

## بررسی میزان انطباق آموخته‌های دینی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه با الگوی پیشنهادی نظریه تربیت دینی فضانمندی-جهانی

رحمت‌المرزوقی<sup>۱\*</sup>، جعفر جهانی<sup>۲</sup>، راضیه شیخ‌الاسلامی<sup>۳</sup> و یاسر دهقانی<sup>۴</sup>

### چکیده

هدف مقاله حاضر بررسی میزان انطباق آموخته‌های دینی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه با الگوی پیشنهادی نظریه تربیت دینی فضانمندی-جهانی است. روش پژوهش، توصیفی و از نوع پیمایشی و جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه نواحی چهارگانه شیراز بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای تصادفی، نمونه‌ای به حجم ۴۵۲ نفر انتخاب شد. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه محقق‌ساخته مبتنی بر الگوی پیشنهادی مذکور استفاده شد که برای تعیین روایی آن از روایی صوری و تحلیل عاملی مرتبه اول و دوم و برای ارزیابی پایایی آن نیز از آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی مرتبه اول نشان داد با فرض معیار ۰/۴، در تمامی مؤلفه‌ها، نتایج سؤالات مطرح شده در مقیاس مذکور در دامنه‌ای بین ۰/۴۴ تا ۰/۹۰ بوده و لذا به خوبی نشان‌دهنده مؤلفه‌های مربوطه است؛ همچنین نتایج تحلیل عاملی مرتبه دوم در دامنه‌ای بین ۰/۸۲ تا ۰/۹۳ نیز نشان داد که مؤلفه‌های نه‌گانه در نظریه مذکور به خوبی نشان‌دهنده برازش این پرسشنامه برای سنجش تربیت دینی در فضای جهانی فعلی است. نتایج آلفای کرونباخ (دامنه‌ای بین ۰/۵۴ تا ۰/۷۵ برای مؤلفه‌ها و ۰/۹۳ برای کل) نیز نشان داد که این مقیاس در تمامی ابعاد خود، پایایی لازم برای استفاده به عنوان یک مقیاس معتبر را دارد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون t تک‌نمونه‌ای و آمار توصیفی میانگین مجموع نمرات استفاده شد. نتایج t تک نمونه‌ای نشان داد که از نظر دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه، در کل تفاوت معناداری

۱. نویسنده مسئول: استاد دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

rmarzoghi@yahoo.com

۲. دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. jjahani80@yahoo.com

۳. دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. sheslami@shirazu.ac.ir

۴. دانشجوی دکتری مطالعات برنامه درسی دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. yaser.dehghani@yahoo.com

- این مقاله برگرفته از رساله دکتری دانشگاه شیراز است.

بین آموخته‌های متریبان در برنامه درسی تربیت دینی کنونی با تربیت دینی منطبق با نظریه فضا‌مند بومی - جهانی وجود دارد. همچنین نتایج t تک نمونه‌ای مشخص کرد علاوه بر کلیت، متریبان در تمامی مؤلفه‌های نه‌گانه این نظریه نیز این ضعف را دارند که در نهایت نتایج میانگین مجموع نمرات مؤلفه‌های نظریه نشان داد متریبان به ترتیب در مؤلفه‌های گرایش، خودکنترلی، معیارمداری، عقلانیت، ارزیابی، سعه‌صدر، انبساط حریم، پویایی و تعامل ضعف دارند.

کلید واژه‌ها: تربیت دینی، دوره متوسطه، نظریه فضا‌مند بومی - جهانی

### مقدمه

امروزه در عصر تکنولوژی‌های اطلاعاتی و ارتباطی به دلیل گستردگی و بروز و ظهور فوق‌العاده سریع ابزارهای اطلاعاتی که جهان را به دهکده جهانی تبدیل کرده است، دیگر فضای بین‌المللی هیچ‌گونه انزوا یا کناره‌گیری را نمی‌پذیرد؛ به نحوی که حتی دورافتاده‌ترین نقاط دنیا و سنتی‌ترین جوامع نیز ناچار به تبعیت از این وضعیت هستند. اینجاست که دو مفهوم جهانی‌شدن<sup>۱</sup> و جهانی‌سازی<sup>۲</sup> به شدت رشد یافته است. آن‌ها که به جهانی‌شدن اعتقاد دارند آن را مترادف پیشرفت، صلح و عدالت می‌دانند و کسانی که به جهانی‌سازی قائل هستند آن را بیان‌کننده تبعیض، مصیبت و بحران می‌دانند (حکیم‌زاده، ۱۳۸۹) و معتقدند این یک طرح از پیش طراحی شده است که کشورهای ابرقدرت و استعمارگر با سوء استفاده از وضع موجود، درصدد ارائه یک نظم نوین جهانی یا حاکمیت هژمونی فرهنگی، اقتصادی، سیاسی و به‌خصوص آموزشی (فتحی‌واجارگاه و همکاران، ۱۳۹۰)، خود بر این دهکده جهانی و در حقیقت جهانی‌سازی جهان هستند (استروماکوئیست<sup>۳</sup>، ۲۰۰۷) و به زعم یانسی<sup>۴</sup> (۲۰۱۸) دنبال فضای استعماری نوینی هستند که در طی تاریخ بشر کسی به خود ندیده است. از سویی دیگر عده‌ای معتقد به جهانی‌شدن هستند و بیان می‌کنند اکنون انسان به عصر جدیدی گام نهاده که عصر جهانی‌شدن نامیده می‌شود که با تغییرات بنیادین در مبانی ارتباطی و ساختار سازمان اجتماعی افراد و گروه‌ها (هاماک<sup>۵</sup>، ۲۰۰۸: ۲۲۲-۲۴۷) و در نتیجه به هم پیوسته فزاینده‌ای شده

1. globalization
2. globalizing
3. Stromaquist
4. Yancey
5. Hammack

است (جکسون<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸: ۳۴۹) به گونه‌ای که هر حادثه‌ای در هر جایی از دنیا به سرعت در سایر نقاط، تأثیرات خود را خواهد گذاشت (دیرلیک<sup>۲</sup>، ۲۰۱۸، ص ۳۴۴). لذا جهانی‌سازی مقابل جهانی‌شدن است.

در چنین فضای تقابلی باید تربیت دینی نیز صورت گیرد؛ آن هم با این نگاه که موضوع جهانی شدن و تربیت شهروند جهانی دینی از اندیشه‌های پیامبران الهی نشأت گرفته است (پور سلیم و همکاران، ۱۳۹۶) و لذا اگر خواسته شود مفاهیم دینی ترویج و نهادینه شود و در جامعه متأثر از چنین فضایی گسترش یابد، باید طبق یک الگوی مناسب و متناسب با فرهنگ و خصوصیات جامعه رفتار شود (بی‌هوا<sup>۳</sup>، ۲۰۱۳) و این موضوعی است که اندیشمندان مسلمان به دنبال تحقق آن بوده‌اند، چرا که انسان و سعادت و کمال او در پرتو تعالیم انسان ساز دین همواره دغدغه آن‌ها بوده است (احمدآبادی‌آرانی و همکاران، ۱۳۹۶). اما یکی از معضلات کنونی نظام آموزشی کشور، نبود الگویی مناسب برای ارائه آموزش‌های مبتنی بر رویکرد اسلامی است (خادمی‌فرد و همکاران، ۱۳۹۴) تا کارکردهای خود را متناسب با زمانه خویش بازنگری و بازسازماندهی کند. کارکردهایی که مستلزم نگاهی نو و پویا به تعلیم و تربیت و نیازمند بازتعریف اهداف، اصول، روش‌ها و مدیریت نظام آموزشی و پرورشی است. به نظر می‌رسد الگوی که تحت عنوان مدل تربیت جهانی - فضامند<sup>۴</sup> توسط مرزوقی (۱۳۸۸: ۴۳-۵۹) ارائه شده است که دربرگیرنده تمامی ابعاد فضامندی تربیت است و می‌تواند جایگزین مدل سنتی تربیت شود. اما این نظریه چیست؟ آیا به کمک آن می‌توان به ارزشیابی برنامه درسی تربیت دینی آموخته شده کنونی اقدام کرد؟ آیا این نظریه می‌تواند برنامه متناسب برای تربیت دینی در عصر حاضر ارائه کند؟ این‌ها سؤالاتی است که در این مقاله به آن بررسی خواهد شد. به نظر می‌رسد مهم‌ترین وجه چالش‌برانگیز تحولات دوران معاصر به‌ویژه با گسترش سریع‌السير و شگفتی‌آور فناوری اطلاعات و ارتباطات برای تربیت دینی، تحول و دگرگونی در رویکردها و ساختارهای پیشین معرفتی و روشی است که تاکنون تربیت دینی خود را با آن سامان می‌داده است. به همین دلیل لازم است که رویکردهای تربیت دینی با عبور از

1. Jackson
2. Dirlilik
3. Yihua
4. Glo-calized Space-Based Model

رویکردهای سنتی بر رویکردهای تربیت نوین تأکید کند. به عبارت دیگر تربیت دینی در عصر حاضر باید دارای چهره‌ای اصیل، عقلانی و پرورش‌دهنده توانایی تعامل و تعاطی با فرهنگ‌های مختلف باشد، چرا که اقتضائات عصری و نسلی نیازمند انطباقی عالمانه و خردمندانه با شرایط و تحولات جاری و موجود است تا نظام تربیت دینی به شیوه‌ای هوشمندانه و اثربخش با آن مواجه شود که به نظر می‌رسد نظریه تربیت دینی فضا‌مند بومی-جهانی می‌تواند این نقش را به خوبی ایفا کند (مرزوقی، ۱۳۹۶: ۱۷۴-۱۷۷).

بر اساس این نظریه توجه به مؤلفه عقلانیت و خردورزی مستلزم کسب آگاهی‌های اساسی در حوزه دین و رشد توانایی برخورد عالمانه، منطقی و خردمندانه با سایر ارزش‌ها و فرهنگ‌ها است تا با آگاهی، شناخت و پذیرش معیارهای منطقی دین به عنوان چارچوب داوری و حرکت، نه تنها فرد به انسانی مؤمن تبدیل شود، بلکه اگر در تعامل با ایده‌ها و ارزش‌های دیگران، امر معقول، مقبول و مطلوبی را حتی فراتر از حوزه باورهای دینی خود یافت در جهت پذیرش، تعدیل، گزینش یا رد منطقی آن اقدام کند و توانایی همزیستی، گفت‌وگو و تضارب آراء منطقی در او ایجاد شود. به علاوه فرد دیندار باید دارای گرایش‌ها و عواطف درونی باشد تا امر تحول درونی به عنوان نتیجه نهایی تربیت دینی تحقق یابد. این نوع تحول درونی، بنیاد قوی و مستحکمی دارد که ضمن کمک به پرهیز از امور انحراف‌انگیز می‌تواند عاملی جدی در برابر تزلزل درونی در قبال امواج اطلاعات غیراخلاقی ناشی از ظهور پدیده‌های بعضاً نامطلوب در رسانه‌ها و وسایل اطلاعاتی و ارتباطی عصر جدید باشد. به همین دلیل پس از آن‌که فرد، صاحب آگاهی، بینش و گرایش‌های عمیق دینی شد، بایستی التزام درونی نسبت به آن پیدا کند. بدیهی است که این عمل به رشد فرآیند خودکنترلی و خودراهبری با اتکاء به ارزش‌ها و معیارهای عقلانی برگرفته از دین منجر می‌شود و در عین حال می‌تواند موجب افزایش مسئولیت‌مندی و فرآیندهای تربیتی خودراهبر باشد، که از جمله ضروریات اساسی تربیت در عصر جدید است. از جمله ضرورت‌های دیگر تربیت دینی در دوران معاصر، رشد و پرورش تقوای حضور در مرتبه‌ای است چرا که تقوای انزوا و مکان‌مند و نظام قرنطینه‌ای چندان کارآمد نیست و امکانات فناورانه عصر جدید، امکان گریز، پرهیز و اجتناب محض را تا حدود زیادی از متریبان سلب کرده است، لذا تربیت دینی باید موجب شود تا افراد ضمن حضور فعال در عصر ارتباطات با برخوردی منطقی، آگاهانه و شناختی که

از معیارها دارند، مواجهه‌ای مطلوب با امور داشته و ضمن استفاده از توانمندی‌ها و فرصت‌های آن، از تهدیدها و آسیب‌های احتمالی زندگی در دنیای نامتعیین اجتناب کنند. بر این اساس بدیهی است که در عصر جدید افراد باید بتوانند در کنار دیگران، با دیگران و به همراه دیگران به زندگی و حیات مؤثر خود ادامه دهند و با اتکاء و عمل به معیارهای تربیت اصیل دینی در جهت ارزیابی مداوم و آگاهانه خود و دیگران اقدام کنند. به مجموع این مباحث در نه مؤلفه که تشکیل‌دهنده ابعاد نظریه است، در جدول (۱) و عناصر هشتگانه برنامه درسی مبتنی بر آن در جدول (۲) اشاره شده است.

جدول ۱: مؤلفه‌های نظریه تربیت دینی فضا‌مند بومی - جهانی

مؤلفه‌ها	استلزامات
انبساط حریم	کسب خودآگاهی بومی- جهانی، شناخت و آگاهی جهان‌گستر، کسب آگاهی درباره فضای نامتعیین و بدون مرز جهانی، شناخت فرصت‌ها و تهدیدها
عقلانیت و خردورزی	کسب آگاهی‌های اساسی در حوزه دین و رشد توانایی برخورد عالمانه، منطقی و خرمندانه با سایر ارزش‌ها و فرهنگ‌ها
گرایش و التزام	کسب عواطف و نگرش‌های درونی و نهادینه همراه با التزام و تعهد به اخلاق و عمل
معیارمداری	آگاهی، شناخت و پذیرش معیارهای منطقی دین به عنوان چارچوب دآوری / حرکت
خودکنترلی/خودیابی	کسب توانایی خودکنترلی، خودیابی و خودراهبری
تعامل و گزینش	تعامل و مواجهه با ایده‌ها و ارزش‌ها و تلاش در جهت پذیرش، تعدیل، گزینش و یا رد منطقی
سعه صدر	توانایی همزیستی، گفت‌وگو و تضارب آراء منطقی
پویایی و استمرار حضور	حضور فعال، پویا و برخوردار از تقوای حضور
ارزیابی و تحلیل	ارزیابی مداوم و آگاهانه خود و دیگران

(اقتباس از مرزوفی، ۱۳۹۶: ۱۷۵)

## جدول ۲: عناصر برنامه درسی مبتنی بر رویکرد فضا‌مند بومی- جهانی

ردیف	عنصر	تعریف
۱	اهداف	توجه به انتقال فرهنگی فضا‌مند بومی و جهانی به منظور افزایش سواد جهانی، سواد فناوری و دیجیتال، تدوین اهداف بومی- جهانی، توجه به تربیت مدنی بین‌المللی، تأکید بر انتقال عام در یادگیری
۲	یادگیری	یادگیری به عنوان فرآیندی کنترل‌ناپذیر، ظهور یادگیری الکترونیک، گسترش رویکرد متربی‌محور، تلفیق یادگیری و تحقیق، یادگیری نامحدود
۳	متربی	متربی به عنوان یک عامل فعال در یادگیری و به عنوان محقق، توجه به مسئولیت اساسی متربی در یادگیری، یادگیرنده به عنوان متربی جهانی، توجه به تفاوت‌های فردی
۴	منابع	وجود منابع جهانی، منابع بدون مرز، منابع اینترنتی، کتاب‌ها و پژوهش‌های الکترونیکی
۵	محیط	محیط یادگیری نامنظم، بدون‌ساختار و جهان‌گستر، کلاس‌های درس مجازی، روابط مستقیم و غیرمستقیم
۶	روش	توجه به روش‌های یادگیری حل‌مسأله، پروژه‌محوری، شیوه یادگیری خودراهر، توجه به مهارت‌های فراشناختی مانند یادگیری چگونه آموختن، خودپایی و خودتنظیمی
۷	معلم	فراهم‌کننده منابع آموزشی، تسهیل‌گر، همیار متربی، دارای قابلیت‌های اطلاعاتی، دارای سواد دیجیتالی و توجه به معلم و IT و ICT به عنوان یک رویکرد تحول‌آفرین (نه یک ابزار حمایتی و مبتنی بر نقش لوازم التحریری) رویکرد معلم جهانی
۸	ارزشیابی	ارزشیابی فرآیند‌محور، ارزشیابی قابلیت‌های اطلاعاتی و فناوری (مانند توانایی دستیابی، گستردگی و پوشش موضوعی، مشروعیت منابع و...) و خودارزشیابی

(اقتباس از مرزوقی، ۱۳۹۶، ص ۱۴۲)

این گونه دغدغه‌های موجود در حوزه تربیت دینی در عصر حاضر و عناصر برنامه درسی متناسب با آن، مورد توجه پژوهشگران مختلف در داخل و خارج از کشور نیز قرار گرفته است. در پژوهشی که گارلند<sup>۱</sup> (۱۹۹۰) در خصوص بررسی رابطه بین آموزش دانشگاهی که دبیران دینی می‌بینند و تأثیر آن بر تربیت دینی متربیان انجام داده بود، مشخص شد که نحوه آموزش کنونی نمی‌تواند به نحو کارآمدی در جهت توانمندسازی دبیران و در نتیجه تربیت دینی مؤثر متربیان عمل کند و در نهایت این پیشنهاد مطرح شد که برای حل مشکل مذکور،

## 1. Garland

می‌بایست یک برنامه آموزشی جدید مبتنی بر یک نمودار تحلیلی تدوین شود که در آن بین فلسفه آموزش، اهداف و شیوه آموزشی رابطه خطی وجود داشته باشد. این تحقیق از این حیث که به موضوع دبیران دینی توجه کرده با تحقیق حاضر قرابت دارد، چراکه یکی از آسیب‌ها در تربیت دینی عدم توانمندی معلمان است، اما از این جهت تفاوت دارد که تنها این موضوع را بررسی کرده است. در پژوهش اشرف<sup>۱</sup> (۱۹۹۳)، در خصوص نحوه آموزش مذهبی در مدارس بریتانیا و اینکه چه الزاماتی برای این آموزش‌ها باید وجود داشته باشد، این نتیجه به دست آمد که با توجه به نگاه غربی به مقوله تربیت دینی، که نگاهی عمدتاً سکولاریستی است، ضرورت دارد برنامه درسی با نگاهی الهی طراحی و اجرا شود. در این تحقیق به مهم‌ترین آسیب برنامه درسی و تربیتی دینی، یعنی نگاه سکولار یا الهی به کلیه مباحث تربیت دینی از جمله برنامه درسی و روش‌های آموزشی اشاره دارد و لذا از این جهت شبیه به پژوهشی است که قرار است در این رساله انجام شود، اما همچون تحقیق قبلی از این جهت تفاوت دارد که تنها به این موضوع توجه کرده است. کی‌ماکان<sup>۲</sup> (۲۰۰۷) در پژوهشی چالشی که با توجه به دو رویکرد کثرت‌گرایی<sup>۳</sup> و سازنده‌گرایی<sup>۴</sup> در خصوص تربیت دینی نظام آموزش و پرورش ترکیه<sup>۵</sup> انجام داده است، به بررسی رابطه بین میزان پایبندی متربیان به فرهنگ دینی با درس معرفت اخلاقی اقدام کرد که به دو شیوه مذکور طراحی شده بود. تجزیه و تحلیل برنامه درسی نشان داد برخی پیشرفت‌هایی که در خصوص میزان پایبندی به فرهنگ دینی شده است مربوط به درس‌هایی است که بر اساس رویکرد کثرت‌گرایی تدوین شده است. در این تحقیق نیز همچون کاری که قرار است در این رساله انجام شود، موضوع مواجهه با الزامات جهان معاصر مطرح شده است. البته، نوع نگاه‌های به دین و نحوه تربیت دینی در این دو کار با هم متفاوت است. در همین راستا، در یک مطالعه دیگر، راشد<sup>۶</sup> (۲۰۱۵) برنامه درسی آموزش دینی در جهان اسلام در قرن بیست‌ویکم را بررسی کرد. در این مطالعه با بررسی تحلیلی و عمیق پنجاه و هفت مقاله علمی که بین سال‌های ۲۰۰۱ و ۲۰۱۱ منتشر شده‌اند، اختلافات بین دیدگاه‌های

- 
1. Ashraf
  2. Kaymakcan
  3. Pluralism
  4. Constructivism
  5. Turkish Religious Education
  6. Rashed

آموزشی عربی و غربی در این زمینه مورد کنکاش قرار گرفت و لذا برای بهبود این وضعیت پیشنهاد داده است مریبان عربی و غربی در کنفرانس‌ها و سمینارهای مشترکی شرکت کرده و دیدگاه‌های خود را روز به روز نزدیک‌تر کنند. این پژوهش از این نظر که به چالش‌های برنامه درسی در قرن بیست و یکم از منظر صاحب‌نظران غربی و عربی توجه کرده، می‌تواند برای کمک به غنی شدن این پژوهش کمک شایانی کند. نتایج تحقیق مولین<sup>۱</sup> (۲۰۱۶)، که درباره تجارب دینی ۲۸ نفر از یهودیان نوجوانان مدارس متوسطه غیریهودی در انگلستان انجام داده بود، نشان داد که روش و برنامه کنونی آموزش دینی باعث تشدید چالش‌های دینی برای این افراد شده است، لذا پیشنهاد شد که ماهیت و هدف برنامه درسی آموزش دینی در مدارس غیریهودی در این راستا اصلاح شود. نتایج این تحقیق با توجه به حضور اقشار سنی در کنار شیعیان در برخی نقاط کشور بسیار مهم است.

در ایران نیز فعالیت‌های گوناگون تحقیقاتی و با عناوین مرتبط با موضوع تربیتی دینی انجام شده است. در این رابطه چراغ‌چشم (۱۳۸۶) پژوهشی با موضوع آسیب‌شناسی تربیت دینی در مدارس انجام داد، او با تقسیم‌بندی تربیت دینی به دو نوع مبتنی بر اجبار و مبتنی بر محبت، آسیب‌های هر دو نوع مدل مذکور را برشمرد و در نهایت چنین بیان کرده که بی‌توجهی به عواطف برای انتقال باورهای دینی، عدم توجه به جنبه‌های رفتاری و توجه صرف به جنبه معرفتی، عدم بهره‌مندی از معلمان متخصص و متعهد در امر تربیت دینی، فقدان برنامه جامع برای تربیت دینی برای تمامی سنین دانش‌آموزان، کارایی ضعیف مریبان قرآن و عدم توانایی بالای آن‌ها در امر تدریس، عدم استفاده از وسایل کمک آموزشی در تربیت دینی و کمیت‌گرایی در این کار از مشکلات عمده حوزه تربیت دینی هستند. در نهایت او برای حل این موارد، راهکارهای لازم را نیز ارائه کرده است. با توجه به اینکه در این پژوهش نیز موضوع آسیب‌شناسی مطرح است تمامی موارد مطرح شده می‌تواند به عنوان مبنایی مفید برای بخش‌های مختلف این رساله باشد.

در پژوهشی دیگر، امین‌خندقی و ابراهیمی‌هرستانی (۱۳۹۰) رویکردهای تحول در برنامه درسی تربیت دینی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران را به شیوه تحلیلی - نظری بررسی کرده‌اند و به این نتیجه دست یافتند که برنامه درسی تربیت دینی کنونی پاسخگوی



نیازهای متریبان نیست و می‌بایست تحولات اساسی در حوزه‌های بنیادین و روشی تربیت دینی کنونی رخ دهد. این پژوهش از آنجا که هم در حیطه بنیادی و هم از حیث روشی مطالب بسیار ارزشمندی را بررسی کرده است برای بخش‌های مهمی از کاری که در این رساله انجام می‌شود، مفید فایده خواهد بود. در پژوهشی دیگر یاسینی (۱۳۹۲) نقش برنامه درسی پنهان را در تربیت دینی دانش‌آموزان از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان دوره متوسطه مدارس دخترانه منطقه ۱۵ استان تهران در سال تحصیلی ۹۱-۹۲ بررسی کرد. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان یعنی محیط فیزیکی مدارس، قوانین و مقررات مدارس، نوع تعاملات معلمان با دانش‌آموزان، نوع تعاملات دانش‌آموزان با یکدیگر و نوع تعاملات معلمان با کارکنان مدرسه بر تربیت دینی دانش‌آموزان تأثیر دارد. نتایج همچنین نشان داد که معلمان بیشتر از دانش‌آموزان معتقدند که برنامه درسی پنهان بر تربیت دینی دانش‌آموزان تأثیر دارد (یاسینی، ۱۳۹۲). این پژوهش از این حیث که برنامه درسی دینی را آن هم در دوره متوسطه آسیب‌شناسی کرده است، بسیار شبیه به حوزه‌ای است که در این پژوهش انجام می‌شود و نکاتی که در نتیجه‌گیری تحقیق در خصوص آسیب‌شناسی این موضوع حاصل شده است در پیشبرد کار و روشن‌سازی برخی زوایای آن بسیار حائز اهمیت است. در مجموع و با توجه به بررسی‌های صورت گرفته در بین پژوهش‌های داخلی و خارجی، مشخص شد کاری با این ابعاد و به این نحو که در آن یک مدل بومی در حوزه تربیت دینی وجود ندارد که متناسب با الزامات، مقتضیات و شرایط عصر و زمان کنونی که عصر جهانی شدن باشد. از این رو با توجه به موارد بیان شده، اهداف و سؤال‌های پژوهش به شرح زیر طرح شد.

### هدف کلی

هدف کلی این پژوهش، بررسی میزان انطباق آموخته‌های دینی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه با الگوی پیشنهادی نظریه تربیت دینی فضامندبومی - جهانی بود. در این رابطه اهداف فرعی زیر نیز دنبال می‌شود:

### اهداف فرعی

۱. بررسی میزان تطابق آموخته‌های دینی متریبان با تربیت دینی مدنظر نظریه فضامند

## بومی - جهانی

۲. بررسی میزان تطابق آموخته‌های دینی متریبان با تربیت دینی مدنظر مؤلفه‌های نظریه فضامند بومی - جهانی
۳. بررسی میزان ضعف متریبان در هر یک از مؤلفه‌های نظریه فضامند بومی - جهانی

## سؤال‌های پژوهش

۱. آیا بین آموخته‌های دینی متریبان با تربیت دینی مدنظر نظریه فضامند بومی - جهانی تفاوت معناداری وجود دارد؟
۲. آیا بین آموخته‌های دینی متریبان با تربیت دینی مدنظر مؤلفه‌های نظریه فضامند بومی - جهانی تفاوت معناداری وجود دارد؟
۳. دانش‌آموزان در کدامیک از مؤلفه‌های نظریه فضامند بومی - جهانی، متریبان ضعف بیشتری دارند؟

## روش

با توجه به هدف کلی، پژوهش حاضر از نوع توصیفی - پیمایشی و از لحاظ هدف « کاربردی » بود. جامعه آماری آن نیز شامل کلیه دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر شیراز است که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای تصادفی، نمونه‌ای به حجم ۴۵۲ نفر از بین فراگیران ۸ دبیرستان پسرانه و دخترانه نواحی چهارگانه شهرستان شیراز انتخاب شده است (جدول ۳). بر اساس نتایج به دست آمده ۱۱۹ نفر در ناحیه ۱ (۲۶/۳۳ درصد)، ۱۲۰ نفر در ناحیه ۲ (۲۶/۵۷ درصد)، ۱۱۰ نفر در ناحیه ۳ (۲۴/۳۳ درصد) و ۱۰۳ نفر در ناحیه ۴ (۲۲/۷۷ درصد) در این تحقیق حضور داشتند که از این تعداد ۲۲۳ نفر پسران دوره متوسطه (۴۹/۳۳ درصد) و ۲۲۹ نفر دختران دوره متوسطه (۵۰/۶۷ درصد) بودند که ۲۲۶ از آن‌ها در کلاس دهم (۵۰ درصد) و ۲۲۶ در کلاس دوازدهم (۵۰ درصد) مشغول به تحصیل هستند.

برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه محقق‌ساخته ارزشیابی برنامه درسی تربیت دینی آموخته شده دوره دوم متوسطه بر اساس مؤلفه‌های نظریه تربیت دینی فضامند بومی - جهانی استفاده شده است که دارای ۴۵ گویه بوده {شامل انبساط حریم (سؤال‌های ۱-۵)، عقلانیت و

خرددورزی (سؤال‌های ۶ - ۱۰)، گرایش و التزام (سؤال‌های ۱۱ - ۱۵)، معیارمداری (سؤال‌های ۱۶ - ۲۰)، خودکنترلی / خودیابی (سؤال‌های ۲۱ - ۲۵)، تعامل و گزینش (سؤال‌های ۲۶ - ۳۰)، سعه‌صدر (سؤال‌های ۳۱ - ۳۵)، پویایی و استمرار حضور (سؤال‌های ۳۶ - ۴۰) و ارزیابی و تحلیل (سؤال‌های ۴۱ تا ۴۵) و بر اساس طیف لیکرت از کاملاً موافق (نمره ۵) تا کاملاً مخالف (نمره ۱) درجه‌بندی شده است که برای تعیین روایی آن از روش‌های روایی صوری و تحلیل عامل مرتبه اول و دوم استفاده شده است. برای روایی صوری، پرسشنامه اولیه نهایی شده بین ۵۶ نفر از دانش‌آموزان و معلمان دینی ناحیه ۲ شیراز توزیع شد و سؤال‌های نامفهوم یا نامرتبط از دید ایشان حذف و سؤال‌هایی که بیشترین میزان مقبولیت را داشت به عنوان سؤال‌های پرسشنامه نهایی تعیین شد.

جدول ۲: توزیع نمونه بر اساس شاخص‌های جمعیت‌شناختی

متغیرهای جمعیت‌شناختی						
نام مدرسه	جنسیت	تعداد	درصد	درصد معتبر	درصد تراکمی	
ملاصدرا	پسرانه	۶۰	۱۳/۲۶	۱۳/۳۰	۱۳/۳۰	ناحیه ۱
ایمان	دخترانه	۵۹	۱۳/۰۵	۱۳/۱۰	۲۶/۴۰	
ناصری	پسرانه	۶۰	۱۳/۲۶	۱۳/۳۰	۳۹/۷۰	ناحیه ۲
صحت	دخترانه	۶۰	۱۳/۲۶	۱۳/۳۰	۵۳/۰۰	
امام حسین (ع)	پسرانه	۵۰	۱۱/۱۰	۱۱/۰۰	۶۴/۰۰	ناحیه ۳
عرفان	دخترانه	۶۰	۱۳/۲۶	۱۳/۳۰	۷۷/۳۰	
حقانی	پسرانه	۵۳	۱۱/۷۱	۱۱/۷۰	۸۹/۰۰	ناحیه ۴
الزهراء (ع)	دخترانه	۵۰	۱۱/۱۰	۱۱/۰۰	۱۰۰/۰۰	
کل	۸	۴۵۲	۱۰۰/۰۰	۱۰۰/۰۰		

نتایج حاصل از تحلیل عامل مرتبه اول و دوم نشان داد که این پرسشنامه قابلیت تحلیل عامل دارد (جدول ۴) و همچنین بر اساس نتایج به دست آمده، همه ۹ عامل مربوط به مؤلفه‌های نظریه تربیت دینی فضا مندم بومی - جهانی تشخیص داده شد. بیشترین واریانس مربوط به عامل انبساط حریم و کمترین واریانس مربوط به عامل ارزیابی و تحلیل است (جدول ۵). برای ارزیابی پایایی آن نیز از آلفای کرونباخ استفاده شد که ضریب آلفای کرونباخ برای کل

پرسشنامه ۰/۹۳ و برای مؤلفه‌ها به ترتیب ارزیابی و تحلیل (۰/۷۵)، تعامل و گزینش (۰/۷۲)، انبساط حریم (۰/۶۸)، سعه صدر (۰/۶۵)، پویایی و استمرار حضور (۰/۶۴)، خودکنترلی/خوددیدی (۰/۶۳)، عقلانیت و خردورزی (۰/۶۱)، معیارمداری (۰/۵۹) و گرایش و التزام (۰/۵۴) به دست آمد.

جدول ۴: نتایج آزمون بارتلت<sup>۱</sup> و کی ام او<sup>۲</sup>

۰/۹۵۲	آزمون کی ام او
۸۷۷۶/۷۵۶	آزمون بارتلت
۹۹۰	درجه آزادی
۰/۰۰۰	سطح معناداری

جدول ۵: نتایج واریانس کل مؤلفه‌ها

مجموع نسبت‌های به دست آمده			مؤلفه‌ها
درصد تجمیعی	درصدی از واریانس	کل	
۱۵/۰۹۳	۱۵/۰۹۳	۶/۷۹۲	انبساط حریم
۲۴/۱۳۷	۹/۰۴۵	۴/۰۷۰	عقلانیت و خردورزی
۳۱/۴۴۱	۷/۳۰۳	۳/۲۸۷	گرایش و التزام
۳۷/۱۲۳	۵/۶۸۳	۲/۵۵۷	معیارمداری
۴۱/۵۸۴	۴/۴۶۱	۲/۰۰۷	خودکنترلی/خوددیدی
۴۵/۸۶۳	۴/۲۷۸	۱/۹۲۵	تعامل و گزینش
۴۹/۳۹۹	۳/۵۳۷	۱/۵۹۲	سعه صدر
۵۲/۰۸۱	۲/۶۸۲	۱/۲۰۷	پویایی و استمرار حضور
۵۴/۶۸۸	۲/۶۰۷	۱/۱۷۳	ارزیابی و تحلیل

1. Bartlett test
2. KMO(Kaiser Meyer Olkin) test

## یافته‌ها

۱. آیا بین آموخته‌های دینی متریبان با تربیت دینی مدنظر نظریه فضا‌مند بومی - جهانی تفاوت معناداری وجود دارد؟

برای بررسی این سؤال لازم است مجموع نمرات ۴۵۲ نفر نمونه پژوهش و میانگین نمرات آن‌ها در ۴۵ گویه پرسش‌نامه ارزشیابی برنامه درسی تربیت دینی آموخته شده دوره دوم متوسطه بر اساس نظریه تربیت دینی فضا‌مند بومی - جهانی محاسبه شود و سپس به کمک  $t$  تک نمونه‌ای با عدد ۲۲۵ (حاصل ضرب تعداد گویه‌های پرسشنامه در تعداد ابعاد طیف لیکرت پرسشنامه) مقایسه شود تا به کمک نتایج حاصله مشخص شود که آیا تفاوت معناداری بین آموخته‌های متریبان بر اساس برنامه درسی تربیت دینی دوره دوم متوسطه کنونی با تربیت دینی فضا‌مند بومی - جهانی وجود دارد یا خیر؟

تعداد گویه‌های هر پرسشنامه (۴۵) \* تعداد ابعاد طیف لیکرت (۵) = نمره مقایسه در  $t$  تک نمونه ای (۲۲۵)

همان‌گونه که در جدول (۶) مشاهده می‌شود با توجه به مقدار  $t$  (۴۴/۰۰۰)، درجه آزادی (۴۵۱) و سطح معناداری به دست آمده (۰/۰۰۰۱) مشخص شد تفاوت معناداری بین آموخته‌های متریبان در برنامه درسی تربیت دینی آموخته شده دوره دوم متوسطه کنونی با تربیت دینی مدنظر در نظریه تربیت دینی فضا‌مند بومی - جهانی وجود دارد.

جدول ۶: نتایج آزمون  $t$  تک نمونه‌ای سؤال اول

نتایج $t$ تک نمونه‌ای				
نتایج	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین انحراف استاندارد
	۴۵۲	۱۵۳	۳۳	۱
نتایج $T$ تک نمونه‌ای				
۲۲۵ = نمره معیار				
نتایج	$t$	درجه آزادی	سطح معناداری (دوسویه)	تفاوت میانگین‌ها
	۴۴/۰۰۰	۴۵۱	۰/۰۰۰۱	۷۱/۰۰۰
				سطح اطمینان ۹۵٪
				سطح بالا
				سطح پایین
				-۴۴/۰۰۰
				-۷۴/۰۰۰

آیا بین آموخته‌های دینی متریبان با تربیت دینی مدنظر مؤلفه‌های نظریه فضا‌مند بومی - جهانی تفاوت معناداری وجود دارد؟

برای بررسی این سؤال لازم است مجموع نمرات مؤلفه‌های نظریه فضا‌مند بومی - جهانی به دست آید و میانگین این ۹ مؤلفه نظریه تربیت دینی فضا‌مند بومی - جهانی به کمک  $t$  تک نمونه‌ای با عدد ۲۵ (حاصل ضرب تعداد سؤالات هر یک از مؤلفه‌های نظریه فضا‌مند بومی - جهانی در پرسشنامه محقق‌ساخته در تعداد ابعاد طیف لیکرت پرسشنامه) مقایسه شود تا به کمک نتایج حاصله مشخص شود تا چه اندازه مؤلفه‌های نظریه فضا‌مند بومی - جهانی در رفتار دینی متریبان یافت می‌شود.

تعداد سؤال‌های مؤلفه‌های نظریه در پرسشنامه (۵) \* تعداد طیف لیکرت (۵) = نمره مقایسه در  $t$  تک نمونه‌ای (۲۵)

همان‌گونه که نتایج جدول ۷ نشان می‌دهد با توجه به مقدار  $t$  (۴۳/۰۰۰)، درجه آزادی (۴۵۱) و سطح معناداری به دست آمده (۰/۰۰۰۱) مشخص شد تفاوت معناداری بین انبساط حریم منتج از آموخته‌های متریبان بر اساس برنامه درسی تربیت دینی دوره دوم متوسطه کنونی با مؤلفه انبساط حریم منبعث از تربیت دینی فضا‌مند بومی - جهانی وجود دارد. همچنین بر اساس نتایج جدول و با توجه به مقدار  $t$  (۳۴/۰۰۰)، درجه آزادی (۴۵۱) و سطح معناداری به دست آمده (۰/۰۰۰۱) مشخص شد تفاوت معناداری بین عقلانیت و خردورزی آموخته شده توسط متریبان بر اساس برنامه درسی تربیت دینی دوره دوم متوسطه کنونی با عقلانیت و خردورزی متریبان بر اساس تربیت دینی فضا‌مند بومی - جهانی وجود دارد. به علاوه بر اساس نتایج جدول و با توجه به مقدار  $t$  (۳۴/۰۰۰)، درجه آزادی (۴۵۱) و سطح معناداری به دست آمده (۰/۰۰۰۱) مشخص شد تفاوت معناداری بین گرایش و التزام آموخته شده توسط متریبان بر اساس برنامه درسی تربیت دینی دوره دوم متوسطه کنونی با گرایش و التزام متریبان بر اساس تربیت دینی فضا‌مند بومی - جهانی وجود دارد. در همین راستا نتایج جدول ۷ نشان می‌دهد با توجه به مقدار  $t$  (۳۲/۰۰۰)، درجه آزادی (۴۵۱) و سطح معناداری به دست آمده (۰/۰۰۰۱)، تفاوت معناداری بین خودکنترلی/خودیابی متریبان ناشی از برنامه درسی تربیت دینی دوره دوم متوسطه کنونی با خودکنترلی/خودیابی متریبان بر اساس تربیت دینی فضا‌مند بومی - جهانی وجود دارد. در عین حال و با توجه به مقدار  $t$

(۳۳/۰۰۰)، درجه آزادی (۴۵۱) و سطح معناداری به‌دست آمده (۰/۰۰۰۱) مشخص شد تفاوت معناداری بین معیارمداری متریان بر اساس برنامه درسی تربیت دینی کنونی با معیارمداری متریان بر اساس تربیت دینی این نظریه وجود دارد.

جدول ۷: نتایج آزمون t تک نمونه‌ای برای مؤلفه‌های نظریه تربیت دینی فضامند بومی-جهانی

نتایج t تک نمونه‌ای				
مؤلفه‌ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین انحراف استاندارد
انبساط حریم	۴۵۲	۱۶	۳	۰/۰۰۰۱
عقلانیت و خردورزی	۴۵۲	۱۷/۰۶۱۱۹	۴	۰/۰۰۰۱
گرایش و التزام	۴۵۲	۱۷/۰۰۰۰	۴	۰/۰۰۰۱
معیارمداری	۴۵۲	۱۷/۰۰۰۰	۴	۰/۰۰۰۱
خودکنترلی/خودپایی	۴۵۲	۱۷/۰۰۰۰	۵/۰۸۸۹۵	۰/۰۰۰۱
تعامل و گزینش	۴۵۲	۱۶	۴	۰/۰۰۰۱
سعه صدر	۴۵۲	۱۶	۴	۰/۰۰۰۱
پویایی و استمرار حضور	۴۵۲	۱۶	۵	۰/۰۰۰۱
ارزیابی و تحلیل	۴۵۲	۱۶	۴	۰/۰۰۰۱

نتایج T تک نمونه‌ای  
۲۵=نمره معیار

مؤلفه‌ها	t	درجه آزادی	سطح معناداری (دوسویه)	تفاوت میانگین‌ها	سطح اطمینان ۹۵٪	
					سطح پایین	سطح بالا
انبساط حریم	۴۳/۰۰۰	۴۵۱	۰/۰۰۰۱	-۸,۰۵۵۳۱	-۷/۰۰۰۰	-۸/۰۰۰
عقلانیت و خردورزی	۳۴/۰۰۰	۴۵۱	۰/۰۰۰۱	-۷/۰۰۰۰	-۷/۰۰۰۰	-۸/۰۰۰
گرایش و التزام	۳۴/۰۰۰	۴۵۱	۰/۰۰۰۱	-۷/۰۰۰۰	-۷/۰۰۰۰	-۸/۰۰۰
معیارمداری	۳۳/۰۰۰	۴۵۱	۰/۰۰۰۱	-۷/۰۰۰۰	-۷/۰۰۰۰	-۸/۰۰۰
خودکنترلی/خودپایی	۳۲/۰۰۰	۴۵۱	۰/۰۰۰۱	-۷/۰۰۰۰	-۷/۰۰۰۰	-۸/۰۰۰
تعامل و گزینش	۳۷/۰۰۰	۴۵۱	۰/۰۰۰۱	-۸/۰۰۰۰	-۷/۰۰۰۰	-۸/۰۰۰
سعه صدر	۳۶/۰۰۰	۴۵۱	۰/۰۰۰۱	-۸,۰۴۴۲۵	-۷/۰۰۰۰	-۸/۰۰۰
پویایی و استمرار حضور	۳۳/۰۰۰	۴۵۱	۰/۰۰۰۱	-۸/۰۰۰۰	-۷/۰۰۰۰	-۸/۰۰۰
ارزیابی و تحلیل	۳۵/۰۰۰	۴۵۱	۰/۰۰۰۱	-۸,۰۱۱۰۶	-۷/۰۰۰۰	-۸/۰۰۰

از سویی دیگر همان‌گونه که نتایج جدول ۷ نشان می‌دهد با توجه به مقدار  $t(37/000)$ ، درجه آزادی (۴۵۱) و سطح معناداری به‌دست آمده ( $0/0001$ ) بین بعد تعامل و گزینش متریان ناشی از برنامه درسی تربیت دینی دوره دوم متوسطه کنونی با تعامل و گزینش متریان منبعث از تربیت دینی فضا‌مند بومی - جهانی تفاوت معناداری وجود دارد. در همین راستا و با توجه نتایج جدول و مقدار  $t(36/000)$ ، درجه آزادی (۴۵۱) و سطح معناداری به‌دست آمده ( $0/0001$ ) مشخص شد بین خصوصیت سعه صدر متریان ناشی از برنامه درسی تربیت دینی دوره دوم متوسطه کنونی با ویژگی سعه صدر متریان بر اساس تربیت دینی فضا‌مند بومی - جهانی تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین نتایج  $t(33/000)$ ، درجه آزادی (۴۵۱) و سطح معناداری به‌دست آمده ( $0/0001$ ) نشان می‌دهد در بعد پویایی و استمرار حضور نیز همچون سایر حوزه‌ها تفاوت معناداری بین این خصوصیت در بین متریان دوره دوم متوسطه کنونی با ویژگی پویایی و استمرار حضور مدنظر بر اساس تربیت دینی فضا‌مند بومی - جهانی وجود دارد و در نهایت نتایج جدول ۷ نشان می‌دهد با توجه به مقدار  $t(35/000)$ ، درجه آزادی (۴۵۱) و سطح معناداری به‌دست آمده ( $0/0001$ ) در آخرین بعد از مؤلفه‌های تربیت دینی فضا‌مند بومی جهانی یعنی ارزیابی و تحلیل نیز همچون سایر حوزه‌ها تفاوت معناداری بین این خصوصیت در بین متریان دوره دوم متوسطه کنونی با ویژگی ارزیابی و تحلیل ناشی از تربیت دینی فضا‌مند بومی - جهانی وجود دارد. بنابراین، و در مجموع مشخص شد متریان کنونی با این نحوه تربیت دینی هیچ‌گونه سنخیتی با تربیت دینی بر اساس نظریه مزبور ندارند.

۳. دانش‌آموزان در کدامیک از مؤلفه‌های نظریه فضا‌مند بومی - جهانی، متریان ضعف بیشتری دارند؟

برای پاسخ به این سؤال لازم است میانگین مجموع نمرات هر یک از مؤلفه‌های نظریه فضا‌مند بومی - جهانی به‌دست آید و با مقایسه نتایج به دست آمده مشخص شود در کدامیک از شاخص‌های نظریه فضا‌مند - جهانی، متریان ضعف بیشتری دارند. با توجه به نتایج سؤال قبل مشخص شد متریان در تمامی مؤلفه‌ها ضعف دارند، اما نتایج حاصله در این قسمت مشخص کرد متریان به ترتیب در مؤلفه‌های گرایش و التزام ( $7886$ )، خودکنترلی/خوددیدی ( $7795$ )، معیارمداری ( $7770$ )، عقلانیت و خردورزی ( $7712$ )، ارزیابی و تحلیل ( $7679$ )، سعه



صدر (۷۶۶۴)، انبساط حریم (۷۶۵۹)، پویایی و استمرار حضور (۷۶۲۸) و تعامل و گزینش (۷۶۱۰) ضعف دارند.

### بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش نشان داد که از دیدگاه دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه، تفاوت معناداری بین آموخته‌های ایشان در برنامه درسی تربیت دینی دوره دوم متوسطه کنونی با مؤلفه‌های تربیت دینی در نظریه فضا‌مند بومی - جهانی وجود دارد. این یافته بدان معناست که تعلیم و تربیت موجود یا به آموزه‌های اساسی دینی توجه نکرده یا آنجایی که به این موضوع توجه کرده است به رهیافت‌های درونی و باطنی بی‌توجهی شده است و تنها بحث علمی و دانشی کار مدنظر بوده است. باید دانست در اسلام، علم و دانش اهمیت و جایگاه والایی دارد تا آنجا که پیامبر گرامی اسلام (ص)، طلب علم را بر هر مرد و زن مسلمانی لازم شمرده (مجلسی، ۱۳۶۲، ص ۱۷۷) و آن را به عده و دسته ویژه محدود ندانسته است یا امام علی (ع) بیان فرموده‌اند «حکمت، گمشده فرد مؤمن است. پس آن را بجوید، حتی اگر نزد مشرک باشد» (سید رضی، ۱۳۹۳، ص ۱۷۳، حکمت ۷۷). اما علم به تنهایی انسان را به کمال و بهروزی نمی‌رساند. چه بسیار دانشمندانی که با به‌کارگیری آن بر ضدا ارزش‌های انسانی و مردم مظلوم و بی‌پناه، علم خود را در خدمت منافع زورگویان و سیاست‌مداران ستمکار قرار دادند. در صورتی که عالم واقعی، باید با نور علمش چراغ هدایتی برای افراد جامعه باشد. گفتار و رفتار، وجدان‌های خفته را بیدار کند و با دانش و علمش، آسایش و آرامش را برای مردم به ارمغان آورد و این امر هنگامی تحقق می‌یابد که هر فرد، میان علم و ایمانش ارتباط درست و عمیقی برقرار کند. حال اگر دانش با ایمان و اخلاق همراه شود، پیشرفت جامعه در زمینه‌های علمی و تخصصی، نظامی، اقتصادی و سیاسی، چشمگیر و وسیع خواهد بود. تقویت ایمان و توجه به مالکیت خداوند بر کل هستی و بالا بردن روحیه کار و کوشش، پرورش روحیه قناعت در مصرف و عادت به صرفه‌جویی و نفی تجاوز و بهره‌کشی ظالمانه، در توسعه همه‌جانبه کشور نقش مهمی دارد. بدین جهت، چون مسلمانان، ایمان دینی خود را با دانش روز همراه کردند، توانستند تمدن بزرگ اسلامی را به وجود آورند (نجفی و متقی، ۱۳۸۹). به همین منظور برنامه درسی تربیت دینی بایستی مورد بازنگری قرار گیرد تا بتواند برای تربیت متریبان در فضای

کنونی جهان کارکردهای متناسب با شرایط فعلی را داشته باشند؛ کارکردهایی که مستلزم نگاهی نو و پویا به تعلیم و تربیت و نیازمند بازتعریف اهداف، اصول، روش‌ها و مدیریت نظام‌های آموزشی و پرورشی است تا انسان‌هایی تربیت شوند که بتوانند در پرتو آزادی و آگاهی و با تعامل سازنده با محیط جهان‌گستر با موفقیت به حیات معنوی و انسانی خود ادامه دهند.

با وجود این، متأسفانه بر اساس نتایج به‌دست آمده مشخص شد متریبان در «تمامی» مؤلفه‌های نظریه تربیت دینی فضامند بومی - جهانی ضعف دارند. این بدان معناست امروزه، نظام آموزشی که با نسل جدیدی از متریبان روبروست که مهارت‌ها و انتظارات آن‌ها تحت تأثیر شبکه جهانی اینترنت شکل گرفته و گسترش یافته است، اگر می‌خواهد با همین روش‌های سنتی و قرنینه‌ای، تربیت دینی فراگیران و متریبان خود را محقق کند، راه به جایی نخواهد برد و همان‌گونه که شواهد و قراین نشان می‌دهد این نوع تربیت تأثیر چندانی بر تربیت نسل کنونی نداشته است و لذا نظام آموزش و پرورش کنونی اگر خواهان آن است که متناسب با فضای کنونی به صورتی کارا و اثربخش به پیش رود می‌بایست در عصر جهانی‌شدن، چارچوب ذهنی جهانی، تفکر جهانی و چشم‌انداز جهانی در متریبان ایجاد کند و الگوی تبدلی بر حوزه تدریس و یادگیری خود حاکم سازد تا یادگیری، بتواند در محیط یادگیری‌ای که در هر لحظه متغیر و سیال است، در هر زمان و مکانی رخ دهد. به همین منظور ضروری و بلکه حیاتی است که در نظام آموزشی جمهوری اسلامی ایران به ویژه در مباحث دینی به پرورش برخی آگاهی‌ها، نگرش‌ها و قابلیت‌های جدید توجه شود تا کارکردهای خود را متناسب با زمانه خویش بازنگری و بازسازماندهی کند؛ کارکردهایی که مستلزم نگاهی نو و پویا به تعلیم و تربیت و نیازمند بازتعریف اهداف، اصول، روش‌ها و مدیریت نظام‌های آموزشی و پرورشی است تا برنامه درسی با نگاهی الهی طراحی و اجرا شود. به عبارت دیگر برای رسیدن به اهداف غایی نظام جمهوری اسلامی و تشکیل جامعه مهدوی، نظام تعلیم و تربیت می‌بایست مردم جامعه را به حدی از مهارت، نگرش و دانش برساند که آن‌ها بتوانند وظایف محوله فردی و اجتماعی خویش را به نحو احسن انجام دهند و این مهم، مهم‌ترین رسالت نهاد آموزش و پرورش در این کشور است. چنانکه علامه مصباح یزدی، در باب اهمیت این نوع تعلیم و تربیت، بیان می‌دارند: «فراهم آمدن زمینه رشد و استکمال معنوی و باطنی آدمیان بیش

از هر چیز مدیون نهاد تعلیم و تربیت است، نه هیچ نهاد دیگری؛ زیرا در سایه تعلیم عقاید هستی‌شناختی صحیح و ارزش‌شناختی صحیح و بر طبق ارزش‌های پسندیده اخلاقی و حقوقی، می‌توان خداپرستی و استکمال معنوی انسان‌ها را گسترش داد و عمق بخشید (مصباح یزدی، ۱۳۹۱: ۳۱۶) بنابراین، نظام تعلیم و تربیت اسلامی به تربیت جان و پرورش روح آدمی توجه ویژه‌ای دارد و به دنبال آن است که انسان در پرتو تربیت نفس و تزکیه روح، به مراحل کامل انسانیت دست یابد و سرانجام به فلاح و سعادت ابدی نایل شود. از این رو آموزش و پرورش دینی و به تبع آن برنامه درسی دینی در جهت تربیت دینی امری است که برای جامعه‌ای همچون ایران اسلامی از بدیهیات و از مهم‌ترین واجبات است که اگر بدان پرداخته نشود، تعالی نسل آینده که زمامدار تمامی ارکان و امور جامعه خواهند بود با خدشه جدی مواجه خواهد شد و کشوری که خود را داعیه‌دار اسلام ناب می‌داند از درون بسیار آسیب‌پذیر شده و سرانجام دچار انحطاط درونی می‌شود. لذا ضروری و بلکه حیاتی است که آموزش و پرورش و به تبع آن برنامه درسی در جهت تربیت دینی قرار گیرد تا با طراحی و اجرای یک نظام آموزشی مبتنی بر نیازهای فردی و اجتماعی و مبتنی بر آخرین دستاوردهای حوزه برنامه درسی در جهت مطلوب حرکت کند و این مهم‌ترین خواسته‌ای است که از یک نظام آموزشی دینی در جهت تربیت دینی افراد جامعه به منظور تشکیل جامعه اسلامی و در نهایت تمدن عظیم جهانی اسلامی انتظار می‌رود. نتایج فوق با برخی از بخش‌های نتایج تحقیقات گارلند (۱۹۹۰)، اشرف (۱۹۹۳)، مولین (۲۰۱۶)، چراغ چشم (۱۳۸۶)، امین خندقی و ابراهیمی هرستانی (۱۳۹۰) و یاسینی (۱۳۹۲) همسو است و با بخش‌هایی از نتایج بررسی کی‌ماکان (۲۰۰۷) ناهمسو است.

علاوه بر این، براساس نتایج به دست آمده از میانگین مجموع نمرات در مؤلفه‌های مختلف مشخص شد متریان به ترتیب در مؤلفه‌های تعامل و گزینش، پویایی و استمرار حضور، انبساط حریم، سعه صدر، ارزیابی و تحلیل، عقلانیت و خردورزی، معیارمداری، خودکنترلی/خودداری و گرایش و التزام ضعف دارند و این بدان معناست که با توجه به محدودیت‌های مالی، امکاناتی، نیروی انسانی و... سیستم آموزشی و پرورشی کنونی می‌بایست با اولویت‌بندی برای تحقق این مؤلفه‌ها طی یک برنامه بلندمدت، تربیت دینی متریان حاضر در فضای جهان‌شمول کنونی را محقق کند، چرا که این آموزش‌ها از یک سو نمی‌توانند به

خوبی پاسخگوی نیازهای متریبان موجود در برابر مقتضیات، الزامات و شرایط دنیای کنونی باشند که دنیایی بسیار متنوع، متلون و متغیر و با حجمه عظیم اعتقادی و ایمانی است و از سویی دیگر چون متناسب با روحيات و دغدغه‌های روز دانش‌آموزان نیست باعث بی‌علاقه‌گی یا بی‌تفاوتی نسبت به امر آموزش دینی و در نتیجه کمرنگ‌شدن عمق اعتقادات و اجرای فرایض دینی در بین آن‌ها شده است. از این رو می‌بایست با نگاهی علمی و دقیق به نظام آموزشی فعلی، فرآیندهای نیازسنجی، ارزیابی بدو ورود، حین و انتهای دوره‌های آموزشی، ضوابط و مقررات آموزشی، ویژگی اساتید و مربیان، ویژگی‌های فضا و محیطی که قرار است آموزش در آن اجرا شود، ویژگی‌های افراد تیم اجراکننده آن، ارتباط دوره‌های آموزشی با دوره‌های قبل و بعد از خود، ارتباط دوره با سایر دوره‌هایی که فرد می‌بیند، نحوه ارزیابی دوره‌ها و سنجش اثربخشی آن در محیط فردی، اجتماعی و شغلی و نیز انجام رسالت اسلامی-ایرانی و سایر الزامات یک نظام آموزشی مشخص شود؛ همچنین می‌بایست نقش اساتید و متریبان با توجه به این دیدگاه که تکلیف رشد بر عهده متریبی است و مربی نقش تسهیل‌کننده و ناظر را دارد، در هر دوره مشخص شود. در این دیدگاه فرد باید بپذیرد که خود عامل رشد خویش است و نقش اصلی بر عهده اوست، دیگران تنها شرایط را برای او فراهم می‌کنند. این مهم در سایه یک نظام آموزشی پویا، به روز و عالمانه محقق می‌شود که در آن پرورش ابعاد مختلف وجودی یک فرد از جمله تربیت دینی او برنامه دقیق و اثربخش، طراحی شده و اجرا می‌شود. بنابراین، نظام مقدس جمهوری اسلامی ایران، اگر می‌خواهد همچون گذشته، در تحولات پرشتاب ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی کنونی، در موضع یک سیستم پیشرو عمل و حرکت کند به خصوص در این دهه که دهه پیشرفت و عدالت نامیده می‌شود باید تغییرات لازم را بر اساس اولویت‌بندی به دست آمده ایجاد کند. با این کار می‌توان مدعی بود فرد اعضای جامعه تبدیل به «مسلمانان عالم عامل فعال جهان‌نگر» می‌شوند؛ کسانی که در این «جهان وطنی اسلامی» که به پهنای تمامی عالم هستی وسعت دارد، جهان را سرای خود می‌دانند و تبدیل به «شهروند جهانی مسلمان» یا «شهروند مسلمان جهانی» می‌شوند که با عمل شخصی و اجتماعی خویش، نهضت جهانی شدن اسلام را تحقق می‌بخشند. بدین منظور و با توجه به رئوس مطالب دوره‌های تربیتی مرتبط و متناسب مانند شهید شهریار، شهید چمران و طرح دانا (فارسی‌مدان، ۱۳۹۶)، نقشه جامع برنامه‌های فرهنگی تربیتی تشکل انجمن اسلامی

شیراز، برنامه‌های درسی مجتمع آموزشی تربیت شاگردان شیراز، برنامه‌های درسی مسجد دانش‌آموزی شکراله نوری شیراز، برنامه درسی دوره تربیتی مؤسسه تربیتی حجه الاسلام وافی قم، برنامه درسی دوره تربیتی فضای مجازی، برنامه درسی دوره تربیت مهارت‌های زندگی، برنامه درسی دوره تربیتی صالحین (جوکار، ۱۳۹۶) و برنامه درسی تربیتی مؤسسه عطر ظهور شیراز (امیدی، ۱۳۹۶) به نظر می‌رسد رؤس ذیل می‌تواند در ابعاد مختلف مؤلفه‌های نه‌گانه مفید فایده باشد که می‌بایست برای هرکدام از این رؤس و دروس آن، طرح درس جداگانه تدوین و اجرا شود:

- رؤس مطالب مؤلفه گرایش و التزام: شهدا، شور اسلامی، خاطرات انقلاب و دفاع مقدس، سیره معصومین(ع)، اخلاق عملی، محاسبه اخلاقی
- رؤس مطالب مؤلفه عقلانیت: گردش علمی-دینی، اصول اعتقادی، مقایسه تطبیقی فرق و مذاهب، فروع دین، کرسی‌های آزاداندیشی، معرفت‌شناسی، میز داوری
- رؤس مطالب مؤلفه معیارمداری: احکام، حجاب و حیا، قرآن، آشنایی با کتب روایی معتبر، آشنایی با نهج‌البلاغه، ولایت‌محوری
- رؤس مطالب مؤلفه ارزیابی و تحلیل: عجایب علمی در قرآن، تاریخ اسلام، ساعت مطالعه هدف‌مند، کتب جذّاب دینی، فلسفه و منطق برای نوجوان، تفکر، غرب‌شناسی، مباحثه
- رؤس مطالب مؤلفه خودکنترلی/خوددیدی: گناه‌شناسی، فضای مجازی، سبک زندگی اسلامی، مهارت زندگی، اردوی زندگی، مدیریت بحران در زندگی، مهارت خشم
- رؤس مطالب مؤلفه تعامل و گزینش: جریان‌شناسی، مهارت‌های تعاملی زندگی، اخلاق و آداب معاشرت، مدیریت تعاملی، تعامل رسانه‌ای، کرسی آزاداندیشی کلاسی
- رؤس مطالب مؤلفه سعه صدر: ایثار و از خودگذشتگی، مهارت سعه صدر در زندگی، تضارب آراء، مبارزه، زندگی سخت
- رؤس مطالب مؤلفه انبساط حریم: آشنایی با نرم افزارها و سایت‌های اسلامی،

مهدویت، عرفان‌های نوظهور، گروه‌های انحرافی، سه صنعت شایع و پول‌آور، اما کثیف، بحران‌های جهانی

- رؤس مطالب مؤلفه پویایی و استمرار حضور: مهارت زندگی با تقوا، آسیب‌های اجتماعی، آشنایی با شخصیت‌ها، بازی فکری، گروه حضور، تمرین اصلاح، تمرین تقوای حضور.

البته و با توجه به محدودیت‌های اجرای این گونه پژوهش از جمله پیچیده و پربعد بودن مقوله تربیت دینی، همکاری نکردن برخی مدارس برای تکمیل پرسشنامه، طولانی بودن لیست گویه‌های پرسشنامه به علت کثرت مؤلفه‌های نظریه و در نتیجه کاهش دقت در تکمیل آن، انجام مطالعه تنها در سطح مدارس شهر شیراز و... باید در تعمیم کامل یافته‌های پژوهش به کل نظام تعلیم و تربیت با احتیاط عمل شود و با انجام مطالعات و پژوهش‌های دیگر، نتایج را با اتقان بیشتری، در عمل به کار گرفت.

## منابع

- احمدآبادی‌آرانی، نجمه، احمدی‌هدایت، حمید و رهنما، اکبر (۱۳۹۶). تحلیل مبانی اخلاق و تربیت اخلاقی در دیدگاه ریچارد رورتی و نقد آن از منظر علامه طباطبایی (ره)، فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۳(۴): ۱۴۵-۱۷۲.
- امیدی، علی (۱۳۹۶). مصاحبه اختصاصی در خصوص چالش‌های تربیت دینی در عصر حاضر و راهکارهای مقابله با آن‌ها در این خصوص مورخ ۱۳۹۶/۱۲/۱۴ ساعت ۱۳:۳۰، شیراز: اداره کل آموزش و پرورش فارس. جایگاه خدمتی: مسئول کمیته همکاری حوزه علمیه و آموزش و پرورش.
- امین‌خندقی، مقصود و ابراهیمی هرستانی، اصغر (۱۳۹۰). رویکردهای تحول در برنامه درسی تربیت دینی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران: بررسی تحلیلی - نظری، مشهد: مجموعه مقالات اولین همایش ملی تحول بنیادین در نظام برنامه درسی ایران.
- پور سلیم، عباس، عارفی، محبوبه و فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۹۶). طراحی الگوی برنامه درسی تربیت شهروند جهانی دوره ابتدایی نظام آموزشی ایران: برآمده از نظریه داده بنیاد، فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۳(۳): ۷-۳۵.
- چراغ چشم، عباس (۱۳۸۶). آسیب‌شناسی تربیت دینی در مدارس، فصلنامه کتاب



نقد، ۱۰(۴۲): ۱۵۵-۱۶۸.

جوکار، حسن (۱۳۹۶). *مصاحبه اختصاصی در خصوص چالش‌های تربیت دینی در عصر حاضر و راهکارهای مقابله با آن‌ها* در این خصوص مورخ ۱۳۹۶/۱۲/۱۳ ساعت ۱۳:۳۰، شیراز: سپاه فجر استان فارس، معاونت تعلیم و تربیت بسیج، جایگاه خدمتی: مدیر بخش تربیتی.

حکیم‌زاده، رضوان (۱۳۸۹). *جهانی شدن، بی‌المللی شدن آموزش عالی و برنامه درسی میان رشته‌ای، فصلنامه مطالعات درسی میان رشته‌ای در علوم انسانی*، ۲(۴): ۱-۱۷.

خادمی‌فرد، نورمحمد، عباس‌پور، عباس و حسین‌زاده، مهدی (۱۳۹۴). *شناسایی ویژگی‌ها و ابعاد مدارس اسلامی در ایران به همراه ارائه الگوی مطلوب مدرسه اسلامی، فصلنامه اندیشه نوین تربیتی*، ۱۱(۳): ۶۹-۹۴.

سیدرضی، محمد بن حسین (۱۳۹۳). *نهج البلاغه حضرت امیرالمؤمنین (ع)*، ترجمه محمد دشتی، چاپ پانزدهم، مشهد: به‌نشر.

فارسی‌مدان، علیرضا (۱۳۹۶). *مصاحبه اختصاصی در خصوص تربیت دینی در عصر حاضر و نقش نیروهای انقلابی در این خصوص* مورخ ۱۳۹۶/۱۲/۱۲ ساعت ۱۱:۰۰، شیراز: دانشگاه شیراز، دانشکده الهیات و معارف اسلامی، بخش فلسفه و کلام. جایگاه خدمتی: عضو هیأت علمی دانشگاه.

فتحی و اجارگاه، کورش، ابراهیم‌زاده، عیسی، فرج‌اللهی، مهران و خشنودی‌فر، مهرنوش (۱۳۹۰). *آموزش از راه دور، راهبردی برای بین‌المللی‌سازی برنامه درسی در آموزش عالی ایران، فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۸(۲): ۳-۱۷.

مجلسی، محمدباقر (۱۳۶۲). *بحارالانوار*، جلد ۱، تحقیق و تعلیق سید جواد علوی، تهران: دارالکتب اسلامیة.

مرزوقی، رحمت اله (۱۳۸۸). *پیش‌فرض‌های برنامه درسی تربیت دینی در عصر جهانی شدن: مبنای نظری برای نظام آموزش و پرورش عمومی ایران، فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، ۴(۱۵): ۴۳-۵۹.

مرزوقی، رحمت اله (۱۳۹۶). *مبانی و اصول تعلیم و تربیت با نگاهی به تحولات دوران معاصر*، چاپ دوم، تهران: آواری نور.

مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۱). *جامعه و تاریخ از دیدگاه قرآن*، چاپ هفتم، تهران: چاپ و نشر بین‌الملل.

نجفی، محمد؛ متقی، زهره (۱۳۸۹). *پیامدهای تربیتی آموزش نظام احسن از دیدگاه اسلام*،

دوفصلنامه تربیت اسلامی، ۵(۱۱):۱۱۱-۱۳۴.

یاسینی، سیده زهره (۱۳۹۲). بررسی نقش برنامه درسی پنهان در تربیت دینی دانش‌آموزان از دید معلمان و دانش‌آموزان دوره متوسطه مدارس دخترانه منطقه ۱۵ استان تهران در سال تحصیلی ۹۱-۹۲، پایان‌نامه کارشناسی ارشد در رشته علوم تربیتی گرایش برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه علامه طباطبایی (ره) - تهران.

- Ahmad Abadi Arani, Najmeh., Ahmadi Hedayat, Hamid. & Rahnama, Akbar (2018). Analysis of Ethics and Ethical Education in the View of Richard Rorty and Its Criticism from the Viewpoint of Allameh Tabatabai (RA), *The Journal of new thoughts on education*, 13(4):145- 172 (Text in Persian).
- Amin Khandeghi, Maghsood. and Ebrahimi Harestani, Asghar (2011). *Approaches to the development of the religious education curriculum of the education system of the Islamic Republic of Iran: analytical-theoretical review*, Mashhad: Proceedings of the first national conference on fundamental transformation in the curriculum system of Iran (Text in Persian).
- Ashraf, S. A. (1993). "The Role of Religious Education in Curriculum Designing". *Journal of Westminster Studies in Education*. 16 (1):15-18.
- Cheragh Chashm, Abbas (2007). Pathology of religious education in schools, *The Journal of Book Review*, 10(42):155-168(Text in Persian).
- Dirlik, Arif. (2018). "The postcolonial aura: Third World criticism in the age of global capitalism". *The Journal of Critical Inquiry*. 20(2): 328-356.
- Farsi Medan, Ali Reza (2018). *an exclusive interview about the challenges of religious education in the present age and the ways to deal with them in this regard*, dated 12/12/1396 at 11:00, Shiraz: Shiraz University, Faculty of Theology and Islamic Education, Philosophy and Theology. Place of employment: Faculty member of the University.
- Fathi Vajargah, Kourosh., Ebrahimzadeh, Isa., Farajollahi, Mehran.& Khoshnoodifar, Mehrnoush (2011). Distance learning, a strategic Plan for the internationalization of curriculum in higher education in Iran, *The Journal of Research in Curriculum*, 8(2):3-17(Text in Persian).
- Garland, K. (1990). "Undergraduate Teaching of Religious Education: Laying the Foundations". *The Journal of Religious Education*. 85 (1):105-118.
- Hakim Zadeh, Rezvan (2010). Globalization, internationalization of higher education and interdisciplinary curriculum, *The Journal of Interdisciplinary Studies in Humanities*, 2(4):1-17(Text in Persian).
- Hammack, Phillip L. (2008). "Narrative and the Cultural Psychology of Identity". *The Journal of Personality and Social Psychology Review*.12(3):222-247.
- Jackson, J. (2008). "Globalization, Internationalization, and short-term stays abroad". *International journal of intercultural relations*, 32(2008)349-358.



- Jokar, Hassan (2018). *an exclusive interview on the challenges of religious education in the present age and strategies to deal with them in this regard*, dated 13/12/1396 at 13:30, Shiraz: Fars Fajr Sepah Province, deputy of Basij Education. Place of employment: Director of Education.
- Kaymakcan, R. (2007). "Pluralism and Constructivism in Turkish Religious Education: Evaluation of Recent Curriculum of Religious Culture and Ethical Knowledge Lesson". *The Journal of Educational Sciences: Theory and Practice*. 7 (1):202-210.
- Majlesi, Mohammad Bagher (1983). *Baharalanvar*, vol. 1, investigation and suspension of Seyyed Javad Alavi, Tehran: Islamic Studies Department (Text in Persian).
- Khademi Fard, Noor Mohammad., Abbaspour, Abbas. and Hossein zadeh, Mehdi (2013), Identifying the characteristics and dimensions of Islamic schools in Iran, along with the presentation of the Islamic school's optimal pattern, *The Journal of new thoughts on education*, 11(3): 69 -94(Text in Persian).
- Marzooghi, Rahmatullah (2009). The Precepts of religious education curriculum in the age of globalization: A theoretical basis for the Iranian general education system, *the Journal of Curriculum Studies*, 4(15)43-59(Text in Persian).
- Marzooghi, Rahmatullah (2018). *The Basics and Principles of Education by Looking at Developments in the Contemporary Period*, Second edition, Tehran: Avaya Noor (Text in Persian).
- Mesbah Yazdi, Mohammad Taghi (2012). *Society and history from the perspective of the Qur'an*, Seventh edition, Tehran: International Publishing Company (Text in Persian).
- Moulin, D. (2016). "Reported Schooling Experiences of Adolescent Jews Attending Non-Jewish Secondary Schools in England". *The Journal of Race, Ethnicity and Education*. 19(4):683-705 (Text in Persian).
- Najafi, Mohammad., Motaghi, Zohreh (2010). The Educational consequences of teaching the system of Ahsan from the point of view of Islam, *The Journal of Islamic Educational Development*, 5(11):111-134 (Text in Persian).
- Omidi, Ali (2018). *an exclusive interview about the challenges of religious education in the present age and the ways to deal with them in this regard*, dated 14/12/1396 at 13:30, Shiraz: Fars Education Department. Place of employment: Responsible for the Committee on the Cooperation of the Seminary and Education (Text in Persian).
- Pour Saleim, Abbas., Arefi, Mahboubeh.& Fathi Vajargah, Kourosh (2017). designing a global citizen education curriculum model for the basic elementary school of Iran: based on theory of Data Foundation, *The Journal of new thoughts on education*. 13(3):7-35(Text in Persian).
- Rashed, H. (2015). "Towards a Common Ground: Arab versus Western Views about

- Challenges of Islamic Religious Education Curriculum of the Twenty-First Century". *The Journal of Comparative and International Education*. 45(6):953-977.
- Sayed Razi, Mohammad bin Hussein (2015). *Nahj al-Balaghah' Imam Ali (AS)*, translation by Mohammad Dashti, fifth edition, Mashhad: Beh Nashr (Text in Persian).
- Stromaquist, P. N. (2007). Internationalization as a response to globalization: radical shifts in university environments. *Journal of Higher Education, spring*. 53(2007):81-105.
- Yasini, Seyyedeh Zohreh (2013). *the investigating the role of hidden curriculum in religious education of students from the point of view of teachers and high school students in district 15 of Tehran province in the academic year 91-92*, Thesis of the Master's degree in education Curriculum Tendency, Allameh Tabataba'i University-Tehran. (RA) (Text in Persian).
- Yancey, George. (2018). Religious Likes and Dislikes as Potential Explanations for Support of Sexual Minorities. *The Journal of the Interdisciplinary Journal of Research on Religion (IJRR)*. 14(2):54-73.
- Yihua, X.U. (2013). Studies on Religion and China's National Security in the Globalization Era. *The Journal of Middle Eastern and Islamic Studies (in Asia)*. 7(3):1-21.

---

**Investigating the agreement of the religious knowledge  
of secondary school students with the proposed Glo-  
calized Space-Based Model of Religious Education**

---

Rahmatallah Marzooghi <sup>\*1</sup>, Jafar Jahaanee<sup>2</sup>, Razieh Sheikholeslami<sup>3</sup>  
and Yaser Dehghani<sup>4</sup>

**Abstract**

The current study was aimed at identifying the consistency between the religious knowledge of secondary school students and the proposed model of Religious Education Theory of Glo-calized Space. This survey was descriptive and the statistical population included all secondary school students in four districts of Shiraz city. Out of this population, 452 students were selected through random sampling method. To collect the data, a researcher-made questionnaire was used. The instrument's validity was confirmed through factor analysis and its reliability was measured through Cronbach alpha consistency coefficient. The results of factor analysis showed that, by assuming a criterion of 0/4 in all components, the loading of items was in the range of 0.44 to 0.90 and therefore the items presented the relevant components. Meanwhile, the results of the second-order factor analysis in the range of 0.82 to 0.93 showed that the nine components in the aforementioned theory well illustrate the fit of this model for the development of religious education in the current global space. Cronbach's alpha results (ranging from 0.54 to 0.75 for components and 0.93 for total) also showed that the questionnaire in all its dimensions has the reliability required for use as a valid questionnaire. In order to

---

1.\* Corresponding Author: Professor, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. Email: rmarzoghi@yahoo.com

2. Associate Professor, Faculty of Education and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. Email: Jjahani80@yahoo.com

3. Associate Professor, Faculty of Education and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. Email: sheslami@shirazu.ac.ir

4. PhD student of Curriculum Studies of Shiraz University, Shiraz, Iran. yaser. Email: dehghani@yahoo.com

DOI: 10.22051/JONTOE.2019.21303.2278

<https://jontoe.alzahra.ac.ir>



analyze the data, individual sample t-test was used and the mean total of scores were used. The results of the individual sample t-test showed that in terms of secondary school students, generally there is a significant difference between current religious educations and religious education in this Model. The findings also indicated that the learners were identified as weak in the components of tendency, self-control, criterion, rationality, evaluation, patience, expansion of privacy, dynamism and interaction.

**Keywords:**

*Religious Education, Secondary School, Theory of Glo-calized Space-Based Model*