

A Model for Responding to Students' Religious Questions and Doubts Based on Qur'an 16:125

Zohreh Hamzehlou¹, Mohammad Majidpour Khoei²

¹ Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran
(Corresponding author). z.hamzelo@cfu.ac.ir

² Department of Islamic Studies Education, Farhangian University, Tehran, Iran.
M.majidpour@cfu.ac.ir

Abstract

The present study aimed to develop an indigenous and practical model for effectively responding to students' religious questions and doubts, based on Qur'an 16:125. The study employed a sequential exploratory mixed-methods design (qualitative–quantitative). In the qualitative phase, semi-structured interviews were conducted with 35 student teachers and experts in religious education and educational sciences, and the data were analyzed using thematic analysis. In the quantitative phase, a researcher-developed questionnaire, with a reliability coefficient of 0.87 and a validity coefficient of 0.92, was administered to 250 student teachers. The data were analyzed using descriptive and inferential statistical methods, including correlation and regression analyses. The findings led to the development of the “Wisdom Model,” consisting of four main components: wisdom (hikmah), integrating religious knowledge with developmental psychology; good exhortation (maw'izah hasanah), creating a safe environment and developing communication skills; argumentation in the best manner (jidal bi-allati hiya ahsan), fostering critical thinking and teaching scholarly debate; and the way of your Lord (sabil rabbik), establishing a dynamic assessment system and emphasizing spiritual guidance. The results indicated a 55% gap between teachers' self-assessments and their actual performance in this area. Communication skills were also found to be a strong predictor of effective responses ($\beta = 0.32$). Overall, owing to its Islamic foundations, comprehensiveness, and flexibility, the proposed model can provide a practical framework for transforming religious education curricula and teacher education programs.

Keywords: Religious response, Religious doubts, Religious curriculum planning, Qur'an 16:125, Students.

Received: 2025/12/16 ; Revised: 2026/04/04 ; Accepted: 2026/04/23 ; Published online: 2026/10/02

Cite this article: Hamzehlou, Z. & Majidpour Khoei, M. (2026). A Model for Responding to Students' Religious Questions and Doubts Based on Qur'an 16:125. *Research Quarterly of Islamic Education and Training*, 7(3), p. 79-98.
<https://doi.org/10.48310/riet.2026.21287.1593>

Publisher: Farhangian University

<http://tarbiatmaaref.cfu.ac.ir/>

Article type: Research Article

©2026/authors retain the copyright and full publishing rights



الگوی پاسخگویی به سوالات دینی دانش‌آموزان مبتنی بر آیه «ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ»

زهره حمزه‌لو^۱، محمد مجیدپور خوئی^۲

^۱ گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

z.hamzelo@cfu.ac.ir

^۲ گروه آموزش معارف اسلامی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. M.majidpour@cfu.ac.ir

چکیده

پژوهش حاضر با هدف طراحی الگوی بومی و کاربردی برای پاسخگویی مؤثر به شبهات دینی دانش‌آموزان، مبتنی بر آیه ۱۲۵ سوره نحل انجام شده است. این پژوهش با رویکرد ترکیبی اکتشافی متوالی (کیفی-کمی) اجرا گردید. در مرحله کیفی، با ۳۵ نفر از دانشجو-معلمان و متخصصان تربیت دینی و تعلیم و تربیت مصاحبه نیمه‌ساختاریافته انجام شد و داده‌ها با استفاده از تحلیل مضمون تحلیل گردید. در مرحله کمی، پرسشنامه‌ای محقق‌ساخته با پایایی ۰.۸۷ و روایی ۰.۹۲ در بین ۲۵۰ دانشجو-معلم توزیع و داده‌ها با روش‌های آماری توصیفی و استنباطی (همبستگی و رگرسیون) تحلیل شدند. یافته‌های پژوهش منجر به طراحی «الگوی حکمت» با چهار مؤلفه اصلی گردید: حکمت (تلفیق دانش دینی و روان‌شناسی رشد)، موعظه حسنه (ایجاد فضای امن و آموزش مهارت‌های ارتباطی)، جدال احسن (پرورش تفکر انتقادی و آموزش مناظره علمی) و سبیل ربّک (استقرار نظام ارزیابی پویا و تأکید بر هدایت معنوی). نتایج نشان داد بین خودارزیابی و عملکرد معلمان در این زمینه شکاف ۵۵ درصدی وجود دارد و مهارت‌های ارتباطی، پیش‌بین‌کننده‌ای قوی برای پاسخگویی مؤثر است ($\beta=0.32$). در نهایت، الگوی ارائه‌شده به دلیل اصالت اسلامی، جامعیت و انعطاف‌پذیری، می‌تواند چارچوبی عملی برای تحول در برنامه‌های درسی تربیت دینی و تربیت معلم فراهم آورد.

کلیدواژه‌ها: پاسخگویی دینی، شبهات دینی، برنامه‌ریزی درسی دینی، آیه ۱۲۵ سوره نحل، دانش‌آموزان.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۹/۲۵؛ تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۱/۱۵؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۲/۰۳؛ تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۵/۰۷/۱۰

استناد به این مقاله: حمزه‌لو، زهره؛ مجیدپورخوئی، محمد (۱۴۰۵). الگوی پاسخگویی به سوالات دینی دانش‌آموزان مبتنی بر آیه «ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ».

پژوهش در آموزش معارف و تربیت اسلامی، ۷(۳)، ص ۷۹-۹۸. <https://doi.org/10.48310/riet.2026.21287.1593>

ناشر: دانشگاه فرهنگیان

نوع مقاله: پژوهشی

نویسندگان دارنده حق مؤلف مقاله خود بدون محدودیت هستند.

مقدمه

در جهان پیچیده و به هم پیوسته امروز، که فضای دیجیتال مرزهای جغرافیایی و فرهنگی را درنور دیده، پرسش‌گری دینی در میان نسل جوان نه تنها نشانه بحران هویت، بلکه فرصتی بی نظیر برای تعمیق ایمان، درونی‌سازی باورها و رشد معنوی اصیل محسوب می‌شود (حافظی، ۱۴۰۰؛ موسوی، ۱۳۹۹). قرآن کریم، به عنوان برنامه جامع زندگی بشری، پرسش را نه تهدید، بلکه بستری برای هدایت می‌شناسد (اعراف، ۱۸۷)، رویکردی که در سیره عملی پیامبر اکرم (ص) و ائمه اطهار (ع) نیز به وضوح قابل مشاهده است (مطهری، ۱۳۸۰). با این وجود، نظام آموزشی ایران در عصر حاضر با چالشی دوگانه و عمیق مواجه است: از یک سو، شاهد افزایش تصاعدی و بی‌سابقه شبهات دینی در میان دانش‌آموزان (مردیان و همکاران، ۱۴۰۳) ناشی از مواجهه با انبوه اطلاعات ضدّ و نقیض و جریان‌های فکری متنوع در فضای دیجیتال است (شهابی و قدسی، ۱۳۹۱؛ صالحی و همکاران، ۱۴۰۳؛ علی‌زاده و همکاران، ۱۴۰۳)؛ از سوی دیگر، شواهد پژوهشی حاکی از عدم آمادگی کافی بسیاری از معلمان و حتی دانش‌جو معلمان برای مواجهه راهبردی و اثرگذار با این پرسش‌ها است (شاکری‌صفت و همکاران، ۱۴۰۲؛ سلیمانی و نورزاده، ۱۴۰۳)، امری که گاه به شکل اجتناب از پاسخگویی یا ارائه پاسخ‌های قالبی و آسیب‌زا ظاهر می‌شود (رجبی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۸). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۱) با تأکید بر «تربیت انسان‌های الهی»، پاسخگویی عالمانه و حکیمانه به شبهات را رسالتی محوری می‌داند. با این حال، تجربه میدانی نشان می‌دهد که این پاسخگویی نمی‌تواند منحصر به روش‌های سنتی یک‌سویه و تحکمی باشد (سیاحی‌زاده فرد، ۱۴۰۳)، بلکه نیازمند رویکردی راهبردی، نظام‌مند و ریشه‌دار در مبانی اصیل اسلامی است. در این راستا، قرآن کریم چارچوبی جامع برای دعوت و پاسخگویی ارائه می‌دهد (نجفی و همکاران، ۱۴۰۰) که کلیدی‌ترین آن، آیه ۱۲۵ سوره نحل است: «ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ». این آیه، سه اصل بنیادین «حکمت» (استوار بر دانش و شناخت مخاطب)، «موعظه حسنه» (مبتنی بر ارتباط اخلاقی و عاطفی) و «جدال احسن» (متکی بر استدلال منطقی) را به عنوان ستون‌های اصلی پاسخگویی دینی معرفی می‌کند. با وجود ظرفیت عظیم این چارچوب قرآنی، پژوهش‌های داخلی کمتر به طراحی نظام‌مند و عملیاتی‌سازی^۱ مدلی کاربردی مبتنی بر این اصول سه‌گانه همت گمارده‌اند.

بررسی پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که مطالعات قبلی در این حوزه عمدتاً در دو مسیر محدود حرکت کرده‌اند:

شکاف نظری: شمار قابل توجهی از پژوهش‌ها (خطیب زنجانی و فرج‌الهی، ۱۳۹۱؛ عبد‌الهی و صفری، ۱۳۹۵) به جای اتکاء به منابع اصیل اسلامی، عمدتاً به ترجمه و اقتباس از چارچوب‌های غربی مانند «مدل تحول ایمان فاولر (۲۰۰۱)» (زندوانیان و همکاران، ۱۳۹۴) یا «برنامه فلسفه برای کودکان لیپمن (۲۰۰۳)» (ستاری، ۱۳۹۱؛ پورحسن و صدر، ۱۳۹۵) پرداخته‌اند. این رویکردها اگرچه ممکن است حاوی نکات ارزشمندی باشند، اما فاقد پشتوانه فلسفی-عرفانی و انسان‌شناختی اسلامی هستند و نمی‌توانند پاسخ‌هایی هماهنگ با روح تربیت اسلامی ارائه دهند (مرزوقی و دهقانی، ۱۳۹۸؛ میکائیلو و سلطان‌القرایی، ۱۳۹۴).

شکاف کاربردی: در مقابل، پژوهش‌هایی که دغدغه بازگشت به مبانی اسلامی را داشته‌اند (روشن‌قیاس و میرشاه‌جعفری، ۱۳۹۶؛ غلامی و حسینی، ۱۴۰۰؛ پورشیرازی، ۱۴۰۱؛ امیدی و همکاران، ۱۴۰۱؛ کاظم‌پور و شاه‌بهرامی، ۱۳۹۴)، عمدتاً کیفی و نظری بوده و فاقد جنبه عملیاتی قدرتمند برای کاربرست در شرایط واقعی آموزشی هستند. نیاز اصلی نظام آموزشی، ارائه «راهکاری راهبردی، ساده، قابل تعمیم و کم‌هزینه» است، نه مدل‌های پیچیده صرفاً فناورانه (شاکرزاده، ۱۴۰۳؛ ایمانی و عیوضی، ۱۳۹۷).

این پژوهش با هدف پر کردن شکاف‌های یادشده، درصدد طراحی و تدوین الگویی راهبردی و کاربردی برای پاسخگویی مؤثر به سوالات و شبهات دینی دانش‌آموزان است. این الگو با اتکای مستقیم به مبانی قرآنی (نحل، ۱۲۵) و تلفیق آن با مراحل رشد ایمان طراحی شده است. پژوهش حاضر با چهار نوآوری اساسی تمایز می‌یابد:

۱. استوارسازی بنیان الگو بر چارچوب قرآنی آیه ۱۲۵ سوره نحل به جای اقتباس از مدل‌های غربی،
۲. تلفیق مراحل سه‌گانه رشد ایمان (تقلیدی، استدلالی، تحقیقی) با سه اصل قرآنی (حکمت، موعظه حسنه، جدال احسن) برای سطوح‌بندی پاسخ‌های تربیتی متناسب با ظرفیت مخاطب (حمیدی‌پور و نجفی، ۱۴۰۱)،
۳. به‌کارگیری رویکرد ترکیبی اکتشافی برای طراحی الگویی عملیاتی با راهکارهای مشخص و قابل اجرا در محیط واقعی مدارس (فرهادی و ذوقی، ۱۳۹۷)،
۴. پرداختن به شکاف میان خودارزیابی مثبت معلمان و عملکرد عملی آنان و تأکید بر تقویت همزمان مهارت‌های ارتباطی و دانش دینی.

پرسش اساسی پژوهش آن است که «چگونه می‌توان اصول سه‌گانه قرآنی (حکمت، موعظه حسنه، جدال احسن) را همراه با مکمل هدایتگر آن (سبیل ربک)، به الگویی عملیاتی، نظام‌مند و قابل اجرا برای

معلمان در شرایط واقعی آموزشی تبدیل کرد؟». به بیان دیگر، مسئله اصلی، تبدیل «گفتمان انتزاعی» پاسخگویی دینی به «برنامه عملیاتی» برای پر کردن شکاف موجود و تجهیز معلمان به منظور هدایت خردمندانه پرسشگری دینی نسل جوان است.

۱. روش پژوهش

این پژوهش با رویکرد ترکیبی اکتشافی متوالی^۱ در سه فاز کیفی، کمی و تلفیقی طراحی و اجرا شد. طرح کلی پژوهش در شکل (۱) آمده است.

فاز کیفی: هدف این فاز، شناسایی و عمق‌بخشی به چالش‌ها، نیازها، راهکارها و مؤلفه‌های اساسی پاسخگویی به شبهات دینی با مصاحبه نیمه‌ساختاریافته (شامل ۱۵ سؤال محوری) از ذی‌نفعان کلیدی بود.

جدول ۱- سوالات محوری مصاحبه نیمه‌ساختاریافته در فاز کیفی

شماره	سؤال محوری
۱	از دیدگاه شما، مهم‌ترین چالش‌ها و موانع پاسخگویی مؤثر به شبهات دینی دانش‌آموزان در محیط مدرسه چیست؟
۲	دانشجو/معلمان/معلمان برای پاسخگویی اثربخش به این شبهات به چه دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌هایی نیاز دارند؟
۳	به نظر شما اصول و مبانی اسلامی (قرآن و سیره) چه راهنمایی‌هایی برای شیوه صحیح پاسخگویی ارائه می‌دهند؟
۴	روش‌های رایج پاسخگویی به شبهات در کلاس درس را چگونه ارزیابی می‌کنید؟ نقاط قوت و ضعف آن‌ها چیست؟
۵	ویژگی‌های یک پاسخ ایده‌آل و تأثیرگذار به یک شبهه دینی از نظر شما چیست؟
۶	چگونه می‌توان پاسخ‌ها را با سن، سطح درک و مراحل رشد فکری-عاطفی دانش‌آموزان متناسب کرد؟
۷	نقش فضای کلاس و رابطه عاطفی معلم-شاگرد در اثربخشی پاسخ‌ها چقدر است؟
۸	چه راهکارهای عملی برای ایجاد فضایی امن و پذیرنده برای پرسشگری در کلاس پیشنهاد می‌دهید؟
۹	برای پاسخ به شبهاتی که خودتان پاسخ قطعی آن را نمی‌دانید، چه واکنشی مناسب است؟
۱۰	نظام تربیت معلم و برنامه‌های درسی کنونی، تا چه اندازه معلمان را برای این مسئولیت آماده می‌کنند؟
۱۱	چه تغییراتی در برنامه‌ریزی درسی یا آموزش معلمان برای توانمندسازی آنان ضروری است؟
۱۲	تجربه موفق یا ناموفق شخصی شما در مواجهه با یک شبهه دینی در کلاس چیست؟ (در صورت تمایل)
۱۳	آیا بین پاسخگویی به دانش‌آموزان مقاطع مختلف (ابتدایی، متوسطه) تفاوتی قائل هستید؟ مثال بزنید.
۱۴	نقش عوامل خارج از مدرسه (خانواده، فضای مجازی) در شکل‌گیری یا تشدید این شبهات چیست؟
۱۵	اگر قرار باشد یک الگوی راهنما برای معلمان طراحی شود، چه اجزاء و راهبردهای کلیدی حتماً در آن گنجانده شود؟

بستر پژوهش این فاز را متخصصان حوزه تعلیم و تربیت اسلامی و دانشجو/معلمان تشکیل می‌دادند. از این جامعه، نمونه‌ای هدفمند متشکل از ۳۵ نفر از دانشجو/معلمان و متخصصان تعلیم و تربیت (شامل

اساتید دانشگاه و دانشجومعلم (با حداکثر تنوع (از نظر جنسیت، رشته تحصیلی و سابقه فعالیت) انتخاب شدند.

اطلاعات جمعیت‌شناختی ۳۵ شرکت‌کننده در فاز کیفی پژوهش در جدول (۲) آمده است.

جدول ۲- مشخصات جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان در فاز کیفی (مصاحبه)

مشخصه	دسته‌بندی	تعداد (نفر)	درصد (%)
جنسیت	مرد	20	57.1
	زن	15	42.9
گروه تخصصی / شغلی	اساتید دانشگاه فرهنگیان	10	28.6
	دانشجومعلم رشته‌های دبیری و آموزش ابتدایی	25	71.4
رشته تحصیلی (شرکت‌کنندگان)	الهیات و معارف اسلامی (اساتید و برخی دانشجومعلم)	18	51.4
	علوم تربیتی و رشته‌های دبیری (دانشجومعلم)	17	48.6
سابقه فعالیت مرتبط	کمتر از ۵ سال (دانشجومعلم)	25	71.4
	۵ تا ۱۵ سال (برخی اساتید)	6	17.1
	بیش از ۱۵ سال (اساتید مجرب)	4	11.4

نمونه‌گیری به روش هدفمند از میان دانشجومعلم رشته‌های دبیری و آموزش ابتدایی و استادان دانشگاه فرهنگیان انجام شد. روند مصاحبه تا رسیدن به اشباع نظری در داده‌ها ادامه یافت.

ابزار گردآوری و تحلیل داده‌ها: ابزار اصلی گردآوری داده‌ها در این فاز، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با سؤالات محوری بود. پس از ضبط و پیاده‌سازی مصاحبه‌ها، داده‌های متنی با استفاده از روش تحلیل مضمون^۱ براساس رویکرد براون و کلارک (۲۰۰۶) تحلیل شدند. برای اعتباربخشی و افزایش قابلیت اعتماد یافته‌های کیفی، از راهبردهای بازبینی مصاحبه‌شوندگان،^۲ توافق بین کدگذاران (با مشارکت دو پژوهشگر آشنا به روش تحلیل مضمون) و مثلث‌سازی^۳ منابع داده استفاده گردید.

فاز کمی: هدف فاز کمی، اعتبارسنجی اولیه و سنجش فراگیری مضامین استخراج‌شده از فاز کیفی در جامعه وسیع‌تری از دانشجومعلم بود. جامعه آماری این فاز شامل کلیه دانشجومعلم استان آذربایجان غربی در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود. با به‌کارگیری فرمول کوکران و با در نظر گرفتن خطای ۰/۰۵، حجم نمونه ۲۵۰ نفر شد. انتخاب نمونه‌ها به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انجام گرفت. ابزار این فاز، پرسشنامه محقق‌ساخته ۲۵ سؤالی بود که بر پایه مضامین و درون‌مایه‌های استخراج‌شده از فاز

1. Thematic Analysis
2. Member Check
3. Triangulation

کیفی طراحی گردید. پرسشنامه در سه بخش اطلاعات دموگرافیک، سنجش مهارت‌ها و نگرش‌ها (با مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت) و ارزیابی عملکرد پاسخگویی (با استفاده از سناریوهای مبتنی بر شبهات رایج) تنظیم شد.

روایی محتوایی پرسشنامه با محاسبه شاخص روایی محتوا و با نظر ۷ تن از متخصصان و سنجش‌سازی، مقدار $0/92$ به‌دست آمد که نشان‌دهنده روایی مطلوب است. پایایی ابزار نیز از طریق ضریب آلفای کرونباخ $0/87$ محاسبه و تأیید شد.

روش تحلیل داده‌ها: داده‌های کمی گردآوری‌شده با استفاده از نرم‌افزار اس. پی. اس. اس (نسخه ۲۶) و با به‌کارگیری آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار، فراوانی و درصد) و آمار استنباطی (شامل تحلیل واریانس یک‌راهه^۱ برای مقایسه گروه‌ها، ضریب همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه متغیرها و تحلیل رگرسیون خطی برای شناسایی پیش‌بین‌های مهم) تحلیل شدند.

فاز تلفیقی: هدف این فاز، ترکیب نظام‌مند یافته‌های دو فاز کیفی و کمی و استفاده از آن‌ها برای طراحی الگوی نهایی پژوهش بود. در این فاز، از راهبرد تبدیل داده‌ها^۲ و منطق ماتریس ترکیبی^۳ استفاده شد. بدین ترتیب که مضامین کیفی به متغیرهای کمی (کیفی‌سازی) تبدیل شدند و سپس با داده‌های کمی در یک ماتریس ترکیبی قرار گرفتند تا همگرایی، تکمیل‌کنندگی یا تبیین نتایج مشخص شود. این تلفیق، مبنای استخراج چهارچوب مفهومی اولیه الگو و سپس طراحی نهایی «الگوی حکمت» با جزئیات مؤلفه‌ها و راهبردها گردید.

ملاحظات اخلاقی: در تمام مراحل پژوهش، اصول اخلاقی شامل اخذ رضایت آگاهانه از مشارکت‌کنندگان، ضمانت محرمانگی اطلاعات و آزادی در خروج از پژوهش رعایت شد.

۲. یافته‌ها

۲-۱. یافته‌های مرحله کیفی: مضامین و درون‌مایه‌های اصلی

تحلیل مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با استفاده از روش تحلیل مضمون (براون و کلارک، ۲۰۰۶) منجر به شناسایی ۵ درون‌مایه اصلی و ۱۴ مضمون فرعی گردید که چهارچوب جامعی از چالش‌ها، نیازها و راهکارهای پاسخگویی به شبهات دینی از دیدگاه مشارکت‌کنندگان ارائه می‌دهد. این مضامین در جدول (۳) خلاصه شده‌اند.

1. ANOVA

2. Data Transformation

3. Integration Matrix

جدول ۳- مضامین استخراج شده از تحلیل مصاحبه‌های کیفی

ردیف	مضامین فرعی (کدهای کلیدی)	مضامین اصلی (درون‌مایه)
۱	کمبود دانش عمیق دینی و روش‌شناسی پاسخگویی در معلمان؛ تنوع و پیچیدگی شبهات در فضای دیجیتال؛ ترس از پاسخگویی و بازخورد منفی	چالش‌های پیش‌رو
۲	به‌کارگیری حکمت (شناخت مخاطب و موضوع)؛ به‌کارگیری موعظه حسنه (گفتار نیکو و احترام‌آمیز)؛ به‌کارگیری جدال احسن (استدلال منطقی و مناظره سازنده)	راهبردهای مطلوب (براساس مبانی قرآنی)
۳	مهارت ایجاد فضای امن و بدون قضاوت برای پرسشگری؛ مهارت‌های ارتباطی غیردفاعی (گوش دادن فعال، همدلی، مدیریت هیجانات)	مهارت‌های ضروری معلم
۴	ضرورت برگزاری کارگاه‌های عملی و دوره‌های تخصصی؛ گنجاندن درس «روش پاسخ به شبهات» در دانشگاه فرهنگیان؛ ایجاد بانک اطلاعاتی نظام‌مند از شبهات و پاسخ‌ها	نیازهای آموزشی و پشتیبانی
۵	توانایی تفکیک «شبهه» از «عناد»؛ تلفیق دانش دینی عمیق با مهارت‌های ارتباطی؛ ارائه پاسخ‌های سطوح‌بندی‌شده متناسب با سن و سطح ایمان دانش‌آموز.	سطح مطلوب شایستگی‌ها

جدول (۳) چارچوب جامعی از دیدگاه مشارکت‌کنندگان کیفی ارائه می‌دهد. همان‌طور که مشاهده می‌شود، چالش‌ها عمدتاً ناشی از ضعف در دانش، مهارت و پشتیبانی حرفه‌ای است. راهکارهای پیشنهادی مستقیماً به سه اصل قرآنی حکمت، موعظه حسنه و جدال احسن گره خورده و نیاز به تحول در آموزش، مهارت‌آموزی و نظام پشتیبانی از معلمان را آشکار می‌سازد. این مضامین، سنگ‌بنای طراحی پرسشنامه کمی و الگوی نهایی بودند. بنابراین، درون‌مایه «چالش‌های پیش‌رو» حاکی از عمق مسئله است. درون‌مایه «راهبردهای مطلوب» بر ضرورت به‌کارگیری حکمت و موعظه حسنه تأکید دارد. درون‌مایه «مهارت‌های ضروری معلم» لزوم تسلط بر فضاسازی ایمن و مهارت‌های ارتباطی غیردفاعی را نشان می‌دهد. درون‌مایه «نیازهای آموزشی» بر برگزاری کارگاه‌های عملی و گنجاندن درس روش‌شناسی در دانشگاه فرهنگیان تأکید می‌کند. سرانجام، درون‌مایه «سطح مطلوب شایستگی‌ها» تصویر روشنی از معلم آرمانی ارائه می‌دهد که توانایی ارائه پاسخ‌های سطوح‌بندی‌شده متناسب با سطح ایمان دانش‌آموز را داشته باشد.

در تحلیل محتوای مصاحبه‌ها، دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان با ذکر مصادیق عینی، هر یک از مضامین استخراج‌شده را به طور ملموس تشریح کرد. در مورد چالش‌های پیش‌رو، یک دانشجو معلم با بیان اینکه «ما بیشتر تاریخ اسلام و فقه می‌خوانیم، اما وقتی یک دانش‌آموز از مسئله شر یا تناقضات علمی با قرآن می‌پرسد، احساس می‌کنم جعبه ابزاری برای پاسخ ندارم»، به روشنی به کمبود دانش عمیق دینی و

روش‌شناسی پاسخگویی اشاره کرد. همچنین، تنوع و پیچیدگی شبهات در فضای دیجیتال توسط یک استاد دانشگاه اینگونه توصیف شد: «امروز یک نوجوان با یک کلیپ طنزآمیز یا پست شبکه اجتماعی مواجه می‌شود که مفاهیم دینی را به چالش می‌کشد. «ترس از پاسخگویی و بازخورد منفی نیز در اعتراف یک معلم مجرب نمایان شد: «گاهی از ترس اینکه مبدا پاسخ نادرست بدهم و بعد مورد سرزنش قرار بگیرم، ترجیح می‌دهم موضوع را عوض کنم».

در حوزه راهبردهای مطلوب مبتنی بر مبانی قرآنی، به‌کارگیری حکمت با مثالی عینی از یک متخصص برنامه‌ریزی درسی روشن شد: «برای یک دانش‌آموز کلاس پنجمی که از عدل الهی می‌پرسد، باید از یک داستان آموزنده استفاده کنی، ولی برای یک دانش‌آموز دبیرستانی همان موضوع نیازمند ارائه یک چارچوب فلسفی - کلامی ساده شده است. «موعظه حسنه در تجربه عملی یک دانش‌جو معلم متجلی شد: «وقتی به جای توییح، گفتم «سوال خوبی پرسیدی»، جو کلاس کاملاً تغییر کرد». جدال احسن نیز توسط یک استاد دانشگاه، با اشاره به روش «گفت‌وگوی سقراطی» برای هدایت دانش‌آموز به سوی استدلال منطقی، مصداق یافت.

مصاحبه‌شوندگان بر مهارت‌های ضروری معلم نیز تأکید کردند. درخصوص ایجاد فضای امن و بدون قضاوت، یک معلم اظهار داشت: «باید به بچه‌ها بفهمانی که این کلاس، دادگاه تفتیش عقاید نیست». مهارت‌های ارتباطی غیردفاعی نیز با اعتراف یک دانش‌جو معلم به ضعف خود در مدیریت هیجان و گوش دادن فعال هنگام مواجهه با پرسش‌های چالشی، عینیت پیدا کرد.

در بیان نیازهای آموزشی و پشتیبانی، خواسته‌ای مشترک برای کارگاه‌های عملی به‌ویژه از نوع «نقش‌آفرینی» مطرح شد: «به جای سخنرانی تئوری، بیاید ما را در موقعیت‌های شبیه‌سازی شده قرار دهید». پیشنهاد ایجاد یک بانک اطلاعاتی یا اپلیکیشن نظام‌مند حاوی شبهات رایج، پاسخ‌های سطوح‌بندی‌شده و منابع معتبر نیز از سوی یک استاد مطرح گردید.

در نهایت، سطح مطلوب شایستگی‌ها در دو بُعد کلیدی تصویر شد. نخست، توانایی تفکیک «شبهه» از «عناد» که یک متخصص تربیتی بر ضرورت تشخیص نیت واقعی دانش‌آموز و تفاوت راهبرد برخورد با هریک تأکید کرد. دوم، ارائه پاسخ‌های سطح‌بندی‌شده متناسب با سطح ایمان که یک استاد آن را اینگونه تشریح نمود: پاسخ به شبهه برای فرد دارای «ایمان تقلیدی» باید مبتنی بر موعظه حسنه (امنیت و محبت)، برای شخص در مرحله «ایمان استدلالی» مبتنی بر جدال احسن (منطق و استدلال) و برای جوینده «ایمان تحقیقی» مبتنی بر حکمت (عمق عرفانی و وجودی) باشد. این مصادیق، درک عمیق‌تری از مضامین جدول و ضرورت تبدیل آن‌ها به برنامه‌های عملی فراهم می‌آورد.

۲-۲. یافته‌های مرحله کمی

تحلیل داده‌های کمی حاصل از پرسشنامه، نکات قابل تأملی را آشکار ساخت:

۱. شکاف معنادار خودارزیابی و عملکرد

در حالی که ۸۰/۲ درصد از دانشجومعلم، خود را در پاسخگویی به شبهات «توانمند» یا «نسبتاً توانمند» ارزیابی کردند، تحلیل پاسخ‌های آنان به سناریوها نشان داد که تنها ۲۷/۱ درصد از پاسخ‌ها با معیارهای قرآنی مطابقت دارد. این شکاف حدود ۵۵ درصدی، نشان‌دهنده نیاز مبرم به بازنگری در آموزش مهارت‌های عملی است.

۲. نقش پیش‌بینی‌کنندگی مهارت‌های ارتباطی

براساس تحلیل رگرسیون خطی، مهارت‌های ارتباطی با ضریب بتای $\beta = 0.32$ قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده کیفیت پاسخگویی شناخته شد.

۳. همسویی با یافته‌های کیفی

تأکید ۸۴ درصد از شرکت‌کنندگان کمی بر «ضرورت دوره‌های آموزشی تخصصی»، به خوبی با مضمون فرعی «ضرورت برگزاری کارگاه‌های عملی» از مرحله کیفی همسو بود.

۳-۲. تلفیق یافته‌ها و طراحی الگوی نهایی «حکمت»

در فاز تلفیقی، با انطباق نظام‌مند مضامین کیفی و داده‌های کمی بر چارچوب مفهومی برگرفته از آیه ۱۲۵ سوره نحل، الگوی نهایی «حکمت» طراحی شد. این الگو دارای ۴ رکن اصلی است که هر رکن شامل چندین راهبرد عملیاتی مشخص می‌باشد. ساختار کلی، راهبردها و پشتوانه اسلامی هر رکن در جدول (۴) ارائه شده است. شکل (۲) نیز طرح‌واره مفهومی و روابط پویا بین اجزای این الگو را نشان می‌دهد.

جدول ۴- الگوی نهایی «حکمت»: مؤلفه‌ها، راهبردهای عملیاتی و مبانی اسلامی

مؤلفه اصلی (رکن)	راهبردهای عملیاتی (زیرمؤلفه‌ها)	پشتوانه اسلامی و قرآنی
۱. حکمت (پایه شناختی)	آموزش تفسیر موضوعی و عمیق قرآن کریم به معلمان. شناخت و طبقه‌بندی مراحل سه‌گانه رشد ایمان (تقلیدی، استدلالی، تحقیقی) در دانش‌آموزان. طبقه‌بندی شبهات براساس ریشه (علمی، تاریخی، فلسفی، عاطفی).	«ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ...» (نحل، ۱۲۵). «قُلْ هَذِهِ سَبِيلِي أَدْعُو إِلَى اللَّهِ عَلَى بَصِيرَةٍ...» (یوسف، ۱۰۸).
۲. موعظه حسنه (پایه عاطفی-ارتباطی)	ایجاد «فضای امن پرسشگری» در کلاس با قواعد مشخص. آموزش و تمرین مهارت‌های «گوش دادن فعال» و «همدلی» به معلمان. بهره‌گیری از زبان و مثال‌های اقناعی و جذاب (بیان حکایات، استفاده از هنر). تأکید بر رعایت ادب و احترام در تمام تعاملات.	«... وَالْمُوعِظَةُ الْحَسَنَةُ...» (نحل، ۱۲۵) «فَقُولَا لَهُ قَوْلًا لَّيِّنًا لَّعَلَّهُ يَتَذَكَّرُ أَوْ يَخْشَى» (طه، ۴۴)

مؤلفه اصلی (رکن)	راهبردهای عملیاتی (زیرمؤلفه‌ها)	پشتوانه اسلامی و قرآنی
۳. جدال احسن (پایه منطقی - استدلالی)	آموزش قواعد مناظره و گفت‌وگوی سازنده براساس سیره اهل بیت (ع). تفکیک بین «شبهه» (ناشی از جهل) و «عناد» (ناشی از لجابت) و برخورد متناسب. ارائه «پاسخ‌های تدریجی و سطح‌بندی‌شده» متناسب با سطح فکری و سنی دانش‌آموز. تقویت «تفکر انتقادی دینی» برای تحلیل شبهات در فضای مجازی.	«... وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ ...» (نحل، ۱۲۵). «وَلَا تُجَادِلُوا أَهْلَ الْكِتَابِ إِلَّا بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ ...» (عنکبوت: ۴۶).
۴. سبیل ربک (پایه ارزشیابی و هدایت)	طراحی «کارنامه پاسخگویی پویا» برای معلمان با شاخص‌های کیفی. استقرار نظام «ارزیابی مستمر و دریافت بازخورد» از دانش‌آموزان. تقویت همکاری سه‌جانبه «خانواده، مدرسه و نهادهای مذهبی». تأکید بر ثبت «اهداف معنوی و تقرب به خداوند» در فرآیند پاسخگویی.	«ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ ...» (نحل، ۱۲۵). «إِنَّا هَدَيْنَا السَّبِيلَ إِنَّمَا شَاكَرُوا وَإِمَّا كَفَرُوا» (انسان، ۳).

براساس جدول (۴)، رکن حکمت، پایه شناختی مدل را می‌سازد. رکن «موعظه حسنه»، بستر پذیرش پیام دینی را فراهم می‌کند. رکن «جدال احسن» توانایی تحلیل منطقی شبهات را تقویت می‌نماید. رکن «سبیل ربک» چرخه بهبود مستمر را تضمین می‌کند. این چهار رکن در تعامل پویا با یکدیگر، الگویی جامع ارائه می‌دهند که هم از اصالت اسلامی برخوردار است و هم از دانش روز علوم تربیتی بهره می‌برد. این جدول هسته عملیاتی پژوهش را نشان می‌دهد. هر رکن، یک بُعد کلیدی از فرآیند پاسخگویی را پوشش می‌دهد و با راهبردهای مشخص و قابل اجرا تجهیز شده است. رکن «حکمت» بر درون‌مایه پاسخ تأکید دارد. رکن «موعظه حسنه» بر شیوه ارتباط و اقناع عاطفی متمرکز است. رکن «جدال احسن» بر منطق و استدلال استوار می‌باشد. رکن «سبیل ربک» با نظارت و هدایت معنوی، تکمیل‌کننده چرخه و تضمین‌کننده بهبود مستمر است. این چهارگانه، الگویی پویا، چرخشی و جامع ایجاد می‌کند. بر این اساس، الگوی نهایی «حکمت» را می‌توان به‌عنوان چهارچوبی نظام‌مند و دارای پشتوانه نظری قوی تفسیر کرد که هر یک از ارکان آن با راهبردهای عملیاتی مشخص، امکان تبدیل مفاهیم انتزاعی دینی به برنامه‌های آموزشی اجرایی را فراهم می‌سازد. مؤلفه «حکمت» با استناد به آیات قرآنی (نحل، ۱۲۵؛ یوسف، ۱۰۸)، بر ضرورت تدوین محتوای مبتنی بر تفسیر موضوعی قرآن و شناخت روان‌شناختی مخاطب تأکید دارد که نشان‌دهنده تلفیق هوشمندانه میان معارف دینی و علوم تربیتی است. مؤلفه «موعظه حسنه» با الهام از خطاب الهی در سوره طه آیه ۴۴ «فَقُولَا لَهُ قَوْلًا لَّيِّنًا»، راهبردهای عینی‌شده‌ای مانند ایجاد فضای امن پرسشگری و آموزش مهارت‌های ارتباطی غیردفاعی را ارائه می‌دهد که زمینه‌ساز تقویت بُعد عاطفی ارتباطی در فرآیند پاسخگویی است. در مؤلفه «جدال احسن» با اتکاء به سیره انمه (ع)، بر ارائه پاسخ‌های تطبیقی و تفکیک میان شبهه و عناد تأکید شده که نشان از درک عمیق روان‌شناسی گفت‌وگو و مراحل رشد شناختی دانش‌آموزان دارد. مؤلفه چهارم (سبیل ربک) نیز با طراحی

```

graph TD
    Title[الگوی حکمت] --> Central[پاسخگویی هوشمند به شبهات دینی]
    Central --> Pillar3[رکن سوم]
    Central --> Pillar2[رکن دوم]
    Central --> Pillar1[رکن اول]
    
    Pillar3 --> JAH[جدال احسن پایه منطقی]
    JAH --> MA[آموزش مناظره سازنده]
    MA --> TNA[تقویت تفکر انتقادی]
    
    Pillar2 --> MC[موعظه حسنه پایه عاطفی]
    MC --> AF[ابجد فضای امن پرستگری]
    AF --> ME[مهارت‌های ارزیابی و مهندسی]
    ME --> AS[استفاده از داستان‌های قرآنی]
    
    Pillar1 --> H[حکمت پایه دانشی]
    H --> TRS[تحقیق دانش دینی و روان‌شناختی]
    TRS --> SRI[شناخت سطح رشد ایمانی]
    SRI --> DA[دانش آموز]
    DA --> PHS[طبقه بندی هوشمند شبهات]
    
    TNA --> Final[نتیجه نهایی]
    AS --> Final
    PHS --> Final
    
    Final --> Title
    
```

الگوی حکمت

پاسخگویی هوشمند به شبهات دینی

رکن سوم

جدال احسن (پایه منطقی)

آموزش مناظره سازنده

تفکیر شبهه از عباد

تقویت تفکر انتقادی

رکن دوم

موعظه حسنه (پایه عاطفی)

ابجد فضای امن پرستگری

مهارت‌های ارزیابی و مهندسی

استفاده از داستان‌های قرآنی

رکن اول

حکمت (پایه دانشی)

تحقیق دانش دینی و روان‌شناختی

شناخت سطح رشد ایمانی

دانش آموز

طبقه بندی هوشمند شبهات

نتیجه نهایی

هدایت معنوی → تقرب به سبیل ربک

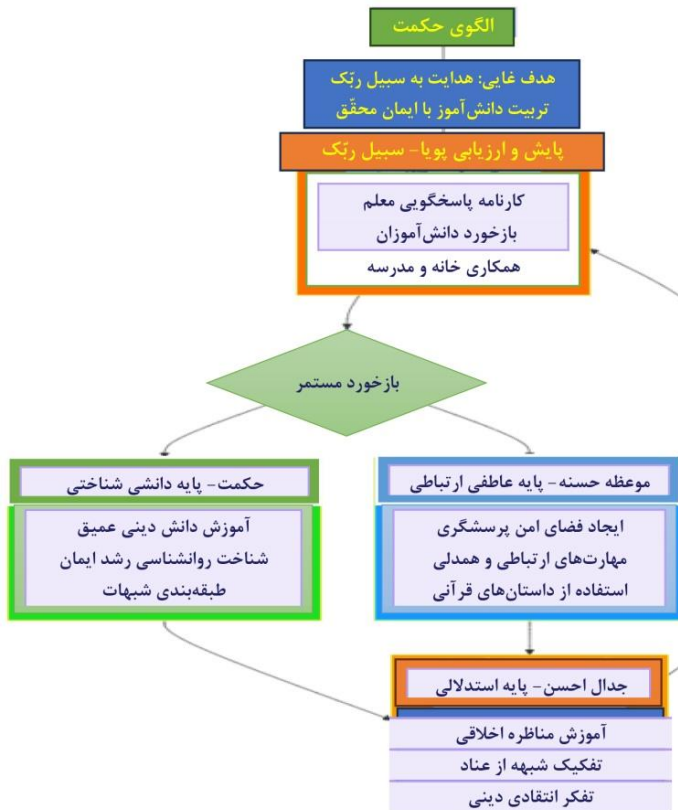
ارزیابی پویا

باز خورد مستمر و بهبود چرخه ای

شکل ۱- طرح روش شناختی پژوهش (روش ترکیبی اکتشافی متوالی)

شکل (۱)، فرآیند گام‌به‌گام و منطقی پژوهش را به تصویر می‌کشد. از فاز کیفی اکتشافی (برای شناسایی عمقی مفاهیم) آغاز شده، سپس یافته‌های آن مبنای فاز کمی توسعه‌ای (برای آزمون و تعمیم اولیه) قرار گرفته و در نهایت در فاز تلفیقی، داده‌های دو فاز برای خلق یک خروجی نو (الگوی حکمت) ترکیب شده‌اند. این طرح، قدرت روش ترکیبی در کشف، توسعه و ترکیب را نشان می‌دهد. بنابر این شکل، الگوی «حِکْمَت» با اتکاء بر چارچوب قرآنی آیه ۱۲۵ سوره نحل، الگویی نظام‌مند و پویا برای پاسخگویی به شبهات دینی دانش‌آموزان ارائه می‌دهد که از منظر علمی، تلفیقی هوشمندانه از سه بُعد شناختی، عاطفی-ارتباطی و منطقی-استدلالی است. این الگو با تقسیم‌بندی رشد ایمان به سه مرحله تقلیدی، استدلالی و تحقیقی، امکان ارائه پاسخ‌های سطح‌بندی‌شده و متناسب با سطح رشدی دانش‌آموز را فراهم می‌سازد. مؤلفه «حکمت» با تأکید بر تلفیق دانش دینی، تربیتی و روان‌شناختی، پایه شناختی مدل را تشکیل می‌دهد. «موعظه حسنه» با ایجاد فضای امن عاطفی و به‌کارگیری مهارت‌های ارتباطی غیردفاعی، بستر لازم برای پذیرش پیام دینی را فراهم می‌کند. «جدال احسن» با پرورش تفکر انتقادی و آموزش اصول مناظره علمی، توانایی تحلیل منطقی شبهات را تقویت می‌نماید. در نهایت، مؤلفه «سبیل ربّک» با ایجاد سیستم ارزیابی پویا و بازخورد مستمر، چرخه بهبود مداوم الگو را تضمین می‌کند. این

چهار مؤلفه در تعامل پویا با یکدیگر، الگویی جامع ارائه می‌دهند که هم از اصالت اسلامی برخوردار است و هم از پشتوانه علمی در حوزه روان‌شناسی رشد، روان‌شناسی دین و علوم تربیتی بهره می‌برد. ویژگی‌های کلیدی الگو به این شرح است: چرخه‌ای و پویا، اسلامی و کاربردی، قابل اجرا در همه مدارس و متناسب با سن و درک دانش‌آموز.



شکل ۲- طرح‌واره مفهومی الگوی چهاربُعدی «حکمت» و تعامل پویای ارکان آن

شکل (۲)، الگوی حکمت را به صورت یک سیستم چرخشی و پویا نمایش می‌دهد. سه رکن اول (حکمت، موعظه حسنه، جدال احسن) به صورت زنجیره‌وار و تعاملی عمل می‌کنند تا یک پاسخ جامع تولید شود. خروجی این سه رکن وارد رکن چهارم (سبیل ربک) می‌شود که وظیفه پایش، ارزیابی و دریافت بازخورد را برعهده دارد. این بازخوردها مجدداً به سه رکن اول بازگردانده می‌شوند، تا فرآیند پاسخگویی در یک چرخه بهبود مستمر قرار گیرد. این طرح‌واره بر پویایی، تعامل و هدفمندی (هدایت به سبیل ربک) الگو تأکید دارد. بنابراین، الگوی «حکمت» یک مدل پویا و چرخشی است. سه رکن

حکمت، موعظه حسنه و جدال احسن به صورت هم افزا و در تعامل با یکدیگر عمل می کنند. خروجی این سه رکن، وارد رکن چهارم (سبیل ربّک) می شود که وظیفه پایش، ارزیابی و ارائه بازخورد را برعهده دارد. این بازخوردها دوباره به سه رکن اول بازمی گردند تا پاسخگویی را بهبود بخشند. این چرخه مستمر، در نهایت به هدایت معنوی و تقرب به «سبیل ربّک» منجر می شود.

۳. نتیجه گیری

یافته های این پژوهش نشان می دهد که نظام پاسخگویی به شبهات دینی با دو چالش بنیادین روبه رو است: نخست، شکاف معنادار بین خودارزیابی و عملکرد واقعی معلمان و دوم، عدم تطابق کافی محتوای برنامه های تربیت معلم با نیازهای واقعی مدارس.

در پاسخ به این چالش ها، «الگوی حکمت» با اتکاء به چهار رکن قرآنی ارائه شد. مزایای برجسته این الگو عبارتند از:

۱. اصالت اسلامی و استقلال نظری: این الگو با ریشه گیری مستقیم از آیه ۱۲۵ سوره نحل و سیره معصومین (ع)، از وابستگی به چارچوب های وارداتی بی نیاز است.

۲. جامعیت و پرهیز از تقلیل گرایی: این الگو به طور همزمان به سه بُعد شناختی، عاطفی-ارتباطی و منطقی-رفتاری پاسخگویی می پردازد.

۳. کاربردی بودن و قابلیت اجرا: طراحی الگو به گونه ای است که نیاز به زیرساخت های پیچیده ندارد و در متنوع ترین شرایط مدارس کشور قابل به کارگیری است.

۴. پویایی و چرخه بهبود مستمر: طراحی رکن «سبیل ربّک» امکان خوداصلاحی و ارتقای مستمر را فراهم می سازد.

برای درک بهتر جایگاه نوآورانه «الگوی حکمت»، مقایسه مختصری با دو رویکرد رایج در آموزش دینی ضروری است.

در مقایسه با رویکرد «تحکمی-تبلیغی»: این رویکرد سنتی که بر تکرار، تأکید و دستور استوار است، عمدتاً تنها بر بُعد «موعظه» (و آن هم نه از نوع «حسنة») تکیه می زند و فاقد «حکمت» (شناخت مخاطب پیچیده امروز) و «جدال احسن» (قانع سازی منطقی) است. نتیجه آن، شکاف فزاینده نسل جوان با منابع دینی است که در پژوهش های متعدد به آن اشاره شده است. در مقایسه با رویکرد «عقلانی-فلسفی» محض: رویکردهایی مانند «فلسفه برای کودکان»^۱ که در دهه های اخیر مورد اقتباس قرار

گرفته‌اند، اگرچه بر تفکر انتقادی و استدلال (بخشی از جدال احسن) تأکید می‌ورزند، اما غالباً خالی از پشتوانه معرفت‌شناختی و ارزشی اصیل اسلامی هستند و از بُعد عاطفی و رابطه اخلاقی (موعظه حسنه) و هدایت‌گری معنوی (سبیل ربک) غافل‌اند. الگوی حکمت با اجتناب از این دوگانه‌سازی کاذب، درصدد است با تلفیق هم‌زمان عقلانیت، عاطفه و معنویت در یک چهارچوب منسجم اسلامی، پاسخی همه‌جانبه به بحران معنا و هویت در نسل دیجیتال ارائه دهد. این تلفیق، همان نقطه تمایز و نوآوری بنیادین این الگو محسوب می‌شود. به طور خلاصه، این پژوهش گامی در جهت «عملیاتی‌سازی مفاهیم ناب اسلامی» در عرصه تعلیم و تربیت و تبدیل چالش پرسش‌گری دینی به فرصتی برای تعمیق ایمان است. الگوی حکمت به عنوان الگویی بومی، راهبردی و دارای پشتوانه نظری قوی، می‌تواند نقشه راهی برای سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان درسی و مجریان آموزشی در راستای تحقق اهداف سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و تربیت نسل «حقیقت‌جو و حقیقت‌یاب» فراهم آورد. اجرای موفقیت‌آمیز الگوی حکمت، مستلزم تغییر نگرش از «معلم به عنوان انتقال‌دهنده منفعل محتوا» به «مربی به عنوان تسهیل‌گر فعال فرآیند کشف حقیقت» است. این تغییر، پیامدهای عمیقی در مدیریت کلاس، طراحی آموزشی و ارزشیابی خواهد داشت. برای نمونه، فضای کلاس از حالت خطی و معلم‌محور به سوی حلقه‌های گفت‌وگو و مباحثه گروهی حرکت خواهد کرد. طرح‌درس معلمان نه تنها شامل اهداف شناختی، بلکه مشتمل بر اهداف عاطفی (ایجاد اعتماد) و مهارتی (پرورش پرسشگری) خواهد شد.

همچنین، نظام ارزشیابی از حافظه‌محوری صرف به سوی سنجش توانایی استدلال، نقد و دفاع منطقی از باورها سوق خواهد یافت. این تحول، اگرچه چالش‌برانگیز است، اما برای نیل به هدف غایی تعلیم و تربیت اسلامی، یعنی پرورش انسان‌های خردمند، متخلق و معنوی که بتوانند در عصر پیچیدگی، ایمان خود را مبتنی بر معرفت و انتخاب آگاهانه حفظ کنند، گریزناپذیر است.

پژوهش حاضر، علی‌رغم تلاش برای دقت و جامعیت، با محدودیت‌هایی از جمله محدودیت جغرافیایی نمونه کمی، منحصر به دانشجو‌معلمان استان آذربایجان غربی، و تمرکز بر مرحله پیش از خدمت و عمدتاً بر دانشجو‌معلمان (معلمان آینده) متمرکز بود؛ اگرچه دیدگاه متخصصان نیز لحاظ شد. همچنین پژوهش در مرحله طراحی و اعتبارسنجی اولیه الگو قرار دارد. بنابراین، سنجش عینی اثربخشی اجرای این الگو بر متغیرهای نهایی مانند تحکیم باورهای دینی یا رشد تفکر انتقادی دانش‌آموزان، خارج از محدوده این مطالعه بود. برای سنجش دقیق‌تر عملکرد، علاوه بر پرسشنامه، استفاده از روش‌های مکمل مانند مشاهده مستقیم تعاملات معلم و دانش‌آموز در کلاس درس پیشنهاد می‌شود. با توجه به یافته‌ها و محدودیت‌های فوق، پیشنهاد‌های پژوهشی از جمله اعتبارسنجی عملی و سنجش اثربخشی همانند انجام

پژوهش‌های آزمایشی یا نیمه‌آزمایشی به منظور اجرای الگوی حکمت در محیط‌های آموزشی واقعی و سنجش تأثیر آن بر نگرش، باورها و مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان و تکرار این مطالعه با نمونه‌ای ملی و متنوع از معلمان با سابقه و بدون سابقه، به منظور تعمیم‌بخشی بیشتر به یافته‌ها و استخراج راهبردهای بومی‌شده برای مناطق مختلف فرهنگی کشور و نیز طراحی و اعتباریابی ابزارهای استاندارد سنجش شایستگی پاسخگویی به شبهات دینی برای معلمان، مبتنی بر مؤلفه‌های الگوی حکمت و انجام مطالعات پدیدارشناختی یا قوم‌نگارانه برای کشف تجربه زیسته معلمان موفق در مواجهه با شبهات برای الگو توصیه می‌شود. به‌علاوه پیشنهادها کاربردی و اجرایی مثل گنجاندن واحد درسی در دوره کارشناسی و نیز کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی و تولید بسته‌های آموزشی چندرسانه‌ای (شامل فیلم، اینفوگرافیک، سناریوهای تمرینی) برای هر یک از راهبردهای عملیاتی مندرج در الگوی حکمت، جهت استفاده در دوره‌های ضمن خدمت معلمان و طراحی و استقرار پایگاه داده (بانک اطلاعات) آنلاین و پویا از شبهات رایج دانش‌آموزان در مقاطع مختلف و پاسخ‌های الگویی منطبق بر الگوی حکمت، به عنوان منبع کمکی برای معلمان همراه با تشکیل انجمن‌ها یا گروه‌های تخصصی متشکل از معلمان مجرب، اساتید حوزه و دانشگاه، و روانشناسان تربیتی برای تولید دانش عملی، تبادل تجربه و پشتیبانی همتا از هم در زمینه پاسخگویی به شبهات و در نهایت، توجه همزمان به گسترش پژوهشی و اقدامات اجرایی می‌تواند زمینه تحقق عملی الگوی حکمت و ارتقای کیفیت تربیت دینی در نظام آموزشی را فراهم آورد.

در راستای عملیاتی‌سازی این الگو، پیشنهادهای اجرایی در سه سطح ارائه می‌شود:

در سطح کلان (سیاستگذاری): ادغام مؤلفه‌های الگوی حکمت در «برنامه درسی ملی» و «کتاب‌های درسی تربیت دینی».

در سطح میانی (نهادهای تربیت معلم): طراحی کارگاه‌های تربیت مربی و گنجاندن واحد درسی مستقل در دانشگاه فرهنگیان.

در سطح خرد (مدرسه و کلاس درس): اجرای آزمایشی (پایلوت) این الگو در ۱۰ تا ۱۵ مدرسه منتخب برای بومی‌سازی و بهینه‌سازی نهایی.

پژوهش حاضر در پاسخ به یک نیاز جدی در عرصه تعلیم و تربیت دینی شکل گرفت: فقدان الگویی بومی، نظام‌مند و عملیاتی برای هدایت پرسشگری دینی نسل جوان. با بهره‌گیری از روش ترکیبی و با اتکاء به چارچوب ناب قرآنی آیه ۱۲۵ سوره نحل، این مطالعه، موفق به طراحی «الگوی حکمت» گردید. این الگو نشان داد که پاسخگویی اثربخش، نیازمند آمیزه‌ای هوشمندانه از دانش عمیق (حکمت)، ارتباط

اخلاقی (موعظه حسنه)، استدلال متقن (جدال احسن) و نظارت هدایتگر (سبیل ربک) است. یافته‌های پژوهش درباره شکاف عمیق بین نیت و عمل معلمان و اولویت مهارت ارتباطی بر انباشت اطلاعات، زنگ خطری برای بازنگری اساسی در مأموریت، محتوا و روش‌های نظام تربیت معلم کشور است. الگوی پیشنهادی، نه به عنوان یک دستورالعمل خشک، بلکه به مثابه چارچوبی انعطاف‌پذیر و راهنمایی برای عمل ارائه شده که می‌تواند در بسترهای گوناگون آموزشی بومی‌سازی شود. چشم‌انداز آرمانی این خط پژوهشی، تربیت نسلی است که پرسشگری دینی را نه تهدید، که موهبتی برای تعمیق ایمان می‌دانند؛ معلمانی که نه مخالف شبهات، بلکه مبلغان بصیر و مدافعان حکیم معارف الهی هستند؛ و مدرسه‌ای که نه کارگاه تکرار محفوظات، که کارگزار اصیل کشف حقیقت و تعالی معنوی انسان است. حرکت به سوی این چشم‌انداز، نیازمند عزم ملی، سرمایه‌گذاری پژوهشی و جهاد علمی همه دست‌اندرکاران عرصه تربیت است.

— منابع —

قرآن کریم.

- امیدی، محمود؛ سبحانی نژاد، مهدی؛ میرزامحمدی، محمدحسن؛ ایمانی نایینی، محسن (۱۴۰۱). طراحی الگوی برنامه درسی تربیت اخلاقی براساس دیدگاه آیت الله جوادی آملی. *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ۳۰ (۵۷)، ص ۱۵۰-۱۹۸.
- ایمانی، محمدنقی؛ عیوضی، الهه (۱۳۹۷). راهبرد ارتقای کیفیت آموزشی در نظام آموزش عالی ایران اسلامی. *راهبرد*، ۲۷ (۸۸)، ص ۸۳-۹۷.
- پورحسن، قاسم؛ صدر، فاطمه (۱۳۹۵). نقد و بررسی نسبت گرایی در نظریه تعلیم و تربیتی لیپمن در نسبت با نسبت در هرمنوتیک فلسفی گادامر. *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ۲۴ (۳۱)، ص ۱۳۷-۱۶۳.
- پورشیرازی، مرتضی (۱۴۰۱). تحلیل محتوای کتاب هدیه های آسمان چهارم ابتدایی براساس روش های تربیت دینی. *پژوهش در آموزش معارف و تربیت اسلامی*، ۲ (۴)، ص ۴۵-۶۸.
- حافظی، اکرم (۱۴۰۰). *باورهای معنوی در تربیت کودکان و نوجوانان*. در: کنفرانس ملی مدیریت، اقتصاد و علوم اسلامی. حمیدپور، محمد مهدی؛ نجفی، حسن (۱۴۰۱). اعتماد آفرینی عاطفی و عقلانی مربی در تربیت دینی؛ روش ها، وظایف و مراقبت ها. *تربیت متعالی*، ۱ (۴)، ص ۱۱۷-۱۳۷.
- خطیب زنجانی، نازیلا؛ فرج الهی، مهران (۱۳۹۱). عوامل مؤثر در اشاعه مفاهیم و باورهای دینی بین دانش آموزان (دوره راهنمایی و متوسطه منطقه ۲ تهران). *روانشناسی تربیتی*، ۸ (۲۵)، ص ۲-۲۰.
- رجبی زاده، مرضیه؛ دانشمند، بدرالسادات؛ سلطانی، اصغر (۱۳۹۸). ارائه الگوی برنامه درسی تربیت دینی مبتنی بر یادگیری هیجانی-اجتماعی در دوره متوسطه از دیدگاه معلمان. *آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)*، ۱۲ (۴۵)، ص ۸۵-۱۱۰.
- روشن قیاس، پروین؛ میرشاه جعفری، سید ابراهیم (۱۳۹۶). بررسی محتوای کتاب هدیه های آسمان پایه پنجم ابتدایی (تألیف ۹۴-۹۵) از منظر پاسخ گویی به سؤالات دینی کودکان. *معرفت*، ۲۶ (۵).
- زندوانیان، احمد؛ طیبی، راضیه؛ رسولی، رویا (۱۳۹۴). نظریه رشد ایمانی فاوئر به عنوان چارچوبی برای تربیت دینی. *ادیان و عرفان (مقالات و بررسی ها)*، ۴۸ (۱)، ص ۶۷-۷۹.
- ستاری، علی (۱۳۹۱). بررسی مفهوم و نقش فلسفه در «فلسفه برای کودکان» با توجه به روش متیو لیپمن. *پژوهش های فلسفی کلامی*، ۱۴ (۱)، ص ۱۲۱-۱۳۲.
- سلیمانی، فاطمه؛ نورزاده، خدیجه (۱۴۰۳). بررسی روش های مؤثر پاسخگویی به شبهات دینی در کلاس های ابتدایی و متوسطه. در: تهران: سیزدهمین کنفرانس بین المللی و ملی مطالعات مدیریت، حسابداری و حقوق.
- سیاحی زاده فرد، سید حسنعلی (۱۴۰۳). تربیت دینی دانش آموزان در نظام آموزش و پرورش کشور؛ وضعیت سنجی، چالش ها و الزامات سیاستی. *گزارش های کارشناسی*، ۳۲ (۷)، ص ۱-۱۰.
- شاکر زاده، فاطمه (۱۴۰۳). *چالش ها و راهکارهای تدریس مفاهیم دینی به دانش آموزان در عصر دیجیتال*. در: رامشیر: اولین همایش ملی نگرش های نوین در مسائل آموزش و پرورش.
- شاکری صفت، فاطمه؛ حاج حسینی، منصوره؛ خدایاری فرد، محمد (۱۴۰۲). همبندی ادراک دانش آموزان درباره نقش متوازن خانواده و مدرسه در تربیت دینی: پژوهشی پدیدارشناختی. *علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، ۱۱ (۲۰)، ص ۵-۳۳.

- شهابی، محمود؛ بیات، قدسی (۱۳۹۱). شبکه‌های اجتماعی مجازی و کاربران جوان؛ از تداوم زندگی واقعی تا تجربه جهان وطنی. *مجلس و راهبرد*، ۱۹ (۶۹)، ص ۱۵۱-۱۸۰.
- صالحی، پروین؛ ایزدی، محمدرضا؛ کریمیان، مرضیه؛ لطفی‌زاده، فاطمه (۱۴۰۳). تربیت دینی در عصر دیجیتال، چالش‌ها و راهکارها. در: *آستارا: اولین همایش علوم انسانی با رویکرد نوین*.
- عبداللهی، بیژن؛ صفری، اکرم (۱۳۹۵). بررسی موانع اساسی فراوری رشد حرفه‌ای معلمان. *نواوری‌های آموزشی*، ۱۵ (۲)، ص ۹۹-۱۳۴.
- علی‌زاده، فیروزه؛ خداپنده لوی، شیرین؛ خداپنده لوی، نسرين (۱۴۰۳). *تاثیر سواد رسانه‌ای بر کاهش خطرات اجتماعی و بهبود سلامت روانی در دانش‌آموزان*. در: *سومین کنفرانس ملی تازه‌های روانشناسی تکاملی و تربیتی*، بندرعباس.
- غلامی، سمیه؛ حسینی، محمد (۱۴۰۰). بازنمایی تجربه زیسته والدین از چگونگی پاسخ‌دهی به سوالات دینی فرزندان مقطع ابتدایی. *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۶ (۱۸)، ص ۹۹-۱۲۲.
- فراهی، فاطمه؛ ذوقی، خلیل (۱۳۹۷). نقش مدارس در تربیت دینی و هویت ملی دانش‌آموزان. در: *همایش ملی هویت کودکان ایران اسلامی در دوره پیش‌دبستانی*.
- کاظم‌پور، اسماعیل؛ شاه‌بهرامی، نوشین (۱۳۹۴). ارائه مدلی جهت رفع نارسایی‌های برنامه درسی تربیت‌معلم. *روانشناسی تربیتی*، ۱۷ (۱)، ص ۲۴-۳۶.
- مرادیان، فروغ؛ کریمی، سینا؛ مرادیان، شوکت؛ اسدی، محبوبه (۱۴۰۳). *نحوه برخورد و پاسخگویی به شبهات دانش‌آموزان*. در: *مسجد سلیمان: اولین همایش بین‌المللی معلمان برتر*.
- مرزوقی، رحمت‌اله؛ دهقانی، یاسر (۱۳۹۸). ارزیابی تربیت دینی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه: مطالعه موردی شهر شیراز. *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۴ (۲)، ص ۹۹-۱۲۲.
- مطهری، مرتضی (۱۳۸۰). *تعلیم و تربیت در اسلام*. تهران: انتشارات صدرا.
- موسوی، ستاره (۱۳۹۹). *تأثیر برنامه‌های درسی معنوی بر آموزش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان*. پژوهش در آموزش مطالعات اجتماعی، ۲ (۴)، ص ۳۳-۶۲.
- میکائیلو، غلامحسین؛ سلطان‌القرایی، خلیل (۱۳۹۴). اهداف و روش‌های تعلیم و تربیت از دیدگاه اسلام. *بصیرت و تربیت اسلامی*، ۱۲ (۳۵)، ص ۹۷-۱۲۱.
- نجفی، حسن؛ ملکی، حسن؛ سبحانی‌نژاد؛ مهدی؛ مصباح، علی (۱۴۰۰). *طراحی الگوی برنامه درسی هویت دینی در دوره اول متوسطه*. مطالعات برنامه درسی، ۱۶ (۶۱)، ص ۵۹-۹۲.
- وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۱). *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), p. 77-101.