

واکاوی عوامل مؤثر بر تحقق‌پذیری تربیت دینی دانش‌آموزان

فاطمه عابدی *

ملوک خادمی اشکذری ***

مرتضی منادی **

علیرضا کیامنش ****

پذیرش نهایی: ۱۳۹۷/۰۲/۲۳

دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۰۷/۱۷

چکیده

پژوهش با هدف واکاوی عوامل مؤثر بر تحقق‌پذیری تربیت دینی دانش‌آموزان در کلان‌شهر کرج انجام شده که از نظر عمق مطالعه، کاربردی - توسعه‌ای و از لحاظ ماهیت بر رویکرد توصیفی و تحلیلی مبتنی است. روش پژوهش ترکیبی از نوع اکتشافی متوالی (کیفی - کمی)، و گردآوری اطلاعات و داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه ساختارمند و پرسشنامه محقق ساخته صورت گرفته است. جامعه آماری پژوهش، سه گروه معلمان، مدیران و مربیان پرورشی، و دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه بودند. روش نمونه‌گیری در مرحله کیفی هدفمند و در مرحله کمی، تصادفی خوشه‌ای بوده است. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات در مرحله کیفی، از تحلیل محتوای توصیفی و در مرحله کمی از آزمون تحلیل عامل اکتشافی و آلفای کرونباخ استفاده شده است. با تکیه بر روش تحلیل عاملی، هشت عامل از ۳۳ شاخص مورد مطالعه در بخش کیفی، مشخص شد که همگی دارای مقادیر ویژه بیش از یک است و در مجموع ۶۲/۵۹ درصد از واریانس را تبیین می‌کند. همچنین نتایج نشانگر این است که مؤلفه‌های ویژگی‌های کتاب درسی با ضریب همبستگی ۰/۸۷، ویژگی‌های معلم ۰/۸۲، امور تربیتی در مدارس ۰/۷۵، به کارگیری مناسب رسانه‌ها و فضای مجازی ۰/۸۲، عوامل پرانگیزاننده ۰/۶۵، کارکرد مدیر ۰/۷۴ و آموزش‌های بنیادی با ضریب همبستگی ۰/۷۷، مؤثرترین و تأثیرگذارترین عوامل در تحقق‌پذیری تربیت دینی دانش‌آموزان در کلانشهر کرج از دیدگاه معلمان، مدیران، مربیان پرورشی و دانش‌آموزان است.

کلید واژه‌ها: تربیت دینی، روش ترکیبی، دانش‌آموزان، تحلیل عاملی.

* نویسنده مسئول: دکتری روانشناسی تربیتی دانشگاه الزهرا و مدرس دانشگاه

f.abedi2455@gmail.com

morteza monadi@gmail.com

khademim@yahoo.com

drarkia@gmail.com

** دانشیار گروه روانشناسی تربیتی دانشگاه الزهرا

*** دانشیار گروه روانشناسی تربیتی دانشگاه الزهرا

**** استاد گروه روانشناسی تربیتی دانشگاه خوارزمی

مقدمه و مبانی نظری

امروزه نقش مهم تربیت بویژه تربیت دینی بر هیچ کس پوشیده نیست. به وسیله تربیت استعداد‌های انسان شکوفا، و نظام ارزشی و اهداف انسان هدایت می‌شود. دین تنها منبع مطمئنی است که با نگاه جامع به ویژگیها و استعداد‌های انسان، و تمامی ابعاد زندگی او، انسان را به والاترین ارزشها، نگرشها، کمال حقیقی و شکوفایی بهتر و صحیح‌تر استعدادها رهنمون می‌سازد. به این دلیل "در نظام تربیتی ما، تربیت دینی نسل جوان و دانش‌آموز، اصلی مهم است و منشأ دغدغه و نگرانی رایج بسیاری از علما و مسئولان تلقی می‌شود" (آذربایجانی، ۱۳۸۷: ۱۶۴).

صاحب‌نظران تعلیم و تربیت و بویژه تربیت دینی در راستای آموزش ارزشهای دینی به دنبال پاسخ به این پرسش‌ها بوده‌اند که تربیت دینی با چه روشهایی امکانپذیر است. بهترین و مؤثرترین روش در تربیت دینی کدام است؟ چرا عموماً آموزشهای دینی به تربیت دینی نمی‌انجامد؟ چرا آموزشهای دینی به رفتار دینی ختم نمی‌شود و چرا دروندادهای دینی، بروندادهای دینی تولید نمی‌کند؟

برای پاسخ به چنین سؤالاتی ابتدا باید عواملی را شناخت که در تربیت دینی نقش دارد؛ چرا که شناخت عوامل در طراحی و تعیین خط‌مشی آموزش نقش بسزایی دارد. در برنامه درسی ملی (۱۳۹۱) به طور ویژه به چهار عامل کتاب درسی، معلم، مدیر و معاونان و مربیان پرورشی و ارتباط و هماهنگی خانواده با مدرسه در تربیت دینی دانش‌آموزان، تأکید فراوان شده است که در ادامه به توضیح آنها پرداخته می‌شود.

محتوای کتاب درسی به عنوان اصلی‌ترین عامل برنامه تربیت دینی، نقش بسیار زیاد در آموزش مستقیم مفاهیم، اصول و نگرشها را در هر ماده درسی بر عهده دارد. کتاب درسی یا محتوا در نظامهای آموزشی، سند مکتوب و مدون تعلیم و تربیت به شمار می‌رود که فعالیتها و تجربه یادگیرندگان بر محور آن سازماندهی می‌شود (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰). بنابراین محتوای مطلوب کتابهای درسی می‌تواند دانش‌آموزان را به چالش فکری وا دارد و از جمود فکری رها سازد و پاسخگوی نیازمندیهای عصر جدید انسانها باشد (آقازاده، ۱۳۸۵). اگر محتوای کتابهای مربوط، هماهنگ و همسو با اهداف کلی و جزئی نظام نباشد، نمی‌توان نسبت به تحقق هدفهای مورد انتظار امیدی داشت. موفقیت هر نظام آموزشی در گرو هماهنگی اجزای آن با

یکدیگر و همسویی اجزا در جهت تحقق هدفها و تناسب آن با ویژگیهای خاص مخاطبان آموزشی است (رئیس‌دانا، ۱۳۸۶). اشرفی و آخوندی (۱۳۹۰) در تحقیقی با هدف آسیب‌شناسی آموزشهای دینی، مهمترین آسیب‌ها در این تحقیق را عدم تناسب محتوای کتابهای درسی با نیازهای دوره نوجوانی و عصر حاضر و کاربرد نبودن محتوا دانستند.

دومین عامل مهم در برنامه تربیت دینی، معلم (رفتار، گفتار، وضع ظاهری و...) و روش تدریس اوست که می‌تواند میزان دستیابی به هدفهای آموزشی کتاب را به مقدار بسیار زیادی تحت تأثیر قرار دهد. "از مجموع ابزارها و عوامل مؤثر بر تقویت دینی، یکی از مهمترین ابزارهای تقویت هویت دینی دانش‌آموزان، معلمان هستند که در کنار برنامه‌های درسی، این وظیفه را بر عهده دارند. در واقع معلمان در کنار اداره کلاس، آموزش، مشاوره و راهنمایی به صورت غیر رسمی و غیر مستقیم نقش مهمی در الگودهی به دانش‌آموزان و ترغیب آنها به اکتساب و تقویت دینی و ایمان مذهبی ایفا می‌کنند" (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰: ۱۵۶). "از دیدگاه بندورا الگوها و سرمشق‌هایی که مورد احترام، لایق، والامقام و پر قدرت باشند در ایجاد یادگیری مؤثرند. به نظر او معلمان می‌توانند هم به آموزش دانش و مهارت‌ها اقدام کنند و هم به یاد دادن شیوه‌ها و حل مسئله، اصول اخلاقی و معیارهای عملکرد، قواعد کلی و اصول و خلاقیت همت گمارند. معلمان می‌توانند رفتار خود را الگو قرار دهند؛ سپس این الگوها به وسیله دانش‌آموزان درونی می‌شود و برای ارزشیابی شخصی به صورت معیار عملکرد در خواهد آمد" (معنوی‌پور، ۱۳۸۹: ۲۷۶). بر این مبنا پژوهش کوناراس (۲۰۱۵)، اشرفی و آخوندی (۱۳۹۰) و رحمان‌پور و میرشاه جعفری (۱۳۹۵) نشان داد که عدم تناسب محتوا با روش تدریس از چالشهای مهم تربیت دینی در مدارس به شمار می‌رود.

سومین عامل در تربیت دینی دانش‌آموزان، مدیران، معاونان و مربیان پرورشی به عنوان مجریان برنامه‌های پرورشی هستند. "برنامه‌های پرورشی، بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که کارکرد آن، زمینه‌سازی فرهنگی و پرورشی برای تکمیل و آسان‌سازی نظام یاددهی - یادگیری و توانمند ساختن دانش‌آموزان برای رویارویی با چالشهای فرهنگی - اجتماعی به منظور تکوین و تعالی مداوم هویت خود از طریق طراحی، اجرا و استفاده از برنامه‌ها، خدمات، کالاهای و فضاهای فرهنگی - تربیتی جذاب برای دانش‌آموزان است" (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰: ۶). انواع برنامه‌های علمی، مذهبی و تفریحی که توسط مدیران، معاونان و مربیان پرورشی در قالب

برنامه‌های تربیت دینی در مدرسه به اجرا در می‌آید از یک سو و پوشش ظاهری در مدرسه و خارج مدرسه، رفتار، گفتار و شیوه برخورد عوامل یاد شده با دانش‌آموزان از سوی دیگر، می‌تواند در تربیت دینی دانش‌آموزان نقش بسیار اساسی ایفا کند. رهنما، طباطبایی و علیین (۱۳۸۵) در پژوهشی با عنوان آسیب‌شناسی تربیت دینی نشان دادند که وجود برخی ویژگیها در محیط مدرسه و کارکنان آن از جمله مدیر و مربی بر تربیت دینی دانش‌آموزان تأثیر منفی دارد.

عامل چهارم در تربیت دینی، ارتباط و هماهنگی خانواده با مدرسه است که نقش کلیدی و محوری آموزش و پرورش را در تربیت دینی دانش‌آموزان، کامل می‌کند. "خانواده اولین جایی است که مجموعه‌ای از ارزشها و هنجارهای جامعه به فرد القا، و میزانی از دانش و آگاهی اجتماعی و سیاسی در اختیار وی قرار داده می‌شود. خانواده مهمترین آموزشگاه کودک پیش از آغاز تحصیلات رسمی او است. عمل آگاهانه یا ناآگاهانه اعضای خانواده در برابر کودک، او را برای جامعه آینده آماده می‌کند. به عقیده صاحب‌نظران، روند و نتایج آموزش و پرورش کودک در درجه نخست به شیوه زندگی خانواده، که واحد اساسی و مرکزی جامعه است و بویژه به مناسبات میان پدر و مادر بستگی دارد" (تقوی، ۱۳۸۲: ۷۸). همین تأثیرگذاری تربیتی والدین بر فرزندان از یک سو، و ارتباط همسالان و مربیان آموزشی با دانش‌آموزان از سوی دیگر، می‌تواند، تربیت دینی در خانه و مدرسه را با هم در تقابل یا در کنار هم قرار دهد. یکی از چالشهای عمده در تربیت دینی دانش‌آموزان، همین تقابل دیدگاه تربیتی والدین با مدرسه در تربیت دینی دانش‌آموزان است. پژوهش کاشانی (۱۳۸۳) و ابول‌اولا (۱۳۹۴) نشان داد که همسویی ارزشهای دینی خانواده با ارزشهای مدرسه و پابندی خانواده به مسائل دینی در تربیت دینی دانش‌آموزان نقش بسزایی دارد. صرف نظر از عوامل یاد شده، پژوهشها نشان می‌دهد که عوامل دیگری همچون رسانه‌ها و فضای مجازی (کولدایپ^۱، ۲۰۰۹؛ روباکا^۲، ۲۰۱۲؛ شریف‌زاده، میرمحمدتبار و سهرابی، ۱۳۹۳؛ ریاحی، علیزاده، اشتیاقی و کاظمیان، ۱۳۹۲)، گروه همسالان و دوستان (خسروی، کیامنش، بنی‌جمالی، و نیک‌منش، ۱۳۸۶) و ارزشهای اجتماعی، نظام دموکراتیک جامعه و نهادینه شدن فرهنگ ملی (ایمان و سروش، ۱۳۸۱؛ گوویا و آلبوکوثرکو^۳، ۲۰۰۲ و کدی^۴، ۲۰۱۴) نقش بسزایی

1 - Kuldip

2 - Robaka

3 - Gouveia, Albuquerque

4 - Keddie

در تربیت دینی ایفا می‌کند.

با توجه به اهمیت تربیت دینی در ایجاد بالندگی، سلامت ذهنی و تعهد اخلاقی، که همگی ضامن سلامت جامعه خواهد بود، بخش زیادی از آموزش‌های رسمی و غیر رسمی در آموزش و پرورش جوامع (بویژه جمهوری اسلامی ایران) به انتقال ارزش‌های دینی اختصاص داده می‌شود (شورای انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰: ۲۵). با وجود برنامه‌های متعدد آموزش و پرورش در راستای تربیت دینی دانش‌آموزان، شاهد عدم پایداری تعدادی از دانش‌آموزان (با استناد به پژوهش‌های زهراکار، خانزاده، خدادادی و موزیری، ۱۳۹۲ و رشید، ۱۳۹۴) به اصول و ارزش‌های اسلامی هستیم که بیانگر عدم دستیابی به اهداف تربیت دینی در سطح جامعه است.

بنابراین بررسی عوامل مؤثر در تحقق‌پذیری تربیت دینی دانش‌آموزان می‌تواند چالش‌های پیش‌رو در تربیت دینی دانش‌آموزان را برطرف، و راهکارهای مناسبی در جهت تربیت دینی دانش‌آموزان ارائه کند. از این رو پژوهش به بررسی عوامل مؤثر در تحقق‌پذیری تربیت دینی از نگاه دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت، اولیای مدرسه از یک سو، و کسب‌کنندگان برنامه، دانش‌آموزان از سوی دیگر پرداخته است تا در صورت لزوم برنامه فعلی تربیت دینی، مورد بازنگری و اصلاح قرار گیرد که به موجب آن اهداف نظام آموزشی در تربیت نسلی دیندار و دین‌مدار محقق خواهد گردید. بنابراین، هدف پژوهش پاسخ به این پرسش‌های پژوهشی است:

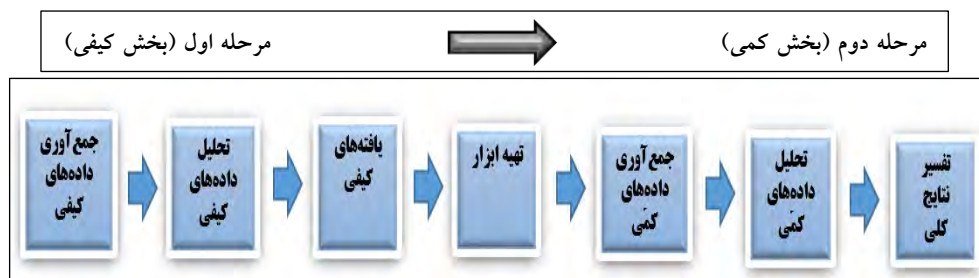
۱- از دیدگاه معلمان، مدیران و مربیان پرورشی و دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه چه عواملی

در تحقق‌پذیری تربیت دینی دانش‌آموزان نقش دارد؟

۲- عوامل مشخص در تحقق‌پذیری تربیت دینی دانش‌آموزان کلان‌شهر کرج کدام است؟

۳- شاخص‌های مؤثر در تحقق‌پذیری تربیت دینی دانش‌آموزان کلان‌شهر کرج کدام است؟

این پژوهش از نظر عمق مطالعه کاربردی - توسعه‌ای است. روش این پژوهش، ترکیبی از نوع اکتشافی متوالی (کیفی - کمی) است. از این رو ابتدا روش‌شناسی و تحلیل بخش کیفی و سپس روش‌شناسی و تحلیل بخش کمی پژوهش به تفکیک ارائه، و در بخش نتیجه‌گیری، نتایج در هر بخش با هم ادغام و ارائه خواهد شد.



شکل ۱: فرایند تحقیق ترکیبی اکتشافی متوالی (اقتباس از کرسول و کلارک، ۲۰۰۷، ترجمه کیامنش و سرابی، ۱۳۸۶)

طرح تحقیقی بخش کیفی، پدیدارشناسی است. هدف پژوهشگر از اجرای طرح تحقیق پدیدارشناسی آن است که معنی هر پدیده یا مفهوم مورد مطالعه را از نظر یک گروه از افراد بررسی کند؛ به عبارت دیگر پدیدارشناسی سعی می‌کند که به شناخت از پدیده از طریق پی بردن به درک افراد از آن پدیده، ارج نهد. پدیده مورد مطالعه در پدیدارشناسی بر اساس دیدگاه معرفت‌شناختی تفسیری و بر پایه ذهنیت افراد و معنایی بررسی می‌شود که آنان در تجربه زندگی خود از پدیده دارند (بازرگان، ۱۳۹۱). مصاحبه غیر ساختارمند روش جمع‌آوری داده‌ها در بخش کیفی بود که با استفاده از فرایند تحلیل محتوا با استفاده از روش شناسه‌گذاری صورت گرفته است. برای تحلیل داده‌ها از روش کوربین و اشتراوس (۲۰۰۸) استفاده شد. بدین شکل که مصاحبه‌های ضبط شده، بلافاصله، کلمه به کلمه دستنویس و تایپ می‌شد. متن مصاحبه‌ها پس از پیاده شدن روی برگه، چندین بار مورد مطالعه قرار می‌گرفت تا شناخت کلی از آن به دست آید. شناسه‌های اولیه پس از هر مصاحبه پالایش شد و با توجه به سنجیت و تجانس هر شناسه با دیگر شناسه‌ها، در ذیل یک مفهوم کلاتر قرار گرفت و این فرایند بارها تکرار شد تا پس از پالایش‌های مکرر، شناسه‌های اولیه، که از نظر معنایی تشابه بیشتری با هم دارد به زیرمقوله و زیرمقوله‌ها نیز هر یک بر اساس تجانس مفهومی به عنوان مقوله سازماندهی شد. به منظور روشن‌سازی، مقوله‌بندی و رفع تناقض‌های تفسیر، فرایند بازگشت مکرر به متن صورت گرفت. این فرایند به صورت مرحله‌ای در ذیل اشاره شده است:

- مصاحبه با معلمان، مدیران و مربیان پرورشی و دانش‌آموزان (سه گروه)

- پیاده کردن اولیه مصاحبه‌ها روی کاغذ

- شناسه‌گذاری باز^۱ شامل خواندن خط به خط داده‌ها، استخراج مفاهیم و جملات اصلی، تشکیل مقولات و طبقات اولیه

- شناسه‌گذاری محوری^۲ شامل طبقه‌بندی داده‌ها، مشخص کردن زیر طبقات، تشکیل طبقات

نهایی

جامعه این پژوهش، معلمان، مدیران و مربیان پرورشی و دانش‌آموزان تمام مدارس متوسطه دوره دوم در شهر کرج بودند. هم‌چنین روش نمونه‌گیری در بخش کیفی، نمونه‌گیری هدفمند بود. پاتون^۳ اصطلاح نمونه‌گیری هدفمند را برای توصیف نوعی از نمونه‌گیری به کار می‌برد که در آن مواردی انتخاب می‌شود که از لحاظ اهداف تحقیق کیفی اطلاعات غنی در بر دارد. هدف نمونه‌گیری هدفمند، اطمینان از به کارگیری یک شیوه نمونه‌گیری غیر اربیب است (گال، بورگ و جویس^۴، ترجمه نصر و همکاران، ۱۳۸۲). روش انتخاب نمونه به گونه‌ای بود که از هر گروه از مصاحبه‌شوندگان (معلمان، مدیران و مربیان پرورشی و دانش‌آموزان) به تعداد کافی در نمونه باشد. در مجموع از ۵۵ نفر (۱۵ معلم، ده مدیر، ۱۵ مربی و ۱۵ دانش‌آموز) مصاحبه عمیق به عمل آمد. برای اطمینان از اعتبار داده‌ها و نتایج از روش همسوسازی^۵ استفاده شد. این فرایند شامل به کارگیری شیوه‌های مختلف گردآوری داده‌ها، استفاده از منابع متعدد داده‌ها، تحلیلگران یا نظریه‌هایی است که به منظور بررسی اعتبار یافته‌های پژوهش کیفی به کار برده می‌شود. به کمک همسوسازی می‌توان سوگیریهایی را از بین برد که ممکن است نتیجه تکیه بیش از حد بر هر یک از روشهای جمع‌آوری داده‌ها، منابع، تحلیلگران یا مبانی نظری باشد (گال، بورگ و جویس، ترجمه نصر و همکاران، ۱۳۸۲). شناسه‌های استخراج شده و شناسه‌گذاری اولیه هر مصاحبه به مصاحبه‌شونده برگردانده شد و در صورت تأیید، معتبر شناخته، و یا اصلاح می‌شد. به منظور افزایش اعتبار شناسه‌ها، متن تمام مصاحبه‌ها و فهرست طبقات توسط استادان راهنما و مشاور مورد بازبینی، و با توجه به نظر و تفاسیر آنان مورد تأیید قرار گرفت و مقولات نهایی شکل گرفت. در نهایت مقولات نهایی با برخی از افراد مصاحبه شده در پژوهش در میان گذاشته شد که نظر این افراد نشان می‌داد مقولات شکل گرفته و نتایج استخراج شده انعکاسی نسبتاً صحیح از دیدگاه‌های آنها است.

- 1 - Open coding
- 2 - Axial coding
- 3 - Patton
- 4 - Gaal
- 5 - Triangulation

یافته‌ها

پس از پیاده‌سازی داده‌های مصاحبه با مشارکت کنندگان در مجموع ۹۷۶ شناسه باز استخراج شد و پس از ادغام و همپوشانی آنها ده شناسه محوری به دست آمد. طبقه‌بندی و تحلیل این شناسه‌ها به استخراج عوامل مؤثر بر تحقق‌پذیری تربیت دینی منجر شد. نمونه‌ای از شیوه شناسه‌گذاری و تشکیل گروه‌ها در جدول ۱ نشان داده شده است:

جدول ۱: نمونه‌ای از شیوه شناسه‌گذاری و تشکیل گروه‌ها

طبقه اصلی	مفاهیم کلی	مفاهیم فرعی	شناسه‌های اولیه	متن مصاحبه
ناهمخوانی فضاهای مجازی	وجود تناقضات در مقایسه آموزه‌های کتاب با فضای فعلی جامعه	نگاه انتقادی دانش‌آموز نسبت به مسئولین - عدم تطابق محتوای کتاب با واقعیت‌های جامعه	نظر دانش‌آموز در مورد وجود تناقضات در جامعه - فرستادن پیامبران با هدف تشکیل حکومت عادلانه	یه سری مسائل از نظر دبیر چالش برانگیزه و یه سری از نظر دانش‌آموز. احساس میکنه تناقضاتی وجود داره تو جامعه از نظر دبیر این تناقض نیست ولی دانش‌آموز فکر میکنه؛ مثلاً در مورد هدف ارسال پیامبران تشکیل حکومت عادلانه بیان میشه و وقتی میگیم، بچه‌ها به حکومت اسلامی الان ایراد میگیرن و میگن کجاش عدالته یا مثلاً در مورد ولایت فقیه بچه‌ها الان مباحث فکری کلاس درس نیست؛ چون بچه‌ها در فضاهای مجازی به چیزهایی میبینن یعنی تغذیه فکری بچه‌ها دیگه فقط کلاس درس نیست؛ خیلی فراتر رفته از یه جهت خوبه و از یه جهت بده؛ چون ما خیلی کم کاری کردیم و نتونستیم بچه‌ها رو تغذیه بکنیم. حالا هنوز مطالبی رو بیان نکردیم تو کلاس این قدر تغذیه فکری شدنند که ما انگار مجبوریم خمیری رو که شکل گرفته رو بشکنیم و دوباره بهش شکل بدیم و این کارو خیلی سخت میکنه. معلم دینی خیلی کارش سخته. می‌دونید چی میگم.
	خدمات رسانه‌ای و مجازی برای نسل جوان	ارتباط زیاد دانش‌آموزان با فضای مجازی - عدم سرمایه‌گذاری در فضای مجازی	تغذیه فکری دانش‌آموزان در فضاهای مجازی - کمکاری در زمینه تغذیه رسانه‌های مجازی - سخت بودن اصلاح آموزه‌های حاصل از فضای مجازی در دانش‌آموزان	

در مجموع یافته‌های مصاحبه‌ها در جدول زیر ارائه شده است:

جدول ۲: شاخصهای استخراج شده از مصاحبه‌ها

طبقات اصلی	مفاهیم کلی
ویژگیهای کتاب	شیوه نگارش کتاب، چالشهای کتاب، توجه به مسائل روز، تناسب زمان و محتوا، مطالب تکراری
ویژگیهای معلم	روش تدریس، ظاهر و رفتار معلم، تعامل با دانش‌آموز، تصویر ذهنی، القا کردن، فن بیان و تخصص، الگوی عملی
ناهمخوانیها	ناهماهنگی خانواده با مدرسه، ناهماهنگی‌های اجتماعی، واقعیت‌های جامعه، ناهماهنگی‌های بافت تربیتی
شیوه‌های ارزشیابی	توجه به کنکور، امتحانات نهایی، کتابهای کمک آموزشی، حافظه محوری
ایجاد انگیزه	تشویق، گفتگو، پیشنهاد دادن، تجربه کردن
ظاهرسازی	گزارشهای تربیتی، برنامه‌های پرورشی
آموزشهای بنیادی	آموزش فلسفه هر عمل دینی، برگزاری مناظره‌های علمی
حاشیه بودن پرورشی	توجه به آموزش، زمان محدود و ارتباط کم
رسانه‌ها و فضای مجازی	شبکه‌های ماهواره‌ای، اینترنت و شبکه‌های اجتماعی، تلویزیون
شخصیت مدیر و مربی	احترام متقابل، الگوی عملی، تواضع

با توجه به استخراج شناسه‌های محوری، ویژگیهای کتاب، ویژگیهای معلم، ناهمخوانیها، شیوه‌های ارزشیابی، ایجاد انگیزه، ظاهرسازی، آموزشهای بنیادی، حاشیه بودن پرورشی، شخصیت مدیر و مربی، رسانه‌ها و فضای مجازی به عنوان عوامل مؤثر بر تحقق‌پذیری تربیت دینی دانش‌آموزان شناسایی شدند. در ذیل به هر کدام از عوامل با نمونه‌هایی از نقل قولهای مستقیم مشارکت‌کنندگان در هر زمینه پرداخته می‌شود:

۱ - ویژگی‌های کتاب: مفهوم ویژگیهای کتاب در همه مصاحبه‌ها بارها استفاده می‌شد و مشارکت‌کنندگان در تعریف آن بیان می‌کردند که کتاب دین و زندگی باید به گونه‌ای ساده و روان، و داستانها و مثال‌های بسیار شیرین و به روز داشته باشد تا فهم مطلب را برای دانش‌آموز بیشتر کند. کتاب کنونی، مفاهیم بسیار و کاملاً انتزاعی و گاهی مبهم و گنگ دارد. محتوای کتاب به یکدیگر شباهت زیاد دارد و به نوعی برای خواندن و امتحان دادن بسیار گیج‌کننده است. مطالب کتاب، تکراری و به شیوه‌ای بی‌روح چینش شده است به گونه‌ای که به اندازه کافی جذب‌کننده نیست. این مفهوم در قالب مفاهیم، شیوه نگارش کتاب، توجه به مسائل روز، مطالب تکراری و مفاهیم بسیار زیاد و زمان اندک قابل توضیح است.

مصاحبه شونده شماره ۵، دانش‌آموز: کتاب دین و زندگی کلمات قلمبه و سنگین دارد. به طوری که آدم باید چند بار به بند رو بخونه تا بفهمه چی میخواد بگه. ظاهر کتاب انگار هیچی

سؤال نداره ولی میری تو جلسه امتحان یه سؤالاتی رو میدن که آدم باورش نمیشه از همین کتاب طرح شده.

مصاحبه شونده شماره ۱۴، معلم: کتاب دین و زندگی بهتر بود برای مسائلی که نوجوون با اون درگیره هم مطلب داشته باشه. امروز ما با مشکل بزرگی روبه‌رو هستیم. حریم خانواده‌ها شکسته شده و مرد و زن متأهل به خود اجازه می‌دن دوستان غیر همجنس داشته باشن. بچه‌ها هم می‌بینن. خیلی از دخترهای من میگن خانم خیلی از ماها با آسیب‌های روابط دختر و پسر آشنا نیستیم. کتاب دین و زندگی فقط به مسئله اعتقادی می‌پردازه و به مسأله نوجوون توجهی نداره.

۲ - ویژگیهای معلم: این مفهوم به جایگاه معلم در تربیت دینی توجه دارد. یکی از ابزارهای لازم برای تعلیم و تربیت، معلم است که با ویژگیهای ظاهری و رفتاری و به کارگیری سبک آموزشی مناسب، می‌تواند نقش بسیار زیاد در یادگیری مطالب توسط دانش‌آموزان داشته باشد. این مفهوم در قالب مفاهیم، روش تدریس، ظاهر و رفتار معلم، تعامل با دانش‌آموز، تصویر ذهنی، القا کردن، فن بیان و تخصص و الگوی عملی اشاره می‌کند.

مصاحبه شونده شماره ۱۱، معلم: آگه معلم دینی از همون اول به دل دانش‌آموز بشینه و صداقت معلم رو در کلاس ببینه و ببینه که هرچی میگه خودش بهش عمل میکنه، عاشقش میشن. بعضی معلم‌های دینی اونو به عنوان شغل انتخاب کردن و عمل به گفته‌ها براشون مهم نیست. من میگم آگه به هر دلیلی انتخاب کردید، باید صادق باشید و سعی کنید عمل و گفتارتون به هم بخوره؛ مثلاً قولی بهشون میدی بهش عمل کن یا به بچه‌ها دروغ نگو یا گاهی اشتباهات اونها رو ندید بگیر. ما فکر می‌کنیم فقط ظاهر معلم ولی به موقع اومدنش، فرق نگذاشتن بین بچه‌ها، نگاه یکسان به همه، وقت کلاس رو هدر ندادن، بره بین بچه‌ها لابه‌لاشون حرفهاشونو بشنوه، اینا نشون میده که معلم دینی به حق الناس توجه داره.

۳ - ناهمخوانی‌ها: مفهوم ناهمخوانیها، که تقریباً در ۶۷ درصد مصاحبه‌ها به آن اشاره شده است به این صورت تعریف می‌شود که نبود هماهنگی از آنچه دانش‌آموز در کتاب دین و زندگی می‌خواند و آنچه در جامعه می‌بیند، یکی از مؤثرترین موانع در به ثمر رسیدن اهداف تربیتی است. دیدن الگوهایی که به آنچه می‌گویند عمل نمی‌کنند از معلم و والدین گرفته تا مسئولان جامعه، همه و همه گویای این است که دانش‌آموز می‌تواند چیزی را بگوید و یا به آن بیندیشد ولی به آن عمل نکند. این مفهوم به مفاهیم ناهماهنگی خانواده با مدرسه، ناهماهنگی‌های اجتماعی،

واقعیت‌های جامعه و ناهماهنگی‌های بافت تربیتی اشاره دارد.

مصاحبه شونده شماره ۶، معلم: دانش‌آموز با همه آموزشهایی که می‌بیند، قبول کردن ذهنی می‌دونه نه باور قلبی و عمل کردن و می‌گه معتقدم آگه معتقدی پس عمل کن؛ یعنی عمل کردن رو جزء اعتقاد نمی‌دونه و این هم اشکال تربیتی خانواده است و هم اشکال معلم و هم اشکال رسانه. دانش‌آموز می‌بیند که در کلان جامعه هم یه چیزی می‌گن و اما یه طور دیگه عمل میشه پس یاد می‌گیره که اِ پس اینجوری هم میشه بود که یه چیز بگی و چیز دیگه عمل کنی.

۴- شیوه‌های ارزشیابی: مفهوم ارزشیابی این گونه تعریف می‌شود که برای سنجش کار معلم به میزان قبولی و درصدهای دانش‌آموزان در کنکور توجه می‌شود که این مسئله باعث شده است معلمان به جای پرداختن به بحث تربیت دینی، برخی اطلاعات سطحی و حافظه محور را به دانش‌آموز ارائه می‌کنند و دانش‌آموز هم به صورت طوطی‌وار حفظ می‌کند تا در امتحانات نهایی و کنکور بیشترین عملکرد را نشان دهد. این بخش به مفاهیم، توجه به کنکور، امتحانات نهایی، کتابهای کمک آموزشی و حافظه محوری می‌پردازد.

مصاحبه شونده شماره ۹، معلم: مجبوریم از قرآن بزنیم و از همه روشهای نوین بزنیم و تمرکز کنیم رو اینکه امتحان نهایی و کنکور از ما چی می‌خواد؛ یعنی آموزش رو فدای ارزشیابی پایانی می‌کنیم. اینم به این خاطر که مدیر ارزش کارمونو در درصد بالای کنکور میدونه. اداره هم به مدارس که قبولی بیشتر در کنکور میدن بیشتر توجه میکنه.

۵- رسانه‌ها و فضای مجازی: این مفهوم در بسیاری از مصاحبه‌ها مطرح شده است و به عنوان عامل محل در تربیت دینی نام برده شد. معلمان معتقد بودند که استفاده بی‌اندازه دانش‌آموزان از فضای مجازی از یک سو و فعالیت سایتهای ضد دینی، گرایش دانش‌آموزان را به مسائل دینی کاهش داده است. دسترسی آسان نوجوانان به اینترنت و ماهواره و پیگیری مداوم برنامه و فیلمهای غیر مجاز، رفته رفته فرهنگ برهنگی را در بین نوجوانان گسترش داده و با وجود قبول حجاب و عفاف، چندان به آن پایبند نیستند. این مفهوم با مفاهیم شبکه‌های ماهواره‌ای، اینترنت و شبکه‌های اجتماعی تلویزیون در ارتباط است.

مصاحبه شونده شماره ۴، معلم: صدا و سیما خودمون برای سن نوجوان هیچ برنامه جذاب و پر محتوای دینی نداره. البته منظورم برنامه‌هایی که جوون رو جذب کنه. تو خیلی از سریال‌ها و فیلم سینمایی‌ها هم یه سری آداب تجمل و سرمایه‌داری رو غیر مستقیم آموزش میدن. من بعضی

سریال‌ها رو می‌بینم که اصلاً نمی‌تونه محتوای فرهنگ ما رو هم بدرستی نشون بده چه رسه به فرهنگ اسلامی.

۶ - ظاهرسازی: در همه مصاحبه‌ها بارها از این مفهوم استفاده می‌شد و مشارکت‌کنندگان در تعریف آن بیان می‌کردند که سندسازی کردن و اجرای ظاهری هر برنامه، وظیفه عادی و معمولی هر مربی و یا مدیر مدرسه است. تمام آمارهایی هم که ارائه می‌شود، کاملاً صوری و گاهی از سند‌های سال قبل استفاده می‌شود. گاهی برخی مسئولان افکارهای خوب ارائه می‌کنند ولی به دلیل نبود حمایت‌های مادی و معنوی به مرحله اجرا در نمی‌آید و یا به صورت ناقص اجرا می‌شود. این مفهوم در قالب دو مفهوم گزارش‌های تربیتی و برنامه‌های پرورشی سطحی ارائه شده است. مصاحبه شونده شماره ۱۳، مربی پرورشی: همش ظاهرسازی. گزارش‌های تو خالی پشت هم. همش فیلم و عکس و پاورپونت و آی امتیاز داره برای مدرستونو به شما تقدیرنامه میدنو که هیچوقت هم نمی‌دن و سی‌دی‌ها و پاورهای ما هم تو کشوی اون مسئول تو اداره هست و آخرش می‌بینیم که دارن می‌ریزن تو سطل زباله. هیچ استفاده‌ای هم نمیشه. وقت ما رو هم می‌گیرن. نمیدارن من با دانش‌آموزم ارتباط برقرار کنم. من شاید تا پانزده شونزده سال پیش منزل دانش‌آموزم می‌رفتم تا این حد پیگیری می‌کردم ولی این قدر دست و پای ما رو بستند با همین مسائل ظاهرسازی که من الان نمی‌رسم به این کارا.

۷ - آموزش‌های بنیادی: با توجه به محتوای مصاحبه‌ها، منظور از آموزش‌های بنیادی، اجرای برنامه‌های عمیق دینی و برگزاری جلسات پرسش و پاسخ سازنده برای دانش‌آموزان بود. مشارکت‌کنندگان معتقد بودند که نداشتن آگاهی عمیق، علت اصلی عدم پایداری دانش‌آموزان به مسائل دینی است. از آنجا که دانش‌آموز فواید و بهره رفتار را نمی‌داند، گرایشی هم به آن از خود نشان نمی‌دهد. این مفهوم به صورت ویژه اشاره دارد به برگزاری مناظره‌های علمی و بیان فلسفه هر عمل دینی.

مصاحبه شونده شماره ۸، مدیر: دوست دارم اردوهای رایگان ببریمشون. ناهار تر و تمیز بهشون بدم. اونجا یه نماز جماعت قشنگ بخونیم یه هدیه بهشون بدیم. یه نفر متخصص، با تجربه و سخور که بتونه با بچه‌ها ارتباط برقرار کنه بیاد براشون حرف بزنه. اونا هرچی دلشون میخواد پرسن. از شک‌ها و تردیدهاشون بگن. از دلایل رد و قبول نظراتشون بگن و خوب اون براشون مثال‌های به روز براشون بزنه که خوششون بیاد و بتونه قانع کنه اونها رو.

۸ - حاشیه بودن پرورشی: یکی از شکایتهایی که تعداد زیادی از مربیان پرورشی عنوان می‌کردند، این بود که بیشتر وقت و برنامه مدرسه بر محور آموزش قرار دارد. معلمان به علت خواسته‌های بالادستی‌ها به دنبال افزایش قبولی و افزایش سطح عملکرد تحصیلی هستند. معلمان دروس تخصصی، فرصتی برای مشارکت کردن در کار پرورشی دانش‌آموزان ندارند. خیلی از معلمان هم با فعالیت پرورشی دانش‌آموزان مخالف هستند. دانش‌آموزی که در گروه سرود مدرسه فعالیت می‌کند به کم شدن نمره مستمر از او تهدید می‌شود؛ چرا که معلم معتقد است با نبودن در کلاس، دانش‌آموز درس را یاد نمی‌گیرد و سطح کلاس پایین می‌آید. حاشیه بودن پرورشی در قالب توجه بیشتر به آموزش و زمان کم برای برقراری ارتباط با دانش‌آموز به تکرار در مصاحبه‌ها بیان می‌شد.

مصاحبه شونده شماره ۷، مربی: در مدرسه‌ای که ما هستیم، بیشتر کارها حول محور آموزش است؛ مثلاً من با کمک مشاور مدرسه با تلاش فراوان از مدیر درخواست کردیم و از قم یک مدرس عالی دعوت کردیم و از خانواده‌ها دعوت کردیم که با موضوع چگونگی به تربیت دینی فرزندان پردازیم به جلسه آموزش خانواده بیایند. باور کنین از بین والدین ۵۰۰ دانش‌آموز فقط ۱۹ نفر شرکت کردند؛ این یعنی چی؟ یعنی اصلاً دغدغه خانواده‌ها تربیت دینی نیست.

۹ - شخصیت مدیر و مربی: یکی از ارکان مدرسه، مدیریت و شخصیت مدیر است. مدیرانی که اهل مشورت هستند در کارهای مدرسه با مربیان و مشاوران مدرسه مشورت، و سعی می‌کنند فضای صمیمی و دوستانه‌ای را در مدرسه حاکم کنند. به گفته مشارکت‌کنندگان، خیلی از مدیران، تصور می‌کنند که همه مدرسه باید به آنها بله و چشم بگویند. داشتن نگاه این چنینی، رابطه مدیر، مربی و همکاران و هم‌چنین دانش‌آموزان را دچار مشکل می‌کند. خواسته‌ها بیان نمی‌شود و اجرای برنامه‌ها نیز با اکراه و اجبار همراه می‌گردد. به گفته مربیان، مدیرانی که در حوزه تربیتی فعالیتی ندارند، عموماً از مربیان می‌خواهند که به بخشنامه‌ها پاسخ دهند و در امور مربوط به دانش‌آموزان نیز مربیان را دخالت نمی‌دهند. این مفهوم شامل احترام متقابل، الگوی عملی و خودبرتری است.

مصاحبه شونده شماره ۴۵، معلم: من تو دفتر بودم که یه دانش‌آموز با سر و وضع نامناسب وارد دفتر شد. مدیر بلافاصله از جا بلند شد و موهای بچه رو که بیرون ریخته بود با دست نشون داد و گفت: بین بیرون تو به من ربطی نداره، مدرسه باید درست پوشی و موها تو هم بیوشونی و این به نظر من یعنی دورو باش. بیرون تو جامعه اجرا نکردی نکردی. اینطوری بچه میگه پس میشه من یه

چیز بگم و بعد بهش عمل نکنم و به جاهایی که دوست دارم هر طور دلم میخواد باشم.

ب - روش شناسی بخش کمی

در بخش کمی از روش پژوهش توصیفی پیمایشی استفاده شده است. هدف این مرحله، اعتباریابی الگوی تربیت دینی دانش‌آموزان بر اساس عوامل مؤثر بر تحقق‌پذیری تربیت دینی دانش‌آموزان در مرحله کیفی بوده است. جامعه پژوهش شامل همه معلمان، مدیران و مربیان پرورشی، و دانش‌آموزان نواحی چهارگانه شهر کرج بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. پرسشنامه تدوین شده، ابزار به دست آمده از بخش تحلیل داده‌های کیفی بود که در اختیار ۳۰۰ نفر از افراد جامعه پژوهش قرار گرفت و روایی و پایایی آن محاسبه شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها و سنجش روایی و پایایی از روشهای تحلیل عامل اکتشافی و آلفای کرونباخ استفاده شد.

یافته‌های بخش کمی

به منظور تحلیل داده‌های پرسشنامه، از آزمون تحلیل عاملی در نرم‌افزار spss20 استفاده شده است. تحلیل عاملی نامی عمومی است برای برخی از روشهای آماری چند متغیره که هدف اصلی آن خلاصه کردن داده‌هاست. این روش به بررسی همبستگی درونی تعداد زیادی از متغیرها می‌پردازد و در نهایت آنها را در قالب عاملهای عمومی محدودی دسته‌بندی، و تبیین می‌کند. در پرسشنامه ۲۳ مؤلفه به عنوان عوامل مؤثر در تحقق‌پذیری تربیت دینی معرفی شد. در تحلیل عاملی، ابتدا باید این اطمینان به وجود بیاید که آیا می‌توان از داده‌ها برای تحلیل استفاده کرد یا نه؛ به عبارت دیگر، آیا تعداد داده‌های مورد نظر برای تحلیل مناسب است یا خیر. به این منظور از شاخص کفایت نمونه‌برداری^۱ KMO و آزمون بارتلت استفاده می‌شود. این شاخص معمولاً در دامنه صفر تا یک قرار دارد. اگر مقدار شاخص نزدیک به یک باشد، داده‌های مورد نظر برای تحلیل عاملی مناسب است؛ در غیر این صورت (کمتر از ۰/۵) نتایج تحلیل عاملی برای داده‌های مورد نظر مناسب نیست. جدول ۳ نتایج شاخص KMO و آزمون بارتلت را نشان می‌دهد.

جدول ۳: نتایج آزمون KMO و شاخص تقارن بارتلت

۰/۸۷۸	آزمون کایزر - مایر - اولکین (KMO)	
۴۳۶۴/۹۷۱	مجذور کای - تقریبی	شاخص تقارن بارتلت
۵۲۸	درجه آزادی	
۰/۰۰۰	سطح معناداری	

تعیین شاخصهای مؤثر بر تحقق پذیری تربیت دینی دانش آموزان در کلانشهر کرج با شیوه تحلیل عاملی با توجه به اینکه در فرایند تحلیل عاملی، داده‌ها باید پنج شرط حداقل مقادیر گم شده (ناپیدا) کمتر از (۰/۰۵)، حجم نمونه کافی KMO، نرمال بودن توزیع، مقادیر اشتراک سؤالات، و واریانس بیش از ۰/۴ را داشته باشند، که در ادامه به این شرایط اشاره می‌شود. در فرایند مقابله با داده‌های ناپیدا در هر آزمودنی، ضریب ابهام سؤالات کمتر از ۰/۰۱ در نظر گرفته شده بود به طوری که هر آزمودنی که به بیش از ۰/۰۱ سؤالات پاسخ نداده باشد از تحقیق حذف شود. در این مرحله هیچ کدام از سؤالات حذف نشد. به منظور بررسی کیفیت حجم نمونه بر اساس جدول ۳ مقدار KMO بیش از ۰/۸ بود که بر اساس منابع، مقدار بین ۰/۹ - ۰/۷ مناسب است. در مورد ویژگی نرمال بودن توزیع چند متغیری نیز بر اساس آزمون بارتلت و معناداری میزان کرویت در تقریب مجذور خی بیان می‌شود. بررسی‌ها وضعیت نرمال توزیع چند متغیری را نشان می‌دهد ($P \leq 0/05$). در رعایت فرض مقادیر اشتراک سؤالات که معرف همبستگی هر سؤال با کل آزمون و تجانس درونی سؤالات است. در نهایت در مرحله واریانس تبیین شده (بیش از ۰/۴)، نیز یافته‌های تحلیل عاملی تأیید کننده این شرط بود. با توجه به این موارد، شرایط حاکی از مساعد بودن تحلیل عاملی است. در تحلیلهای عاملی اگر هدف خلاصه کردن تعدادی شاخص به عوامل معنادار باشد از تحلیل عاملی نوع R استفاده می‌شود (دلاور، ۱۳۸۴: ۲۲۴). این روش شامل مراحل تشکیل ماتریس داده‌ها، محاسبه ماتریس همبستگی، استخراج عامل‌ها، دوران عامل‌ها و نامگذاری عامل است که در این پژوهش برای شناسایی شاخص‌های تربیت دینی این مراحل انجام، و در جدول ۴، گزارش می‌شود:

جدول ۴: مقادیر ویژه عامل‌های استخراج شده و درصد تبیین واریانس آنها از مجموعه شاخص‌ها

مؤلفه	ارزش ویژه ماتریس همبستگی			مجموع ضرایب عامل چرخش داده نشده			توزیع واریانس بین عامل‌ها
	جمع	درصد واریانس	درصد تجمعی	جمع	درصد واریانس	درصد تجمعی	جمع
۱	۹/۱۰۹	۲۷/۶۰۳	۲۷/۶۰۳	۹/۱۰۹	۲۷/۶۰۳	۲۷/۶۰۳	۴/۳۳۵
۲	۲/۶۴۰	۷/۹۹۹	۷/۹۹۹	۲/۶۴۰	۷/۹۹۹	۷/۹۹۹	۴/۰۵۶
۳	۲/۱۲۴	۶/۴۳۶	۶/۴۳۶	۲/۱۲۴	۶/۴۳۶	۶/۴۳۶	۱/۷۲۰
۴	۱/۹۲۲	۵/۸۲۵	۵/۸۲۵	۱/۹۲۲	۵/۸۲۵	۵/۸۲۵	۵/۳۰۹
۵	۱/۴۴۶	۴/۳۸۱	۴/۳۸۱	۱/۴۴۶	۴/۳۸۱	۴/۳۸۱	۵/۰۷۷
۶	۱/۲۹۵	۳/۹۲۵	۵۶/۱۶۹	۱/۲۹۵	۳/۹۲۵	۵۶/۱۶۹	۲/۰۹۲
۷	۱/۰۸۹	۳/۲۹۹	۵۹/۴۶۸	۱/۰۸۹	۳/۲۹۹	۵۹/۴۶۸	۳/۸۳۴
۸	۱/۰۳۱	۳/۱۲۳	۶۲/۵۹۱	۱/۰۳۱	۳/۱۲۳	۶۲/۵۹۱	۳/۹۶۴
۹	۰/۹۴۸	۲/۸۷۳	۶۵/۴۶۴				
۱۰	۰/۹۲۳	۲/۷۹۷	۶۸/۲۶۱				
۱۱	۰/۸۴۳	۲/۵۵۵	۷۰/۸۱۶				
۱۲	۰/۷۷۰	۲/۳۳۳	۷۳/۱۴۸				
۱۳	۰/۷۱۸	۲/۱۷۷	۷۵/۳۲۵				
۱۴	۰/۶۹۶	۲/۱۱۰	۷۷/۴۳۵				
۱۵	۰/۶۴۷	۱/۹۶۰	۷۹/۳۹۴				
۱۶	۰/۶۱۹	۱/۸۷۴	۸۱/۲۶۹				
۱۷	۰/۵۹۶	۱/۸۰۶	۸۳/۰۷۴				
۱۸	۰/۵۳۱	۱/۶۰۸	۸۴/۶۸۲				
۱۹	۰/۵۱۹	۱/۵۷۴	۸۶/۲۵۶				
۲۰	۰/۴۸۸	۱/۴۷۸	۸۷/۷۳۴				
۲۱	۰/۴۸۳	۱/۴۶۴	۸۹/۱۹۸				
۲۲	۰/۴۲۴	۱/۲۸۵	۹۰/۴۸۲				
۲۳	۰/۴۱۱	۱/۲۴۵	۹۱/۷۲۷				
۲۴	۰/۳۹۳	۱/۱۹۲	۹۲/۹۱۹				
۲۵	۰/۳۵۳	۱/۰۷۱	۹۳/۹۹۰				
۲۶	۰/۳۳۴	۱/۰۱۴	۹۵/۰۰۳				
۲۷	۰/۳۰۸	۰/۹۳۲	۹۵/۹۳۶				
۲۸	۰/۲۹۰	۰/۸۸۰	۹۶/۸۱۶				
۲۹	۰/۲۵۴	۰/۷۶۹	۹۷/۵۸۵				
۳۰	۰/۲۴۵	۰/۷۴۳	۹۸/۳۲۸				
۳۱	۰/۲۰۴	۰/۶۱۹	۹۸/۹۴۷				
۳۲	۰/۱۸۵	۰/۵۶۲	۹۹/۵۰۹				
۳۳	۰/۱۶۲	۰/۴۹۱	۱۰۰/۰۰۰				

براساس نتایج جدول ۴، می‌توان استنباط کرد از ۳۳ شاخص، هفت عامل مشخص شده، همگی دارای مقادیر ۶۲/۵۹ درصد از واریانس را تبیین می‌کند. این درصد در تحلیل عاملی قابل قبول است و به واسطه آن می‌توان نسبت به مناسب بودن متغیرهای تحلیل عاملی نیز اطمینان به دست آورد. مقادیر ویژه، اهمیت اکتشافی عامل‌ها را در ارتباط با متغیرها نشان می‌دهد و کم بودن این مقدار برای یک عامل به این معناست که آن عامل در تبیین واریانس متغیرها تأثیر بسیار کمی داشته است. به همین دلیل هم قابل اغماض است و از تحلیل کنار گذاشته می‌شود؛ لذا در تحلیل نهایی عواملی که مقادیر ویژه یک و بیشتر داشته باشد، مورد استفاده قرار می‌گیرد. اولین عدد مهمترین عامل است که با مقدار ویژه ۹/۱۰ به تنهایی ۲۷/۶ درصد واریانس را تشکیل می‌دهد. مؤلفه‌های دوم تا هشتم به ترتیب با مقادیر ۷/۹۹، ۶/۴۳، ۵/۸۲، ۴/۳۸، ۳/۹۲، ۳/۲۹، ۳/۱۲ درصد از واریانس را تبیین و محاسبه می‌کند که هشتمین عامل با ۳/۱۲ درصد کمترین سهم را به خود اختصاص داده است. پس از استخراج مؤلفه‌های اصلی، مرحله دوران عامل‌ها مطرح است که برای دوران عاملها از چرخش واریماکس استفاده شده است. حاصل این چرخش، ماتریس عاملی دوران یافته است که وزنی را برای هر عامل در مقابل شاخص مربوط مشخص کرده است. این ضرایب بسیار اهمیت دارد و بدین صورت شاخصهای بارگذاری در هر عامل که بیش از ۰/۵ است، یک عامل را شامل می‌شود؛ لذا این تجمع به صورت ارتباط مثبت تجلی می‌یابد. پس از ماتریس عاملی دوران یافته برای پایایی شاخص‌های هشت عامل حاصل از دوران از آزمون آلفای کرونباخ استفاده شد که نتایج آزمون نشان داد که از این هشت عامل، هفت عامل دارای پایایی مناسب (بیش از ۰/۶) و عامل هشتم پایایی کمتر از ۰/۵ دارد (۰/۳۸)؛ لذا مؤلفه‌های مربوط به آن کنار گذاشته شد.

عامل اول: مقدار ویژه این عامل با ۹/۱۰ برابر است که به تنهایی ۲۷/۶ درصد واریانس را به خود اختصاص داده است و بیشترین تأثیرگذاری را بین هشت عامل مؤثر دارد و مهمترین عاملی است که با مؤلفه‌هایی همچون به روز بودن محتوای کتاب، تناسب محتوا با سن دانش‌آموزان، هماهنگی محتوا با واقعیت‌های جامعه، گنجاندن موضوعات مورد علاقه نوجوانان، سادگی و روانی متن و قالب داستانی و تمثیلی کتاب به ترتیب با تحقق‌پذیری تربیت دینی دانش‌آموزان، همبستگی مثبت و زیادی دارد.

عامل دوم: در این عامل چهار شاخص بارگذاری شده است که مقدار ویژه این عامل ۲/۶۴ است که هشت درصد واریانس را در بر می‌گیرد. مؤلفه‌هایی که در این عامل بارگذاری شده به

ترتیب عبارت است از: روش تدریس معلم، رفتار معلم، ظاهر خوب و آراستگی معلم و پایبندی معلم به مسائل دینی.

عامل سوم: مقدار ویژه این عامل ۲/۱۲ است که ۶/۴۳ درصد از واریانس را در بر می‌گیرد. در این بخش عاملها به ترتیب عبارت است از: تعامل بیشتر مربی پرورشی با دانش‌آموزان، حضور بیشتر در برنامه‌های پرورشی، برنامه‌های جذاب و عمیق پرورشی و پایبندی مربی به مسائل دینی.

عامل چهارم: مقدار ویژه این عامل ۱/۹۲ است که ۵/۸۲ درصد از واریانس را در بر می‌گیرد. مؤلفه‌های بارگذاری شده در این عامل به ترتیب عبارت است از: استفاده مناسب از اینترنت، شبکه‌های اجتماعی، ماهواره و تلویزیون در آموزش جذاب مسائل دینی.

عامل پنجم: مقدار ویژه این عامل ۱/۴۴ است که ۴/۳۸ درصد از واریانس را در بر می‌گیرد. در این بخش عاملها عبارت است از: تشویق والدین و اولیای مدرسه، گفتگو با والدین و اطرافیان درباره مسائل دینی، اهمیت دادن به فهمیدن و عمل کردن به جای حفظ کردن مطالب و هماهنگی خانواده با مدرسه در تربیت دینی.

عامل ششم: مقدار ویژه این عامل ۱/۲۹ است که ۳/۹۲ درصد از واریانس را در بر می‌گیرد. مؤلفه‌های بارگذاری شده در این عامل به ترتیب عبارت است از: رفتار مناسب مدیر با دانش‌آموز، پایبندی مدیر به مسائل دینی و احترام متقابل.

عامل هفتم: مقدار ویژه این عامل ۱/۰۸ است که ۳/۲۹ درصد از واریانس را در بر می‌گیرد. در این بخش عاملها به ترتیب عبارت است از: برگزاری مناظره‌های علمی در مسائل دینی، جلسات پرسش و پاسخ و آموزش فواید و تأثیرات یک عمل دینی.

۱۶۳/	واکاوی عوامل مؤثر بر تحقق پذیری تربیت دینی دانش آموزان
------	--

جدول ۵: اولویت بندی عوامل مؤثر بر تحقق پذیری تربیت دینی دانش آموزان کلانشهر کرج از روش تحلیل عاملی

عامل	مؤلفه های تأثیرگذار بر تحقق پذیری تربیت دینی	ضریب همبستگی	مقدار ویژه	درصد واریانس	درصد تجمعی واریانس
اول	به روز بودن محتوای کتاب تناسب محتوا با سن دانش آموزان هماهنگی محتوا با واقعیت های جامعه گنجانیدن موضوعات مورد علاقه نوجوانان سادگی و روانی متن و قالب داستانی و تمثیلی کتاب	۰/۷۴ ۰/۷۰ ۰/۶۴ ۰/۶۳ ۰/۵۵	۹/۱۰	۲۷/۶	۲۷/۶
دوم	روش تدریس معلم رفتار معلم ظاهر خوب و آراستگی معلم پایبندی معلم به مسائل دینی	۰/۸۴ ۰/۸۲ ۰/۷۴ ۰/۷۲	۲/۶۴	۸	۳۵/۶۰
سوم	تعامل بیشتر مربی پرورشی با دانش آموزان حضور بیشتر در برنامه های پرورشی برنامه های جذاب و عمیق پرورشی پایبندی مربی به مسائل دینی.	۰/۷۷ ۰/۶۱ ۰/۵۹ ۰/۵۷	۲/۱۲	۶/۴۳	۴۲/۰۳
چهارم	استفاده مناسب از اینترنت به کارگیری شبکه های اجتماعی برنامه های ماهواره ای مناسب نوجوانی برنامه های تلویزیونی مناسب	۰/۸۶ ۰/۸۵ ۰/۷۶ ۰/۵۱	۱/۹۲	۵/۸۲	۴۷/۸۶
پنجم	تشویق والدین و اولیای مدرسه گفتگو با والدین و اطرافیان درباره مسائل دینی اهمیت دادن به فهم مطالب به جای حفظ کردن آنها هماهنگی خانواده با مدرسه در تربیت دینی	۰/۷۵ ۰/۷۲ ۰/۵۱ ۰/۵۰	۱/۴۴	۴/۳۸	۵۲/۲۴
ششم	رفتار مناسب مدیر با دانش آموز پایبندی مدیر به مسائل دینی احترام متقابل	۰/۷۵ ۰/۶۹ ۰/۶۷	۱/۲۹	۳/۹۲	۵۶/۱۶
هفتم	برپایی مناظره های علمی در مسائل دینی جلسات پرسش و پاسخ آموزش فواید و تأثیرات عمل دینی	۰/۶۵ ۰/۶۴ ۰/۵۸	۱/۰۸	۳/۳	۵۹/۴۶

نتیجه گیری

متخصصان حوزه دین و تعلیم و تربیت بر این باورند که اگر افراد جامعه زندگی خود را بر مدار دین و خدا باوری قرار دهند، سلامت و سعادت جامعه در همه ابعاد سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی تضمین می شود. ضمانت اجرا و تحقق این هدف مهم، مشروط به برنامه ها و

روشها و به طور کلی، نظام تعلیم و تربیت دینی جوامع است (کشاورز، ۱۳۸۷). برای دستیابی به برنامه و روش مطمئن در تربیت دینی، گام اول، شناخت عوامل تأثیرگذار در تحقق‌پذیری تربیت دینی است. در این راستا در این پژوهش، سعی شد تا عواملی که در تحقق‌پذیری تربیت دینی دانش‌آموزان نقش دارد از دیدگاه معلمان و مدیران و مربیان پرورشی به عنوان مجریان برنامه تربیت دینی و دانش‌آموزان به عنوان کسب‌کنندگان برنامه مورد بررسی قرار گیرد. از این رو، به منظور مشخص کردن مهمترین عوامل، پس از کشف پدیدارشناسانه آنها در قالب پژوهش کیفی از الگوی تحلیل عاملی استفاده شده است. نتایج حاکی بود که هفت عامل از ۳۳ شاخص شناسایی شده در بخش کیفی پژوهش، همگی دارای مقادیر ویژه بیش از یک است و در مجموع ۶۲/۵۹ درصد واریانس را تبیین می‌کند.

اولین عامل مؤثر در تحقق‌پذیری تربیت دینی دانش‌آموزان، کتاب درسی است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که عنصر محتوای کتاب درسی به عنوان اصلی‌ترین بخش برنامه درسی در آموزش مستقیم مفاهیم، اصول و نگرش‌ها در هر ماده درسی نقش بسیار زیاد بر عهده دارد. کتاب درسی یا محتوا در نظام‌های آموزشی، سند مکتوب و مدون تعلیم و تربیت به شمار می‌رود که فعالیتها و تجربه یادگیرندگان بر محور آن سازماندهی می‌شود. بنابراین محتوای مطلوب کتاب‌های درسی می‌تواند دانش‌آموزان را به چالش فکری وا دارد و از جمود فکری رها سازد و پاسخگویی نیازمندی‌های عصر جدید انسانها باشد (آقازاده، ۱۳۸۵). انتخاب محتوا به این پرسش پاسخ می‌دهد که چه چیزی و چگونه باید آموخته شود. از این رو نقش کتاب درسی، فراهم کردن امکانات و شرایط مناسب برای ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار دانش‌آموزان از طریق فرایند یاددهی - یادگیری است. دستیابی به اهداف دینی جامعه، که به صورت اهداف آموزشی و در قالب کتاب‌های درسی و محتوای تعیین شده منعکس می‌شود، آرمان هر نظام آموزشی است. موفقیت هر نظام آموزشی در گرو هماهنگی اجزای آن با یکدیگر و همسویی اجزا در جهت تحقق هدفها و تناسب آن با ویژگیهای خاص مخاطبان آموزشی است (رئیس‌دانا، ۱۳۸۶). یافته‌های این بخش با یافته‌های اشرفی و آخوندی (۱۳۹۰) همسو است که نشان داد یک راه برورفت از آسیب‌های تربیت دینی، هماهنگی بین محتوا و ویژگیهای مخاطبان، کاربردی بودن محتوای کتاب درسی و تناسب بین محتوا و زمان آموزش است. در بخش کیفی این مطالعه، مشارکت‌کنندگان بیان کردند که مفاهیم کتاب متعدد و زمان تدریس در نظر گرفته شده با آن همخوانی ندارد. هم‌چنین، کتاب

دین و زندگی می‌خواهد شناخت و آگاهی دانش‌آموزان را در زمینه اصول دین افزایش بدهد اما قدرت کاربردی ندارد و نمی‌توان با چنین محتوایی انتظار داشت که دانش‌آموز به رفتار دینی، پایبند شود. بنابراین از دیدگاه مشارکت‌کنندگان، کتاب دین و زندگی باید ویژگی‌های به روز بودن، تناسب محتوا با سن دانش‌آموزان، هماهنگی محتوا با واقعیت‌های جامعه، گنجاندن موضوعات مورد علاقه نوجوانان، سادگی و روانی متن و قالب داستانی و تمثیلی محتوا را دارا باشد. عامل دوم در این تحلیل، نقش معلم در تحقق‌پذیری تربیت دینی است. در تبیین این یافته باید گفت معلم به عنوان یکی از اصلی‌ترین ارکان یاددهی و یادگیری، می‌تواند میزان دستیابی به هدفهای آموزشی کتاب را به مقدار بسیار زیادی تحت تأثیر قرار دهد. معلمان می‌توانند رفتار خود را الگو قرار دهند؛ سپس این الگوها به وسیله دانش‌آموزان درونی می‌شود و برای ارزشیابی شخصی به صورت معیار عملکرد در خواهد آمد (کدیور، ۱۳۹۰). به گفته داودی (۱۳۸۴)، در مدرسه این معلم است که نقش برجسته‌تری نسبت به دیگر عوامل دارد. با توجه به اینکه تربیت دینی به شناخت آموزه‌های دین، تبدیل این شناختها به باورهای قلبی و به کار بستن این باورها در رفتارهای فردی و اجتماعی تعریف شده است، معلم می‌تواند با تقویت روحیه حق‌گرایی و قدرت تفکر و تشخیص حق از باطل در دانش‌آموزان، الگودهی رفتاری به آنان و انتخاب شیوه مناسب در بیان آموزه‌های دینی و پاسخ مناسب به پرسش‌ها و شبهه‌ها، نقش مهمی را در تربیت دینی دانش‌آموزان ایفا کند.

شاخص‌های مهم در زمینه ویژگی‌های معلم از دیدگاه مشارکت‌کنندگان این پژوهش، روش تدریس، هماهنگی گفتار و رفتار معلم، پایبندی به مسائل اسلامی، پوشش و ظاهر مناسب و میزان تعامل معلم و دانش‌آموزان بود. از بین این عوامل، شیوه تدریس مهمترین شاخص در تربیت دینی دانش‌آموز شناسایی شد. تدریس مبتنی بر بحث و گفتگو و دادن آزادی بیان به دانش‌آموزان از مواردی بود که مشارکت‌کنندگان، معتقد بودند که هم سبب علاقه‌مندی به درس دین و زندگی می‌شود و هم یادگیری مطالب دشوار فلسفی کتاب را آسانتر می‌کند. این یافته با نتیجه پژوهش کوناراس (۲۰۱۵)، رحمان‌پور و میرشاه‌جعفری (۱۳۹۵) مبنی بر نقش مؤثر روش تدریس در تربیت دینی همسو است که در آن نوع تدریس پرسشگر - انتقادی بهترین شیوه تدریس مسائل دینی عنوان، و روش تدریس نامناسب به عنوان چالشی اساسی در تربیت دینی مطرح شده بود.

عوامل سوم و ششم در تحلیل عاملی تحقق‌پذیری تربیت دینی امور پرورشی، مدیر و مربی

پرورشی نشان داده شده است. مؤلفه‌های تأییدی این دو شاخص نشان می‌دهد که روابط بیشتر دانش‌آموزان با مدیر و مربی پرورشی، که خود پایبند به مسائل دینی هستند، همراه با احترام متقابل در تربیت دینی دانش‌آموزان نقش بسزایی دارد. این یافته با یافته‌های پژوهش رهنما و همکاران (۱۳۸۵) نیز همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت، بودن و نبودن برخی ویژگی‌ها در مدیران و مربیان پرورشی در ایجاد علاقه دانش‌آموزان به مسائل دینی بسیار مؤثر خواهد بود. مدیران و مربیان آگاه و دلسوز دین، افرادی را برای ترویج مسائل دینی دعوت می‌کنند که توان پرسش و پاسخ منطقی با دانش‌آموزان را دارند و آزادی بیان دیدگاه‌ها را در فضایی امن و آرام برای دانش‌آموزان فراهم می‌کنند؛ به عبارتی، آنان برخلاف بسیاری از مدیران، فقط به مسائل آموزشی اهمیت نمی‌دهند و دغدغه دین دارند. چنین مدیران و مربیانی در جذب دانش‌آموزان به مسائل دینی موفق، و خود الگوی تمام عیار دینی برای دانش‌آموزان هستند.

عامل چهارم بر اساس نتایج تحلیل عاملی، رسانه‌ها و فضای مجازی است. انسان بر اساس طبیعت ذاتی خویش به برقراری ارتباط نیاز دارد. انسانها از آغاز برای برقراری ارتباط و رساندن پیام خود به دیگران، شیوه‌های گوناگونی را به کار برده‌اند؛ از اشاره‌های رمزگونه اولیه گرفته تا استفاده از پیشرفته‌ترین وسایل ارتباطی مدرن امروزی. بسیاری از متولیان حوزه تعلیم و تربیت، گسترش ارزشهای اسلامی را از طریق فضاهای مجازی یک فرصت می‌دانند تا نوجوان امروز را به سمت و سوی ارزشها و فرهنگ اسلامی جذب کنند. بنابراین، استفاده زیاد دانش‌آموزان هم به عنوان تهدید و هم به عنوان فرصت برای نهاد آموزش و پرورش مطرح می‌شود. در این بین برخی پژوهشها از رسانه‌ها و فضای مجازی به عنوان فرصت و برخی به عنوان تهدید یاد کرده‌اند؛ شریف‌زاده و همکاران (۱۳۹۳) رابطه معکوس و معناداری بین میزان استفاده از ماهواره و اینترنت با هویت دینی دانش‌آموزان را گزارش کردند. ریاحی و همکاران (۱۳۹۲)، نشان دادند که بین تماشای تلویزیون و همه ابعاد هویت دینی، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. وجود این تناقض به این اشاره دارد که اگر برنامه‌های ارائه شده، توان جلب توجه نوجوانان را داشته، و براساس نیاز آنان طراحی شده باشد، می‌تواند نقش مثبتی در تربیت دینی ایفا کند.

عامل پنجم در تحقق‌پذیری تربیت دینی به شاخص‌هایی مربوط می‌شود که جنبه انگیزاننده دارد. عوامل انگیزشی به فرایندهایی ارتباط دارد که به رفتار نیرو و جهت می‌دهد. نیازها، شناختها، هیجانها و رویدادهای بیرونی به عنوان عوامل انگیزشی نقش تعیین‌کننده در رفتار افراد دارد. نیازها

با شرایط درونی فرد مرتبط است که برای ادامه زندگی و رشد و سلامتی ضروری است. شناختها، عقاید، باورها، رویدادهای ذهنی، انتظارات و خودپنداره را شامل می‌شود که چگونگی تفکر را بیشتر نشان می‌دهد. با دادن آگاهی به انسان می‌توان، انتظار داشت که به سوی مسائل دینی گرایش پیدا کند و به مسائل دینی پایبند شود؛ اما در دادن آگاهی و بینش، آزادی و قدرت انتخاب افراد را باید در نظر گرفت. اجباری جلوه دادن رفتار دینی گرایش انسان را به آنها کاهش می‌دهد. هم‌چنین، عدم تطابق گفته‌ها و عملکرد افراد، نوعی سد و مانع عظیم در اعتقاد به ارزشمندی رفتار دینی ایجاد، و برنامه تربیت دینی افراد را دچار شکست می‌کند.

عامل هفتم به آموزشهای جنبی اما بنیادی اشاره دارد. برگزاری مناظره‌های علمی و جلسات پرسش و پاسخ با حضور افراد خبره و آگاه و بیان فواید و تأثیرات عمل دینی در علاقه‌مندی دانش‌آموزان به مسائل دینی نقش مؤثری دارد. به اعتقاد مشارکت‌کنندگان، آموزشهای بنیادی به این توجه دارد که تا چه اندازه دانش‌آموز به فلسفه انجام دادن یا انجام ندادن عمل دینی آگاهی دارد. اینکه یک مسئله دینی چه نقش و جایگاهی دارد، فواید و بهره‌آ آن چیست و چرا باید آن را اجرا کرد، همه خواسته‌هایی است که دانش‌آموزان دارند تا به چرایی اعتقاد و پایبندی به مسائل دینی پی ببرند. در تبیین این یافته می‌توان گفت که به اعتقاد کشاورز (۱۳۸۷)، یکی از محورهای اساسی در زمینه تربیت، توجه به شاخص معرفت و بصیرت است. معرفت و بصیرت به معنای نوعی آگاهی عمیق و گسترده است که نتیجه آن ایجاد پیوند بین انسان و واقعیت مورد نظر است. در اهمیت و لزوم کسب معرفت برای رشد انسان، همین بس که اگر آدمی علم و آگاهی نداشته باشد، نمی‌تواند تکالیف الهی را بشناسد تا به اطاعت از آنها تن در دهد. کسی که از دانش تهی باشد، چگونه می‌تواند به هدف حیات خویش دست یابد تا در آن مسیر گام بردارد. بنابراین یکی از شاخصهایی که در تربیت دینی باید از سوی مربیان مورد توجه قرار گیرد، ارتقای سطح معرفتی و بینشی خود و سپس اقدام به تربیت دینی متربیان با توجه به این شاخص است؛ چرا که اگر به دنبال آن هستند که باور و اعتقادی در متربیان ایجاد کنند که عمیقاً در وجود آنان رسوخ کند، لازمه آن، معرفت‌بخشی متربیان است تا با تکیه بر معرفت ایجاد شده، جنبشی در عزم آنان به منظور انتخابگری و التزام عملی فراهم آید.

منابع

- آذربایجانی، مسعود (۱۳۸۷). *مقیاس سنجش دینداری با تکیه بر اسلام*. تهران: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- آقازاده، احمد (۱۳۸۵). *مسائل آموزش و پرورش ایران*. تهران: سمت.
- ابولاولا، خدیجه (۱۳۹۴). *شاخصه‌های هویت اسلامی و نقش خانواده در پدیداری آن از منظر آیات و روایات*. فصلنامه پژوهش‌های اجتماعی اسلامی. س ۲۱. ش ۳: ۶۰ - ۲۷.
- اشرفی، عباس؛ آخوندی، فاطمه (۱۳۹۰). *آسیب‌شناسی آموزش دینی در دانشگاه از دیدگاه اساتید*. *رهیافت انقلاب اسلامی*. ش ۱۷: ۲۰ - ۱۶.
- ایمان، محمدتقی؛ سروش، مریم (۱۳۸۱). *بررسی و ارزیابی عوامل مؤثر بر هویت دینی جوانان شیراز*. *مطالعات و پژوهش‌های دانشکده ادبیات و علوم انسانی اصفهان*. ش ۳۰ و ۳۱: ۶۸ - ۳۹.
- بازرگان، عباس (۱۳۹۱). *مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته: رویکردهای متداول در علوم رفتاری*. نشر دیدار.
- برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۱). *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، شورای عالی آموزش و پرورش*. تهران: دفتر نشر پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- پارسا، محمد (۱۳۸۴). *روانشناسی تربیتی*. انتشارات سخن.
- تقوی، نعمت اله (۱۳۸۲). *دانش خانواده و جمعیت*. نشر آیدین.
- خسروی، زهره؛ کیامنش، علیرضا؛ بنی‌جمالی، شکوه‌السادات؛ نیک‌منش، زهرا (۱۳۸۶). *بررسی کیفی نقش عملکرد خانواده در بروز رفتارهای مخاطره‌آمیز نوجوانان*. *فصلنامه مطالعات روان‌شناختی*. ش ۱۲: ۶۵ - ۴۵.
- داوودی، محمد (۱۳۸۴). *نقش معلم در تربیت دینی*. قم: پژوهشکده حوزه و دانشگاه.
- رحمان‌پور، محمد؛ میرشاه جعفری، سید ابراهیم (۱۳۹۵). *آسیب‌های تربیت دینی و ارائه راهکارهای مناسب از دیدگاه صاحب‌نظران با رویکرد برنامه درسی*. *فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*. س ۲۴: ۳۲ - ۳۱.
- رشید، خسرو (۱۳۹۴). *رفتارهای پرخطر در بین دانش‌آموزان و نوجوانان دختر و پسر در شهر تهران*. *فصلنامه رفاه اجتماعی*. س ۱۵: ۵۷ - ۵۶ - ۳۱.
- ریاحی، محمد اسماعیل؛ علیزاده، توحید؛ اشتیاقی، معصومه؛ کاظمیان، مهرداد (۱۳۹۲). *تلویزیون و هویت دینی*. مطالعه موردی: دانشجویان دانشگاه مازندران. *فصلنامه جامعه‌شناسی کاربردی*. س ۲۵: ۲ - ۴۸ - ۳۳.
- رئیس دانا، فرخ لقا (۱۳۸۶). *تحقیق و بررسی محتوای برنامه درسی ریاضی دوره راهنمایی*. *فصلنامه تعلیم و تربیت*. ش ۲۱: ۱۰۶ - ۸۶.
- رهنما، اکبر؛ طباطبایی، فرزانه؛ علین، حمید (۱۳۸۵). *آسیب‌شناسی تربیت دینی دانش‌آموزان از دیدگاه مدیران مدارس راهنمایی شهر تهران*. *مجله دانشور رفتار*. دوره ۱۳: ۲۱ - ۵۲ - ۴۳.

زهراکار، کیانوش؛ خانزاده، مصطفی؛ خدادادی سنگده، جواد؛ موزیری، عباس (۱۳۹۲). شیوع‌شناسی رفتارهای پرخطر مصرف مواد مخدر، سیگار، الکل و هم‌وقوعی آنها در جوانان. فصلنامه پژوهش در سلامت روانشناختی. ش ۲: ۱۱۱۵ - ۱۰۱۰.

شورای عالی انقلاب فرهنگی، شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۰). مبانی تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران. تهران: دفتر نشر پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش. شریف‌زاده، حکیمه السادات؛ میرمحمد تبار، سید احمد؛ سهرابی، مریم (۱۳۹۳). بررسی نقش استفاده از فناوری‌های نوین، ماهواره و اینترنت بر هویت دینی دانش‌آموزان. فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی. س ۲۲. ش ۲۳: ۱۲۵ - ۱۰۳.

کاشانی، مجید (۱۳۸۳). ناهمسویی هنجارهای خانه و مدرسه و رابطه آن با همسویی دانش‌آموزان، فصلنامه خانواده و پژوهش. سال ۱. شماره ۱: ۲۸ - ۲۰.

کشاوری، سوسن (۱۳۸۷). شاخصها و آسیب‌های تربیت دینی. تربیت اسلامی. س ۳. ش ۶: ۱۲۲ - ۹۳. کدیور، پروین (۱۳۹۰). روانشناسی تربیتی. تهران: سمت.

کرسول، جان؛ کلارک، ویکی پلانو (۲۰۰۷). روشهای پژوهش ترکیبی. ترجمه علیرضا کیامنش و جاوید سرابی. تهران: انتشارات آبیژ.

گال، مردیت. بورگ، والتر، گال‌جویس (بی‌تا). روشهای تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی. ترجمه احمدرضا نصر و همکاران (۱۳۸۲). تهران: انتشارات سمت و دانشگاه شهید بهشتی.

معنوی‌پور، داوود (۱۳۸۹). فلسفه تعلیم و تربیت. تهران: نشر دوران.

نجفی، محمود (۱۳۹۴). اینترنت و چالش‌های تربیتی فرزندان. فصلنامه ره آورد نو. ش ۲۷: ۱۶ - ۱۲.

Corbin, J.M., Strauss, A.L. (2008). Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory. 3rd ed. California: Sage Publications.

Gouveia, V. , Albuquerque, F.B. (2002). "Human values and social identities: A study in two collectivist cultures", International Journal of Psychology, 2002, 37(6): 333-342.

Keddie, Amanda (2014). " Students' understandings of religious identities and relations: Issues of social cohesion and citizenship" Education, Citizenship and Social Justice, March 2014; vol. 9 (1): 81-93., first published on February 6, 2014.

Koukounaras Liagkis, M. (2015). Religious Education in Greece: A New Curriculum, an Old Issue, British Journal of Religious Education, 37 (2), 153-169.

Kuldip, R. (2009). Impact of satellite television on urban Youth in India. Missouri: Warrensburg university

Robaka, SH. (2012). Effect of Satellite television on the culture of Bangladesh. New york: European Journal of Business and Management. Vol: 4, No:9.

