر بر کنار بمانیم اما ما را تشویق می‌کنند زندگی با ایمان داشته باشیم تا از آتش جهنمی زخم معده، ناراحتی قلبی، حملات عصبی و دیوانگی در امان باشیم کتاب بازگشت به مذهب نوشته دکتر هنری لینک را به عنوان نمونه‌ای از تعالیم روان‌شناسان و روان‌پزشکان، بخوانید (کارنگی، ۱۳۷۹: ۲۳۳).

انسان بدون تعلق به قادر متعال، بدون دین و معنویت نمی‌تواند سلامت روانی داشته باشد از این رو می‌گویند: مسئله ایمان و اعتقاد خصوصاً در روان‌کاوی جدید، جزء ضروری‌ترین عامل درمان و خودسازی است. روان‌شناسان اخیراً جهت حل عقده‌های روانی بیماران، از نیروی ایمان استفاده کرده‌اند و اعتراف نموده‌اند که علت بسیاری از نگرانی‌ها به خصوص خودکشی‌ها بر اثر کمبود نیروی ایمان است (مدرسی، بی‌تا: ۳۸).

بالاخره دین‌داری در مثبت‌اندیشی و خوش‌بینی در زندگی انسان نیز تأثیر دارد و انسان‌های دین‌دار حتی به مرگ نیز خوش‌بینند: «هنگام مرگ، بیماران که با ایمان هستند - مهم نیست به چه چیزی، بلکه اعتقاد به هر چیزی - مرگ را آسان‌تر می‌پذیرند.» (برک، ۱۳۸۵: ۲، ۴۰۴). خوش‌بینی سبب سلامت روانی انسان می‌شود و این در سایه معنویت و دین‌داری به راحتی میسر می‌گردد.

مهاجرت که همواره توأم است با دوری از کشور و خانواده و احساس تنهایی و اندوه، یاد خدا می‌تواند این اندوه را کاهش دهد و مهاجر و پناهنده را از احساس تنهایی و اندوه نجات دهد.

۴-۴. بردباری در برابر ناملايمات

یکی از چیزهای مهمی که آموزه‌های دینی، به انسان می‌دهد، صبر در برابر مشکلات است زیرا کسی که می‌داند با تحمل اندکی از مشکلات، سرنوشت

خوبی در اختیار او خواهد بود، به امید آینده درخشان از بسیاری از چیزها چشم می‌پوشد و در برابر ناملایمات از خود بردباری نشان می‌دهد. در طول تاریخ افراد فراوانی بوده‌اند که به امید ثواب و رسیدن به نعمت‌های اخروی از نعمت‌های دنیا و شهوات زود گذر دل کنده‌اند.

وقتی کسی از دنیا و جلوه‌های آن دل بکند، بسیاری از خوبی‌ها در وجودش جایگزین خواهد شد و بدی‌ها از او رخت بر خواهد بست زیرا سرچشمه تمام گرفتاری‌ها و بدبختی‌های انسان دنیا دوستی و شهوت پرستی است که در احادیث فراوان گاهی از دنیا دوستی به کلید گناهان، گاهی به انگیزه همه مصیبت‌ها، تعبیر شده است، اگر این دو، نزد کسی حقیر شمرده شود، ارتکاب کارهای خلاف برای رسیدن به آن دو حقیرتر از خود آن‌هاست. این چنین انسان، به دنبال خلاف نمی‌رود. ناملایمات را تحمل می‌کند و کارهای شایسته انجام می‌دهد، و استعداد تربیت شدن را دارد. زیرا سرای باقی را در ورای این زندگی می‌بیند، چنانکه قرآن می‌فرماید: ﴿الْمَالُ وَالْبَنُونَ زِينَةُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَالْبَاقِيَاتُ الصَّالِحَاتُ خَيْرٌ عِنْدَ رَبِّكَ ثَوَابًا وَخَيْرٌ أَمَلًا﴾ (کهف، آیه ۴۶)؛ مال و پسران زیور زندگی دنیایند، و نیکی‌های ماندگار از نظر پاداش نزد پروردگارت بهتر و از نظر امید [نیز] بهتر است.

بنابراین کسی که باور به قیامت و مرگ دارد، و عقیده‌مند است که کار کردن برای زندگی پس از مرگ ضایع شدنی نیست، در برابر سختی‌ها و ناملایمات صبر و تحمل خواهد کرد که شامل صبرهای سه‌گانه (صبر در مصیبت، صبر در طاعت و صبر در برابر معصیت) می‌شود و این کار، انسان را تربیت خواهد کرد زیرا رسول خدا، درباره پاداش صبرهای سه‌گانه چنین فرمود:

«الصَّبْرُ ثَلَاثَةٌ صَبْرٌ عِنْدَ الْمُصِيبَةِ وَ صَبْرٌ عَلَى الطَّاعَةِ وَ صَبْرٌ عَنِ الْمَعْصِيَةِ فَمَنْ

۱. «قال النبي حُبُّ الدُّنْيَا رَأْسُ كُلِّ خَطِيئَةٍ وَ مِفْتَاحُ كُلِّ سَيِّئَةٍ وَ سَبَبُ إِحْبَاطِ كُلِّ حَسَنَةٍ» (دبلمی، ۱۴۱۲ ق. ۱، ۲۱).
 ۲. در حدیثی آمده است: «إِيَّهَا النَّاسُ إِيَّاكُمْ وَ حُبُّ الدُّنْيَا فَإِنَّهَا رَأْسُ كُلِّ خَطِيئَةٍ وَ بَابُ كُلِّ بَلِيَّةٍ وَ قِرَانَ كُلِّ فِتْنَةٍ وَ دَاعِي كُلِّ رَزِيَّةٍ» (مجلسی، ۱۴۰۴ ق. ج ۷۵، ۵۴).

صَبْرَ عَلَي الْمُصِيبَةِ حَتَّى يَرُدَّهَا بِحُسْنِ عَزَائِهَا كَتَبَ اللَّهُ لَهُ ثَلَاثِمِائَةَ دَرَجَةٍ مَا بَيْنَ الدَّرَجَةِ إِلَى الدَّرَجَةِ كَمَا بَيْنَ السَّمَاءِ إِلَى الْأَرْضِ وَمَنْ صَبَرَ عَلَى الطَّاعَةِ كَتَبَ اللَّهُ لَهُ سِتْمِائَةَ دَرَجَةٍ مَا بَيْنَ الدَّرَجَةِ إِلَى الدَّرَجَةِ كَمَا بَيْنَ تُخُومِ الْأَرْضِ إِلَى الْعَرْشِ وَمَنْ صَبَرَ عَنِ الْمَعْصِيَةِ كَتَبَ اللَّهُ لَهُ تِسْعِمِائَةَ دَرَجَةٍ مَا بَيْنَ الدَّرَجَةِ إِلَى الدَّرَجَةِ كَمَا بَيْنَ تُخُومِ الْأَرْضِ إِلَى مُنْتَهَى الْعَرْشِ» (کلینی، ۱۳۶۵: ۲، ۹۱)؛ رسول خدا فرمود: صبر بر سه قسم است: صبر در مصیبت و صبر بر طاعت و صبر از گناه، هر که بر مصیبت صبر کند تا خداوند به او آرامش دهد آن را با تسلی خوبی رد کند، خدا برایش سیصد درجه می‌نویسد که میان هر درجه تا درجه دیگر به اندازه فاصله میان آسمان و زمین است و هر که بر طاعت صبر کند خدا برایش ششصد درجه می‌نویسد که میان هر درجه تا درجه دیگر به اندازه فاصله میان قعر زمین تا عرش است و هر که از گناه صبر کند، خدا برایش نهصد درجه می‌نویسد که میان هر دو درجه به اندازه فاصله میان قعر زمین تا پایان عرش است.

باور به قیامت و مرگ، انسان را به چنین صبر و تحمل‌ها وامی‌دارد که منشأ کارهای خوب فراوان می‌شود. به تعبیر یکی از روان‌شناسان امراض را ریشه کن خواهد کرد، جنگ و هر گونه تجاوزی را از میان خواهد برد و در درون خود به آنچنان سعادت و آرامشی دست خواهد یافت که هرگز نشناخته است (بیلز، ۱۳۷۳: ۱۷).

امروزه بسیاری از مهاجرت‌های مهاجران افغانی بر اثر جنگ‌های خانمان‌سوزی است که گاهی مهاجر را داغ‌دیده کرده است، و در برابر چنین ناملایمات و آسیب‌ها، دین‌داری و آموزه‌های دینی یکی از مهم‌ترین راه‌های نجات و رسیدن به بهداشت روانی است.

۵-۴. معنا دهی در زندگی

تدین برای زندگی معنایی می‌دهد که تحمل مشکلات را آسان می‌سازد،

«ویکتور فرانکل» در کتاب «انسان در جست‌وجوی معنا» خاطرات اسارت خود و کسانی را نوشته است که در جنگ جهانی دوم اسیر شده بودند و اسیران را از نظر روانی بررسی کرده، نتیجه می‌گیرد که: کسانی در اردوگاه زنده ماندند که برای زیستن و تحمل مشکلات، معنایی یافتند و آنانی که معنایی نیافتند، یا مردند و یا خودکشی کردند، در همان کتاب، یکی از راه‌های درمان بیماری‌های روانی را «لوگوتراپی (معنی‌جویی حتی در رنج‌ها)» دانسته است، وی می‌نویسد: «یکی از اصول لوگوتراپی این است که محرک اصلی انسان، درک لذت و پرهیز از درد نیست، بلکه یافتن معنایی است در زندگی. فرد آماده رنج کشیدن است به شرطی که معنایی و مقصودی در آن رنج باشد.» (ویکتور، ۱۳۸۴: ۷۷).

وی در مورد درمان افراد مذهبی می‌نویسد: «اگر بیماری پابند معتقدات مذهبی باشد، می‌توان از ایمان وی در درمان استفاده کرد، و آن منبع روحانی را در معالجه او به کار برد.» (همان: ۸۰).

خاطرات که فرانکل نسبت به اسیران دارد، برای مهاجران نیز می‌تواند راه‌حل قرار گیرد، در میان مهاجران گاهی مشکلاتی به وجود می‌آید که منجر به خودکشی یا مشکلات روانی و بیماری‌های دیگر می‌شود، با ترویج آموزه‌های دینی می‌توان مهاجران از پوچ‌انگاری نجات داد و در زندگی آنان معنا بخشید.

نتیجه‌گیری

آنچه تا کنون به دست آمد این نتیجه را می‌دهد که دین‌داری و خدا‌باوری برای درمان بسیاری از بیماری‌های روانی کاربرد دارد و معنویت می‌تواند بهداشت روانی انسان را تأمین کند، زیرا خداوند منان از انسان‌ها معنویت را خواسته تا برای انسان‌ها در کنار معنویت سعادت را به ارمغان آورد و برای اینکه انسان به سوی معنویت گرایش یابد، راهنمایانی را فرستاده است تا معنویت‌های کاذب جایگزین معنویت ناب نشود، اگرچه امروزه بسیاری از معنویت‌های کاذب ادعاهایی دارند، ولی آنچه که می‌تواند مشکل بشر را رفع کند و از انسان نیروی

با اراده و در مسیر درست بسازد، معنویت دینی است.

همان‌گونه که یاد کردیم مهاجرت به ناچار مشکلاتی دارد برخی از چیزها ناخواسته بر افراد تأثیر می‌گذارد «پناهندگان اغلب فشارهای روانی بسیار زیادی را تجربه می‌کنند. شاید به این دلیل که از محل سکونت بستگان‌شان اطلاعی ندارند، یا در مورد آینده‌شان احساس ناامنی می‌کنند، یا به دلایل مختلف دیگر. پناهندگان حتی زمانی که هیچ‌گونه خطر مستقیمی آن‌ها را تهدید نمی‌کند نیز امکان دارد در همان حالت پریشانی باقی بمانند.» (سازمان جهانی بهداشت (WHO)، ۱۳۸۱: ۳۸).

روان‌شناسان برای مشکلات راه‌حلی را در نظر گرفته‌اند، یکی از راه‌حل‌های مشکلات، آموزه‌های دینی است، چنانکه گفته‌اند: «بی‌تردید آموزه‌های دینی تأثیر مهمی در تعریف سلامت روانی و راه‌های نیل به آن داشته، بلکه یکی از اهداف مهم ادیان الهی تأمین سلامت روانی انسان‌ها محسوب گردیده است.» (سالاری فر و دیگران، ۱۳۸۹: ۱).

منابع

قرآن کریم

۱. آذربایجانی، مسعود و سالاری‌فر، محمد رضا. (۱۳۸۳). روان‌شناسی عمومی. چ. دوم. قم: انتشارات زمزم هدایت.
۲. بحر العلوم، سید مهدی. (۱۴۱۸ ق). تحفه الملوک فی السیر و السلوک. چ. چهارم: مشهد: انتشارات علامه طباطبایی.
۳. برک، لورا ای. (۱۳۸۵). روان‌شناسی رشد (از نوجوانی تا پایان زندگی). ترجمه یحیی سید محمدی. چ. ششم. تهران: نشر ارسباران.
۴. بوالهروی، جعفر. (۱۳۷۰). بهداشت روان. چ. اول. تهران: انتشارات بشری.
۵. بیلز، فردریک. (۱۳۷۳). شفا را از درون خود بجویید. ترجمه ناپلئون بیلو. چ. اول. تهران: نشر فاخته.
۶. حسینی همدانی، محمد حسین. (۱۴۰۴ ق). انوار درخشان. تحقیق: محمد باقر بهبودی. چ. اول. تهران: کتاب‌فروشی لطفی.
۷. حسینی، ابوالقاسم. (۱۳۸۵). اصول بهداشت روانی: بررسی مقدماتی اصول بهداشت روانی، روان‌درمانی و برنامه‌ریزی در مکتب اسلام. چ. پنجم. مشهد: به نشر.
۸. حلی، سید علی بن موسی بن طاووس. (۱۳۶۷). إقبال الأعمال. چ. دوم. تهران: دار الکتب الإسلامیه.
۹. دلشاد تهرانی، مصطفی. (۱۳۸۰). سیری در تربیت اسلامی. چ. چهارم. تهران: مؤسسه نشر و تحقیقات ذکر.
۱۰. دهخدا، علی اکبر. (۱۳۷۳). فرهنگ دهخدا. تهران: انتشارات و چاپ دانشگاه تهران.
۱۱. دیلمی، حسن بن ابی الحسن. (۱۴۱۲ ق). إرشاد القلوب. چ. اول. قم:

انتشارات شریف رضی.

۱۲. روزنامه کیهان، شماره ۱۷۳۷۳، یکشنبه بیست و دوم اردیبهشت، سال ۱۳۸۱، ص ۱۰.

۱۳. سازمان جهانی بهداشت (WHO). (۱۳۸۱). بهداشت روانی پناهندگان و آوارگان. ترجمه ضیا قائم مفامی. چ. اول. تهران: انتشارات رشد.

۱۴. سالاری فر، محمد رضا و دیگران. (۱۳۸۹). بهداشت روانی با نگرش به منابع اسلامی. چ. اول. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

۱۵. سایت پایگاه حوزه، آدرس: [www//http: Hawzah.net](http://www.Hawzah.net)

۱۶. شاملو، سعید. (۱۳۸۵). بهداشت روانی. چ. هجدهم. تهران: انتشارات رشد.

۱۷. فیرس، ای. جری و ترال، تیموتی جی. (۱۳۸۵). روان‌شناسی بالینی: مفاهیم، روش‌ها و حرفه. ترجمه مهرداد فیروزبخت. چ. سوم. تهران: انتشارات رشد.

۱۸. قمی، شیخ عباس (۱۳۸۵). مفاتیح الجنان. قم: انتشارات اسوه.

۱۹. کارل، الکسیس. (۱۳۵۴). راه و رسم زندگی. ترجمه پرویز دبیری. اصفهان: چاپ‌خانه فردوسی.

۲۰. کارنگی، دیل. (۱۳۷۹). چگونه بر نگرانی و اضطراب پیروز شدم. چ. اول. ترجمه علی ضرغام. تهران: انتشارات قدیانی.

۲۱. کلینی، محمد بن یعقوب. (۱۳۶۵). کافی. چ. چهارم. تهران: انتشارات دارالکتب الإسلامیه.

۲۲. گنجی، حمزه. (۱۳۸۰). بهداشت روانی. چ. چهارم. تهران: نشر ارسباران.

۲۳. مارتین، فلیب و ویگرن جوناس. (۱۳۸۶). مهاجرت بین‌المللی: رویارویی با چالش‌ها. ترجمه ابوالقاسم ناظمی و محمد عاملی خراسکانی. چ. اول. تهران: شرکت چاپ و نشر بازرگانی وابسته به مؤسسه مطالعات و

پژوهش‌های بازرگانی.

۲۴. مجلسی، محمد باقر. (۱۴۰۴ ق). بحار الأنوار. چ. چهارم. بیروت: مؤسسه الوفاء.

۲۵. مدرسی، کاظم. [بی تا]. روان‌کاوی انسان. تهران: انتشارات بعثت.

۲۶. موسوی خمینی، روح‌الله. (۱۳۷۸). آداب الصلاة. چ. هفتم. تهران: مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی.

۲۷. نوری، میرزا حسین. (۱۴۰۸ ق). مستدرک الوسائل. چ. اول. قم: مؤسسه آل‌البیت.

۲۸. ویکتور، فرانکل. (۱۳۸۴). انسان در جست‌وجوی معنی. ترجمه اکبر معارفی. چ. هفتم. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.

بایسته‌های معارف در اتحاد جامعه چندفرهنگی افغانستان

راضیه تقوی‌زاده^۱

دکتر محمدحیدر یعقوبی^۲

۱. محصل ماستری رشته مدیریت آموزشی جامعه المصطفی (ص) العالمیه-واحد کابل. ۰۰۹۳۷۷۵۰۴۵۹۰۳.

۲. دکتر محمدحیدر یعقوبی، امر دیپارتمنت مدیریت آموزشی دانشگاه بین المللی المصطفی (ص).

چکیده

این مقاله در مورد بایسته‌های معارف در اتحاد جامعه چندفرهنگی افغانستان به رشته تحریر در آمده است. تنوع قومی و فرهنگی موضوع پیچیده‌ای است که از یک سو با مساله فرهنگ، هویت و وحدت ملی مرتبط است و از سوی دیگر زمینه و بستر بسیاری از بحران‌ها، خشونت‌ها و تنش‌های دامنه‌دار داخلی در جوامع چندقومی و چندفرهنگی به‌شمار می‌رود و افغانستان یکی از جوامع چندفرهنگی است که از گسست، اختلاف، کشمکش و درگیری‌های چندسویه و چندلایه فرهنگی رنج می‌برد. پرسش اصلی عبارت است از این که بایسته‌های معارف در اتحاد جامعه چند فرهنگ افغانستان چه نقش دارد؟ فرضیه تحقیق این است که بین بایسته‌های معارف و اتحاد جامعه چندفرهنگی افغانستان رابطه مستقیم و معنادار وجود دارد. هدف از این تحقیق به‌کارگیری روش اکادمیک مدیریت آموزش و پرورش کشور است تا در اتحاد جامعه مفید واقع شود. این تحقیق نشان می‌دهد که مهم‌ترین عوامل عدم اتحاد در جامعه چند فرهنگی افغانستان، نواقص کتاب‌های درسی، روش کلاسیک تدریس معلمان، ساختار اداری و سیاست‌گذاری‌های نادرست آموزشی در کشور است. در این تحقیق از پرسشنامه محقق‌ساخته در حدود پنجاه سؤال در رابطه به محتوای نصاب تعلیمی و چگونگی بایسته‌های معارف و روش تدریس معلمان و رابطه آن‌ها در رسانیدن شاگردان به اتحاد طرح و از ۲۰۰ نفر معلمان مکاتب دولتی ناحیه سیزدهم تعلیمی شهر کابل نظرخواهی به عمل آمد و داده‌های جمع‌آوری شده توسط نرم‌افزار SPSS تجزیه و تحلیل شد.

واژگان کلیدی: معارف، اتحاد جامعه، فرهنگ، خرده‌فرهنگ، چندفرهنگی.

مقدمه

افغانستان به‌عنوان یکی از کشورهای چندفرهنگی است، اختلاف و کشمکش‌ها و درگیری‌های چندسویه رنج می‌برد. اختلافاتی که نه تنها وحدت درونی آن را تا آینده‌های نامعلوم در هاله‌ای از ابهام فرو برده بلکه کژکاردهای بس عظیمی را در بعد منطقه‌ای و بین‌المللی نیز در پی داشته است.

تنوع قومی-فرهنگی موضوع پیچیده‌ای است که از یک‌سو با مساله فرهنگ، هویت و وحدت ملی مرتبط است و از سوی دیگر زمینه و بستر بسیاری از بحران‌ها، خشونت‌ها و تنش‌های دامنه‌دار داخلی در جوامع چندقومی-فرهنگی به‌شمار می‌رود. واقعیت آن است که دانش دانشمند در فرهنگ بشری از جمله در ادیان ابراهیمی از جایگاه بسیار بالای برخوردار است.

معرفت چشم و چراغ انسان و جوامع انسانی است و نقش تعیین‌کننده در حل معضلات و مسائل انسانی داشته و دارد. امروزه دست‌آوردهای مادی و معنوی معرفت در رستای رفاه و سعادت انسان و ایجاد همدلی در جوامع انسانی بر کسی پوشیده نیست. واقعیت دیگر آن است که افغانستان به‌عنوان یکی از جوامع چندفرهنگی از گسست، اختلاف و کشمکش و درگیری‌های چندسویه و چندلایه فرهنگی رنج می‌برد. اختلافاتی که نه تنها وحدت درونی آن را تا آینده‌های نامعلوم در هاله‌ای از ابهام قرار داده است، بلکه کژکاردهای بس عظیمی را در بعد منطقه‌ای و بین‌المللی نیز در پی داشته است، که سؤال‌ها به شرح ذیل‌اند:

۱. بایسته‌های معارف در اتحاد جامعه چندفرهنگی افغانستان چیست؟
 ۲. بایسته‌های نظام تعلیمی کشور در راستای اتحاد جامعه چندفرهنگی افغانستان چیست؟
 ۳. بایسته‌های محتوایی نصاب تعلیمی و بایسته‌ها روش‌های تدریس معلمان در اتحاد جامعه چندفرهنگی افغانستان چیست؟
- کنار آمدن با تنوع صداهای درونی یک وظیفه آموزشی برای جامعه، فرد و

مکتب است. این همان چیزی است که به معنای رشد در یک جامعه چندفرهنگی و در یک دنیای چندفرهنگی است. «من تلاش می‌کنم که دانش‌آموزان اقلیت خود را به‌عنوان برنده ببینم. بسیاری از دانش‌آموزان اقلیت دارای اهداف بالایی هستند. آن‌ها به معلمانی نیاز دارند، که باور دارند آن‌ها می‌توانند موفق باشند و می‌خواهند به آن‌ها برای رسیدن به موفقیت کمک کنند».

اهداف اساسی و مهم برنامه درسی چندفرهنگی اغلب مشخص و معین‌اند. اما برخی آن را بسیط و برخی خلاصه‌تر بیان کرده‌اند. از میان این صاحب‌نظران دیویدمن (۱۹۰۷) اهداف برنامه درسی چندفرهنگی را به موارد اساسی زیر محدود می‌کند: برابری آموزشی، دانش گسترده در باره گروه‌های مختلف قومی و فرهنگی و درک مفاهیم بین‌فرهنگی، بین‌گروهی، بین قومی در کلاس، مدرسه و جامعه ارائه می‌گردد.

۱. مبانی نظری تحقیق

مبانی نظری و پیشینه پژوهش به دو بخش تقسیم شده است. در ابتدا انواع پژوهش‌هایی که در زمینه موضوع مورد بحث صورت پذیرفته بیان شده است و در ادامه به بعضی از مبانی نظری که در تحلیل محتوا کمک کرده بیان شده‌اند که پیشینه تحقیق را میشود به نحو خلاصه‌وار اشاره کرد:

۱. برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری برای جامعه چندفرهنگی: در مجموع به سه دست سیاست‌گذاری برای جامعه چندفرهنگی قابل طرح و بررسی است، «یکسازسازی فرهنگی»، «تکثرگرایی فرهنگی» و «وحدت در تکثر فرهنگی». (صالحی امیری و عظیمی دولت‌آبادی ۱۳۸۷: ۹۵) الگوی یکسازسازی فرهنگی یعنی این‌که تمام خرده‌فرهنگ‌ها ادغام گردیده و یک فرهنگ عمومی شکل بگیرد.

دومین رویکرد، کثرت‌گرایی فرهنگی است، به این معنا که هر فرهنگ موجود، در جامعه از استقلال برخوردار باشد و هیچ یک مانع دیگری نباشد.

سومین مبانی برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری در حوزه جامعه و فرهنگ حفظ وحدت در عین تکثر فرهنگی است. بر اساس این رویکرد با این‌که از فرهنگ‌های مختلف حمایت می‌شود و هر خرده‌فرهنگ قابل حمایت است، ولی وحدت عمومی حفظ می‌گردد. به نظر میرسد دیدگاه سوم مناسب‌ترین مبانی در افغانستان به حساب آید. زیرا تنوع و تکثر فرهنگی و قومی در این کشور بسیار بارز و هویدا بوده و قابل حذف و ادغام نخواهد بود. (فیاض، ۱۳۹۳: ۷۵)

۲. برنامه‌ریزی متناسب با نیازهای فردی و اجتماعی: بنابراین وقت صحبت از برنامه‌ریزی است صرفاً فرایند یاددهی و یادگیری دانش‌آموزان و پرداختن به مسائل علمی نیست، بلکه برنامه‌ریزی برای برآوردن نیازهای فردی و اجتماعی است که تأثیر بر سرنوشت یا زندگی افراد جامعه نیز دارد. البته برنامه‌ریزی آموزشی از مهم‌ترین فرایند برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری برای آینده کشور به حساب می‌آید. زیرا ارتباط مستقیم با نسل‌های جدید جامعه داشته و می‌تواند فرهنگ تکثرگرایی را با حفظ وحدت ملی برای آنان نهادینه نماید. یکی از اهداف برنامه‌ریزی آموزشی در جامعه چندفرهنگی می‌تواند رسیدن دانش‌آموزان و دانشجویان به تفاهم ملی و احترام به خرده‌فرهنگ‌های موجود در سطح عمومی باشد. با توجه به ماهیت جامعه چندفرهنگی افغانستان، ضرورت برنامه و سیاست‌گذاری کلان نظام آموزشی که مبتنی بر وحدت ملی و اخوت اسلامی باشد، غیر قابل انکار است.

۳. برنامه‌ریزی برای آینده‌سازان کشور: برنامه‌ریزان آینده‌ساز یا مهندسان اجتماعی معتقدند که آینده را به واسطه‌ی آموزش و پرورش می‌توان ساخت، آینده هم اکنون با ماست. این جمله اشاره به این مسأله دارد که کودکان فعلی مردان و زنان آینده خواهند بود و اجتماع آینده را آنان تشکیل می‌دهند. اجتماع را انسان‌ها می‌سازند و انسان‌ها را آموزش و پرورش؛ براین اساس، برنامه‌ریزان فارغ از جریان‌ات گذشته، امروز تصویر از آینده دلخواه و

مطلوب رسم کنند و برنامه‌هایی تنظیم کنند که از طریق آموزش و پرورش خصوصیات، بینش‌ها، و دانش‌های مناسب و مورد نیاز در کودکان و نوجوانان پرورش یابد. (فیاض، ۱۳۸۹: ۱۸)

فرهنگ: وابستگی‌های فرد به محیط اطرافش، گروه، شیوه زیستن و نگرش‌اش به جهان، عواملی‌اند که موجب می‌شوند فرهنگ آن شخص به شیوه خاص شکل یابد، ارزش‌ها، هنجارها و پیش‌فرض‌های که در زیربنای هر فرهنگی در باره زندگی وجود دارند، در پیوند با شرایط محیطی، در تعیین فرهنگ نقش مهمی دارند.

خرده‌فرهنگ: در همه جوامع، گروه‌های با ویژگی‌های فرهنگی مختص به خود که در فرهنگ اصلی و مسلط جامعه شریک‌اند، اما دارای ارزش‌ها، هنجارها، زبان یا فرهنگ مادی مشخص و ویژه هستند، جامعه‌شناسان این گروه‌ها را خرده‌فرهنگ می‌نامند. (گیدنز، ۱۳۸۶: ۳۴)

تنوع فرهنگی: تنوع فرهنگی از جمله مسائل عمده است که جوامع معاصر با آن مواجه‌اند، از این رو، در میان مهارت‌های مورد نیاز قرن بیست‌ویکم، توانایی تطبیق مستمر با افراد از فرهنگ‌های مختلف و توانایی برقراری ارتباط بین فرهنگی با آن‌ها حایز اهمیت فراوان است. سواد چندفرهنگی جزء از رویکرد آموزش مبتنی با آموزش چندفرهنگی است به طوری که به ایجاد یک جامعه دموکراتیک یک‌پارچه که در آن افراد در عین حفظ فرهنگ و هویت‌های شخصی، سعی در درک و احترام به فرهنگ دیگران دارند، هدف این رویکرد، داشتن افرادی است که بتواند در محیط متنوع امروزی فعالیت کرده و به فرهنگ «دیگری» احترام بگذارند. (صادقی و هواس بیگی، ۱۳۹۸: ۱۸۸-۲۲۳)

آموزش چندفرهنگی: دومین نکته‌ای که برای یک جامعه چندفرهنگی مهم است مسأله آموزش است. آموزش در افغانستان به دو بخش دولتی و غیر دولتی - مذهبی تقسیم می‌شود. در گذشته همان‌گونه که اشاره شد نظام آموزش هم

به‌لحاظ محتوایی، هم به‌لحاظ توزیع جغرافیایی و هم به‌لحاظ اختصاص منابع و امکانات دولتی، نابرابر و تبعیض‌آمیز بود. بنابر این، نظام آموزشی باید هم به‌لحاظ محتوایی و هم به‌لحاظ توزیع جغرافیایی و برخورداری از امکانات ملی اصلاح شود.

در بحث اصلاح محتوایی باید به سه نکته توجه شود:

اولین مسأله که در اصلاح محتوایی باید مد نظر قرار گیرد آموزش مذهبی است. مطابق قانون اساسی جدید اگرچه شیعیان اجازه یافته‌اند که در مدارس دولتی مضامین دینی خاص خود را فراگیرند و دیگر مثل گذشته مجبور نباشند مطابق مذهب اهل سنت آموزش ببینند، اما این برای یک جامعه چندفرهنگی کفایت نمی‌کند؛ زیرا به‌جای آن‌که به همگرایی اقوام و فرهنگ‌های مختلف کمک کند. آن‌ها را تبدیل به جزایر جداگانه می‌کند. در حالی که همگرایی در جامعه چندفرهنگی نیاز به شناسایی متقابل دارد و شناسایی متقابل مستلزم آن است که نظام آموزشی کشور اقوام و فرهنگ‌های مختلف-از جمله مذاهب مختلف-را به یک دیگر معرفی کند. بنابراین محتوای که آموزش داده می‌شود باید به‌صورت مقایسه‌ای- و البته بدون داوری نسبت به حقانیت یک مذهب خاص- میان مذاهب و فرهنگ‌های مختلف کشور باشد.

دومین نکته در اصطلاح محتوایی، اهتمام به اصلاح متن درسی تاریخ است. کتاب‌های درسی تاریخ باید هم بخش سیاه تاریخ افغانستان یعنی نحوه رفتار با اقوام محروم و قتل عام و غصب سرزمین‌های هزاره‌ها را حکایت کند و هم نقش تاریخی و سازنده سایر اقوام را در رشد و بالندگی کشور توضیح دهد. همچنین اسطوره‌های تاریخی - فرهنگی اقوام محروم را در متون تاریخی برجسته کند و دیگر چون گذشته تنها به نمادپردازی و اسطوره‌سازی برای یک قوم خاص اکتفا نکند.

سومین مسأله در اصطلاح محتوای آموزشی، زبان است. وضعیت کنونی زبان

آموزش، دقیقاً بسان مذهب است و به آشنایی متقابل و در نتیجه درک متقابل گروه‌های زبانی بایگدیگر منجر نمی‌شود، بلکه نظام آموزشی به گونه‌ای طراحی شود که آموزش زبان‌های عمده رایج کشور - فارسی، ترکی، و پشتو - برای دانش‌آموزان الزامی باشند. (محسنی، ۱۳۹۵: ۱۷۳)

محتوای برنامه‌ای درسی چندفرهنگی: الیوت آیزنر از صاحب‌نظران برجسته آموزش و پرورش در دنیا و یکی از شاخص‌ترین نظریه‌پردازان در حوزه برنامه درسی است. در این تحقیق از میان دیدگاه‌های مختلف برنامه‌ریزی درسی دیدگاه الیوت آیزنر (۱۹۹۴: ۹۶) برای تبیین و طراحی ابعاد برنامه‌ریزی درسی برگزیده شده است. دلیل اصلی انتخاب دیدگاه الیوت آیزنر توجه وی به ماهیت، برنامه‌ریزی درسی به‌عنوان فرایند پویا، دیالکتیکی و غیرخطی است، بطوری‌که وی به‌جای استفاده از عبارت «مراحل برنامه‌ریزی درسی»، عبارت «ابعاد برنامه‌ریزی درسی» را انتخاب نموده است و هفت عنصر را برای تبیین برنامه‌ریزی درسی ذکر کرده است که عبارت‌اند از:

۱. تعیین هدف.
۲. تدوین محتوای برنامه درسی.
۳. سازمان‌دهی محتوا.
۴. پیش‌بینی فرصت‌های یادگیری.
۵. سازمان‌دهی فرصت‌های یادگیری.
۶. روش‌های ارائه آموزش و ارائه پاسخ.
۷. ارزش‌یابی.

محتوای برنامه درسی چندفرهنگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی شامل چه ویژگی‌های است؟

در الگوی برنامه درسی آیزنر، محتوا باید برای مخاطبان برنامه درسی معنادار باشد و با توجه به تجارب مختلف دانش‌آموزان که ناشی از محیط زندگی آنها

است بهتر است به معلمان و دانش‌آموزان در انتخاب محتوا آزادی عمل داده شود. یعنی بتوانند از میان انواع مختلف محتوا که در اختیارشان قرار می‌گیرد دست به انتخاب بزنند.

باوجوداین، محتوای برنامه درسی چندفرهنگی برای دوره ابتدایی در راستای اهداف، باید دارای ویژگی‌های ذیل باشد:

۱. محتوای برنامه درسی ابتدایی باید چندآوایی باشد، به عبارت بهتر محتوا باید طوری تدوین گردد که به تنوع فرهنگی دانش‌آموزان حساس پاسخ‌گو باشد.

۲. محتوای چندفرهنگی باید به بزرگواری، عظمت معنوی و کرامت همه انسان‌ها در آن تأکید شود.

۳. محتوا باید در بازشناسی، حفظ و گسترش تاریخ، هنر، فرهنگ، آداب و رسوم، سنت‌ها، هنجار و ارزش‌های قومی به شاگردان کمک کند.

۴. محتویات باید کامل و دقیق بوده و همکاری جنبه‌های فکری تمام گروه‌های قدردانی کند.

۵. محتوا باید تنوع قومی، محیطی، مذهبی و زبانی را منعکس کند.

۶. توجه و تمرکز محتوا همواره باید آکنده از مطالبی باشد که اصول همچون درک و تحمل آرای متفاوت دیگران، احترام به دین و زبان، مذهب و میراث فرهنگی دیگران و ترویج صلح و دوستی را سرلوحه کار خود قرار دهد.

۷. برای دانش‌آموزان اقلیت‌های مختلف دینی و مذهبی، برنامه درسی خاص در کنار برنامه درسی رایج تدارک ببیند.

۸. رشد سواد خواندن و نوشتن به زبان مادری و محلی در کنار زبان فارسی همواره مورد تأیید و حمایت باشد.

۹. حوزه‌های مختلف یادگیری به تناسب باید آرمان‌ها، ایده‌آل‌ها، انتظارات، تاریخ، قهرمانی‌ها و فرهنگ هر گروه به‌عنوان گروه‌های فعال و پویا در

جامعه را در محتوای برنامه درسی لحاظ کرده و سهم و نقش که هریک از این خرده‌فرهنگ‌ها در شکل‌گیری هویت ملی داشتند را برجسته ساخته و مورد تقدیر قرار دهند.

۱۰. محتوا در این درس باید طوری تدوین شود که دانش‌آموزان مختلف متعلق به فرهنگ‌های مختلف با یکدیگر امکان امتزاج داشته باشند تا بدین طریق زمینه و آمادگی لازم را برای انجام فعالیت‌های اجتماعی در باخت چندفرهنگی فراهم گردد.

۱۱. محتوای این درس در فصول مختلف خود باید در خصوص ناپسندی در راستای تحقیر ویژگی‌های فرهنگ‌های مختلف یا نفی عقاید دیگران و متعاقب آن احترام به هم‌نوعان خود محتوای مناسبی را تدارک ببیند.

۱۲. محتوا باید طوری تدوین گردد که به شئون تربیتی و اخلاقی هر کودک، معلم و والدین (چون احترام به زبان، میراث فرهنگی) احترام گذاشته شود.

۱۳. محتوا باید در اشاعه و ایجاد نگرش‌ها و برخورد مثبت با افراد و گروه‌های مختلف فرهنگی شاگردان کمک کند.

۱۴. محتوا باید بدور از تبعیض، تعصب، پیش‌داوری یا عقاید قالبی نسبت به دیگران بوده و سعی در ایجاد فرصت برابر برای گنجاندن صدای همه فرهنگ‌ها به‌ویژه علایق و تجارب فرهنگی آن‌ها در برنامه درسی را داشته باشد.

۱۵. محتوا باید با وسواس بیشتری تدوین گردد؛ طوری که از کار بست کلمات، تعابیر و تصاویری که موجبات تحقیر دانش‌آموزان اقلیت‌های قومی، مذهبی را فراهم می‌آورند پرهیز گردد.

۱۶. محتوا باید صدای همه فرهنگ‌ها به‌ویژه علایق و تجارب فرهنگی، نوع گویش محلی و زبان آن‌ها را در برنامه درسی منعکس سازد.

۱۷. لازم است محتوا در برقراری تعامل و ارتباطات جهانی بین فرهنگ‌ها و استفاده از دست‌آوردهای علمی و فرهنگی آن‌ها برای پیشرفت علم و تمدن یا دیگر دانش‌آموزان باشد.

۱۸. محتوا باید طوری تدوین گردد که زمینه استفاده از روش‌های متنوع، آموزش، تدریس و ارزش‌یابی را فراهم آورد.

گفتنی است یکی از مسائل بسیار مهم در تدوین محتوا، همواره این مورد بوده است که دانش و معلومات چگونه باید انتخاب شود، چه کسی تصمیم می‌گیرد که چه چیزی بیشتر از همه ارزش تعلیم و یادگیری را دارد. چه رابطه‌ای بین آن‌ها در کلاس و فرایند انتخاب دانش و معلومات وجود دارد؟ به همین منوال نگرانی مهمی جنبش‌های چندفرهنگی این بوده که چه چیزی دانش و معلومات به‌شمار می‌آید، و چه کسی تصمیم می‌گیرد در این راستا باید گفت؟ جنبش‌های چندفرهنگی به‌جای این که دقیقاً توضیح دهند که چه چیزهای باید هرکس یاد بگیرد و اتفاق نظری هم در این مورد ندارند، ولی آن‌ها گنجینه‌های متنوعی از علم و دانش را برای دست‌یابی به اهداف فوق‌مفید دانسته و در عین حال عرصه‌های را برای تحقیق، بحث و گفتگو فراهم کرده‌اند. (عبدلی، احمدی، صادقی، ۱۳۹۴: ۸۵-۸۷)

معلم و جامعه چندفرهنگی: معلمان و استادان به حیث مربیان و انسان‌سازان فرزندان یک کشور، نقش‌های برجسته و تأثیرگذاری را در میان دانش‌آموزان و دانشجویان ایفا می‌کنند. در مکاتب الگوی فرهنگی به‌حساب آمده و به‌طور کلی نقش بسیار گوناگونی برای دیگران خواهند داشت.

نقش عینی و الگویی معلم و پیش‌فرض‌های ضروری: معلمان و اساتید در میان دانشجویان نقش برجسته‌ای دارند، رفتارها، کنش و واکنش‌های آن، ارتباط مستقیم با فراگیران خواهند داشت ممکن است به‌صورت ناخودآگاه و غیررسمی حرف‌های بزنند و رفتارهای را انجام دهند مبین برادری، اتحاد اقوام و مذاهب،

طرقی، پیشرفت علمی و فرهنگی کشور، جدای از مسائل قومی و مذهبی باشد. یا به مسائل دامن بزنند که بیانگر برتری‌های طبقاتی، نژادی و مذهبی و حتی منطقه‌ای باشند. معلمان جدا از تدریس موضوعات و محتوای درسی می‌توانند نقش هماهنگ‌کننده نسل‌های جدید به‌منظور حقایق و جامعه‌پذیری را ایفا کنند. یعنی با ایجاد راهکارهای مناسب، روحیه همگرایی ملی، مسئولیت‌پذیری را بین دانش‌آموزان بالا ببرند. آنان با جمعیت کثیری بنام دانش‌آموزانی از سال اول ابتدایی تا سال دوازدهم سرکار دارند. بهترین دورانی که فرزندان یک کشور مهارت‌های فنی، علمی، هویت فردی و جمعی را فرا می‌گیرند. براین اساس نقش معلم در اتحاد و هماهنگی دانش‌آموزان چندفرهنگی بسیار سازنده و مؤثر است.

پیش فرض‌های ضروری برای معلمان در همه جوامع به ویژه در جامعه چندفرهنگی همانند افغانستان مطرح‌اند و آن این است که رویکرد دولت مبتنی بر ازدیاد حقوق و استخدام معلمان ویژگی‌های چندفرهنگی باشد. به عبارت دیگر از آن دسته افرادی که در مناطق دیگر قومی مذهبی به‌طور صادقانه، وظیفه معلمی خویش را انجام داده و خدمت می‌کنند و متعلق به آنان نیستند، بیشتر حمایت شوند زیرا این کار باعث تبادل فرهنگی و رسومات اجتماعی می‌گردد. با این پیش فرض‌ها و نظر داشت‌ها می‌توان به‌کار آرایشی و تأثیرگذاری معلمان در پیشرفت و یگانگی جامعه چندفرهنگی افغانستان اذعان نمود. (فیاض به نقل از موریش ۱۳۷۹: ۷۹)

شایستگی‌های معلمان: الف) شایستگی تخصصی رشته‌ای: در این بعد معلم باید در حوزه‌ای که قرار است به تدریس بپردازد، سطح از صلاحیت‌ها را دارا باشد، این سطح البته در کشورهای مختلف متفاوت است. مثلاً در کانادا متأسفانه یا شاید هم خوشبختانه تخصص رشته‌ای معلمان به‌ویژه در سطح دبیرستان خیلی در سطح بالایی قرار ندارند، اما در برخی از کشورها بسیار به این مهم توجه می‌شود. مثلاً ایران به شایستگی‌های رشته‌ای معلمان تا حدودی زیادی توجه

می‌شود.

ب) شایستگی‌های تدریس: این بعد از شایستگی هم در کشورهای مختلف از نوساناتی برخوردار است. کشورهای مثل کانادا، آمریکا و بسیاری از کشورهای اروپایی به ویژه فنلاند، هلند و انگلستان در این زمینه پیشتاز هستند، در ایران نیز به ویژه با رویکرد جدیدی که بعد از تأسیس دانشگاه فرهنگیان به وقوع پیوست این رویکرد به شدت پیگیری شد و گفتند که معلم ریاضی باید ریاضی بلد باشد. روان‌شناسی و برنامه‌ریزی درسی به چه کار معلم می‌آید؟!

ج) شایستگی‌های روان‌شناختی: بعد سوم از شایستگی‌ها ناظر است به موضوع نحوه کنش و واکنش معلمان و رفتار معلمان با سایر کارکنان و ذی‌نفعان مدرسه به ویژه دانش‌آموزان است. در ایران تقریباً چیزی بنام تست رفتار، تست شخصیت و موارد مشابه در ابتدای جذب و استخدام معلمان نداریم. آن چیزی که در اغلب نظام‌های آموزشی دنیا حتی بیش از دو مورد قبل اهمیت دارد.

د) شایستگی‌های چندفرهنگی: این گونه شایستگی‌ها به ویژه در دو سه دهه اخیر بسیار برجسته شده است، این شایستگی‌ها ناظر به این است که معلمان علاوه بر صلاحیت‌های قبلی باید نگاه سوء و منفی به دانش‌آموزان اقوام و فرهنگ‌های دیگر نداشته باشند. نه تنها نگاه منفی بلکه حتی علاقه‌مند کار با دانش‌آموزانی که دارای تنوع از فرهنگ‌ها، نژادها، و ادیان هستند باشند. نه تنها تنوع و تفاوت‌های دانش‌آموزان آن‌ها را نیاز دارد بلکه کار با آن‌ها لذت‌بخش هم باشد. در کانادا موسسه‌ای برای سنجش این ویژگی «گواهی صلاحیت چندفرهنگی معلمان» را اعطا می‌کنند.

ضرورت و اهمیت برنامه‌ریزی درسی: برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزشی از اساسی‌ترین نوع سرمایه‌گذاری برای نسل‌های آینده به‌شمار می‌رود. همچنان این سرمایه‌گذاری در راستای انکشاف منابع و نیروی انسانی صورت می‌گیرد. هدف از فعالیت‌های آموزشی رشد، آگاهی و توانمندسازی انسان‌هاست. از طریق

این فعالیت‌ها نسبت به امور و مسائل اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی جامعه و محیط زندگی آگاهی می‌یابیم و راه‌حل مناسب را نیز در زمینه حل مسائل و مشکلات پیش‌کش می‌کنیم. نظام آموزشی با فعالیت‌های آموزشی بیشترین نیروی انسانی را از لحاظ کمیت، نسبت به سایر سازمان‌های اجتماعی در خود جای داده است. (پرویز ۱۳۹۵: ۱۵)

مبانی فلسفی آموزش چندفرهنگی: برای آموزش چندفرهنگی چارچوب‌های تئوری و فلسفی متعددی وضع شده است اما طبقه‌بندی رایس (۲۰۱۱: ۷) دیدگاه جامع را در زمینه چارچوب فلسفی و زمینه تئوریک آموزش و پرورش چندفرهنگی به تصویر می‌کشد که به تکیه بر آن‌ها می‌توان دلایات‌های مبانی فلسفی مبتنی بر برنامه درسی چندفرهنگی را استخراج نمود. این چارچوب عبارت از:

۱. چندفرهنگی‌گرایی لیبرال: چندفرهنگی‌گرایی لیبرال بر تنوع فرهنگی، تجلیل از تنوع قومی و تحمل بردباری تأکید می‌کند. رویکرد لیبرال از آموزش چندفرهنگی به‌عنوان نیاز به تنوع و کثرت‌گرایی و پذیرش تفاوت‌ها تأکید می‌کند. دیدگاه لیبرال در آموزش بیشتر بر محتوای برنامه درسی تأکید می‌کند. این چارچوب فلسفی که بر شعار «بیا تا یکدیگر را بهتر بشناسیم» و «با یکدیگر کنار بیاییم» استوار است. (صادقی ۱۳۹۴: ۷۴)

۲. چندفرهنگ‌گرایی انتقادی: این دیدگاه نابرابری‌های قدرت و نژادگرایی را مبنای جهت اهمیت دادن به شناسایی و حقوق اقلیت‌ها و دفاع از چندفرهنگی نمودن جامعه می‌داند. از نظر چندفرهنگ‌گرایان انتقادی مسائل عدالت، برابری و برتری را نمی‌توان بدون جواب مؤثر به سؤال‌های مشکل و اساسی در این حوزه مورد بررسی و کنکاش قرار داد. در واقع دیدگاه انتقادی به دنبال عدالت و برابری از طریق تمرکز بر روابط میان برابری و برتری از یک سو و اشکال نژادی، قومی و طبقه‌ای از سوی دیگر است. از دیدگاه طرفداران این رویکرد برنامه درسی باید قابل تغییر باشد و مریبان به‌عنوان عاملان

چندفرهنگ‌گرایی انتقادی باید وارد گفتگوی دموکراتیک با یکدیگر شوند تا برنامه‌های تدوین کنند که تفکر انتقادی و شمولیت دانش را گسترش دهند. به‌طور خلاصه، آرمان اصلی این رویکرد مواجهه و رد کردن یک جریان غالب فرهنگی با هدف توزیع عادلانه قدرت در مدرسه و جامعه است.

۳. چندفرهنگی آزادی‌خواهانه: در این رویکرد تأکید عمده بر ماهیت برابری و برادری افراد انسانی از گروه‌های مختلف نژادی، مذهبی، جنسیتی است. اعتقاد بر این است که نابرابری ناشی از نبود فرصت و اختیار است. طرفداران این گروه مدعی بی‌طرفی ایدئولوژیکی هستند، مبتنی بر آن‌که سیاست بایستی از آموزش جدا شود.

۴. چندفرهنگی کثرت‌گرا: در این دیدگاه تأکید بیشتر روی تفاوت‌هاست (نژادی، طبقه‌ای و جنسیتی) نه تمرکز بر شباهت‌ها. آن‌ها بر این عقیده‌اند که برنامه‌های درسی می‌بایست به مطالعه و بررسی گروه‌های مختلف فرهنگی بپردازد و هدف آرمانی این دیدگاه افزایش غرور و عزت نفس میراث‌های مختلف قومی است. به‌طور خلاصه، باید گفت که تربیت کودکان در جهت ایجاد نگرش مثبت به فرهنگ‌های گوناگون و پذیرش تفاوت‌های موجود بین افراد، زیربنای فلسفی این آموزش را تشکیل می‌دهد.

۲. روش‌شناسی

از آنجا که در این مطالعه دیدگاه معلمان مکاتب دولتی حوزه سیزدهم تعلیمی شهر کابل در مورد بایسته‌های معارف در اتحاد جامعه چندفرهنگی افغانستان و هم درباره محتوای نصاب تعلیمی و روش تدریس معلمان بررسی می‌گردد، لذا از نظر روش در زمره تحقیقات توصیفی-تحلیلی و از نظر هدف تحقیقات کاربردی به‌شمار می‌آید.

جامعه آماری این پژوهش ۱۴۷۸ نفر از معلمان مکاتب دولتی حوزه سیزدهم تعلیمی بود که از سه لیسه: عبدالرحیم شهید و لیسه‌های پسرانه و دخترانه سید

الشهدا بر اساس برآورد نمونه کوکران و نمونه برداری تصادفی ساده ۲۰۰ نفر از این جامعه آماری به عنوان نمونه انتخاب شدند.

در این تحقیق برای آزمون پرسش‌های تحقیق از پرسش‌نامه محقق ساخته در قالب طیف پنج درجه‌ای لیکرت تدوین شده بود. برای تضمین اعتبار صوری و محتوای پرسش‌نامه از نظرات صاحب نظران و اساتید گروه علوم تربیتی و مدیریت بهره گرفته شد و به منظور تعیین پایایی پرسش‌نامه و بروز مشکلات احتمالی پیش‌نویس آن در میان ده نفر از جامعه مورد نظر آزمون شد.

۳. تجزیه و تحلیل یافته‌ها

از پنجاه سؤال محقق ساخته پرسش‌نامه، بیست سؤال به عنوان نمونه آورده شده که نشان می‌دهد محتوای کتب درسی هیچ اشاره‌ای به اتحاد بین اقوام نکرده و آمار از گزینه خیلی کم به طرف گزینه خیلی زیاد پایین آمده و همچنین روش تدریس معلمان و کارکرد معلمان برای رسانیدن شاگردان به اتحاد گزینه‌ها از خیلی کم به طرف خیلی زیاد پایین آمده است. تنها دو سؤال که عبارت از یونیفورم شاگردان و سرود ملی افغانستان است که نمایندگی از همه اقوام دارد گزینه‌ها از خیلی کم به طرف خیلی زیاد، بالا رفته است. در جدول ذیل که سؤال آخر در مورد بودجه ای آموزشی است دولت با بحران توزیع بودجه مواجه است؛ زیرا جدول ما عدد ۴۱٪ را در گزینه خیلی کم و عدد ۳٪ درصد را در گزینه خیلی زیاد نشان می‌دهد. در ادامه یافته‌های پژوهش به صورت جدول و به شکل خلاصه بیان گردیده است.

ردیف	سؤالات	خیلی کم	کم	متوسط	زیاد	خیلی زیاد
۱	کتاب مضمون تاریخ در اتحاد مردم افغانستان نقش دارد.	۱۷.۵٪	۱۵.۰٪	۲۲.۰٪	۲۶.۰٪	۱۱.۵٪
۲	کتاب تاریخ صنف نهم و دوازدهم از تمام اقوام ساکن در این کشور نمایندگی می‌کند.	۲۰.۵٪	۱۸.۵٪	۳۳.۰٪	۱۴.۵٪	۵.۵٪

۳	کتاب تاریخ صنف هشتم و یازدهم از دلآوری‌های همه اقوام افغانستان یاد نموده است.	%۱۴.۰	%۲۵.۵	%۲۷.۰	%۱۹.۵	%۶.۰
۴	در کتاب‌های درسی مکتب هویت یک قوم خاص برجسته شده است	%۱۸.۰	%۱۸.۰	%۱۷.۵	%۲۰.۵	%۱۸.۰
۵	در کتب درسی صنوف ابتدایی از اتحاد نام برده نشده است.	%۱۹.۵	%۲۴.۰	%۲۷.۵	%۱۰.۰	%۱۱.۰
۶	در کتب درسی از صنف اول تا ششم فرهنگ اقوام مختلف ساکن در کشور معرفی نشده است.	%۱۹.۵	%۲۶.۰	%۲۱.۰	%۱۵.۵	%۱۰.۰
۷	محتوای کتب مضمون دینی از لحاظ کیفیت باعث دلزدگی شاگردان از مکتب، دین و جامعه می‌گردد.	%۲۷.۰	%۲۳.۵	%۱۹.۵	%۱۰.۵	%۱۱.۵
۸	در متن کتب دینی بر اتحاد دو مذهب شیعه و سنی تأکید شده است.	%۲۴.۰	%۱۷.۵	%۲۲.۰	%۱۳.۰	%۱۵.۵
۹	محتوای مضامین دینی می‌تواند سبب اتحاد و ایجاد دوستی بین شاگردان گردد.	%۷.۵	%۱۱.۵	%۱۸.۵	%۲۷.۵	%۲۷.۵
۱۰	مضمون فرهنگ نمایندگی از همه اقوام ساکن در افغانستان می‌نماید.	%۱۶.۵	%۱۳.۰	%۲۹.۰	%۲۱.۰	%۱۲.۵
۱۱	مضمون ادبیات نمایندگی از همه شاعران کشور دارد.	%۲۰.۰	%۱۵.۰	%۲۵.۵	%۱۷.۵	%۱۴.۰
۱۲	شاگردان مکاتب به کتاب‌های که آن‌ها را به اتحاد و دوستی فرامی‌خوانند علاقه دارد.	%۴.۵	%۱۲.۵	%۲۵.۵	%۱۹.۰	%۳۰.۵
۱۳	کتاب‌های درسی بیشتر از اشتراکات فرهنگی سخن گفته‌اند.	%۱۴.۵	%۳۰.۵	%۳۱.۵	%۱۱.۰	%۴.۵

٪۴.۵	٪۱۱.۵	٪۳۳.۵	٪۲۳.۵	٪۱۹.۰	ساختار ادارات آموزشی افغانستان نمایانگر احترام به اعتقادات، فرهنگ و حقوق اقوام ساکن در افغانستان است.	۱۴
٪۱۶.۰	٪۲۵.۰	٪۲۵.۰	٪۱۶.۵	٪۹.۰	شیوه‌های تدریس معلمان به گونه‌ای است که اقوام در کنار همدیگر برنامه‌های درسی را به پیش می‌برند.	۱۵
٪۲۰.۵	٪۲۸.۰	٪۲۸.۰	٪۱۱.۰	٪۴.۵	شیوه‌های تدریس معلمان زمینه احترام متقابل فرهنگ‌های مختلف را فراهم می‌کند.	۱۶
٪۲۵.۰	٪۲۰.۵	٪۲۰.۰	٪۱۲.۵	٪۱۴.۰	یونفورم شاگردان در مکاتب ریشه در فرهنگ لباس پوشیدن مردم افغانستان دارد.	۱۷
٪۱۲.۰	٪۲۱.۰	٪۳۲.۰	٪۱۵.۰	٪۱۲.۰	معلمان می‌توانند یک موضوع درسی را برای اتحاد شاگردان دست‌کاری کنند.	۱۸
٪۳۰.۰	٪۲۴.۵	٪۱۸.۰	٪۱۱.۰	٪۸.۵	سرود ملی کشور که نام اقوام افغانستان در آن آمده است بیان‌کننده اتحاد مردم افغانستان است.	۱۹
٪۳.۶	٪۶.۰	٪۱۶.۰	٪۲۶.۰	٪۴۱.۰	بودجه آموزشی در کل کشور یک سان تقسیم می‌شود.	۲۰

بحث و نتیجه‌گیری

پس به این نتیجه میرسیم که بودجه دولت در افغانستان یکسان توزیع نمی‌گردد و داده‌های آماری ما در این تحقیق نشان داد که کتاب‌های درسی از لحاظ متن و محتوا و هم از لحاظ تصاویر به اتحاد بین اقوام اشاره نکرده و روش تدریس معلمان هم آنطور که باید و شاید به فکر اتحاد شاگردان و از طریق آن‌ها به فکر اتحاد جامعه نیستند و کورکورانه محتوا را دانسته و یا نادانسته تدریس می‌کنند

و از روش تدریس گروهی یا مناقشه خیلی کم کار می‌گیرند. باید کوشش شود شاگردان با فرهنگ همدیگر آشنا شوند و در محتوای نصاب تعلیمی و تربیت معلمان چندفرهنگی و دلسوز و ایجاد روش‌های تدریس متنوع تغییرات اساسی در پلان وزارت معارف به وجود بیاید. و در رابطه به سؤال بودجه آموزشی در کل کشور یکسان توزیع می‌شود جدول نشان داد از ۲۰۰ نفر شرکت‌کننده ۶۱ درصد خیلی کم، و ۳ درصد خیلی زیاد را از گزینه‌های پنجگانه انتخاب کرده بودند. اکثر سؤالات پرسش‌نامه همین آمار را نشان داده که مشت نمونه خروار است. و کسانی که علاقه دارند در این مورد بیشتر بدانند می‌توانند به پایان‌نامه این جانب مراجعه و سؤالات پرسش‌نامه را دیده و فیصدی گزینه‌های انتخاب شده را مشاهده کنند.

پس می‌توانیم بگوییم باید در مضامین علم دینی تجدید نظر گردیده و در یک کتاب از هر دو مذهب شیعه و سنی مشترکان دینی به چاپ برسد و در کانکور هم سؤال از هر دو مذهب ۹۵ درصد و اختلافات ۵ درصد است که باید مشترکات برجسته شود. در حالی که کتاب‌های دینی مذهب حنفی را جدا و مذهب جعفری را جدا چاپ نموده که به صورت درست توزیع نمی‌گردد و بعضاً هم شاگردان دوره لیسسه هدف اصلی شان راه یافتن به تحصیلات عالی از طریق کنکور است که هیچ علاقه‌ای به یادگیری این مضمون نشان نمی‌دهند و باید از لحاظ چاپ کتب مضمون دینی برای صنوف ابتدایی نیز تجدید نظر صورت گیرد.

مثلاً در کتاب دینی صنف اول به صورت انتزاعی به شاگرد می‌آموزیم که خداوند (ج) آفریننده کوه‌ها، دریاها، زمین، آسمان، ستارگان، خورشید و مهتاب و انسان‌ها و حیوانات است و شاگردان در قدم اول برداشت مکانیکی نموده و زود به باد فراموشی می‌سپارد و در قدم دوم کیفیت کتاب بدون عکس برای شاگرد صنف اول جاذبه ندارد و باید کتاب‌ها با طرح‌های رنگی با محتوای کم و هر کدام دارای عکس‌های جالب از کوه و جنگل و حیوانات و... زیرا شاگرد خط

کتاب را هم در صنف اول خوانده نمی‌تواند و شاگرد صنف اول باید کتاب‌ها را از روی عکس با محتوای بسیار کم یاد گرفته و کتاب‌ها شاگرد را مجذوب خود نماید و قدرت یادگیری و علاقه نسبت به کتاب را افزایش دهد.

همچنین در کتب تاریخ از قهرمانی و دلاوری‌های دیگر اقوام یاد نشده و اگر هم یادی از اقوام دیگر باشد بسیار اندک است و آماري که ما از معلمین گرفتیم تقریباً نود درصد از معلمین از محتوای کتب درسی شکایت داشته و از تبعیض آشکار سخن به میان آوردند. در مضامین ادبیات و فرهنگ از فرهنگ همه مشاهیر و همه اقوام یاد نشده و این که در کتب درسی افغانستان نقش یک قوم خاص برجسته شده که باعث ایجاد تنفر دو طرفه بین شاگردان و بعضاً جامعه می‌گردد. باید تا می‌توانیم ریشه تبعیض را از طریق محتوا و روش تدریس معلمان خشکانیده و بعداً بتوانیم از طریق معارف به سوی اتحاد و جامعه متحد و قوی در برابر دسیسه‌های دشمن بتازیم. محتوای کتاب‌ها به دنبال یکسازي فرهنگي بوده و در تمامی مقوله‌های استخراج شده توجه و مرکزیت دادن به فرهنگ مسلط به چشم می‌خورد.

در این تحقیق نوع پژوهش کیفی و از روش توصیفی-تحلیلی استفاده به عمل آمد و یافته‌های این تحقیق نشان داد که:

۱. افغانستان در وضعیت نابسامان از لحاظ امنیتی، اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی به سر می‌برد.
۲. به فرهنگ و تنوع فرهنگی توجه صورت نگرفته و تبعیض در تمام ارگان‌های دولتی و خصوصی مخصوصاً وزارت معارف بیداد می‌کند.
۳. آموزش چندفرهنگی در معارف افغانستان وجود ندارد.
۴. توجه به برنامه درسی چندفرهنگی در شرایط کنونی جهانی و ملی یک ضرورت است.
۵. دولت افغانستان باید به وزارت معارف توجه بیشتری مبذول دارد.

منابع

۱. پرویز، غلامحسین، (۱۳۹۵)، ارزشیابی برنامه درسی (تعلیمات تخنیکی مسلکی)، وزارت معارف افغانستان، جامعه المصطفی العالمیه-واحد کابل.
۲. دهخدا، علی اکبر، لغتنامه دهخدا، (نسخه نرم‌افزاری).
۳. صادقی، علیرضا، (۱۳۹۱)، «ویژه گی ها و ضرورت های تدوین برنامه درسی چندفرهنگی در ایران»، راهبرد فرهنگ، شماره ۱۷ و ۱۸، بهار و تابستان، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، پروتال جامع علوم انسانی.
۴. عبدلی، جواد، احمدی، سلطان، صادقی، علیرضا، (۱۳۹۴)، «فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران»، سال دهم، شماره ۳۹.
۵. فیاض، محمد حسن، (۱۳۹۷)، «بایسته‌های معارف در اتحاد جامعه چندفرهنگی با توجه به افغانستان»، فصلنامه اندیشه معاصر (ویژه نظام تعلیمی-تحصیلی افغانستان)، نشریه علمی تخصصی بنیاد اندیشه، سال سوم، شماره ۱۱، بهار ۹۷.
۶. فیاض، فیض الله، (۱۳۹۶)، جایگاه کنترول و نظارت در نظام آموزشی وزارت معارف افغانستان، دانشگاه المصطفی-واحد کابل.
۷. گیدنز، آنتونی، (۱۳۷۸)، تجدد و تشخص، جامعه و هویت شخصی در عصر جدید، ترجمه ناصر موفقیان، تهران، نشر نی.
۸. محسنی، محمد جواد، (۱۳۹۵)، تبیین نقش چندفرهنگی گرایي در حل بحران افغانستان، موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)، قم.
۹. مصطفی زاده، اسماعیل و دیگران، (۱۳۹۸)، «ضرورت های آموزشی چندفرهنگی و واکاوی عناصر و مؤلفه‌های تعلیم و تربیت چندفرهنگی»، پژوهش در برنامه درسی، سال ۱۶، دو دوم، شماره ۳۳، بهار ۹۸.
۱۰. هواس بیگی، فاطمه، صادقی، علیرضا، (۱۳۹۸)، «مفهوم‌پردازی فرایند آموزش چندفرهنگی از منظر معلمان اقوام ایرانی»، مجله علمی-پژوهشی «پژوهش‌های برنامه درسی»، انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، دوره نهم، شماره اول، (پیاپی ۱۷)، بهار و تابستان ۹۸.

بررسی وضعیت کیفیت تدریس در پوهنتون کابل

معصومه تقوی^۱

دکتر غلام حسین امیری^۲

۱. ماستری مدیریت آموزشی

۲. دکترای مدیریت آموزشی

چکیده

پوهنتون کابل بزرگ‌ترین مرکز آموزش عالی در افغانستان است که ارزیابی کیفیت تدریس در آن از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ زیرا کیفیت تدریس یکی از مهم‌ترین نکات در هر نهاد آموزشی و پژوهشی است. در این مطالعه با استفاده از روش توصیفی و تحلیلی ابتدا کیفیت تدریس مطلوب توصیف و تبیین شده است و سپس با استفاده از ابزار پرسش‌نامه به سنجش وضعیت موجود و مقایسه آن با وضعیت مطلوب پرداخته شده است. نتایج حاصل نشان می‌دهد که وضعیت کیفیت تدریس در پوهنتون کابل مطابق چهار زیرمقیاس (زمینه‌ها، درون‌داد، فرایند و برون‌داد تدریس) نسبتاً مطلوب ارزیابی می‌شود. نتیجه آزمون همبستگی نشان از همبستگی بالا و معنادار میان چهار زیرمقیاس فوق دارد و مدل رگرسیون خطی نشان داد که بیشترین تأثیر بر برون‌داد تدریس مربوط به زمینه‌ها و شرایط تدریس است و شاخص درون‌داد فاقد تأثیر بر برون‌داد است یا کمترین تأثیر را بر برون‌داد کیفیت تدریس دارد.

واژگان کلیدی: کیفیت تدریس، پوهنتون کابل، زمینه‌ها، درون‌داد، فرایند، برون‌داد.

مقدمه

کیفیت تدریس یکی از مهم‌ترین نکات در هر نهاد آموزشی و پژوهشی است. امروزه وزارت تحصیلات عالی به صورت جدی بر این نکته تأکید دارد و پروسه‌های ارتقای کیفیت را در تمام دانشگاه‌ها به اجرا گذاشته است. دانشگاه کابل به عنوان اولین و بزرگترین مرکز آموزش عالی در افغانستان تا کنون از زاویه کیفیت آموزش مورد پژوهش علمی قرار نگرفته است و بررسی کیفیت آموزش در این نهاد آموزشی از اهمیت بالایی برخوردار است. در این پژوهش تلاش شده است تا وضعیت کیفیت تدریس در پوهنتون کابل مورد بررسی قرار گیرد و در کنار آن وضعیت زمینه‌ها، درون‌داد، فرایند و برون‌داد تدریس نیز در این نهاد آموزش عالی مورد مطالعه و بررسی قرار گیرد.

۱. مبانی نظری پژوهش

کیفیت همانند زیبایی و خوبی واژه‌ای است که با ذهنیت سرو کار دارد. بنابراین، معنی آن با توجه به ذهنیت افراد مختلف تغییر می‌کند. بدین‌سان هر فرد ممکن است در چهارچوب ارزش‌های مورد نظر خود کیفیت را تعریف کرده، درباره آن به گونه‌ای خاص قضاوت کند (Dias, ۱۹۹۵). شاید بتوان گفت که کیفیت یک عنصر عبارت است از «مناسب بودن آن برای استفاده» (کافمن و هرمن، ۱۳۷۴: ۱۶۲). در این پژوهش کیفیت به عنوان یکی از ویژگی‌های نظام آموزشی در نظر گرفته شده است و چهار مؤلفه ذکر شده چنین تعریف می‌شوند:

۱-۱. کیفیت درون‌دادها

عبارت است از میزان تطابق درون‌دادهای نظام (ویژگی‌های رفتار ورودی یادگیرندگان، قابلیت‌های مدرسان، برنامه درسی، و غیره) با استانداردهای از قبل تعیین شده یا هدف‌ها (انتظارات).

۱-۲. کیفیت فرایند

عبارت است از میزان رضایت‌بخشی فرآیندهای یاددهی - یادگیری و سایر

فرآیندها (ساختی - سازمانی و فرایند پشتیبانی).

۱-۳. کیفیت محصول

عبارت است از این که تا چه اندازه برون دادهای واسطه‌ای نظام (نتایج امتحانات نیمسال تحصیلی، ارتقا از یک پایه تحصیلی به پایه تحصیلی بالاتر و غیره) رضایت‌بخش هستند. به عبارت دیگر میزان رضایت‌بخشی هر یک از برون داد واسطه‌ای می‌تواند نمایانگر کیفیت نظام آموزشی باشد.

۱-۴. کیفیت برون‌دادها

عبارت است از این که تا چه اندازه نتایج نظام آموزشی (دانش‌آموختگان، نتایج پژوهش‌ها و آثار علمی دیگر، خدمات تخصصی عرضه شده) در مقایسه با استانداردهای از قبل تعیین شده (یا هدف‌ها و انتظارات) رضایت‌بخش هستند.

۲. پیشینه پژوهش

در خصوص کیفیت تدریس در پوهنتون کابل تا کنون مطالعه تجربی صورت نگرفته است. اما پژوهش‌ها پیرامون کیفیت تدریس بسیار گسترده است که به چند مورد اشاره می‌شود:

عسکری و محجوب مؤدب (۱۳۸۹) پژوهشی را با هدف تعیین شاخص‌های تدریس اثربخش با استفاده از نظرات اساتید و دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گیلان در سال ۱۳۸۴ طراحی نمودند. ۹۰ مدرس و ۲۰۰ دانشجو پرسش‌نامه پژوهشگر ساخته را در ۴ حیطه دانش‌پژوهی، روش تدریس، قدرت ارتباط و شخصیت فردی تکمیل نمودند. یافته‌های تحقیق آن‌ها نشان داد که اولویت‌های حیطه‌های تدریس اثربخش از دیدگاه مدرسین، حیطه دانش‌پژوهی و از نظر دانشجویان حیطه‌های قدرت ارتباط در اولویت می‌باشند.

ایشان اذعان می‌دارند با توجه به نتایج، جهت بهبود کیفیت تدریس باید ویژگی‌های تدریس اثربخش از دیدگاه دانشجویان مورد توجه قرار گرفته و براساس آن به تدوین فرم‌های عینی و معتبر ارزش‌یابی پرداخته شود تا هدف

نهایی ارزش‌یابی که ارتقاء کیفیت آموزشی است تسهیل گردد. در واقع، در این مطالعه از نظر دانشجویان، شاخص روابط فردی اساتید از بین شاخص‌های چهارگانه از جمله ویژگی‌های تدریس اثربخش بوده و این یافته به‌خوبی نمایانگر تأثیر رفتار و روابط بین فردی اساتید بر کیفیت تدریس‌شان است.

مطالعه معزی، شیرزاد، زمان زاد و روحی (۱۳۸۸) با هدف بررسی نظر اعضای هیأت علمی و دانشجویان در مورد فرایند ارزش‌یابی، معیارهای آن و اولویت‌بندی شاخص‌های مندرج در فرم دانشجویان، در جهت بهبود روند ارزش‌یابی انجام گرفت. ۶۰ نفر از اعضای هیأت علمی دانشگاه و ۳۷۰ دانشجو با پرسش‌نامه پژوهشگر ساخته مورد ارزیابی قرار گرفتند.

نتایج این مطالعه حاکی از آن بود که کلیه مدرسین با ارزش‌یابی توسط دانشجو و مسئولین موافق بوده و ارزش‌یابی توسط دانشجو در اولویت است. همچنین، معیارهای یک مدرس خوب از نظر دانشجویان و مدرسین مشابه و اولویت عمده در توانایی علمی مدرس و روش تدریس بود. در واقع، مهم‌ترین شاخص‌ها از نظر هر دو گروه تسلط به محتوای درس و قدرت بیان و تفهیم مطالب درسی بود. هر دو گروه استفاده از وسایل سمعی-بصری مناسب را از شاخص‌های کم اهمیت عنوان نمودند. ارائه طرح درس و پذیرش انتقادات و پیشنهادات از نظر دانشجویان نسبت به شاخص به‌کارگیری وسایل سمعی-بصری اهمیت بیشتری داشت. در واقع در این مطالعه، توانایی علمی استاد و استراتژی‌های تدریس به‌عنوان شاخص‌های کیفیت تدریس در اولویت هستند.

با نظر به اهمیت آموزش و نقش تعیین‌کننده آن در ارتقای کیفی دانشگاه، یمنی دوزی سرخابی و بهادری حصاری (۱۳۸۷) مطالعه‌ای را با هدف شناسایی عوامل آموزشی مؤثر بر کیفیت آموزش در دوره‌های کارشناسی ارشد طراحی نمودند. ۱۱۰ نفر از اعضای هیأت علمی و ۱۴۰ نفر از دانشجویان کارشناسی ارشد دانشکده‌های علوم و فنی مهندسی، نمونه مطالعه را تشکیل دادند.

نتایج نشان داد استفاده از ملاک‌های مورد عمل در گزینش هیأت علمی، چگونگی روش تدریس، سازماندهی محتوای آموزشی، سازماندهی فضای آموزش و ارزش‌یابی کلاسی بر کیفیت آموزش مؤثر است. همچنین، دانشجویان دختر، تأثیر این عوامل را بر کیفیت آموزش، بیشتر از دانشجویان پسر دانستند. اعضای هیأت علمی و دانشجویان، به ترتیب استفاده از ملاک‌های مورد عمل در گزینش هیأت علمی و روش تدریس را بر کیفیت آموزش مؤثرتر از سایر عوامل آموزشی ارزیابی کردند.

نتایج حاصل از تحقیق غفوریان و شکورنیا (۱۳۸۶) که با هدف بررسی دیدگاه اساتید دانشگاه علوم پزشکی اهواز نسبت به بازخورد نتایج ارزش‌یابی استاد و نقش آن در بهبود کیفیت تدریس اساتید صورت گرفت، نشان داد که با وجود اینکه ۵۵/۱٪ اساتید با سیستم کنونی ارزیابی وضعیت آموزشی اساتید موافق هستند، ۸۵٪ اساتید اعلام نمره ارزش‌یابی را به اساتید به‌عنوان یک بازخورد مناسب در بهبود کیفیت تدریس مفید تلقی می‌نمایند.

مخالفت اساتید با سیستم کنونی ارزیابی اساتید به ترتیب اولویت، عمدتاً مربوط به موجود نبودن شرایط استاندارد آموزشی، عدم صداقت دانشجویان و عدم رعایت حرمت و شأن استاد می‌باشد. ۴۵/۸٪ اساتید اذعان کردند که نمره ارزش‌یابی آنان تا اندازه‌ای بیانگر واقعیت شیوه تدریس آن‌ها بوده است. در حالی که حدود ۳۱٪ اعلام نمودند که نمره ارزش‌یابی بیانگر واقعیت تدریس آن‌ها نمی‌باشد. نمره ارزش‌یابی ۵۲/۳٪ اساتید نسبت به سال گذشته افزایش نشان داده است و این افزایش را آنان عمدتاً منوط به توانایی و تسلط بیشتر بر محتوای درسی، تجدیدنظر در شیوه تدریس و ارائه محتوای مناسب و نیز اطلاع از نتایج ارزش‌یابی و گرفتن بازخورد از دانشجویان می‌دانستند.

نمره ارزش‌یابی ۳۷/۴٪ اعضاء هیئت علمی نسبت به سال گذشته افت داشته است که علل عمده این کاهش را وجود اشکال در شیوه تدریس، ارائه مشترک یک درس توسط چند مدرس، کاهش انگیزه‌ها به دلیل عملکرد نامناسب

مسئولین و مقطع تحصیلی دانشجویان اعلام گردیده است. می‌توان نتیجه گرفت که توانایی علمی استاد به‌عنوان یکی از شاخص‌های کیفیت تدریس بوده که در این زمینه ارزش‌یابی‌هایی که دانشجویان انجام می‌دهند، بر بهبود کیفیت تدریس‌شان مؤثر واقع می‌گردد.

نصر، عابدی و شریفیان (۱۳۸۵) با استناد به این امر که یکی از ابعاد مهم تدریس در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی که چندان مورد توجه قرار نگرفته است، نقش روابط انسانی در اثربخشی تدریس اعضای هیأت علمی است، در مطالعه‌ای به شناسایی نشانگرهای روابط انسانی از دید استادان نمونه کشوری و پس از آن به تعیین میزان تحقق این نشانگرها در عملکرد تدریس اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان پرداختند.

در بخش کیفی پژوهش با استادان نمونه کشوری مصاحبه شد و در بخش کمی، عملکرد اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان به وسیله پرسش‌نامه محقق‌ساخته مورد بررسی قرار گرفت. یافته‌های تحقیق آنان نشان داد که در بخش کیفی، استادان نمونه کشوری بر چهار مقوله نقش و اهمیت روابط انسانی در تدریس دانشگاهی، پرهیز از نگاه ابزاری، تبیین حدود روابط استاد-دانشجویی و توجه به دانشجویان دارای مشکلات تحصیلی تأکید کردند. در بخش کمی، اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان با کسب نمره ۳/۹۶ بیش از معیار تعیین شده (۳/۵) به نشانگرهای روابط انسانی توجه داشتند.

شریفیان، نصر و عابدی (۱۳۸۴) مطالعه‌ای را با هدف تبیین نشانگرهای تدریس اثربخش در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و تعیین میزان تحقق آن در دانشگاه اصفهان انجام دادند. نشانگرهای تدریس اثربخش در پنج مقوله طراحی و تدوین درس، ارائه درس، مدیریت کلاس، روابط انسانی و ارزش‌یابی عملکرد تحصیلی دانشجویان بررسی شد.

یافته‌های تحقیق نشان داد که استادان نمونه کشوری بر سه مقوله شروع و

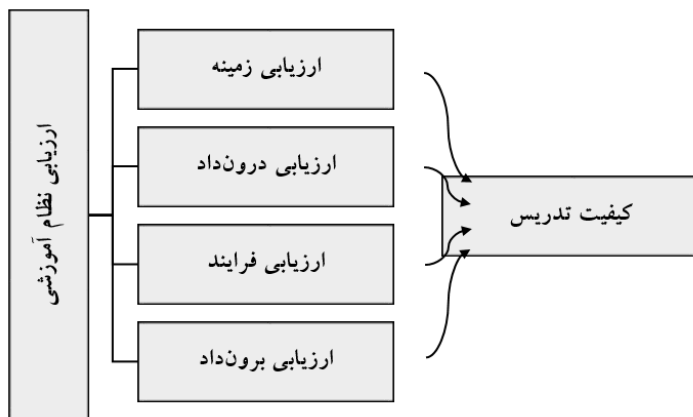
پایان مناسب درس، تدریس سؤال محور و توأم با مشارکت دانشجویان و برخی ملاحظات خاص تدریس تأکید داشتند. از دیگر یافته‌ها، این بود که اعضای هیأت علمی به نشانگرهای ارائه درس توجه داشتند. نتایج مطالعه به خوبی شاخص تدریس سؤال محور و اجرای تدریس را در کیفیت تدریس مؤثر دانسته‌اند.

لویتال و همکاران (۲۰۰۱) مطالعه‌ای را با هدف مقایسه ارزیابی دانشجویان از رفتار مشاهده شده و رفتار ایده آل استاد (مقایسه وضعیت موجود و وضعیت مطلوب) انجام دادند. به این منظور تعداد ۲۶۳ نفر از دانشجویان مقطع کارشناسی در زمینه بررسی رفتار کنونی اساتید و رفتارهای آرمانی از نظر آنان مورد ارزیابی قرار گرفتند. نتایج، تفاوت معناداری را بین رفتار موجود و رفتار مطلوب اساتید نشان داد. در این راستا، توجه به رویکردهای جدید تدریس به جهت ارتقای کیفیت تدریس‌شان به اساتید توصیه می‌گردد. به عبارتی فاصله بین وضع موجود و وضع مورد انتظار به خوبی بیانگر این نکته است که کیفیت تدریس در نظر با آنچه در عمل مشاهده می‌شود، متفاوت است.

۳. مدل مفهومی تحقیق

برای ارائه مدل مفهومی این پژوهش از الگوی سیپو (CIPPO) استفاده می‌شود. این الگو یکی از با معناترین الگوها در ارتباط با مفاهیمی که ریشه در هدف‌ها، آزمون‌ها و طرح‌های تجربی دارد، مطرح می‌شود. و لذا در بسیاری از مراکز آموزشی به عنوان عملی‌ترین و معروف‌ترین الگوی ارزشیابی به کار گرفته شده است. این الگو در سیستم‌ها و نظام‌ها کاربرد دارد و هر نظام دارای چهار عامل بافت (موقعیت یا زمینه) Context درون‌داد Input فرایند Process، فرآورده (بازده یا برون‌داد) Product می‌باشد. برون‌داد را می‌توان به دو صورت برون‌داد واسطه‌ای و برون‌داد نهایی یا پیامد Outcome نشان داد. بنابراین الگوی سیپو با مفاهیم هسته‌ای آن کلمه مخفف CIPPO نشان داده می‌شود که در مدل تغییر یافته آن عامل برون‌داد را به دو صورت ذکر شده در نظر گرفته و آن را به

الگوی سیپو CIPPO داده‌اند.



۴. روش تحقیق

روش تحقیق عبارت است از فرایند عقلانی یا غیرعقلانی ذهن برای دستیابی به شناخت و یا توصیف واقعیت. در معنای کلی‌تر، روش هرگونه ابزار مناسب برای رسیدن به مقصود است. روش ممکن است به مجموعه راه‌هایی که انسان را به کشف مجهولات هدایت می‌کند و مجموعه ابزار و فنونی که آدمی را از مجهولات به معلومات راهبری می‌کند، اطلاق شود. (ساروخانی، ۱۳۷۵، ۲۴)

این پژوهش با روش توصیفی - تحلیلی به بررسی وضعیت تدریس در پوهنتون کابل پرداخته است. از آنجا که این تحقیق در صدد شناسایی کیفیت تدریس در پوهنتون کابل است؛ نتیجه به‌دست آمده آن می‌تواند برای سازمان‌ها و هر مجموعه دیگری که در صدد بهبود کیفیت تدریس باشد، چشم‌انداز کلی و مفیدی را ایجاد کند و مورد استفاده قرار گیرد. بنابراین، نوع تحقیق از لحاظ هدف، تحقیق کاربردی می‌باشد. با توجه به این که این تحقیق، به شناخت و توصیف کیفیت تدریس در پوهنتون کابل می‌پردازد، از لحاظ ماهیت و روش از نوع تحقیق توصیفی - تحلیلی است؛ بدین معنی که با مراجعه مستقیم به متن موجود منابع، برای به‌دست آوردن چگونگی کیفیت تدریس مطلوب، تلاش شده است و پس از به‌دست آوردن جایگاه تربیت دینی، به تحلیل و واکاوی این

مقوله‌ها، پرداخته شده است.

۴-۱. جامعه آماری تحقیق

جامعه آماری به مجموعه‌ی از افراد یا واحدها که دارای حداقل یک صفت مشترک باشند گفته می‌شود. (سرمد و دیگران، ۱۳۸۲). جامعه آماری مورد استفاده در این تحقیق مجموعه استادان دانشگاه کابل هستند.

۴-۲. نمونه تحقیق

با توجه به این که حجم جامعه بیش از ۸۰۰ است، با استفاده از فرمول کوکران^۱ (تعیین حجم نمونه از جامعه آماری محدود) که یکی از پرکاربردترین روش‌ها برای محاسبه حجم نمونه آماری است، استفاده شد و حجم نمونه ۲۶۰ تعیین گردید. با توجه به این که ممکن است برخی از پرسش‌نامه‌ها ناقص یا غیرقابل استفاده باشند، نمونه مورد استفاده در این تحقیق تعداد ۲۸۰ نفر از اساتید دانشگاه کابل از ۱۶ دانشکده در نظر گرفته شد که به صورت نمونه‌گیری خوشه‌ای از دانشکده‌های مختلف دانشگاه کابل انتخاب شدند.

افراد شرکت‌کننده با رضایت کامل در پژوهش شرکت کردند و به شرکت‌کنندگان گفته شد که نوشتن مشخصات شرکت‌کننده اختیاری است و پاسخ‌های آن‌ها کاملاً محرمانه باقی خواهد ماند. از ۳۰۰ پرسش‌نامه توزیع شده تعداد ۲۸۰ پرسش‌نامه قابل استفاده و تعداد ۲۰ پرسش‌نامه ناقص و یا بدون پاسخ بازگردانده شد.

۴-۳. پرسش‌نامه پژوهش

پرسش‌نامه استفاده شده در این تحقیق یک پرسش‌نامه محقق‌ساخته می‌باشد که شامل ۳۳ سؤال (گویه) است. همه سؤال‌ها بر اساس مقیاس لیکرت با یک طیف پنج گزینه‌ای مورد سنجش قرار می‌گیرد.

پرسش‌نامه شامل ۳۳ سؤال است که در ۴ بخش قرار ذیل طراحی شده است:

۱. پرسش‌های مربوط به زمینه و شرایط کیفیت تدریس: در رابطه با نیازهای رفاهی محصلان (سؤال ۱)، میزان استفاده از امکانات آموزشی، پژوهشی، رفاهی توسط محصلان (سؤالات ۲، ۳، ۴)، میزان رضایت‌بخشی از سطح علمی استادان پوهنتون کابل (سؤال ۵)، در مسیر هدف قرار داشتن برنامه‌های موجود در پوهنتون کابل (سؤال ۶)، میزان استفاده از فرصت‌های موجود توسط محصلان (سؤال ۷)، میزان رفع نیازهای جامعه توسط اهداف تعیین‌شده در پوهنتون (سؤال ۸).
۲. پرسش‌های مربوط به درون‌داد کیفیت تدریس: میزان داشتن تجربه کافی در تدریس، آموزش مهارت‌های تدریس، تخصص در تدریس، هم‌خوانی رشته‌های تحصیلی استادان با موضوعاتی که تدریس می‌کنند (سؤالات ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲)، میزان مثبت بودن نگرش استادان نسبت به محصلان (سؤال ۱۳)، میزان موجودیت فضا و تسهیلات آموزشی در پوهنتون (سؤال ۱۴)، میزان برخورداری محتوای نصاب درسی از مطلوبیت (سؤال ۱۵).
۳. پرسش‌های مربوط به فرایند کیفیت تدریس: میزان استفاده از تکنولوژی در جریان تدریس (سؤال ۱۶)، میزان توانایی قدرت بیان و تفهیم مطالب درسی، کنترل و اداره صنف درسی (سؤال ۱۷ و ۱۸)، میزان استفاده از ابزار متنوع برای ارزیابی، انگیزه‌دهی و تشویق محصلان برای مطالعه و تحقیق، شفافیت در نمره دادن (سؤالات ۱۹، ۲۰ و ۲۱)، میزان مطلوبیت ارتباط استادان با محصلان (سؤال ۲۲)، میزان توجه استادان به همه محصلان، در جریان تدریس، همکاری در جهت رفع اشکالات درسی محصلان، تدریس و ارائه مطالب مطابق کورس پالیسی (سؤالات ۲۳، ۲۴ و ۲۵).
۴. پرسش‌های مربوط به برون‌داد و پیامد کیفیت تدریس: میزان رضایت از سطح علمی فارغ‌التحصیلان (سؤال ۲۶)، میزان تناسب مقالات علمی نشر شده از پوهنتون با معیارهای علمی پژوهش (سؤال ۲۷)، میزان برآورده‌سازی نیازهای فارغ‌التحصیلان از مضامین علمی تدریس‌شده (سؤال ۲۸)، میزان

کاربردی پژوهش‌های انجام شده در پوهنتون در صنعت و اقتصاد افغانستان (سؤال ۲۹)، میزان موفقیت شغلی فارغ‌التحصیلان، علاقه به ادامه تحصیل (سؤالات ۳۰ و ۳۱)، میزان رضایت بخشی جامعه از خدمات علمی عرضه شده توسط پوهنتون (سؤال ۳۲)، میزان مواجه شدن فارغ‌التحصیلان با بی‌کاری (سؤال ۳۳).

لازم به ذکر است که سؤال ۳۳ با توجه به بار معنایی منفی آن به صورت معکوس نمره‌گذاری شده است.

۵-۴. روایی و پایایی پرسش‌نامه

روایی^۱ اصطلاحی است که اشاره می‌کند به هدفی که آزمون برای تحقق بخشیدن به آن درست شده است. به عبارت دیگر آزمونی دارای روایی است که برای اندازه‌گیری آنچه مورد نظر است مناسب باشد. (سیف، ۱۳۸۱) برای تعیین روایی محتوای یک آزمون از قضاوت متخصصان در این باره که سؤال‌های آزمون تا چه اندازه معرف محتوا و هدف‌های برنامه یا حوزه محتوایی هستند مورد استفاده قرار می‌گیرند (سرمد و همکاران، ۱۳۸۲)؛ بنابراین محقق بر اساس مطالعه ادبیات موجود در زمینه کیفیت تدریس، سعی داشته است سؤال‌هایی طرح کند که متناسب با اهداف تحقیق باشد. در این رابطه پس از طراحی پرسش‌نامه از نظر متخصصان به منظور انطباق سؤالات با اهداف تحقیق جویا شده، که ایشان آن را مورد تأیید قرار دادند.

پایایی^۲ یک وسیله اندازه‌گیری برای شاخصی است که به دقت آن اشاره می‌کند. به عبارت دیگر، پایایی به همسانی ابزار در اندازه‌گیری داده‌ها گفته می‌شود. یعنی ابزار اندازه‌گیری در شرایط یکسان تا چه اندازه نتایج یکسانی خواهند داشت. در این تحقیق برای تعیین پایایی (قابلیت اعتماد) ابزار اندازه‌گیری، پس از گردآوری داده‌ها از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است.

۱. Validity

۲. Reliability

در پرسش‌نامه مورد استفاده در پژوهش حاضر، پرسش‌های شماره ۱ تا ۸ مربوط به زمینه و کیفیت تدریس است که مقدار آلفا برای آن‌ها توسط نرم‌افزار ۰/۸۹۱ محاسبه شده است. پرسش‌های شماره ۹ تا ۱۵ برای سنجش زیرمقیاس درون‌داد کیفیت تدریس است که مقدار آلفا برای آن ۰/۹۰۴ محاسبه شده است. به همین ترتیب پرسش‌های شماره ۱۶ تا ۲۵ برای اندازه‌گیری زیرمقیاس فرایند کیفیت تدریس در نظر گرفته شده است که مقدار آلفا برای آن‌ها توسط نرم‌افزار ۰/۹۲۴ محاسبه شده است و در پایان پرسش‌های شماره ۲۶ تا ۳۳ برای سنجش زیرمقیاس برون‌داد و پیامد کیفیت تدریس در نظر گرفته شده بود که آلفا برای آن ۰/۷۷۶ محاسبه گردید.

۶-۴. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده در تحقیق از نرم‌افزار SPSS استفاده شده است. در تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده و تبدیل پاسخ‌های کیفی به مقادیر کمی از روش وزن دهی (ارزش‌گذاری) هر کدام از گزینه‌ها استفاده شده است که انتخاب گزینه‌ها بر اساس مقیاس لیکرت و به‌منظور سنجش نظر پاسخ‌گویان صورت گرفته است.

مقیاس لیکرت یک مقیاس پنج‌بخشی است که بر روی یک پیوستار تنظیم شده است در یک سوی پیوستار گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد و در سوی دیگر گزینه‌های کم و خیلی کم قرار گرفته است. فاصله بین گزینه‌های مقیاس به پنج قسمت تقسیم می‌شود که در نقطه وسط گرایش پاسخ‌گو به هر طرف مقیاس برابر است و لذا نظرهای خنثی در آنجا علامت‌گذاری می‌شوند (ولف، به نقل از، ۱۳۸۱).

برای استخراج داده‌ها و تحلیل آن‌ها ابتدا مشخص می‌گردد که پاسخ‌گویان هر کدام از گزینه‌های مربوط به سؤال را با چه فراوانی علامت‌گذاری کرده‌اند، سپس به گزینه‌هایی که بهترین وضعیت را نشان می‌دهد امتیاز ۵ و به گزینه‌هایی که نامناسب‌ترین وضعیت را نشان می‌دهد امتیاز ۱ اختصاص داده می‌شود در

این حالت خواهیم داشت:

جدول امتیاز بندی گزینه‌های مقیاس پنج بخشی				
کاملاً موافقم	موافقم	نظری ندارم	مخالفم	کاملاً مخالفم
۵	۴	۳	۲	۱

با مشخص کردن فراوانی پاسخ‌های مربوط به هر گزینه، امتیاز سؤال به طریق زیر محاسبه می‌گردد.

$$\text{امتیاز سؤال} = \frac{\text{جمع حاصل (امتیاز هر سؤال} \times \text{فراوانی مربوط آن)}}{\text{تعداد پاسخ‌گویان}}$$

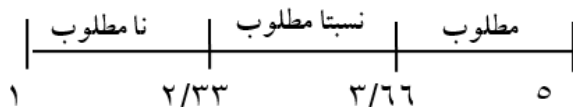
به‌عنوان مثال اگر به یکی از سؤال‌های پرسش‌نامه تعداد ۹ نفر از پاسخ‌گویان

به شکل زیر جواب داده باشند امتیاز بدین صورت محاسبه می‌گردد:

گزینه‌ها	کاملاً موافقم	موافقم	نظری ندارم	مخالفم	کاملاً مخالفم
امتیاز	۵	۴	۳	۲	۱
فراوانی	۱	۱	۴	۲	۱

$$\text{امتیاز سؤال} = \frac{۱ \times ۵ + ۱ \times ۴ + ۴ \times ۳ + ۲ \times ۲ + ۱ \times ۱}{۹} = ۲.۸۹$$

این امتیاز نشان می‌دهد که پاسخ‌گویان وضعیت مورد پرسش را پایین و تقریباً متوسط میدانند. بنابراین با در اختیار داشتن امتیاز هر کدام از سؤالات می‌توان میزان مطلوب بودن وضعیت مربوط به آن را استخراج کرد. بعد از محاسبه امتیاز مربوط به هر سؤال معین می‌کنیم که امتیاز مربوط در کدام یک از قسمت‌های یک پیوستار سه قسمتی قرار می‌گیرد. فاصله دو نقطه بالا و پایین پیوستار را نیز به سه بخش مساوی تقسیم می‌کنیم بنا بر این خواهیم داشت:



بدین ترتیب چنانچه امتیاز سؤال بین ۱ الی ۲/۳۳ به دست آید وضعیت آن نامطلوب (۲/۳۳ < میانگین)، چنانچه امتیاز بین ۲/۳۳ الی ۳/۶۶ به دست آید وضعیت آن نسبتاً مطلوب (۳/۶۶ < میانگین < ۲/۳۳)، و چنانچه امتیاز سؤال مورد نظر بین ۳/۶۶ الی ۵ به دست آید وضعیت آن مطلوب (میانگین < ۳/۶۶) ارزیابی میگردد. به همین ترتیب امتیاز مربوط به ملاک‌ها از میانگین نشانگرهای آن ملاک محاسبه و امتیاز عامل مورد ارزیابی هم به همین ترتیب از میانگین ملاک‌ها محاسبه می‌شود.

لازم به توضیح است که این روش مورد تایید نهادهای معتبر بوده و در ارزیابی به‌عنوان یک روش تجزیه و تحلیل از آن استفاده می‌شود.

۵. نتایج و یافته‌ها

داده‌های جمع‌آوری شده به‌منظور تجزیه و تحلیل و نتیجه‌گیری، می‌باید در قالب آزمون‌های آماری به اطلاعات ارزشمند تبدیل گردند. در واقع تجزیه و تحلیل داده‌ها برای بررسی صحت و سقم فرضیات برای هر نوع تحقیق از اهمیت خاصی برخوردار است و از اصلی‌ترین و مهم‌ترین بخش‌های تحقیق محسوب می‌شود. به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌های آماری پژوهش حاضر، ابتدا اطلاعات حاصل از پرسش‌نامه‌ها استخراج و در جدول مادر تنظیم شد، سپس کلیه اطلاعات با استفاده از کامپیوتر و از طریق نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۵ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

۵-۱. توصیف شرکت‌کنندگان

شرکت‌کنندگانی که نظرات‌شان از طریق پرسش‌نامه مورد بررسی قرار گرفت ۲۸۰ نفر بودند که به‌لحاظ جنسیت تقریباً ۱۴ فیصد زن و ۸۶ فیصد مرد بودند. به‌لحاظ سنی، تقریباً ۷۳ فیصد بین ۲۵ تا ۳۵ سال، ۱۴ فیصد بین ۳۶ تا ۴۵ سال، ۶ فیصد بین ۴۶ تا ۵۵ سال و متباقی بیشتر از ۵۵ سال داشتند. از لحاظ تحصیلات تقریباً ۳۴ فیصد مدرک لیسانس، ۵۳ فیصد ماستری و ۱۳ فیصد دکترا داشتند. از نظر سابقه کار،

۷۶ فیصد کمتر از ۱۰ سال سابقه کار داشتند، ۱۴ فیصد بین ۱۱ تا ۲۰ سال و ۹ فیصد بیشتر از ۲۱ سال سابقه کار داشتند. یک فیصد هم به این سؤال جواب نداده بودند. از نظر رتبه علمی، تقریباً ۳۲ فیصد پوهیالی، ۳۳ فیصد پوهنیار، ۲۶ فیصد پوهنمل، ۳ فیصد پوهندوی، ۳ فیصد پوهنوال و تقریباً ۳ فیصد هم پوهاند بودند.

۲-۵. کیفیت تدریس پیش از ورود به صنف (زمینه)

با میانگین گرفتن از نتایج گویه‌هایی از پرسش‌نامه که برای ارزیابی کیفیت تدریس پیش از ورود به صنف (زمینه) طراحی شده‌اند، امتیاز مربوط به این بخش ۳/۳۰۳۵ به دست می‌آید که می‌توان آن را نسبتاً مطلوب توصیف نمود.

۳-۵. کیفیت محتوای درسی (درون‌داد)

با میانگین گرفتن از نتایج گویه‌هایی از پرسش‌نامه که برای ارزیابی کیفیت محتوای درسی (درون‌داد) طراحی شده‌اند، امتیاز مربوط به این بخش ۳/۶۴۳۲ به دست می‌آید که می‌توان آن را نسبتاً مطلوب توصیف نمود.

۴-۵. کیفیت تدریس در صنف (فرایند)

با میانگین گرفتن از نتایج گویه‌هایی از پرسش‌نامه که برای ارزیابی کیفیت تدریس در صنف (فرایند) طراحی شده‌اند، امتیاز مربوط به این بخش ۳/۷۵۲۴ به دست می‌آید که می‌توان آن را مطلوب توصیف نمود.

۵-۵. کیفیت تدریس بعد از صنف (نتایج و پیامدها)

با میانگین گرفتن از نتایج گویه‌هایی از پرسش‌نامه که برای ارزیابی کیفیت تدریس بعد از صنف (نتایج و پیامدها) طراحی شده‌اند، امتیاز مربوط به این بخش ۳/۲۰۷۲۵ به دست می‌آید که می‌توان آن را نسبتاً مطلوب توصیف نمود.

۶-۵. تحلیل همبستگی پیرسون

تحلیل همبستگی پیرسون از پرکاربردترین تحلیل‌ها است که برای تحقیق در مورد رابطه بین دو متغیر به کار برده می‌شود. البته تحلیل‌های همبستگی به دو دسته کلی تحلیل‌های پارامتریک (تحلیل همبستگی پیرسون) و تحلیل‌های

ناپارامتریک (تحلیل همبستگی اسپیرمن) تقسیم می‌شود. با توجه به این که شاخص داده‌های ما در این پژوهش از نوع طیف لیکرت است و دارای توزیع نرمال می‌باشد، از تحلیل همبستگی پیرسون استفاده می‌کنیم.

ضریب همبستگی همیشه عددی بین ۱- تا ۱ است که همبستگی مثبت به این معناست که با افزایش یک متغیر، متغیر دیگر نیز افزایش می‌یابد و با کاهش آن، کاهش می‌یابد. اما همبستگی منفی نشان می‌دهد که با افزایش یک متغیر، متغیر دیگر کاهش پیدا می‌کند و بالعکس. هر چه قدر مطلق این عدد به ۱ نزدیک تر باشد همبستگی قوی تر و هر چه به صفر نزدیک تر باشد، همبستگی ضعیف تر است.

متریکس همبستگی پیرسون					
برون داد	فرایند	درون داد	زمینه‌ها و شرایط		
.732**	.810**	.815**	1	Pearson Correlation	زمینه‌ها و شرایط
0.000	0.000	0.000		Sig. (2-tailed)	شرایط
.660**	.826**	1	.815**	Pearson Correlation	درون داد
0.000	0.000		0.000	Sig. (2-tailed)	
.701**	1	.826**	.810**	Pearson Correlation	فرایند
0.000		0.000	0.000	Sig. (2-tailed)	
1	.701**	.660**	.732**	Pearson Correlation	برون داد
	0.000	0.000	0.000	Sig. (2-tailed)	

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

(منبع: یافت‌های تحقیق)

اثر کیفیت تدریس پیش از ورود به صنف (زمینه) بر کیفیت برون‌داد

همان‌گونه که در متریکس همبستگی پیرسون در جدول فوق ملاحظه می‌شود، ضریب مربوط به همبستگی «زمینه‌ها و شرایط» با برون‌داد از نظر آماری در سطح ۰,۰۱ فیصد معنادار است و رابطه متوسط مثبت قوی (۰/۷۳۲) میان این دو مقیاس مشاهده می‌شود. به این معنا که با افزایش کیفیت تدریس در زمینه‌ها و شرایط، نتیجه آن افزایش کیفیت در برون‌داد خواهد بود.

اثر کیفیت محتوای درسی (درون‌داد) بر کیفیت برون‌داد

با توجه به متریکس همبستگی پیرسون می‌توان گفت ضریب مربوط به همبستگی مقیاس «درون‌داد» از نظر آماری در سطح ۰,۰۱ فیصد معنادار است و رابطه متوسط مثبت قوی (۰/۶۶) میان این دو مقیاس وجود دارد. به این معنا که با افزایش کیفیت درون‌داد تدریس، کیفیت برون‌داد افزایش خواهد یافت.

اثر کیفیت تدریس در صنف (فرایند) بر کیفیت برون‌داد

متریکس همبستگی پیرسون در رابطه با اثر کیفیت تدریس در صنف (فرایند) بر کیفیت برون‌داد نشان می‌دهد که ضریب مربوطه از نظر آماری در سطح ۰,۰۱ فیصد معنادار بوده و رابطه متوسط مثبت قوی (۰/۷۰۱) میان این دو مقیاس مشاهده می‌شود. یعنی با افزایش کیفیت تدریس در صنف (فرایند) شاهد افزایش کیفیت برون‌داد تدریس خواهیم بود.

۵-۷. تحلیل رگرسیون

به‌منظور سنجش میزان رابطه میان شاخص‌های زمینه‌ها و شرایط تدریس، درون‌داد، فرایند و برون‌داد از تحلیل رگرسیون استفاده می‌کنیم. در مدل‌های آماری، تحلیل رگرسیون یا تحلیل ارتباط یک فرایند آماری برای تخمین روابط بین متغیرها می‌باشد که پس از تحلیل همبستگی مورد استفاده قرار می‌گیرد. این روش شامل تکنیک‌های زیادی برای مدل‌سازی و تحلیل متغیرهای خاص و منحصر بفرد، با تمرکز بر رابطه بین متغیر وابسته و یک یا چند متغیر مستقل، می‌باشد.

تحلیل رگرسیون در فهم این‌که چگونه مقدار متغیر وابسته با تغییر هر کدام از متغیرهای مستقل و با ثابت بودن دیگر متغیرهای مستقل تغییر می‌کند، مفید واقع می‌شود. بیشترین کاربرد تحلیل رگرسیون تخمین امید ریاضی شرطی متغیر وابسته از متغیرهای مستقل معین است که معادل مقدار متوسط متغیر وابسته است وقتی که متغیرهای مستقل ثابت هستند. کمترین کاربرد آن تمرکز روی چندک یا پارامتر مکانی توزیع شرطی متغیر وابسته از متغیر مستقل معین است.

معرفی متغیرها

در این مدل رگرسیونی، شاخص برون‌داد را به‌عنوان متغیر وابسته و شاخص‌های زمینه‌ها و شرایط، فرایند و درون‌داد را به‌عنوان متغیرهای توضیحی مدل در نظر می‌گیریم و می‌خواهیم اثرات این سه شاخص را بر برون‌داد تعیین کنیم.

مدل رگرسیون

ما برای تحلیل رگرسیون خود از مدل ذیل که یک مدل ساده خطی است استفاده کردیم:

$$\text{Output} = \beta_1 + \beta_2 \text{ Conditions} + \beta_3 \text{ Process} + \beta_4 \text{ Input}$$

مدل فوق را با استفاده از نرم‌افزار SPSS 25 تخمین زدیم و مقادیر ذیل برای پارامترهای مدل به‌دست آمد:

$$\beta_1 = 0.547$$

$$\beta_2 = 0.446$$

$$\beta_3 = 0.044$$

$$\beta_4 = 0.273$$

آزمون معنادار بودن ضرایب رگرسیون

برای بررسی معنادار بودن ضرایب رگرسیون از آماره t استفاده شده است. فرضیه‌های صفر و آلترناتیو در آزمون t به‌صورت زیر خواهد بود:

$$\begin{cases} H_0: \beta = 0 \\ H_1: \beta \neq 0 \end{cases}$$

که به وسیله آماره زیر صحت آن مورد بررسی قرار می گیرد:

$$T = \frac{\beta}{Se(\beta)}$$

مقدار آماره فوق در مدل ما برای β_1 برابر با ۳,۷۵۹، برای β_2 برابر با ۶,۰۸۱، برای β_3 برابر با ۰,۶۰۶ و برای β_4 برابر با ۳,۷۷۹ است که به غیر از ضریب β_3 بقیه همگی در ناحیه رد واقع شده و می توان گفت سه ضریب تخمین زده شده از نظر آماری در سطح ۹۵٪ معنادار هستند. ضریب β_3 که مربوط به متغیر درون داد است از نظر آماری معنادار نیست.

آزمون معنادار بودن مدل

برای بررسی معنادار بودن مدل رگرسیون از آماره F استفاده شده است. فرضیه

$$\begin{cases} H_0: \beta_1 = \beta_2 = \dots = 0 \\ H_1: \text{All coefficients are not 0 simultaneously} \end{cases}$$

صفر در آزمون F به صورت زیر خواهد بود:

که به وسیله آماره زیر صحت آن مورد بررسی قرار می گیرد:

$$F = \frac{\frac{ESS}{K-1}}{\frac{RSS}{N-K}}$$

مقدار آماره فوق برای این مدل ۱۲۱,۷۹۰ به دست آمده است که در ناحیه رد واقع شده و حاکی از معنادار بودن کلی رگرسیون در سطح ۹۵٪ است.

آزمون نیکویی برارزش

نتیجه آنالیز واریانس (ANOVA) و محاسبه ضریب تعیین نیکویی برارزش (R^2) و مقدار تعدیل شده آن ($Adjusted R^2$) نشان می دهد که این مدل توانایی دارد تقریباً ۵۶٪ تغییرات در برون داد را با استفاده از متغیرهای توضیحی خود توضیح دهد.

تحلیل نتایج رگرسیون

با توجه به ضرایب برآورد شده، می‌توان گفت که زمینه‌ها و شرایط کیفیت تدریس بیشترین تأثیر را بر برون‌داد دارند، پس از آن فرایند اهمیت بیشتری در بهبود برون‌داد دارد و مطابق مدل یاد شده درون‌داد فاقد تأثیر بر برون‌داد است یا کمترین تأثیر را بر برون‌داد کیفیت تدریس دارد.

نتیجه‌گیری

با توجه به پژوهش حاضر، وضعیت تدریس در پوهنتون کابل را می‌توان قابل قبول توصیف کرد. در این پژوهش با توزیع تقریباً ۳۰۰ پرسش‌نامه که ۲۸۰ پرسش‌نامه آن قابل استفاده بود، با استفاده از یک طیف لیکرت ۵ مرحله‌ای، به سنجش چهار زیر مقیاس: (۱) زمینه‌ها و شرایط تدریس (۲) درون‌داد تدریس (۳) فرایند تدریس و (۴) برون‌داد تدریس پرداخته شد و نتایج با استفاده از نرم‌افزار مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. با توجه به پاسخ‌های دریافت شده از طریق پرسش‌نامه‌ها وضعیت تدریس در چهار زیرمقیاس فوق نسبتاً مطلوب ارزیابی شد. نتیجه آزمون همبستگی نشان از همبستگی بالا میان چهار زیرمقیاس فوق دارد و مدل رگرسیون خطی نشان داد که بیشترین تأثیر بر برون‌داد کیفیت تدریس مربوط به زمینه‌ها و شرایط تدریس است و شاخص درون‌داد فاقد تأثیر بر برون‌داد است یا کمترین تأثیر را بر برون‌داد کیفیت تدریس دارد.

منابع

۱. اندیشمند، محمد اکرام، معارف مدرن افغانستان، کابل: انتشارات میوند، ۱۳۸۹.
۲. انصاری، عبدالله، آموزش و پرورش در افغانستان، (www.tarbeyat.com)، تاریخ مراجعه به سایت زمستان ۱۳۹۵.
۳. انصاری، فاروق، فشرده تاریخ افغانستان، کابل: مرکز مطالعات و تحقیقات راهبردی، ۱۳۸۶ ش.
۴. بازرگان، عباس، ارزش‌یابی آموزشی، انتشارات سمت، ۱۳۸۳.
۵. بیرن، باثوم رابرت، دانشگاه‌ها چگونه کار می‌کنند؟ ترجمه حمیدرضا آراسته، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، ۱۳۸۲.
۶. بیلر، رابرت، کاربرد روان‌شناسی در آموزش؛ جلد ۱، ترجمه پروین کدیور، مرکز نشر دانشگاهی تهران، ۱۳۶۸.
۷. پیمازه، ژان، روان‌شناسی آموزش و پرورش، ترجمه علی محمد کاردان، تهران: انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۶۷.
۸. تنعمی، محمد مهدی، مدیریت دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی شناخت و اجرای کیفیت فراگیر، انتشارات سمت، تهران: ۱۳۹۱.
۹. توفیقی، جعفر، ضرورت ارتقای کیفیت در آموزش عالی ایران، کنگره همکاری دولت، دانشگاه و صنعت برای توسعه، مجموعه مقالات، ۱۳۸۳.
۱۰. ثرنادایک و هیگن، اندازه‌گیری و سنجش در روان‌شناسی تعلیم و تربیت، ترجمه خسرو مهندسی و همکاران، تهران: نشر اندیشه، ۱۳۴۹.
۱۱. حافظ‌نیا، محمدرضا، مقدمه‌ای بر روش تحقیق در علوم انسانی، چ ۲۰، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، ۱۳۹۳.
۱۲. خاکی، غلام‌رضا، روش تحقیق با رویکردی به پایان‌نامه‌نویسی، تهران: وزارت فرهنگ و آموزش عالی مرکز تحقیقات علمی کشور: کانون فرهنگی انتشارات درایت، چاپ رامین، چاپ اول، ۱۳۷۸.

۱۳. رضائینژاد، عبدالرضا، پژوهشی در مدیریت کیفیت فراگیر، شناخت و کاربرد، مؤسسه خدمات فرهنگی رسا، ۱۳۷۸.
۱۴. ریاحی، بهروز، مدیریت کیفیت جامع در بخش عمومی (دولت)، چاپ خجسته، ۱۳۸۱.
۱۵. ساروخانی، باقر، روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی، چ ۲، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۳۷۵.
۱۶. سالیس، ادوارد، مدیریت کیفیت فراگیر در آموزش، ترجمه سیدعلی حدیقی، تهران، نشر هوای تازه، نشر هستان، ۱۳۸۰.
۱۷. سلیمی، جمال، «طراحی الگویی جهت ارزیابی برونی، گروه زبان و ادبیات فارسی دانشگاه کردستان»، ۱۳۸۵.
۱۸. سیف، علی‌اکبر، اندازه‌گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی، نشر دوران، تهران، ۱۳۹۴.
۱۹. شریفیان، فریدون؛ نصر، احمدرضا؛ عابدی، لطفعلی، «تبیین نشانگرهای تدریس اثربخش در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و میزان تبیین آن در دانشگاه اصفهان»، سال ۱۳۸۴.
۲۰. شعبانی ورکی، بختیار و دیگران، آموزش و پرورش و کیفیت فراگیر، مشهد، شرکت به نشر، ۱۳۸۱.
۲۱. شعبانی، حسن، مهارت‌های آموزشی، روش‌ها و فنون تدریس، جلد دوم، انتشارات سمت، تهران، ۱۳۹۱.
۲۲. شعبانی، حسن، مهارت‌های آموزشی و پرورشی روش‌ها و فنون تدریس، جلد اول، انتشارات سمت، تهران، ۱۳۹۱.
۲۳. شکوهی، غلام‌حسین، تعلیم و تربیت و مراحل آن، بی‌چا، مشهد: موسسه چاپ و انتشارات آستان قدس رضوی، ۱۳۶۷.
۲۴. عسکری، فریبا؛ محجوب مؤدب، هاجر، «مقایسه ویژگی‌های تدریس اثربخش از دیدگاه مدرسین و دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گیلان»، مجله گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، سال ۱۳۸۹.

۲۵. علاقه‌بند، علی، مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی، تهران: نشر روان، چاپ بیست و چهارم ویراست ششم، ۱۳۹۱.

۲۶. عمید، حسن، فرهنگ عمید، تهران: انتشارات امیر کبیر، ۱۳۶۹.

۲۷. کانجی، جی. کی. و ام. اشرف، ۱۰۰ روش کاربردی در استقرار مدیریت کیفیت جامع، ترجمه اسماعیل صادقی و رامبد باران دوست، تهران، انتشارات شرکت بوتان با همکاری نشر آتنا، ۱۳۸۱.

۲۸. معزی، معصومه؛ شیرزاد، هدایت الله، زمان زاد، بهنام؛ روحی، حمید، «دیدگاه اعضاء هیئت علمی و دانشجویان در مورد ارزش‌یابی اساتید و معیارهای مؤثر در تدریس استاد در دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد ۱۳۸۶»، مجله دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد، سال ۱۳۸۸.

۲۹. نصر، احمدرضا؛ عابدی، لطفعلی؛ شریفیان، فریدون، «نقش روابط انسانی در اثربخشی تدریس اعضای هیأت علمی دانشگاه با تأکید بر دلالت‌های تربیت اسلامی»، مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، شماره ۵۲، ص ۱۶۵-۱۹۱، سال ۱۳۸۵.

۳۰. یمنی دوزی سرخابی، محمد، کیفیت در آموزش عالی، انتشارات سمت، تهران: ۱۳۹۱.

۳۱. یمنی دوزی سرخابی، محمد؛ بهادری حصار، مریم، «مقایسه برخی عوامل مؤثر بر کیفیت آموزش دوره‌های کارشناسی ارشد در دانشگاه‌های شهید بهشتی و صنعتی شریف»، فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران، شماره یک، ص ۵۷-۸۰، سال ۱۳۸۵.

32. Levinthal, C.F., Lansky, L.M. & Andrews C. (2001). Student Evaluations of Teacher Behaviours as Estimations of Real ideal Discrepancies: A Critique of Teacher Rating Methods, *Journal of Educational Psychology*, 62(2): 104 - 109.

شناسایی و بررسی عوامل محیط آموزشی،
برآفت تحصیلی شاگردان ذکور
لیسه نمونه دولتی محمدآصف مایل

دکتر محمدعارف صداقت^۱

علی ابراهیمی^۲

چکیده

نظام آموزش و پرورش به دلیل پیچیدگی فکری و رفتاری عوامل آموزشی و تنوع خواسته‌ها و نیازهای جامعه با آفات و مشکلات متعددی از جمله، مسأله اُفت تحصیلی و پیامدهای ناشی از آن روبه‌رو است. در اثر افت تحصیلی هر ساله مقدار چشمگیری از منابع اقتصادی و انسانی تلف می‌شود و آثار مخربی بر زندگی فردی، خانوادگی و اجتماعی دانش‌آموزان برجای می‌گذارد. مسأله افت تحصیلی علاوه بر مشکلات آموزشی عوارضی مانند ناهنجاری‌های رفتاری، تربیتی، اخلاقی، اجتماعی و اقتصادی را برای فرد و جامعه رقم می‌زند. اُفت تحصیلی یک پدیده چندوجهی است و ریشه در مسائل فرهنگی، سیاسی، مدیریتی، اقتصادی، اجتماعی و آموزشی دارد. عوامل افت تحصیلی، به عوامل مختلفی از جمله به عوامل فردی، عوامل درون‌سازمانی و عوامل برون‌سازمانی تقسیم شده است. در این پژوهش، عوامل برون‌سازمانی، خنثی در نظر گرفته شده تا عوامل و متغیرهای درون‌سازمانی با تأکید بر عوامل محیط آموزشی لیسه (دبیرستان) ب هتر شناسایی و بررسی شود. جامعه آماری تحقیق، یک از لیسه‌های شهر کابل، بنام لیسه نمونه دولتی محمد آصف مایل است. برای گردآوری معلومات اولیه از پرسش‌نامه خود ساخته به روش لیکرت و برای دسته‌بندی و تحلیل اطلاعات تحقیق از آمار توصیفی و استنباطی و نرم‌افزار SPSS استفاده شده است. یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد تمامی تمامی سؤالات پرسش‌نامه، دارای بار عاملی بالاتر از ۰/۶ است. و نتیجه نهایی میانگین رنکینگ از چهار دسته عوامل آموزشی مؤثر بر افت تحصیلی، مجموعه عوامل مرتبط با مدیریت لیسه از قبیل کم‌سواد مدیر، فقدان انگیزه شغلی، عدم آشنایی مدیر با دانش‌ها و مهارت مدیریت، و...، بیش‌ترین تأثیر را بر اُفت تحصیلی دانش‌آموزان این لیسه داشته است.

واژگان کلیدی: محیط آموزشی، عوامل آموزشی، اُفت تحصیلی، عوامل اُفت تحصیلی.

مقدمه

از جمله نظام‌های اجتماعی که به دلیل پیچیدگی فکری و رفتاری انسان‌ها و تنوع خواسته‌ها و نیازهای افراد، خواهی نخواهی با مشکلات و آفاتی مواجه است نظام آموزش و پرورش است. از جمله آفات نظام آموزش مساله افت تحصیلی و پیامدهای ناشی از آن است. هر عاملی که بازده کار آموزش و تحصیل را از لحاظ رسیدن به مقاصد آموزشی و تربیتی کاهش دهد عامل افت و اتلاف به حساب می‌آید. این عوامل از یکدیگر جدا نیستند و برهم تأثیر دارند و نمی‌توان آن‌ها را به‌طور مجزا و مستقل مورد بررسی قرار داد. با توجه به تحقیقات انجام‌شده، عوامل افت تحصیلی به‌دسته‌ها و عوامل گوناگون از جمله عوامل فردی، عوامل درون‌سازمانی و عوامل برون‌سازمانی تقسیم می‌شود.

در این تحقیق عوامل و متغیرهای غیرآموزشی افت تحصیلی مانند خانواده، مسائل اقتصادی و سیاسی جامعه مد نظر نیست و سعی بر آن است تا عوامل درون‌سازمانی به‌ویژه عوامل محیط آموزشی که برمساله افت تحصیلی تأثیر دارند شناسایی، بررسی و درجه‌بندی شوند.

اگر چالش‌های عمومی شهر کابل مانند ناهنجاری‌های اجتماعی و فرهنگی، ناامنی، تنش‌های سیاسی، چالش‌های اقتصادی و معضلات ناشی از فساد اداری که دامن‌گیر تمام نهادها و ادارات کابل است نادیده گرفته شوند (متغیر کنترل‌شده)، این پرسش مطرح می‌شود که مشکل نهاد آموزش و پرورش ما چیست؟ چرا ده‌ها سال است که مشکلات آموزشی و تربیتی دانش‌آموزان حل نمی‌شود؟ چرا مشکلات و چالش‌های معارف، باز تولید شده و در یک چرخه باطل تداوم دارد؟ کارکرد ضعیف لیسه‌ها و مراکز آموزشی ریشه در کدام علل و عوامل دارند؟ عوامل محیط آموزشی چه سهمی در شکست تحصیلی شاگردان دارد؟

پرسش‌های متعددی را در مورد افت تحصیلی شاگردان می‌توان مطرح کرد. طرح پرسش در این موضوع، بستگی به نوع دیدگاه محقق، عوامل و متغیرهای

اُفت تحصیلی و اهداف تحقیق دارد. در تحقیق پیش رو، سؤال اصلی عبارت است از این که کدام عوامل مربوط به محیط آموزشی (از لیسه نمونه دولتی محمد آصف مایل) بر اُفت تحصیلی شاگردان تأثیر گذار است؟

پرسش‌های فرعی مرتبط با سؤال اصلی عبارتند از:

کدام خصوصیات ذهنی و عوامل رفتاری شاگردان لیسه، بر اُفت تحصیلی تأثیر می‌گذارد؟

کدام عوامل رفتاری و حرفه‌ای معلمان بر اُفت تحصیلی شاگردان لیسه تأثیر می‌گذارد؟

کدام عوامل مدیریتی و رفتاری مدیر بر اُفت تحصیلی شاگردان لیسه تأثیر می‌گذارد؟

کدام عوامل سازمانی و سیستمی نظام آموزشی، بر اُفت تحصیلی شاگردان لیسه تأثیر می‌گذارد؟

اُفت تحصیلی یک پدیده چندوجهی است و ریشه در مسائل فرهنگی، مدیریتی، اقتصادی، اجتماعی، تربیتی و آموزشی دارد؛ به همین دلیل مسأله اُفت تحصیلی با رویکردهای متعددی قابل تحلیل و بررسی است.

۱. پیشینه تحقیق

محمود متوسلی و محمدرضا آهنچیان، در کتاب «اقتصاد آموزش و پرورش» و محمد قلی یوسفی در کتاب «استراتژی‌های رشد و توسعه اقتصادی» به پیامدهای اقتصادی و مالی اُفت تحصیلی و خطرات ناشی از هزینه فرصت در آموزش‌های رسمی اشاره می‌کنند. در این دیدگاه‌ها فرایند آموزش و پرورش رسمی، طولانی‌ترین و سنگین‌ترین سرمایه‌گذاری است که از سوی دولت و ملت (خانواده‌ها) هزینه می‌شود و اگر درآمد و رفاه تحصیل‌کردگان از افراد کم‌سواد یا بی‌سواد بالاتر نباشد بر مبنای اصل اقتصادی هزینه-فایده دچار هزینه فرصت شده و ضرر بزرگی بردولت، خانواده و فرد تحصیل کرده، تحمیل می‌شود.

در بررسی نظریات اقتصادی راجع به اُفت تحصیلی، محصولات آموزشی مانند نیروی انسانی آموزش دیده و سرمایه‌های فکری و اجتماعی به‌مثابه عناصر کلیدی توسعه اقتصادی و رفاه اجتماعی معرفی می‌شوند. تربیت و آموزش نیروی کار برای افزایش مهارت و تخصص مهم‌ترین هدف آموزش است تا کارایی و

بهره‌وری کارگران افزایش یابد.

حسین صالحی در کتاب «تکنیک‌های موفقیت در تحصیل»، به جنبه افت کیفی پرداخته و اُفت تحصیلی را اُفت آینده‌سازان ملت می‌داند. ایشان ضمن بررسی عوامل روانی و عاطفی مسأله اُفت، به پیامدهای اخلاقی و فرهنگی اُفت تحصیلی اشاره می‌کند.

ویلیام گلاسر معلم و محقق آمریکایی در کتاب «مدارس بدون شکست» (۱۳۸۲)، با ارائه آمار شاگردانی که به‌نحوی دچار مسأله افت شده‌اند به افت کمی و کیفی پرداخته و از اُفت تحصیلی به‌عنوان شکست تحصیلی یاد می‌کند. و اُفت تحصیلی را ناشی از عوامل روانی، فرهنگی و اجتماعی می‌داند که علاوه‌بر ضررهای اقتصادی هنگفت، ناهنجاری اجتماعی نیز ایجاد می‌کند و جامعه را به‌سوی بحران سوق می‌دهد. گلاسر ضمن اشاره به پیامدهای اجتماعی و جرمی اُفت تحصیلی، راهکارها و راهبردهای کاهش شکست تحصیلی را با توجه به بستر فرهنگی جامعه لس آنجلس (آمریکا) پیشنهاد می‌کند.

منصوره دسترنج، صدیقه بلوکی و مریم موذن افت تحصیلی را مرتبط با درآمد والدین، میزان تحصیلات والدین، سن، جنس، شغل والدین، معدل نمرات، فاصله بین فراغت از لیسه و ورود به دانشگاه می‌داند و رابطه عوامل یادشده را با اُفت تحصیلی نیز بررسی می‌کند.

در بررسی نظریات، تربیت نیروی انسانی و آموزش نیروی کار ماهر و متخصص مهم‌ترین هدف آموزش است و نیروی انسانی و سرمایه‌های فکری و اجتماعی عناصر کلیدی توسعه فرهنگی و اقتصادی و رفاه اجتماعی معرفی شده‌اند. هر عاملی که موجب رکود و سکون فرآیند آموزش شود، مانع و آفتی است که باید از مسیر آموزش و پرورش برداشته شود و الا نه تنها شاگردان بلکه نهاد آموزش و پرورش و در سطح بالاتر، کل جامعه دچار بحران و خسران ناشی از اتلاف هزینه‌ها می‌شوند.

منابع و امکانات کشور ما بسیار محدود است. و از سوی دیگر افزایش سریع جمعیت واجب‌التعلیم، بخش عمده‌ای از درآمد و بودجه ملی ما را می‌بلعد. رسیدگی به عوامل اُفت تحصیلی از آن جهت لازم و ضروری است که از هزینه‌های آموزش و پرورش استفاده مؤثر و بهینه می‌شود، کیفیت برنامه‌ها و کارکردهای آموزش و پرورش ارتقاء می‌یابد و از اتلاف منابع و سرمایه‌ها جلوگیری می‌شود. و از همه مهم‌تر این‌که تعلیم و تربیه سالم زمینه رشد و توسعه فرهنگی و اجتماعی جامعه را فراهم می‌کند.

تحقیق پیش‌رو از آن جهت اهمیت دارد که به مهم‌ترین نیاز معارف که شناسایی عوامل اُفت تحصیلی و تضمین کیفیت است پاسخ می‌دهد. شناسایی عوامل و ریشه‌های اُفت تحصیلی در محیط آموزش به بهره‌وری و کیفیت آموزش و پرورش کمک می‌کند. مهارت (سواد) و ظرفیت‌های محصلان را افزایش و هزینه فرصت تحصیل، را کاهش می‌دهد. زمینه رشد و توسعه، فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی نسل آینده را تقویت می‌کند و از هدر رفتن منابع اقتصادی و انسانی جلوگیری می‌کند.

۲. مبانی نظری اُفت تحصیلی

مبنا در لغت؛ به معنای ریشه و زیربنا است. مبانی از مبنا گرفته شده و مبانی در اصطلاح علمی؛ عبارت است از اندیشه‌ها، افکار و نگرش‌های مربوط به معرفت‌شناسی، جهان‌شناسی، انسان‌شناسی، ارزش‌شناسی و در کل موقعیت، امکانات و محدودیت‌های یک موضوع یا یک علم. (مه‌دی‌ان، ۱۳۸۵، ص ۸۱)

اُفت تحصیلی از موضوعات مرتبط با تعلیم و تربیت است. تربیت نیز از موضوعاتی است که برای تحلیل و تفسیر مفاهیم آن و شناخت مهم‌ترین و ریشه‌ای‌ترین عوامل آن باید به مبانی آن مراجعه شود. در نظام آموزشی ما مبانی تربیتی برگرفته از تعالیم دینی، تحقیقات علمی، معارف فلسفی، نظریات و تئوری‌های معتبر علوم تربیتی و واقعیت‌های است که عوامل و عناصر تربیت از

جمله مسأله اُفت تحصیلی را شامل می‌شود و به ساختار، محتوا و روش تحقیق اُفت تحصیلی جهت می‌دهد. نظریات دانشمندان و مربیان تعلیم و تربیت، مبانی و زیرساخت‌هایی هستند که عوامل و ابعاد اُفت تحصیلی را مشخص می‌کند. اُفت تحصیلی از پدیده‌های چندوجهی است که از دیدگاه‌های روان‌شناسی، اقتصاد، سیاست، مدیریت آموزشی و علوم تربیتی قابل بررسی و تحلیل است و عوامل متعدد و متنوع دارد. در این تحقیق فقط به مجموعه عوامل محیط آموزشی و مبانی نظری مرتبط با آن پرداخته می‌شود.

کلیه عوامل محیط آموزشی در چهار گروه کلی مطالعه و بررسی‌اند. این چهار دسته عبارتند از:

۱-۲. بررسی خصوصیات ذهنی و عوامل رفتاری شاگردان لیسه که بر اُفت تحصیلی تأثیر می‌گذارند

عملکرد دانش‌آموزان به‌عنوان کنشگران اصلی در میدان تحصیل یکی از عوامل عمده‌ای اُفت تحصیلی است که متأثر از خصوصیات ذهنی و رفتاری شاگرد است. خصوصیات فردی دانش‌آموز را برای بررسی بهتر به سه دسته کلی تقسیم می‌کنیم که عبارتند از:

الف) ویژگی‌های ذهنی و روانی شاگردان مانند: هدف، انگیزه، عزت نفس، اعتماد به نفس، اضطراب، هوش و شرایط عاطفی، درگیری‌های عاطفی، هوش هیجانی، درک و شعور، بیش‌فعالی (اختلال و عدم تمرکز)، تلقین‌های نادرست، احساس موفقیت و رضایت تحصیلی، ناراحتی‌های عصبی و... که بر کیفیت تحصیلی و در نهایت بر اُفت تحصیلی تأثیر دارند

در واقع انگیزش عاملی است که شاگرد را از ملالت و سکون به سوی موفقیت حرکت می‌دهد. تحقیقات نشان می‌دهد معمول‌ترین علت اُفت و ترک تحصیل در پسران دوره لیسه بی‌علاقه‌گی و برای دختران ازدواج است. (قریش‌راد، ۱۳۷۶

مطالعات انجام گرفته بر روی ۶۳۷۰۰۰ دانش آموز کلاس اول تا دوازدهم نشان می‌دهد بین انگیزش و پیشرفت تحصیلی همبستگی بسیار قوی (۰/۳۴) الی (۰/۵۰) وجود دارد. یعنی هرچه دانش آموز انگیزه بیشتر برای درس و یادگیری داشته باشد پیشرفت تحصیلی بهتر و هرچه انگیزه شاگرد کمتر باشد احتمال اُفت تحصیلی افزایش می‌یابد (چراغی و همکاران، ۱۳۹۶، ص ۴۰)

هلند و نیکولز (۱۹۶۴) در تحقیقات خود نشان دادند دانش آموزانی که از عملکرد اعضای مکتب راضی نیستند به درس، معلم و مکتب علاقه کمتر دارند، در انگیزش تحصیلی و یادگیری دچار مشکل هستند و احتمال اُفت تحصیلی شان بیشتر از سایر دانش آموزان است. (طاهری، ۱۳۹۷، ص ۵۸)

بین هدف از تحصیل، با درگیری تحصیلی و عملکرد تحصیلی، احساس رضایت و موفقیت تحصیلی رابطه معنی دار وجود دارد یعنی دانش آموزانی که هدف روشن تری از تحصیل دارند، از نظر انگیزشی، شناختی و رفتاری مطلوب تر هستند. مشکلات و موانع تحصیلی را به سادگی تحمل و حل و فصل می‌کنند و از تحصیل احساس رضایت و موفقیت دارند. (شکرکن، ۱۳۷۹، ص ۵۱)

بین عزت نفس و پیشرفت تحصیلی نیز رابطه معنادار وجود دارد. یعنی هر دانش آموزی که فعالیت‌ها و تکالیف درسی اش را با موفقیت انجام می‌دهد احتمالاً تکالیف بعدی را با اعتماد به نفس بیشتری انجام خواهد داد، از تحصیل خود رضایت دارد و احساس موفقیت بیشتری را تجربه می‌کند. (جلیلیان، ۱۳۹۷، ص ۶۱)

مطالعات نشان می‌دهد عزت نفس، نقش علیّ قوی در اُفت تحصیلی شاگردان دارد و بین عزت نفس و اُفت تحصیلی همبستگی (۰/۴ تا ۰/۶) و و رابطه معکوس وجود دارد؛ یعنی هرچه عزت نفس پایین تر باشد احتمال اُفت تحصیلی بیشتر می‌شود. به همین دلیل دانش آموزان ممتاز نسبت به دانش آموزان مشروط و ناکام، از عزت نفس بالاتری برخوردار هستند (چراغی، ۱۳۹۶، ص ۴۹)

در رابطه با هوش پژوهش‌های انجام شده نشان می‌دهد، بین هوش، عملکرد

تحصیلی و موفقیت تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد. شاگردان باهوش، سالم‌ترند، سازگاری بهتری با شرایط تحصیلی دارند. این شاگردان در مقایسه با دانش‌آموزان مشروط و ناکام از بهره‌هوشی بالاتری برخوردارند. (چراغی، ۱۳۹۶، ص ۴۸)

حدود یک سوم دانش‌آموزان به ناتوانی یادگیری از جمله بیش‌فعالی مبتلا می‌شوند. ممکن است همه دانش‌آموزان، حتی شاگردان با استعداد هم گرفتار این عارضه شوند. ۲۵ درصد از شاگردانی که اختلالات یادگیری دارند، دچار نقص توجه و بیش‌فعالی (ADHD) هستند. بیش‌فعالی فی‌نفسه منجر به افت تحصیلی نمی‌شود. اما این عارضه، یک فاصله و تفاوت معنادار میان ظرفیت یادگیری بالقوه و ظرفیت یادگیری بالفعل ایجاد می‌کند و موجب کاهش عملکرد آموزشی می‌شود در این حالت افت تحصیلی رخ می‌دهد. (شریعتی، ۱۳۸۶، ص ۶۷)

ب) عوامل جسمی شاگردان مانند: جنسیت، بلوغ، شرایط سنی، بیماری، تغذیه، اعتیاد به مواد مخدر، خستگی، کم‌خوابی، مشکلات شنوایی و بینایی و... که بر کیفیت تحصیلی و در نهایت بر افت تحصیلی تأثیر دارند.

دانش‌آموزی که از سلامت جسمانی و روانی برخوردار نیستند و یا از بیماری‌های جسمی و روانی رنج می‌برند، عملکرد تحصیلی مناسب ندارد و احتمال افت تحصیلی در آن‌ها بیشتر از سایر شاگردان است. (افضلی، ۱۳۹۳، ص ۲۶).

برخی مطالعات نشان داده که دختران در علوم ادبی و پسران در علوم ریاضی و فنی، توانایی تحصیلی بهتری دارند. دختران برای تحصیل تلاش بیشتر دارند و پیشرفت تحصیلی شان بهتر از پسران است. پسران دشوارتر از دختران یاد می‌گیرند. میزان ناکامی و مشروطی نیز در پسران بیشتر است. دختران بیشتر به خانواده و نقش اجتماعی توجه دارند در حالیکه پسران در باره شغل، درآمد، مسئولیت‌های زندگی نگرانی و اضطراب دارند و عملکرد آموزشی آن‌ها کمتر از دختران است. (چراغی، ۱۳۹۶ ص ۵۰)

از تحقیقات چنین استنباط می‌شود که جنسیت دانش‌آموزان به‌عنوان یک عامل

یا متغیر مستقل نمی تواند موجب اُفت تحصیلی شود. اما با عنایت به نیازها، خواسته‌ها، وظایف، انتظارات متفاوت جامعه، و شرایط محیط آموزشی جنسیت می تواند به عنوان عامل تقویت کننده در پیشرفت یا اُفت تحصیلی عمل می کند. (ج) عوامل فرهنگی و رفتاری شاگردان: بی نظمی، عدم برنامه ریزی تحصیلی، کم کاری و تنبلی، سهل انگاری، غیبت های طولانی و مکرر، ناسازگاری با شرایط، آشنایی با ناهنجاری ها، عدم آشنایی با روش ها و اصول یادگیری، عدم رضایت، عدم موفقیت تحصیلی، روابط اجتماعی (با معلمان، شاگردان، دوستان و...)، عدم تناسب محتوی کتب با علایق و نیازهای شاگردان، عدم مشارکت و انعطاف پذیری، دوستان و هم صنفی های ناباب و بزهکار، کم بهره گی از ادب و اخلاق، روش های غلط مطالعه، نبود درگیری تحصیلی، درگیری های فکری، استفاده نابجا از فیلم و فضای مجازی، ابهام در بازار کار و اشتغال و... بر کیفیت تحصیلی و در نهایت بر اُفت تحصیلی تأثیر دارند.

عدم برنامه ریزی تحصیلی تا ۳۳ درصد بر اُفت تحصیلی تأثیر دارد. (ماریا چراغی، ۱۳۹۶، ص ۴۵). بررسی ها نشان می دهد بین درگیری تحصیلی و اُفت تحصیلی رابطه معکوس وجود دارد به عبارت دیگر هرچه زمان آموختن و میزان تکالیف درسی مؤثر، افزایش یابد اُفت تحصیلی کاهش می یابد (تمنائی فر، ۱۳۸۶، ص ۳۸)

مطالعات نشان می دهد، اولین و مهم ترین مولفه برنامه درسی پنهان، نوع رابطه معلم با شاگردان است که بیشترین تأثیر را در اُفت یا پیشرفت تحصیلی دارد (با بتای ۰/۷۷۳ و سطح معناداری ۰/۰۰۱). دومین مولفه تأثیرگذار رابطه مدیر با شاگردان است (با بتای ۰/۴۰۲) و سومین مولفه مهم، رابطه شاگردان با قوانین و مقررات (با بتای ۰/۲۲۶) و چهارمین مولفه، رابطه شاگرد با شاگردان است (با بتای ۰/۱۶۵) که با اُفت تحصیلی رابطه دارند. (امرای، ۱۳۹۵، ص ۹۵)

نتیجه این تحقیق نشان می دهد مؤلفه های برنامه درسی به ویژه برنامه درسی

پنهان در کیفیت و افت تحصیلی شاگردان تأثیر گذار هستند.

در نظام و کلاس‌های آموزشی ما، دانش‌آموزان حالت انفعال دارند و همواره شنونده، دریافت‌کننده و در نهایت اجراکننده تصمیم‌ها و برنامه‌های مدیر و عوامل اجرایی مکتب هستند و کمتر، توان انتقاد، تغییر و اصلاح برنامه‌ها و فعالیت‌های مکتب را دارند. محیط آموزشی و عوامل اجرایی مکتب از قدرت نرم و نفوذ فکری و فرهنگی بسیار بالا برخوردارند و اغلب شاگردان در اکثر قضایا با حالت انفعالی، معصومانه و مظلومانه فقط ناظر برنامه‌ها، تحلیل‌ها، تفسیرها و عملکردها هستند و کمتر در قضایا و مشکلات مکتب دخالت دارند.

از نظر روانی و رفتاری شدیداً مقلد و مجری برنامه‌ها، رفتارها و باورهای عوامل محیط آموزشی هستند. خصوصیات ذهنی و رفتاری شاگردان در سیطره عوامل آموزشی مانند برنامه‌های آموزشی و درسی، رفتارها و عملکردهای معلمان، عملکردها و تصمیم مدیر، فضاء و آموزش‌های رسمی و غیررسمی و... قرار دارد؛ به عبارت دیگر در قضایای آموزشی، عوامل فردی شاگردان به عنوان عوامل فرعی عمل می‌کنند و سایر عوامل آموزشی، عوامل غالب و حاکم در محیط آموزشی هستند. از این منظر، شاگردان کمترین تقصیر را در مشکلات مکتب از جمله مسأله افت تحصیلی دارند و برای کاهش مشکلات آموزشی به عوامل اجرایی باید توجه شود.

۲-۲. بررسی عوامل رفتاری و حرفه‌ای معلمان که بر افت تحصیلی شاگردان تأثیر می‌گذارد

دومین گروه از عوامل و متغیرهای عمده در محیط آموزشی که می‌توانند بر افت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر گذار باشند، مجموعه عوامل رفتاری و حرفه‌ای معلمان است که دارای مولفه‌ها و متغیرهای گوناگون است. برای وضاحت بیشتر، این مجموعه عوامل را به دسته‌های ذیل تقسیم می‌کنیم:

الف) خصوصیات اخلاقی و شخصیتی معلمان: مانند اخلاق حرفه‌ای، نظم،

دلسوزی، انگیزه و علاقه، صبر و حوصله، عزت نفس، تعهد کاری و سازمانی، اهمیت دادن به جایگاه معلم، تسلط علمی، روابط انسانی و عاطفی و... هستند که بر کیفیت آموزشی و در نهایت بر آفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارند.

مطالعات نشان می‌دهد بین آراستگی و ادبیات گفتاری معلمان و آفت انگیزه و آفت تحصیلی شاگردان رابطه معکوس و معنادار وجود دارد. هرچه تعاملات معلم با شاگردان مثبت باشد آفت تحصیلی کاهش می‌یابد (امری، ۱۳۹۵، ص ۹۵)

ب) عوامل و خصوصیات تخصصی و مهارتی معلمان مانند: تخصص و تجربه علمی، آشنایی با مهارت‌ها و اصول تدریس، آشنایی با روش‌های تدریس، آشنایی با اهداف و روش‌های ارزیابی، مهارت و مدیریت صنفی، آشنایی با اصول تربیتی و روان‌شناسی، اطلاعات عمومی، آشنایی با مسائل روز، آموزش نمره‌محور، رعایت نکردن مقررات وصول امتحانات، آشنایی با فنون مشاوره و راهنمایی، آشنایی با تکنالوژی، توانایی ایجاد انگیزه و مشارکت و... هستند که بر کیفیت آموزشی و در نهایت بر آفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارند.

مطالعات نشان می‌دهد ۲۱ عامل تدریسی بر کیفیت آموزش مؤثرند از آن جمله؛ روش‌های نوین تدریس، استفاده از تکنالوژی و نرم‌افزارهای آموزشی، روش‌های تدریس فعال و مشارکتی، استفاده از ابزارهای کمک آموزشی، کیفیت تدریس معلم، زمان تدریس، فرصت یادگیری بر کیفیت تدریس و تبیین استراتژی تدریس و یادگیری تأثیر دارد. (پاهنگ، ۱۳۹۶، ص ۱۹۱)

استفاده از شیوه‌های ارزیابی نادرست، عدم آشنایی معلمان با فرایند ارزیابی، فقدان ارزیابی مستمر، عدم توجه به هدف‌های رفتاری شاگردان، عدم توجه به محتوای درسی، تأکید بیش از حد بر نمره، کمبود تمرینات و فعالیت‌های درسی، نبود رقابت‌های علمی و فرهنگی، غیر واقعی بودن نمرات امتحانی و... بر آفت تحصیلی شاگردان تأثیر دارد اگر انتظارات معلم از دانش‌آموزان فقط بر اساس آزمون‌های معلم ساخته و یا ارزیابی‌های ذهنی و غیر واقعی باشد و شاگردان

متناسب با عملکردهای تحصیلی، تشویق و تقویت نشوند، دچار درماندگی و خستگی و منجر به منفعل شدن شاگردان می‌شود و ادامه آن احساس شکست را تقویت می‌کند (پورقاز، ۱۳۸۰، ص ۱۰۱)

پژوهش‌ها نشان می‌دهد مسائل مربوط به امتحان ۲/۲ درصد از واریانس (پراکندگی) اُفت تحصیلی را تبیین می‌کند این درصد به مسائلی مانند مشکل بودن سؤالات، ابهام در طرح سؤالات، عدم مهارت‌های ممتحن، اضطراب امتحان، نقض مقررات امتحانات، ذهنی بودن نمره‌دهی، ترس از ناکامی و... بستگی دارد. (پولادی، ۱۳۷۹، ص ۱۱۲).

احتمال اُفت تحصیلی دانش‌آموزانی که کار خانگی مؤثر انجام نمی‌دهند و یامورد مشاوره قرار نمی‌گیرند، بیشتر از بقیه شاگردان است. رقابت‌های علمی و فرهنگی و ارائه مشاوره، بر حضور بیشتر دانش‌آموزان در کلاس درس و موفقیت تحصیلی آنان مؤثر است. (شکرکن، ۱۳۷۹، ص ۱۰۶)

ج) عوامل و خصوصیات اجتماعی و اقتصادی معلمان مانند: جایگاه اجتماعی معلم، توان اقتصادی، تضمین نیازها و خواسته‌ها، رضایت شغلی، امنیت و مسیر شغلی، حقوق و امتیازات معلمی، شرایط و مقررات کاری، فرسودگی شغلی، منزلت شغلی و... متغیرهای هستند که بر کیفیت آموزشی و در نهایت بر اُفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارند.

مطالعات نشان می‌دهد، عمده‌ترین عامل اُفت انگیزه و فرار از مسئولیت شغلی معلمان، نارضایتی شغلی و فرسودگی شغلی است که بیشترین تأثیر را بر اُفت تحصیلی شاگردان دارد. (پولادی، ۱۳۷۹، ص ۱۰۱) نتیجه پژوهش‌های بانک جهانی در کشورهای جهان سوم از جمله هند و نپال نشان می‌دهد نارضایتی شغلی و پایین بودن حقوق معلمان عامل‌های عمده در اُفت تحصیلی دانش‌آموزان محسوب می‌شود. (یار محمدی ۱۳۸۹، ص ۳۹)

ویژگی‌های رفتاری و حرفه‌ای معلمان به‌عنوان بزرگترین الگوی اخلاقی

و رفتاری شاگردان در کیفیت آموزش و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان نقش تعیین‌کننده دارد. از آنجایی که نظام آموزشی ما به لحاظ اختیار و مسئولیت یک نظام متمرکز است عوامل اجرایی، به‌ویژه معلمان صلاحیت کافی برای آموزش و پرورش مناسب و مورد انتظار جامعه را ندارد؛ معلمان یکی از عوامل تعدیل‌کننده و تابع در برنامه‌های آموزشی به حساب می‌آیند. به همین جهت سهم معلمان در کیفیت یا شکست تحصیلی دانش‌آموزان کمتر از حد انتظار عمومی است.

برنامه‌ها و مقررات آموزشی بیشتر به معلم نگاه واسطه‌ای و ابزاری دارد. در واقع، مسئولین نظام آموزشی از معلم، آموزش میکائیکی، نظم محیط آموزشی، نظارت بر عملکرد دانش‌آموزان و در نهایت انتقال مطالب درسی به شاگردان را تقاضا دارد. نه مسئولیت تربیتی و آموزشی شاگردان و نه خلاقیت‌های آموزشی و تدریسی که منجر به تحول علمی و فرهنگی شاگردان شود.

هرچند نمی‌توان تأثیر مجموعه عوامل رفتاری و حرفه‌ای معلمان بر مسأله اُفت تحصیلی شاگردان انکار کرد. اما در حال حاضر وظایف و مسئولیت معلمی با صلاحیت و شرایط معلمی تناسب ندارد و این موضوع از شدت تأثیرگذاری نقش معلمان بر اُفت تحصیلی شاگردان می‌کاهد و انگشت اتهام بیشتر متوجه مسئولان معارف می‌باشد.

۲-۳. شناسایی و بررسی عوامل مدیریتی که بر اُفت تحصیلی شاگردان تأثیر دارد

سومین گروه از عوامل و متغیرهای عمده در محیط آموزشی که می‌توانند بر اُفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیرگذار باشند، عوامل الگوهای مدیریتی و خصوصیات حرفه‌ای مدیر لیسسه است. این عوامل به گروه‌ها و متغیرهای ذیل تقسیم می‌شود:

الف) ویژگی‌های شخصیتی و مهارت‌های انسانی مدیر لیسسه

ویژگی‌های شخصیتی مدیر مانند؛ تعهد، شکیبایی، نظم، دلسوزی، انگیزه و علاقه، هدف، صبر و حوصله، عزت نفس، تعهدکاری و سازمانی، تسلط علمی،

الگوهای رفتاری، روابط انسانی مطلوب، احترام به عوامل آموزشی و اخلاق و رفتار حرفه‌ای مدیر است که بر کیفیت آموزشی و در نهایت بر اُفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارند. نوع تعامل، نوع نگرش، میزان توجه و عملکرد مدیر و نوع فضایی که مدیر در مدرسه ایجاد می‌کند می‌تواند عامل موفقیت یا شکست تحصیلی شاگردان باشد. برقراری روابط حسنه و جلب نظر و رضایت معلمان یکی از اساسی‌ترین مسئولیت‌های مدیر است. آنچه تحت عنوان رابطه حسنه با معلمین مطرح می‌شود، پدید آوردن زمینه‌ها و شرایط لازم برای علاقه‌مندی به کار و انگیزش و رضایت آن‌ها در محیط کارشان است. مدیریت موفق با مشارکت دانش‌آموزان در مکتب، یادگیری دانش‌آموزان و تعهد حرفه‌ای معلمان، رضایت شغلی، یادگیری حرفه‌ای شاگردان رابطه مثبت و معنادار دارد. (میرکمالی، ۱۳۹۴).

یافته‌های محققان نشان می‌دهد بین تعاملات مدیر و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان از جمله اُفت تحصیلی شاگردان رابطه معنی‌دار وجود دارد. هرچه مدیر مکتب با دانش‌آموزان رابطه مناسب‌تری داشته باشد میزان اُفت تحصیلی دانش‌آموزان کمتر است. (امرایبی، ۱۳۹۵، ص ۴۷)

ب) ویژگی‌ها و مهارت‌های ادراکی و شناختی مدیر لیس

ویژگی‌هایی هستند که به مدیر توان شناخت، تحلیل مسائل و تصمیم سالم را می‌دهد. از آن جمله می‌توان به علم و دانش مدیر، باورها و عقاید مدیر، نگرش و اهداف مدیر، توان درک و شناسایی از مشکلات، شناخت نیازها، تفکر سازمانی و راهبردی، توان تجزیه و تحلیل مسائل، روابط اجتماعی، ارتباطات و اطلاعات، رابطه کاری با همکاران، توان و مهارت ارزیابی، توجه به تفاوت‌های فردی، شناسایی استعدادها، توان و مهارت مشاوره، و... اشاره کرد که بر کیفیت آموزشی و در نهایت بر اُفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارند.

مدیریت به معنای مطالعه در متون سازمان و مدیریت رفتار سازمانی، بودجه‌بندی، حسابداری، دانستن آمار و... نیست، بلکه مدیر باید دارای تفکر منطقی بوده و

توانایی درک روابط علت و معلولی داشته باشد (میرکمالی، ۱۳۷۹، ص ۱۱۰).

شناخت تئوری‌های مختلف سازمان، شناخت سازمان آموزشی، فرهنگ، باورها و ارزش‌های اجتماعی، شناخت تئوری تحقیق، علم، عمل و روابط آن‌ها با یکدیگر، آشنایی با زمینه تاریخی نهضت‌ها، مکاتب و رویکردهای مختلف مدیریت، آشنایی با تئوری‌های مختلف علوم رفتاری و رویکردهای مربوط به آن‌ها، آشنایی با تئوری‌های، الگوها و مدل‌های تصمیم‌گیری و شناخت از موانع محدودیت‌ها و کاستی‌های مدیریت آموزشی از بارزترین ویژگی‌ها و مهارت‌های ادراکی و شناختی مدیر است (سیدعباس‌زاده، ۱۳۸۰)

ج) ویژگی‌ها و مهارت‌های فنی و حرفه‌ای مدیر لیس

مهارت فنی مدیر به معنای دانایی و توانایی مدیر در انجام وظایف خاص است که لازمه آن ورزیدگی در کاربرد فنون و شایستگی عملی در انجام برنامه‌ها و فعالیت‌های مسلکی مدیر است. از آن جمله می‌توان به سواد و تخصص علمی مدیر، آشنایی با تئوری‌ها و روش‌های مدیریت، آشنایی با اصول و مقررات سازمانی، آشنایی با اهداف و محتوای آموزش و پرورش، دانش و مهارت اصول و ساختار اداری، آشنایی با الگوهای مدیریتی، مهارت انتخاب عوامل اجرایی، مهارت و توانایی انضباط اداری و آموزشی، دانش و مهارت اصلاح و بهبود فرآیند آموزش و پرورش، دانش و مهارت اداری و مالی، دانش و مهارت بودجه‌بندی و برنامه‌ریزی، دانش و مهارت نظارت و کنترل، دانش و مهارت راهنمایی اداری و آموزشی، دانش و مهارت ارزیابی و راهنمایی، توانایی مشارکت افراد در تصمیم‌گیری، تجربه هماهنگی بین منابع و فعالیت‌ها و برنامه‌ها، دانش و مهارت اصلاح و تعدیل برنامه‌ها و فعالیت‌ها، دانش و مهارت رهبری و ساماندهی، دانش و تجربه ایجاد انگیزش و رهبری، مهارت تصمیم‌گیری و حل مشکلات، مشاوره و هدایت کارکنان برای رسیدن به اهداف آموزش و پرورش و.... اشاره کرد که بر کیفیت آموزشی و در نهایت برآفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارند.

مطالعات نشان می‌دهد؛ مسائل مربوط به برنامه‌ریزی درسی و آموزشی با اُفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی‌دار دارد. هرچه برنامه‌های درسی و آموزشی دقیقتر طرح و اجرا شود اُفت تحصیلی دانش‌آموزان کمتر است (پولادی، ۱۳۷۹، ص ۱۱۰) مدیران مکاتب مسؤولیت تمام امور مکتب اعم از امور اداری، امور آموزشی، امور تربیتی، امور مالی و... را به عهده دارند و نظارت بر این موارد فقط یکی از وظایف مدیر است. متأسفانه، مدیران برای رسیدگی به مشکلات و برنامه‌های روزانه با کمبود فرصت مواجه هستند و نظارت آموزشی برای اغلب مدیران مکاتب جزء وظایف فرعی و درجه دوم به حساب می‌آید. این مسأله موجب اُفت در کیفیت آموزش شده است. مطالعات نشان می‌دهد بین نظارت و راهنمایی آموزشی و کیفیت آموزش و پرورش رابطه مستقیم وجود دارد. نظارت و راهنمایی آموزشی هرچه دقیق و مستمر انجام شود کیفیت آموزش بهتر می‌شود. (پولادی، ۱۳۷۹، ص ۹۸)

تحقیقات نشان می‌دهد که جو سالم سازمانی مکتب بر تعهد کاری معلمان و کیفیت تحصیلی شاگردان تأثیر عمیق دارد. هرچه جو سازمانی مکتب مثبت باشد، برقراری روابط انسانی آسان‌تر است و بالعکس، جو سازمانی بسته و منفی سبب بی‌اعتمادی، ترس، دوری و نفرت افراد از هم می‌شود. جو سازمانی مطلوب، محیط آموزش را لذت بخش و سودآور ساخته و انگیزش معلمان در آموزش و انگیزش شاگردان در یادگیری را بالا می‌برد. (رشیدی، ۱۳۷۲ ص ۶۵)

مدیر به‌عنوان یکی از ارکان اساسی مکتب است که در تنظیم و بهبود فرآیند آموزش و پرورش و حمایت از فرایند یادگیری دانش‌آموزان نقش بنیادی و محوری دارد. مدیر لیسسه، با صلاحیت و اختیارات وسیعی که در برنامه‌ریزی درسی و آموزشی دارد مسؤول برنامه‌ریزی، هماهنگی، نظارت، هدایت و ارزیابی برنامه‌ها و عملکردهای معلمان و شاگردان است. مدیر لیسسه نماینده نظام آموزشی و مسؤول با صلاحیت محیط آموزشی است که در واقع حلقه وصل شاگردان، معلمان، برنامه‌ها و نظام آموزشی به حساب می‌آید و عناصر مهم نظام آموزشی از قبیل برنامه، آموزش و یادگیری را تنظیم، نظارت، تقویت و اصلاح می‌کند.

از این منظر کارآیی عوامل و عناصر آموزش، بستگی به کارآیی و دلسوزی مدیر دارد. در صورتی که مدیر، دانش و شایستگی لازم برای رهبری و مدیریت آموزش و پرورش را نداشته باشد نه تنها برنامه‌ها و فعالیت‌ها با رکود و شکست مواجه خواهد شد بلکه نیروها و منابع نظام آموزش نیز با اتلاف شدید مواجه می‌شود.

۴. شناسایی و بررسی عوامل سیستمی و سازمانی آموزش و پرورش، که بر آفت تحصیلی شاگردان تأثیر می‌گذارد

عوامل سیستمی و سازمانی که بر آفت تحصیلی شاگردان تأثیر گذارند عبارتند از:

الف) نظام آموزشی بسته و متمرکز

یکی از عوامل آفت یا شکست تحصیلی شاگردان، بسته بودن نظام آموزشی است. نظام و سیستمی که از نیازها، خواسته‌ها، مشکلات و ضعف‌ها و قوت‌های عوامل آموزشی و دریافت‌کنندگان خدمات آموزش بی‌خبر است و توان اصلاح و ترمیم فرآیند آموزش را ندارد. سیستمی که به مفهوم بازخورد و نظرات مخاطبین خود اعتقاد ندارد و از بررسی و اصلاح برنامه‌ها و فعالیت‌ها عوامل و عناصر سیستم عاجز است و با فرسودگی شدید و همه جانبه به سوی ضعف و شکست در حرکت است.

ب) بنیادهای فلسفی غلط مانند فردگرایی، یک‌دست‌سازی، غالب‌پروری، عقل‌باوری

مطالعات نشان می‌دهد برخی از مؤلفه‌های تفکر مدرن‌سیم مانند فردگرایی، عقل‌باوری، قاعده‌پردازی، یک‌دست‌سازی، تمرکزبخشی و غالب‌پروری در تشدید آفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر گذارند (آهنچیان، ۱۳۸۵، ص ۸۷).

اقلیت‌های که متأثر از مشکلات اقتصادی و اجتماعی هستند با اندک‌ترین مشکل در کلاس درس شکست می‌خورند و شاگردان غالب؛ شاداب‌تر، با انگیزه‌تر، خلاق‌تر، قدرتمندتر و پرمدع‌ترند هرچند از دیگران تلاش بیشتر

نداشته باشند (آرنسون، ۱۹۹۹، ص ۵۰۸). به عقیده هاروی، مدرنیته کوششی برای جایگزین ساختن عقل به جای خرافه، افسانه و مذهب در اندیشه و رفتار انسانی است. (برتون و کاستیکاس، ۱۹۹۸، ص ۱۴۹)

ج) کم‌مهری مسئولان به نظام آموزش و پرورش

پرداختن به مسائل سیاسی، نژادی، حزبی در تصمیم‌گیری‌های آموزشی، نگرش‌های تبعیض‌آمیز مسئولان به عوامل آموزشی، فساد اداری گسترده در حیف و میل بودجه آموزش و پرورش، تخصیص سرانه و بودجه اندک به آموزش، سیاسی کردن نهاد و سازمان آموزش، جلوگیری از ورود نیروهای متخصص در برنامه‌ریزی‌های کلان آموزشی و درسی، تناقض بین هدف‌های آموزشی و برنامه آموزشی، بی‌توجهی به معلمان و عوامل اجرایی و... چالش‌ها و آسیب‌های هستند که در سیستم و نظام آموزشی ما وجود دارند و حکایت از کم‌مهری و بی‌توجهی مسئولان بر نظام آموزشی دارند.

د) عدم تناسب نیازها و استعدادها با برنامه‌ها و محتوی درسی

هرگاه میان مطالب درسی و روش تدریس معلمان تفاوت و تناقض وجود داشته باشد، این عدم توازن و تناسب بین نیازهای آموزشی و صلاحیت‌های معلم، انگیزه آموزشی معلمان و کیفیت تحصیلی شاگردان و کارایی نظام آموزش را به رکود مواجه می‌سازد.

ه) عدم تناسب روش‌های آموزش با امکانات و برنامه‌های آموزش

آموزش، فرایندی است برای کشف نیروهای درونی و به فعلیت رسانیدن قابلیت‌های یادگیرنده و این قاعده جز با برقراری روابط دو سویه میان شاگرد و معلم، قابل اجراء نیست. تأکید بیش از حد برحافظه و روش‌های حافظه‌محور، شرایط یادگیری، تفکر، کنجکاوی، رقابت علمی و خلاقیت شاگردان کم‌رنگ می‌کند. در حالی که فلسفه تعلیم و پرورش، آموزش چگونه آموختن، تفکر، رشد کنجکاوی، توانایی تصمیم‌گیری، قضاوت و خلاقیت برای حل مسائل

زندگی است. (ویلیام گلاسر، ۱۳۸۲، ص ۸۲)

استفاده افراطی از روش‌های حفظ و تکرار مفاهیم، نظریات و مطالب ناکارآمد درسی، قدرت تفکر و ابتکار را کاهش داده شاگرد را به موجودی منفعل، خسته و ناامید تبدیل می‌کند تا راه‌های فرار از درس را کشف و مراحل اولیه شکست تحصیلی را تجربه کند.

(و) عدم تناسب روش‌های ارزیابی با پیشرفت تحصیلی

تأکید بیش از حد بر نمرات امتحانی اهداف حقیقی آموزش و پرورش را با خطر مواجه می‌سازد و به‌جای تکوین و تکامل عقلی جوانان، توانایی حفظ مطالب از قبل تعیین شده، هدف قرار می‌گیرد. از جانب دیگر؛ امتحان تهدید دائمی برای شاگرد و معلم به حساب می‌آید و فشارهایی روانی از مسائل امتحانات سلامت روانی شاگردان و عوامل آموزش را به مخاطره می‌اندازد.

اگر ارزیابی پیشرفت تحصیلی به‌عنوان یک فرایند تکمیلی و اصلاحی به شکل اصولی، دوام‌دار و مؤثر اجرا شود نقش نمره و امتحانات پایانی و نگرانی‌های ناشی از آن کم می‌شود و فرایند آموزش در مسیر درست قرار می‌گیرد یعنی آموزش نه بر اساس نمره بلکه بر مبنای یادگیری و مهارت‌های لازم، شکل می‌گیرد در این حالت ناکامی، افت یا شکست تحصیلی و یا ترک تحصیل دیگر معنا و مفهومی ندارد و اکثریت شاگردان می‌توانند بدون نگرانی، دیر یا زود به اهداف تعیین شده برسند.

(ز) عدم توجه به امور تربیتی

با ملاحظه به عوامل افت تحصیلی، می‌توان پی برد که بخش اعظم این عوامل، ریشه در امور تربیتی و رفتاری دارند؛ از آن جمله نارسایی در تربیت معلمان و مدیران متعهد و کم‌کاری در تربیت شاگردان و آینده‌سازان جامعه مهم‌ترین چالش‌های تربیتی به‌شمار می‌رود. افت انگیزه تحصیل، علت تمام شکست‌های آموزشی و تربیتی مانند ناکامی، مشروطی، ترک تحصیل و ناهنجاری‌های رفتاری

و اخلاقی شاگردان است. (گلاسر، ۱۳۸۲، ص ۱۱۰)

ح) عدم تناسب در شایستگی و صلاحیت معلمان با نیازها و برنامه‌های آموزشی
جامعه سنتی افغانستان با توجه به نیازها و مشکلات علمی و فرهنگی که دارد از معلم و نظام آموزشی، انتظارات بالایی دارد. در حالی که سیاست‌های اجرایی و اداری نظام آموزشی به صورت متمرکز و توسط هسته مرکزی رهبری می‌شود، معلم صلاحیت کاری چندانی ندارد، از معلم بیشتر تقاضای مواظبت از شاگردان و انتقال مفاهیمی به ظاهر علمی به شاگردان وجود دارد و مطالب درسی و محتوای آموزشی که افراد دیگر آن‌ها را تهیه و تدوین کرده‌اند. در تهیه برنامه‌های آموزشی و درسی معلمان هیچ دخالت و مشارکتی ندارند. میان مطالب درسی و روش تدریس معلمان تفاوت و تناقض وجود دارد و این عدم توازن و تناسب بین نیازهای آموزشی و صلاحیت‌های معلم، انگیزه آموزشی معلمان و کیفیت تحصیلی شاگردان و کارایی نظام آموزش را به رکود مواجه ساخته است.

ط) مشکلات و چالش‌های فضای آموزشی

تحقیقات نشان می‌دهد که عوامل فیزیکی مانند تأسیسات و تجهیزات، وسایل آموزشی، رنگ دیوارها و ساختمان، نور و روشنایی، امنیت روانی، آرامش محیط، میز و چوکی، وسایل و تجهیزات اداری، چیدمان وسایل، پوشش ظاهری معلمان و کارکنان، وسایل آموزشی و کمک آموزشی، و عوامل فرهنگی مانند مقررات، برنامه‌ها، توانایی‌ها و شایستگی‌های کارکنان، رفتار و منش آنان، نحوه برقراری ارتباط و مسئولیت‌شناسی افراد، ارتباط مکتب با محیط و متقاضیان، جو عاطفی و غیررسمی، نگرش مثبت و خوش بینی معلمان و مسئولان مکتب، تناسب برنامه‌ها با امکانات، همکاری اعضا و کارکنان، روابط انسانی، عملکرد معلمان و شاگردان و... تأثیر دارد. یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد عوامل فرهنگی و فیزیکی محیط آموزش بر کیفیت فضا و کیفیت فضای آموزشی بر کیفیت آموزش و یادگیری تأثیر می‌گذارد. (پاهنگ، ۱۳۹۶، ص ۱۸۹)

نظام آموزشی به‌عنوان سیستم عامل مبدأ و منشأ تمامی برنامه‌ها، فعالیت‌ها، تغییرات و تحولات فرایند آموزش و پرورش است. در صورتی که برنامه‌ها و عوامل سیستمی و سازمانی مطابق با معیارهای آموزش و نیازها و شرایط متقاضیان فعالیت نکند و یا فرآیند آموزش معلمان و یادگیری دانش‌آموزان براساس نیازها و انتظارات جامعه، تنظیم و پردازش نشود نه تنها خدمات ناکارآمد و محصول سیستم ناقص به‌وجود می‌آید بلکه هزینه‌ها و منابع سیستم نیز با اتلاف مواجه می‌شود. همان‌گونه که مسئولان و سیستم آموزش مسئولیت طرح و اجرای برنامه آموزشی را دارد، وظیفه انجام و نظارت بر کیفیت و مع‌الاسف سال‌هاست به عوامل سیستمی و سازمانی نظام آموزشی نظارت و اصلاحات، اقدام لازم صورت نگرفته و دستاوردهای این نهاد محسوس و مطلوب نیست. از همین جهت یکی از عوامل جدی درافت کیفیت آموزشی سیستم و عوامل سازمانی آموزش و پرورش است.

۳. روش و ابزار تحقیق

در تحقیق پیش‌رو، برای شناسایی مبانی نظری اُفت تحصیلی از کتابخانه و منابع مکتوب و برای گردآوری اطلاعات از پرسش‌نامه و مصاحبه استفاده شده است. با توجه به موضوع و هدف تحقیق که بررسی عوامل محیط آموزشی بر اُفت تحصیلی شاگردان ذکور لیسه نمونه دولتی محمد آصف مایل می‌باشد از چهار مجموعه عوامل مؤثر در محیط آموزشی یعنی خصوصیات و عوامل فردی دانش‌آموزان، عوامل رفتاری و حرفه‌ای معلمان، عوامل رفتاری و حرفه‌ای مدیر و عوامل سیستمی و سازمانی نظام آموزشی چهار پرسش‌نامه با ۳۲ گویه (سؤال) تهیه شد تا عوامل اُفت تحصیلی دانش‌آموزان لیسه نمونه دولتی محمد آصف مایل به خوبی شناسایی و بررسی شوند.

از این منظر روش تحقیق میدانی و پیمایشی است و از روش تحلیل و توصیف نیز استفاده شده است. از آنجایی که محقق در پی شناسایی عوامل و

میزان تأثیر عوامل بر آفت تحصیلی شاگردان دوره لیسه است، تحقیق به روش میدانی و کاربردی اجرا شده است. در طراحی پرسش‌نامه از مقیاس لیکرت که یکی از رایج‌ترین و آسان‌ترین مقیاس‌های اندازه‌گیری به‌شمار می‌رود استفاده شد و در نهایت پرسش‌نامه مستقل ساخته شد و به تأیید اهل فن و استاد راهنما رسید. جامعه آماری تحقیق شاگردان ذکور دوره لیسه (صنوف دهم، یازدهم و دوازدهم) از لیسه نمونه دولتی محمد آصف مایل (در سال‌های ۹۸ و ۹۹ آموزشی) است. در این سال‌ها، حدود ۸۰۰ تا ۱۰۰۰ شاگرد ذکور در ۱۴ صنف مشغول تحصیل هستند که در این تحقیق با ۳۵۰ دانش‌آموز به‌عنوان نمونه آماری در ۴ پرسش‌نامه و ۳۲ سؤال مصاحبه شده است و برای تحلیل ارقام و معلومات از نرم‌افزار SPSS استفاده شده است.

جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل عاملی اکتشافی و بررسی سؤالات (فرضیات) از روش‌های آماری برای تحلیل و نتیجه‌گیری از فرضیات استفاده شده است. یافته‌های تحقیق در دو قسمت آمار توصیفی، که به بررسی و توصیف اطلاعات عمومی نمونه آماری است و آزمون فرضیات تحقیق که با استفاده از روش‌های آماری مناسب انجام شده، ارائه شده است.

برای مشخص کردن عوامل آموزشی مرتبط با آفت تحصیلی از روش آماری تحلیل عاملی استفاده شده است، روش تحلیل عاملی یک روش آماری است که هدف آن ارائه مجموعه‌ای از متغیرها بر حسب تعداد کمتری از متغیرهای فرضی است. به بیان دیگر در تحلیل عاملی تعداد زیادی از متغیرها بر حسب تعداد کمی از ابعاد یا سازه‌ها بیان می‌شود که این سازه‌ها، فاکتور یا عامل نامیده می‌شوند.

تعیین تعداد نمونه مورد نیاز برای پژوهشی بسته به هدف، ماهیت، حوزه عمل و نتیجه قابل انتظار از هر مطالعه متفاوت می‌باشد. متداول‌ترین روش محاسبه اندازه نمونه، استفاده از محاسبات آماری است. در این روش از فرمول کوکران که یکی از فرمول‌های معتبر آماری است استفاده شده است که معمولاً در ارتباط

با مطالعه متغیرهای کیفی برای تعیین حجم نمونه مورد استفاده قرار می‌گیرد.

$$n = \frac{\frac{z^2 pq}{d^2}}{1 + \frac{1}{N} \left[\frac{z^2 pq}{d^2} - 1 \right]}$$

۳-۱. آمار استنباطی

در انتخاب یک آزمون آماری برای تحقیق، باید تصمیم بگیریم که آیا از آزمون‌های پارامتریک استفاده کنیم یا آزمون‌های ناپارامتریک. یکی از اصلی‌ترین ملاک‌ها برای این انتخاب، انجام آزمون کولموگروف - اسمیرنوف است.

در نرم‌افزار SPSS، در صفحه نتیجه آزمون کولموگروف - اسمیرنوف، اگر این آزمون معنی‌دار بود (یعنی p کوچک‌تر از $0/05$ باشد)، به معنای این است که توزیع داده‌ها، نرمال نیست و می‌توان از آزمون‌های ناپارامتریک استفاده کنیم، و بالعکس، تأیید شدن این آزمون، نشانه پارامتریک بودن داده‌ها است.

جهت بررسی فرض نرمال بودن توزیع داده‌های سؤالات پرسش‌نامه برای بررسی سؤالات تحقیق (فرضیات) از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده شده است و بر اساس نتایج حاصله آزمون‌های مناسب برای بررسی صحت فرضیات تحقیق را اتخاذ می‌شود. جهت بررسی نرمال بودن توزیع داده‌های سؤالات پرسش‌نامه و برای بررسی سؤالات تحقیق (فرضیات) از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده شده است. با توجه به داده‌های ارائه شده معلوم شد سطح معناداری برای تمام شاخص‌ها بالاتر از خطای (سطح معناداری) $0/05$ می‌باشد، در نتیجه داده‌ها دارای توزیع نرمال است. لذا برای بررسی سؤالات تحقیق از آزمون‌های پارامتریک استفاده می‌شود.

۳-۲. تحلیل عاملی اکتشافی

تحلیل عاملی دو شکل اکتشافی و تأییدی دارد. این که کدام یک از این دو شکل

باید در تحلیل عاملی به کار رود مبتنی بر هدف تحلیل داده‌هاست. تحلیل عاملی اکتشافی وقتی به کار می‌رود که پژوهشگر شواهد کافی قبلی و پیش‌تجربی برای تشکیل فرضیه برای تعداد عامل‌های زیربنایی داده‌ها نداشته باشد. در حقیقت مایل باشد در باره تعیین تعداد با ماهیت عامل‌هایی که واریانس بین داده‌ها را توجیه می‌کند، داده‌ها را بکاود. بنابراین با توجه به هدف این تحقیق، تحلیل اکتشافی بیشتر به عنوان یک روش تدوین و تولید تئوری و نه یک روش آزمون تئوری در نظر گرفته می‌شود. برای تأیید این مطلب که نمونه و رابطه بین متغیرها برای تحلیل عاملی مناسبند یا خیر؟ از دو روش آماری یعنی از شاخص KMO و آزمون بارتلت در نرم‌افزار SPSS استفاده شد.

شاخص KMO که مخفف (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of sampling adequacy) است، شاخصی از کفایت نمونه‌گیری است که کوچک بودن همبستگی جزئی بین متغیرها را بررسی می‌کند و از این طریق مشخص می‌کند آیا واریانس متغیرهای پژوهش، تحت تأثیر واریانس مشترک برخی عامل‌های پنهانی و اساسی است یا خیر. از آزمون KMO برای کفایت نمونه حجم استفاده می‌شود برای پی بردن به کفایت حجم نمونه، KMO باید بالاتر از ۰/۰۷ باشد. KMO کلی پرسش‌نامه شاخص‌های توصیف کمی مربوط به پرسش‌نامه‌های تحقیق با (۰/۸۸۱) به دست آمده است. بنابراین مشخص شد که تحلیل عاملی اکتشافی برای داده‌های این تحقیق مناسب می‌باشد.

۳-۳. آزمون فرضیات

برای آزمون فرضیات از آزمون t تک متغیره استفاده شده است، این آزمون یکی از پرکاربردترین آزمون‌ها در تحقیقات علوم تربیتی و مدیریتی است. این آزمون مشخص می‌کند که میانگین به دست آمده از یک نمونه در مقایسه با یک معیار و مقدار تعیین شده، متفاوت است یا خیر؟ به عبارت دیگر، برای مقایسه میانگین به دست آمده از یک نمونه با یک عدد ثابت از آزمون تی استفاده می‌شود.

با توجه به داده‌های ارائه شده در آزمون تی معلوم شد سطح معناداری همه عوامل فرض شده از مقدار $\alpha = 0/05$ کمتر می‌باشد و مقدار میانگین محاسبه شده از میانگین مبنای بیشتر است. لذا می‌توان گفت تمامی عواملی که در ۳۲ گویه پرسش‌نامه‌ها فرض شده است بر آفت تحصیلی شاگردان لیسه نمونه دولتی محمد آصف مایل تأثیرگذار است.

۴-۳. یافته‌های تحقیق

رتبه‌بندی عوامل بر اساس آزمون فریدمن

آزمون فریدمن یک آزمون ناپارامتریک، معادل آنالیز واریانس با اندازه‌های تکراری (درون‌گروهی است) که از آن برای مقایسه میانگین رتبه‌بندی گروه‌های مختلف (بیش از دو گروه وابسته) یا اولویت‌بندی متغیرها بر اساس بیشترین تأثیر بر متغیر وابسته به‌کار می‌رود. بنابراین گروه‌ها باید از قبل تنظیم شده باشند. آزمون فریدمن مشخص می‌کند که آیا میانگین‌ها یا حاصل جمع‌های رتبه‌ها به‌طور معنی‌داری با یکدیگر تفاوت دارند یا خیر.

۱. تجزیه و تحلیل پرسش‌نامه اول «کدام خصوصیات ذهنی و عوامل رفتاری شاگردان لیسه نمونه دولتی محمد آصف مایل» بر آفت تحصیلی تأثیر دارد؟ نشان می‌دهد هر یک از ۸ سؤال این پرسش‌نامه می‌تواند به‌عنوان یک عامل مؤثر در خصوصیات ذهنی و رفتاری شاگردان حساب شود. درجه‌بندی عوامل نشان می‌دهد کار ضمن تحصیل شاگردان بیشترین تأثیر را بر آفت تحصیلی دارد.

میانگین رتبه	سؤال
۲/۷۵	۱ عدم علاقه و انگیزه شاگرد
۲/۲۸	۲ نداشتن برنامه‌ریزی تحصیلی
۵/۱۷	۳ مشکلات اخلاق و تربیتی
۵/۱۴	۴ تأثیر دوستان ناباب
۵/۱۴	۵ رواج فرهنگ مدرک‌گرایی

۵/۰۶	۶ بی توجهی به تکالیف درسی
۵/۳۰	۷ کار ضمن تحصیل شاگردان
۵/۱۷	۸ داشتن ضعف درسی از سال‌های قبل

۲. تجزیه و تحلیل گویه‌ها و سؤالات پرسش‌نامه دوم «کدام عوامل رفتاری و حرفه‌ای استادان لیسه نمونه دولتی محمد آصف مایل بر اُفت تحصیلی شاگردان» تأثیر دارد؟ نشان می‌دهد هر یک از ۶ سؤال این پرسش‌نامه می‌تواند به‌عنوان یک عامل مؤثر در خصوصیات رفتاری و حرفه‌ای معلمان حساب شود. درجه‌بندی عوامل نشان می‌دهد بی‌اعتنایی بعضی از معلمان به وضعیت درسی و تربیتی شاگردان بیشترین تأثیر را بر اُفت تحصیلی دارد.

جدول ۴-۱۷ میانگین رتبه‌های سؤالات پرسش‌نامه دوم تحقیق

میانگین رتبه	سؤال
۳/۵۵	۱ کم‌علاقه‌گی بعضی از معلمان به وظایف
۳/۵۹	۲ بی‌اعتنایی بعضی از معلمان به وضعیت درسی و تربیتی شاگردان
۳/۴۹	۳ چندشغله بودن و یا مشغله‌های فکری و روانی معلمان
۳/۵۵	۴ عدم آشنایی معلمان با مهارت‌ها و روش‌های تدریس مناسب
۳/۴۱	۵ نبود ارزیابی مستمر از وضعیت درسی شاگردان
۳/۴۳	۶ سهل‌انگاری معلمان در برگزاری امتحانات سالم

۳. تجزیه و تحلیل گویه‌ها و سؤالات پرسش‌نامه سوم «کدام عوامل مدیریتی و خصوصیات حرفه‌ای مدیر لیسه محمد آصف مایل، بر اُفت تحصیلی شاگردان» تأثیر دارد؟ نشان می‌دهد هر یک از ۹ سؤال این پرسش‌نامه می‌تواند به‌عنوان یک عامل مؤثر در خصوصیات حرفه‌ای مدیر لیسه حساب شود. درجه‌بندی عوامل نشان می‌دهد نبود برنامه‌ریزی درسی مؤثر و هدفمند در مکتب، بیشترین تأثیر را بر اُفت تحصیلی دارد.

جدول ۴-۱۹ - میانگین رتبه‌های سؤالات پرسش‌نامه سوم تحقیق

میانگین رتبه	سؤال
۵/۰۴	۱ بی‌علاقگی مدیر به امور مکتب
۵/۱۵	۲ کم تجربه بودن مدیر در امور مدیریت
۴/۹۰	۳ عملکرد غیر حرفه‌ای مدیر و عوامل اجرایی
۵/۲۱	۴ نبود برنامه‌ریزی درسی مؤثر و هدفمند در مکتب
۴/۸۰	۵ نقض مقررات آموزش و پرورش توسط مدیر و کارکنان
۵/۱۰	۶ تبانی و سازش کارکنان مکتب برای فرار از مسئولیت
۴/۹۵	۷ نبود رقابت‌های علمی و فرهنگی در مکتب
۴/۸۶	۸ شیوه‌های نادرست ارزیابی و امتحان
۵/۰۱	۹ عدم هماهنگی و مشوره با اولیای شاگردان

۴. تجزیه و تحلیل گویه‌ها و سؤالات پرسش‌نامه چهارم «کدام عوامل سازمانی و سیستمی نظام آموزشی بر آفت تحصیلی شاگردان لیسه نمونه دولتی محمد آصف مایل» تأثیر دارد؟ نشان می‌دهد هر یک از ۸ سؤال این پرسش‌نامه می‌تواند به‌عنوان یک عامل مؤثر در خصوصیات سیستمی و سازمانی نظام آموزش حساب شود. درجه‌بندی عوامل نشان می‌دهد عیب و نقص برنامه‌های آموزشی، بیشترین تأثیر را بر آفت تحصیلی دارد.

جدول ۴-۲۱ - میانگین رتبه‌های سؤالات پرسش‌نامه چهارم تحقیق

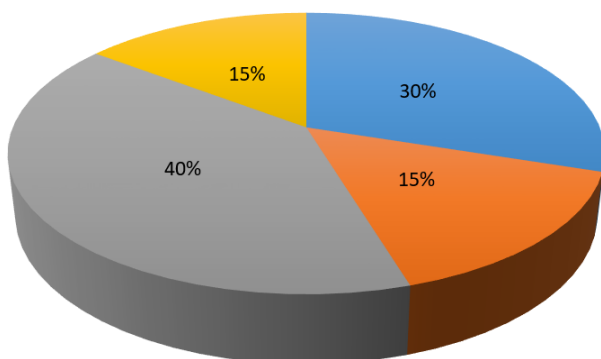
میانگین رتبه	سؤال
۳/۶۰	۱ عیب و نقص برنامه‌های آموزشی
۳/۵۷	۲ بی‌اعتنایی مسئولان به وضعیت آموزشی
۳/۳۹	۳ کمبود ظرفیت‌ها و مهارت‌های سازمانی معلمان و کارکنان
۳/۴۰	۴ ناکارآمدی مقررات مجازات و مکافات معلمین و کارکنان
۳/۵۰	۵ مشکلات نصاب تعلیمی و کتب درسی،
۳/۵۴	۶ کمبود فضا و امکانات و جمعیت بیش از حد شاگردان

رتبه‌بندی چهار گروه تأثیرگذار بر اُفت تحصیلی دانش‌آموزان

جدول ۴-۲۳ میانگین رتبه‌های عوامل تأثیرگذار بر اُفت تحصیلی نشان می‌دهد

میانگین رتبه	عوامل
۳	خصوصیات ذهنی و رفتاری شاگردان لیسه محمد آصف مایل بر اُفت تحصیلی
۱/۵۳	رفتاری و حرفه‌ای استادان لیسه محمد آصف مایل بر اُفت تحصیلی شاگردان
۴	عوامل مدیریتی، لیسه محمد آصف مایل بر اُفت تحصیلی
۱/۴۷	عوامل سازمانی و سیستمی نظام آموزشی مؤثر بر اُفت تحصیلی شاگردان لیسه مذکور

نتایج نهایی میانگین رنکینگ نشان می‌دهد پرسش‌نامه ۳ یعنی مجموعه عوامل مدیریتی، در لیسه نمونه دولتی محمد آصف مایل بر اُفت تحصیلی دانش‌آموزان لیسه دارای بزرگ‌ترین مقدار میانه و لذا بیشترین اهمیت است. به عبارت دیگر عوامل مدیریتی لیسه نمونه دولتی محمد آصف مایل بیشترین تأثیر را بر اُفت تحصیلی دانش‌آموزان این لیسه دارد. نتیجه این نسبت‌سنجی و رتبه‌بندی نشان می‌دهد، عملکرد مدیر به‌عنوان یکی از ارکان اساسی مکتب در تنظیم و بهبود فرآیند آموزش و حمایت از فرایند یادگیری نقش مهمی دارد.



■ رفتاری و حرفه‌ای استادان لیسه بر اُفت تحصیلی شاگردان
 ■ عوامل سازمانی و سیستمی نظام آموزشی
 ■ عوامل مدیریتی، در لیسه بر اُفت تحصیلی
 ■ خصوصیات ذهنی و رفتاری شاگردان ان لیسه بر اُفت تحصیلی

نمودار ۴-۱ درصد میانگین رتبه‌های عوامل تأثیرگذار بر اُفت تحصیلی

نتایج به دست آمده از میانگین رنگینک نشان می دهد از بین چهار دسته عوامل مؤثر بر آفت تحصیلی شاگردان لیسه محمد آصف مایل؛

۱. «عوامل مدیریتی لیسه نمونه دولتی محمد آصف مایل» با سهم ۴۰ درصدی بیشترین تأثیر را بر آفت تحصیلی شاگردان دارد.

۲. رتبه دوم مربوط به خصوصیات ذهنی و رفتاری شاگرد است که سهم ۳۰ درصدی بر آفت تحصیلی شاگردان دارد.

۳. درجه سوم مجموعه عوامل رفتاری و حرفه ای معلمان لیسه است که در حدود ۱۵ درصد بر آفت تحصیلی شاگردان لیسه محمد آصف مایل تأثیر دارد.

۴. کمترین تأثیر مربوط به «عوامل سازمانی و سیستمی نظام آموزشی» است که در کمتر از ۱۵ درصد بر آفت تحصیلی شاگردان لیسه محمد آصف مایل تأثیر گذاشته است.

منابع

قرآن کریم

کتب

۱. اسماعیل یزدی، عباس، ۱۳۸۱، فرهنگ تربیت، قم، انتشارات دلیل ما.
۲. پرهیزکار، کمال ۱۳۸۴. روابط انسانی. اصفهان: انتشارات مدرسه عالی کورش. چاپ اول.
۳. جی ادوارد اوتز، ۱۳۸۸، مبانی مدیریت برای متخصصان اطلاع‌رسانی، ترجمه: مینو واعظزاده و دیگران، تهران، چاپ اول، سازمان اسناد و کتابخانه ملی.
۴. فراهانی، حجت الله و عریضی حمید رضا، ۱۳۸۸، روش‌های پیشرفته پژوهش در علوم انسانی، اصفهان، انتشارات جهاد دانشگاهی، چاپ دوم.
۵. دلاوری، علی، ۱۳۸۰، مبانی نظری و علمی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی، تهران، انتشارات سیمیا.
۶. _____، ۱۳۸۵، روش‌های آماری در روان‌شناسی و علوم تربیتی، تهران، انتشارات دانشگاه پیام نور.
۷. رشیدی محمد، ۱۳۷۲، جایگاه برنامه‌ریزی آموزشی در فراگرد مدیریت، مدیریت دولتی.
۸. رضائیان، علی، ۱۳۸۴، مبانی سازمان و مدیریت، تهران، انتشارات سمت.
۹. رضائیان، علی، ۱۳۸۴، مبانی سازمان و مدیریت، تهران، انتشارات سمت.
۱۰. زاهدی، شمس السادات، ۱۳۸۶، تجزیه و تحلیل سیستم‌ها، دانشگاه علامه طباطبائی، چاپ هفتم.
۱۱. سروری، خلیل الرحمن، ۱۳۹۵، روش‌های تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی، کابل، انتشارات سعید، چاپ سعید.
۱۲. سعادت، اسفندیار، ۱۳۷۵، مدیریت منابع انسانی، تهران، انتشارات سمت، چاپ مهر قم.
۱۳. سیف، علی‌اکبر، ۱۳۸۶، روان‌شناسی پرورشی، تهران، انتشارات آگاه، چاپ هفدهم.

۱۴. سیف، علی اکبر، ۱۳۹۰، تغییر رفتار و رفتار درمانی: نظریه‌ها و روش‌ها، تهران، نشر روان.
۱۵. صالحی، حسین، ۱۳۸۰، تکنیک‌های موفقیت در تحصیل، قم، نشر مصطفی
۱۶. علاقه‌بند، علی، ۱۳۸۷ مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی، تهران، چاپ بیستم، نشر روان.
۱۷. قلی یوسفی، محمد، ۱۳۹۲، کتاب استراتژی‌های رشد و توسعه اقتصادی.
۱۸. گنجی، حمزه، ۱۳۸۹، روان‌شناسی عمومی، تهران، انتشارات کوثر+ ساوالان، چاپ پنجم.
۱۹. متوسلی، محمود و آهنچیان، محمدرضا، ۱۳۹۲، اقتصاد آموزش و پرورش، چاپ ششم، تهران، انتشارات سمت.
۲۰. مرادی، بهجت ۱۳۷۶، بررسی انگیزه مدیران آموزشی در انتخاب شغل فرد، پایان نامه

مقالات

۲۱. مهدیان، محمد جعفر، ۱۳۸۵، مبانی و اصول تعلیم و تربیت، تهران، نشر ساوالان.
۲۲. میر کمالی، سید محمد، ۱۳۷۳، رهبری و مدیریت آموزشی، چاپ اول.
۲۳. میر کمالی، سید محمد ۱۳۹۵، فلسفه مدیریت، تهران، چاپ دوم، ناشر: یسطرون.
۲۴. میر کمالی، سید محمد ۱۳۷۸. رفتار و روابط در سازمان و مدیریت. تهران: انتشارات رامین.
۲۵. نبوی، محمد حسین، ۱۳۷۸، مدیریت اسلامی، قم، دفتر تبلیغات اسلامی، مرکز انتشارات.
۲۶. نیکنمایی، مصطفی، ۱۳۹۴، نظارت و راهنمایی آموزشی، تهران، چاپ پانزدهم.
۲۷. الوانی، مهدی، ۱۳۸۵، مدیریت عمومی، تهران، نشر نی، چاپ چهل و هفتم.

۲۸. ویلیام گلاسر، ۱۳۸۲ مدارس بدون شکست، مترجم: ساد حمزه، تهران، چاپ سوم.
۲۹. آهنچیان، محمد رضا، ۱۳۸۵، اُفت تحصیلی و رابطه آن با بنیادهای فلسفی آموزش و پرورش مدرن.
۳۰. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی، شماره ۴
۳۱. شکرکن، پولادی و دکتر حقیقی، ۱۳۷۹، بررسی عوامل اُفت تحصیلی دبیرستان‌های پسرانه اهواز، مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، سال هفتم، دوره سوم، شماره ۳.
۳۲. صفوی، امان‌الله، ۱۳۹۰، ترجمه و تلخیص، مجله تحقیقات تربیتی، اُفت تحصیلی در ایالات متحده آمریکا و علل آن.
۳۳. ۱۲- عاطفه امرایی و همکاران، ۱۳۹۵، رابطه برنامه درسی پنهان با اُفت تحصیلی، فصلنامه مطالعات پیش‌دبستان و دبستان، تابستان، سال اول، شماره چهارم.
۳۴. قریش راد، ۱۳۷۶، علل پدیده کم‌آموزی و اُفت تحصیلی در مدارس و راهبردهای مقابله با آن، ماهنامه تربیت، معاونت پرورش وزارت آموزش و پرورش.
۳۵. قدم‌پور، عزت‌الله و همکاران-۱۳۹۳، پیش‌بینی اُفت تحصیلی براساس درگیری تحصیلی، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، شماره ۳۴، سال دهم.
۳۶. محمد رضا، طاهری و فاطمه جلیلیان، ۱۳۹۷، تحلیلی بر عوامل کاهش انگیزه و تأثیر آن بر اُفت تحصیلی، مجله پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، شماره ۲۴، دوره سوم.
۳۷. ماریا چراغی و همکاران، ۱۳۹۶، بررسی عوامل اُفت تحصیلی دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور، مجله پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، دوره دوم.
۳۸. یار محمدی واصل، مسیب و مقامی، حمید رضا، ۱۳۸۹، بررسی عامل‌های

- مؤثر بر آفت تحصیلی درس ریاضی دوره متوسطه، مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره ششم، شماره یک.
۳۹. افضلی، مهناز - دلاور، علی و افضلی، افشین ۱۳۹۳، فراتحلیلی بر پایان نامه های انجام شده در حوزه آفت تحصیلی، فصلنامه اندازه گیری تربیتی، دوره پنجم، شماره ۱۷.
۴۰. پاهنگ، نظام الدین - مهدیون، روح اله و یاریقلی، بهبود ۱۳۹۶، فصلنامه علمی پژوهشی مدیریت مدرسه دوره، بررسی کیفیت مدارس و شناسایی عوامل مؤثر بر آن، پنجم - شماره اول.
۴۱. پورقاز، عبدالوهاب - ۱۳۸۰، بررسی عوامل درون سازمانی بر آفت تحصیلی شهرستان چابهار، مجله علوم انسانی دانشگاه سیستان و بلوچستان.
۴۲. دلخمش، محمد تقی، تأثیر رگه های عمقی شخصیت بر آفت تحصیلی، مقاله گزارشی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران.
۴۳. دانشجویان پزشکی، ۱۳۹۲، مقاله مرور سیستماتیک بررسی علل آفت تحصیلی، مجله مرکز مطالعات و توسعه پزشکی، دوره دهم، شماره دوم.
۴۴. دسترنج، منصوره، بلوکی، صدیقه و مریم موذن، فصلنامه علمی-پژوهشی، علوم اجتماعی دانشگاه آزاد اسلامی - واحد شوشتر.
۴۵. سهرابی، ابوالفضل و جندقی، غلامرضا، مجله علمی تحقیقی فرهنگ مدیریت، بهار ۱۳۸۴، سال سوم، شماره هشتم.