

## Quantitative Meta-analysis of the Results of Researches on Islamic Education Courses in Universities and Higher Education Institutions of the Iran

Mohammad Reza Yousefzadeh Choosari<sup>1</sup>  | Mosatafa Rostami<sup>2</sup>  | Mohammad Javad Harati<sup>3</sup>  | Afshin Afzali<sup>4</sup> 

1. **Corresponding Author:** Professor of curriculum study. department of education, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran. **E-mail:** [nimrooz@basu.ac.ir](mailto:nimrooz@basu.ac.ir)
2. Assistant Professor in. department of Islamic education, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran. **Email:** [rostami@basu.ac.ir](mailto:rostami@basu.ac.ir)
3. Professor in. department of Islamic education, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran. **Email:** [m.harati@basu.ac.ir](mailto:m.harati@basu.ac.ir)
4. Assistant Professor of. department of education, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran. **Email:** [afzali.afshin@basu.ac.ir](mailto:afzali.afshin@basu.ac.ir)

Article Info	ABSTRACT
<p><b>Article type:</b> Research</p>	<p><b>Goal:</b> The goal of this research was meta-analysis of the research results about Islamic education courses of universities and higher education institutions of the Iran.</p> <p><b>Method:</b> The research approach was quantitative and the research method was meta-analysis. The statistical population consisted of all the research conducted on Islamic education courses between 1392-1399 SH. The statistical sample was all the researches that qualified for quantitative meta-analysis assumptions. The measuring tool was the checklist of the criteria of the eligible articles for meta-analysis. To determine the validity of the tool, the checklist was given to three experts in measurement who had at least one experience in meta-analysis, and the validity of the tool was confirmed. To analyze, the questions, the heterogeneity test, Hedges g index and fixed and random model were used. The data were analyzed using CMA 3 software.</p> <p><b>Findings:</b> Based on the results of the study heterogeneity test, the null hypothesis of study heterogeneity was confirmed. Also, the I2 index showed the effect of heterogeneity of studies on 97.33% of the total changes. The effect size and Z calculated for 15 variables from 22 were significant at the alpha level of 0/05. The largest effect size based on the Hedges g index was related to the religious attitude variable with an effect size of 1/488, followed by the professors' variable with 1/450, then the interrelation between the professor and the student with 1/215. The overall effect size for studies in the fixed and random model was at the medium level, which indicated the relationship between the variables and the effectiveness of Islamic education courses. Based on the results, the three factors of religious attitude, professor and mutual relationship between professor and student had the greatest effect on the effectiveness of these courses.</p> <p><b>Conclusion:</b> Therefore, based on the results of the meta-analysis and by insisting on the identified factors related to the effectiveness of the curriculum of Islamic education courses, the necessity of rethinking and transformation in the curriculum of Islamic education courses should always be one of the main concerns of the policy makers and designers of the Islamic education curriculum.</p>
<p><b>Pp.</b> 123-142</p>	
<p><b>Article History:</b></p> <p><b>Received</b> 17 April 2023</p> <p><b>Revised</b> 01 August 2023</p> <p><b>Accepted</b> 20 August 2023</p> <p><b>Published</b> 20 August 2023</p>	

### Keywords

Islamic Education Courses, Researches, Effectiveness, Quantitative Meta-Analysis

### Cite this article

Yousefzadeh Choosari, M,R, Rostami, M, Harati, M, J, Afzali, A. (2023). Quantitative Meta-analysis of the Results of Researches on Islamic Education Courses in Universities and Higher Education Institutions of the Iran. *Applied Issues in Islamic Education*, 8 (2), 123-142. <http://doi.org/0000000000000000>



© The Author(s). Publisher: Academy of Scientific Studies in Education.

DOI: <http://doi.org/0000000000000000>



## فرا تحلیل کمی نتایج پژوهش‌ها پیرامون دروس معارف اسلامی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور

محمد رضا یوسف زاده چوسری<sup>۱</sup> | مصطفی رستمی<sup>۲</sup> | محمد جواد هراتی<sup>۳</sup> | افشین افضلی<sup>۴</sup>

۱. نویسنده مسئول: استاد رشته برنامه‌ریزی درسی گروه علوم تربیتی دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران. رایانامه: [nimrooz@basu.ac.ir](mailto:nimrooz@basu.ac.ir)
۲. استادیار گروه معارف اسلامی دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران. رایانامه: [rostami@basu.ac.ir](mailto:rostami@basu.ac.ir)
۳. استاد گروه معارف اسلامی دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران. رایانامه: [m.harati@basu.ac.ir](mailto:m.harati@basu.ac.ir)
۴. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران. رایانامه: [afzali.afshin@basu.ac.ir](mailto:afzali.afshin@basu.ac.ir)

اطلاعات مقاله	چکیده
<b>نوع مقاله: پژوهشی</b>	<b>هدف:</b> هدف پژوهش حاضر، فرا تحلیل کمی پژوهش‌ها پیرامون دروس معارف اسلامی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور است.
<b>صص. ۱۲۳-۱۴۲</b>	<b>روش:</b> رویکرد پژوهش کمی و روش پژوهش فرا تحلیل است. جامعه آماری کلیه پژوهش‌های انجام شده پیرامون دروس معارف اسلامی در بازه زمانی ۱۳۹۲ تا ۱۳۹۹ است. نمونه آماری کلیه پژوهش‌هایی هستند که واجد شرایط مفروضات فرا تحلیل کمی هستند. ابزار اندازه‌گیری چک لیست سنجش معیارهای مقالات واجد شرایط جهت فرا تحلیل است. برای تعیین اعتبار ابزار، چک‌لیست در اختیار سه نفر از متخصصان سنجش و اندازه‌گیری که سابقه حداقل یک پژوهش فرا تحلیل را داشتند، قرار گرفت و روایی ابزار مورد تأیید قرار گرفت. برای تحلیل پرسش‌ها از آزمون ناهمگونی مطالعات، شاخص $g$ هگز و مدل ثابت و تصادفی استفاده شد. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار CMA 3 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.
<b>تاریخچه مقاله</b>	<b>یافته‌ها:</b> بر اساس نتایج آزمون ناهمگونی مطالعات، فرض صفر ناهمگونی مطالعات تأیید شد. هم‌چنین مقدار شاخص $I^2$ نشان‌دهنده اثر ناهمگونی مطالعات بر ۳۳/۹۷ درصد از تغییرات کل است. اندازه اثر و $Z$ محاسبه شده برای ۱۵ متغیر از ۲۲ متغیر در سطح آلفا ۰/۰۵ معنادار است. بیش‌ترین اندازه اثر بر اساس شاخص $g$ هگز مربوط به متغیر نگرش دینی دانشجویان، با اندازه اثر ۱/۴۸۸ و پس از آن مربوط به متغیر استاد با اندازه اثر ۱/۴۵۰ و پس از آن ارتباط متقابل استاد دانشجو با اندازه اثر ۱/۲۱۵ است. اندازه اثر کلی برای همه مطالعات در مدل ثابت و تصادفی در سطح متوسط است که بیان‌گر ارتباط متغیرها با اثربخشی دروس معارف می‌باشد.
<b>دریافت</b>	<b>نتیجه‌گیری:</b> بر اساس نتایج پژوهش، سه عامل نگرش دینی، استاد و ارتباط متقابل استاد و دانشجو بیش‌ترین اندازه اثر را در اثربخشی این دروس دارا هستند. از این‌رو بر اساس نتایج فرا تحلیل و با تمسک بر عوامل شناسایی شده مرتبط با اثربخشی برنامه درسی دروس معارف اسلامی، ضرورت بازاندیشی و تحول در برنامه درسی دروس معارف اسلامی باید همواره یکی از دغدغه‌های اصلی سیاست‌گذاران و طراحان برنامه درسی معارف اسلامی باشد.
<b>۲۸ فروردین ۱۴۰۲</b>	
<b>بازنگری</b>	
<b>۱۰ مرداد ۱۴۰۲</b>	
<b>پذیرش</b>	
<b>۲۹ مرداد ۱۴۰۲</b>	
<b>انتشار</b>	
<b>۲۹ مرداد ۱۴۰۲</b>	

دروس معارف اسلامی، پژوهش‌ها، اثربخشی، فرا تحلیل

کلید واژه‌ها

یوسف‌زاده چوسری، محمد رضا؛ رستمی، مصطفی؛ هراتی، محمد جواد و افضلی، افشین (۱۴۰۲). فرا تحلیل کمی نتایج پژوهش‌ها پیرامون دروس معارف اسلامی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور. مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۸ (۲)، ۱۲۳-۱۴۲. <http://doi.org/10.0000000000000000>

استناد



© نویسندگان.

ناشر: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.

## مقدمه

اهمیت روزافزون کیفیت آموزش برای دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی موجب شده که این مراکز در صدد بازنگری و اصلاح مستمر برنامه‌های درسی خود به‌ویژه روش‌ها و محتوای آموزشی باشند (یاسینسکا<sup>۱</sup>، ۲۰۲۰). فعالیت در دانشگاه پیچیدگی‌ها و مسائل خاص خود را دارد. موفقیت دانشگاهی نیازمند ترسیم چارچوبی مفهومی برای فهم این پیچیدگی است (رپکو و ولش<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵). فلسفه وجودی گنجانیدن دروس معارف اسلامی در برنامه درسی دانشگاه‌ها، کمک به دانشگاه‌ها در ایفای نقش ذاتی و مأموریت اساسی آن‌ها - یعنی انسان‌سازی - است؛ زیرا دانشگاه، به‌مثابه کارخانه آدم‌سازی، در سلامت و فساد جامعه نقش مهمی دارد. امام خمینی (ره) (۱۳۵۸) در بیانات متعدد خویش با عبارات گوناگون این مطلب را متذکر شده‌اند «دانشگاه مبدأ همه تحولات است». هم‌چنین در مواردی دیگر، با به‌کارگیری اصطلاح «مقدرات» و «سرنوشت»، دانشگاه را منشأ این مقدرات و سرنوشت دانسته، آن را در رأس امور می‌خوانند؛ از جمله «مقدرات این مملکت دست این دانشگاهی‌هاست»، «دانشگاه مرکز سعادت و در مقابل (موجب) شقاوت یک ملت است»، «از دانشگاه (است که) باید سرنوشت یک ملت تعیین شود دانشگاه خوب یک ملت را سعادت‌مند می‌کند و دانشگاه غیر اسلامی، دانشگاه بد، یک ملت را به عقب می‌زند» (حسینی کریمی و ضابط‌پور، ۱۳۹۹). دروس معارف اسلامی برای کسب شناخت جامع و پاسخ‌گویی به پرسش‌های غیر مادی نقش به‌سزایی دارند. دانشجویان زمانی به‌سوی تکامل سازنده حرکت می‌کنند که به شناخت کافی ابعاد وجودی خود دست یابند. لازمه این شناخت، فراگیری علمی است که با ماهیت انسان، سازگار و هم‌سنخ بوده و از او جدا نیست. انسان‌ها آن‌جایی دچار خسران شده‌اند که فقط خواسته‌اند با علوم مادی و تجربی به جست‌وجو پرداخته و به پرسش‌هایی پاسخ گویند که با ابزارهای مادی و عینی قابل پاسخ‌گویی نیستند (شفیع‌پور مطلق و خدادادی، ۱۳۸۹).

برنامه درسی دینی بر رشد همه ابعاد وجود آدمی اعم از ابعاد شناختی، عاطفی و اجتماعی تأکید دارد. در این برنامه مسائلی چون مسئولیت‌پذیری، خودکنترلی، احترام به حقوق انسانی، مهربانی، هم‌دردی و تعهد نسبت به انجام وظایف مورد توجه است (پوللفیتیم<sup>۳</sup>، ۲۰۲۰). مشارکت‌طلبی و تکلیف‌سپاری در انجام تکالیف دینی و عبادی بسیار مهم است (رمضانی و جعفری هرنندی، ۱۴۰۱). برنامه درسی معنوی ارزش‌های خودآگاهی، خودارسی، خودپرسش‌گری، رشد شخصی، خودباوری و فهم دیگران را تقویت می‌کند (روسیستر<sup>۴</sup>، ۲۰۱۱). هوش معنوی مبتنی بر آموزه‌های تربیت اسلامی بر آخرت‌گرایی تأثیر دارد (توان و سلیمانی فرد، ۱۴۰۱؛ دیالمه، گودرزی و عظیمی، ۱۴۰۱؛ فقیهی، عابدی، مصدق و انصاری، ۱۳۹۹). معنویت به‌معنی برجسته کردن ارزش‌های معنوی از قبیل اخلاص، ایثار، توکل، ایمان در خود و در جامعه است و اخلاق به معنی رعایت فضیلت‌هایی چون خیرخواهی، گذشت، کمک به نیازمند، راست‌گویی، شجاعت، تواضع، اعتمادبه‌نفس و دیگر خلقیات نیکو است. معنویت و اخلاق، جهت‌دهنده همه حرکت‌ها و فعالیت‌های فردی و اجتماعی و نیاز اصلی جامعه است. ابزارهای رسانه‌ای پیشرفته و فراگیر،

1. Yasynska
2. Repko&Welch
3. pollefeytm
4. rossister

امکان بسیار خطرناکی در اختیار کانون‌های ضد معنویت و ضد اخلاق نهاده است و هم‌اکنون تهاجم روزافزون دشمنان به دل‌های پاک جوانان و نوجوانان و حتی نونهالان با بهره‌گیری از این ابزارها را به چشم خود می‌بینیم. دستگاه‌های مسئول حکومتی در این باره وظایفی سنگین برعهده دارند که باید هوشمندانه و کاملاً مسئولانه صورت گیرد و این البته به معنی رفع مسئولیت از اشخاص و نهادهای غیر حکومتی نیست. در دوره پیش‌رو باید در این باره برنامه‌های کوتاه‌مدت و میان‌مدت جامعی تنظیم و اجرا شود؛ ان‌شاءالله (بیانیه گام دوم انقلاب اسلامی، ۱۳۹۷). برای تحقق این توصیه ارزشمند مقام معظم رهبری، دروس معارف اسلامی می‌تواند اهمیت به‌سزایی در پرورش و تقویت معنویت و اخلاق در بین جوانان داشته باشد و باید در تدوین دروس معارف اسلامی به این توصیه مهم توجه کرد. دروس معارف اسلامی با آشنا کردن دانشجویان با شیوه و سبک زندگی انبیاء و ائمه اطهار می‌توانند در جهت‌دهی بینش و نگرش دانشجویان درباره سبک زندگی مدنظر اسلام و مقام معظم رهبری مؤثر عمل کنند. به‌طور کلی نقش دروس معارف اسلامی در تحقق بیانیه گام دوم انقلاب بینش‌سازی است.

دروس معارف اسلامی عبارت است از دروسی که در پنج گروه تحت عنوان مبانی نظری اسلام، اخلاق اسلامی، انقلاب اسلامی، تاریخ و تمدن اسلامی و آشنایی با مبانی اسلامی و در قالب ۱۷ عنوان درس دو واحدی یعنی ۳۴ واحد برای دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور طراحی شده است که دانشجویان با رعایت ضوابط و مقررات خاص به‌صورت الزامی باید ۱۲ واحد از این دروس و دو واحد درس دانش خانواده و تنظیم جمعیت و جمعاً ۱۴ واحد را انتخاب و نمره قبولی اخذ کنند (آئین‌نامه آموزشی دوره کارشناسی، ۱۳۹۷).

یکی از لوازم تحول در دروس معارف اسلامی، توجه به نوآوری است. محال است که حرف از تحول بزینم ولی قصد نوآوری نداشته باشیم. در دل تحول، نوآوری نهفته است، از این‌رو اگر قرار شد به سمت تحول برویم باید نوآوری کنیم. نوآوری در دروس معارف ابعادی دارد؛ بُعد اول آن نوآوری در موضوعات و عناوین است، بُعد دوم نوآوری در متن و محتوا است و بُعد سوم نوآوری، شیوه‌های ارائه در کلاس است؛ امروز باید اساتید محترم و خدوم و زحمت‌کش ما شیوه‌های ارائه‌شان را عوض کنند (آبروش، ۱۳۹۹). در زمینه دروس معارف اسلامی مطالعات مختلف داخلی و خارجی در قالب امکان ارتقاء اثربخشی دروس معارف اسلامی، ترسیم الگوی نظام جامع دروس معارف اسلامی، بررسی برنامه درسی قصدشده و اجراشده دروس معارف اسلامی، سنجش جایگاه دروس معارف اسلامی در تقویت نگرش دینی دانشجویان، تحلیل محتوی کتب، سنجش دیدگاه دانشجویان و مدرسان دروس معارف اسلامی، موانع اثربخشی دروس معارف اسلامی، ویژگی‌های شخصیتی استادان، اخلاق حرفه‌ای مدرسان، ارتباط متقابل دانشجو و استاد، شیوه‌های ارزش‌یابی انجام شده است. برخی از این پژوهش‌ها عبارتند از: آهنچی (۱۴۰۱) در پژوهشی با عنوان «بررسی امکان ارتقاء اثربخشی دروس معارف اسلامی در دانشگاه‌ها با رویکرد الهیات عملی» نشان داد که نزد دانشجویان از بین موضوعات پنج‌گانه مطرح‌شده در پرسش‌نامه (اعتقادی، اخلاقی، تفسیری، مسائل اجتماعی و خانوادگی) پرداختن به موضوعات مرتبط با مسائل اجتماعی مانند حقوق زن، لزوم حجاب در جوامع اسلامی، روابط دختر و پسر، بررسی مفهوم آزادی و هم‌چنین مسئله صلح و خشونت در اسلام اولویت بیش‌تری نسبت به سایر موضوعات دارند. بین موضوعات چهارگانه دیگر نیز از منظر

دانشجویان تفاوت معناداری وجود نداشت. بنابراین با توجه به اقبال دانشجویان به طرح مسائل اجتماعی، بازنگری در سرفصل‌های این درس با رویکرد الهیات عملی می‌تواند موجب ارتقاء اثربخشی درس معارف اسلامی و اقلان بهتر دانشجویان شود؛ عباسی (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان روش تدریس هدایت‌محور؛ پیوست اخلاقی روزآمد برای کارآمد سازی درس معارف اسلامی در دانشگاه‌ها، به این نتیجه رسید که یکی از مهم‌ترین اهداف آموزشی در تدریس معارف اسلامی ارتقای سطح معرفتی و ایمانی دانشجویان به‌واسطه ارائه محتوای آموزشی مناسب است. روش تدریس هدایت‌محور به‌عنوان یکی از زیر مجموعه‌های روش تدریس فعال از مؤثرترین روش‌های تدریسی است که به‌عنوان مکمل روش تدریس سخنرانی می‌تواند در تغییر نگرش و تحقق اهداف شناختی و عاطفی دانشجویان در حوزه معارف اسلامی کارساز باشد، آبروش (۱۳۹۹) در پژوهش خود نشان داد نوآوری در درس معارف ابعادی دارد؛ بُعد اول آن نوآوری در موضوعات و عناوین است، بُعد دوم نوآوری در متن و محتوا است و بُعد سوم نوآوری، شیوه‌های ارائه در کلاس است و امروز باید اساتید محترم و خدوم و زحمت‌کش ما شیوه‌های ارائه‌شان را تغییر دهند؛ فلاح (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان ابعاد تحول‌آفرینی در درس معارف اسلامی دانشگاه‌ها نشان داد که مهم‌ترین ابعاد تحول در درس معارف اسلامی مربوط به اهداف، محتوی، روش تدریس و فضای آموزشی است و ارتقای اساتید و روزآمدی آنان در روش‌های تدریس از یک‌سو و ایجاد حس شوق و انگیزه فراگیری به‌واسطه تربیت استادان دانشمند و عامل سوی دیگر این تحول است؛ کابلی، وطنی و ملک حسینی (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان تحلیل و ارزیابی گروه معارف اسلامی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی نشان دادند مسائل ناتوانی محتوی درس معارف اسلامی در ارائه مدلی کارا و بهینه در زندگی روزمره، عدم تطابق متون و درس معارف اسلامی با نیازهای متنوع و پویای دانشجویان و ضعف اساتید و مدرسان درس معارف اسلامی در حوزه‌های مختلف علمی و پژوهشی به ترتیب سه مسئله عمده مربوط به مسائل درونی درس معارف اسلامی بوده و نیازمند توجه ویژه هستند، نجفی، اکبرپور و محمدی (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان شناسایی مدل‌های تربیتی دعای بیست‌وپنجم صحیفه سجادیه برای کاربرد در طراحی برنامه درسی قصد شده معارف اسلامی دریافتند که در دعای بیست‌وپنجم صحیفه سجادیه به‌گونه‌ای ظریف و دقیق برخی از مدل‌های تربیتی از قبیل استعانت از خداوند، بهره‌گیری از تقوا، محور قرار دادن محبت راستین، اطاعت‌پذیری، شناخت دشمن (شیطان)، بصیرت، واگذاری مسئولیت به متریبان را می‌توان استنتاج و استخراج کرد؛ قاسم‌پور، قاسم‌پور و ملکی‌پور (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان «مطالعه برنامه درسی اجرا شده و کسب‌شده درس عمومی معارف اسلامی در آموزش عالی با تأکید بر روش آمیخته» نشان دادند که برنامه درسی اجرا شده از سوی اساتید در حیطه‌های دانشی، نگرشی و عملکردی از سوی دانشجویان حاصل نشده است؛ از این‌رو دانشجویان به اهدافی که اساتید از اجرای برنامه درسی مدنظر داشته‌اند، دست نیافته‌اند.

به‌طور کلی پژوهش حاضر نشان داده است که بین برنامه درسی اجرا شده و برنامه درسی ادراک‌شده درس عمومی معارف اسلامی انطباق وجود ندارد؛ امید، نجفی و سبحانی‌نژاد (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان «ارزش‌یابی برنامه درسی درس عمومی معارف اسلامی دانشگاه‌ها به منظور ارائه راهکارهای کیفیت‌بخش» دریافتند که وضعیت محتوی درسی در حد متوسط و روش‌های تدریس و ارزش‌یابی پایین‌تر از حد متوسط بود. از این‌رو از طریق بازنگری در محتوی، توجه به ارتباط عمودی و افقی، استفاده

از روش‌ها و فناوری‌های نوین تدریس و خود ارزش‌یابی می‌توان کیفیت این درس را افزایش داد؛ نیمروزی (۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان فراتحلیل مطالعات انجام شده در حوزه مسائل اجتماعی و فرهنگی جوانان دریافت که ۳۲ درصد پژوهش‌های انجام شده در زمینه مسائل اجتماعی و فرهنگی کاربردی و عملی نیستند و در ۳۶ درصد پژوهش‌ها راهکارها عموماً کلی و عملیاتی نشده‌اند؛ فیاض (۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان بررسی فراتحلیلی کتاب‌های درسی در رابطه با ارزش‌های اسلامی- ایرانی نشان داد که کتاب‌های مورد بررسی در راستای آشناسازی با ارزش‌های اسلامی و ایرانی هم از نظر کمیت مفاهیم درج شده در کتاب‌های درسی و هم از نظر کیفیت ارائه مفاهیم نیازمند بازبینی و اصلاح است؛ سعده و ماگادله<sup>۱</sup> (۲۰۲۱) در پژوهشی با عنوان «مفاهیم و بازده‌های تربیت دینی انتقادی اسلامی» به این نتیجه رسیدند که تربیت اسلامی در جوامع غربی و غیر غربی ممکن است در امتداد یک پیوستار از پارادایم‌های انتقادی تا غیر انتقادی قرار دارد. بر اساس نتایج این پژوهش، پارادایم تربیت دینی انتقادی اسلامی بهترین رویکرد برای تربیت دینی است. انور، سرگر، حسنه و ویداینتی<sup>۲</sup> (۲۰۱۸) در پژوهشی با عنوان «اثر بخشی تربیت دینی اسلامی در دانشگاه‌ها: تأثیر بر شخصیت دانشجویان در عصر صنعتی» به این نتیجه رسیدند که آموزش عالی به‌عنوان نیروی محرکه تغییر باید به‌دنبال آماده‌سازی دانشجویان برای انقلاب صنعتی موج چهارم باشد که این هدف با تقویت شخصیت و باورهای دانشجویان باید انجام گیرد تا خروجی دانشگاه صرفاً علم بدون ارزش و اخلاقیات نباشد. ازوار و جارودین<sup>۳</sup> (۲۰۱۷) در پژوهشی با عنوان «بررسی نیاز به الگوی یادگیری اسلامی برای ارتقاء اثربخشی و کیفیت آموزش دینی اسلامی» به این نتیجه رسیدند که یکی از مهم‌ترین راهکارهای مصونیت از بروز انواع چالش‌ها و آسیب‌های اجتماعی مانند مصرف مشروبات الکلی، قمار و تبعیض اهتمام به تعلیم و تربیت دینی است. هاشم و لانگگولونگ<sup>۴</sup> (۲۰۱۱) در پژوهشی با عنوان «بررسی برنامه درسی معنوی و اسلامی در کشورهای جنوب شرق آسیا» نشان دادند که ارزیابی کیفیت برنامه درسی اسلامی می‌تواند شاخص مهمی برای معرفی ابعاد دانش و شاخص‌های معرفتی اسلام باشد.

به‌طور کلی تجربه‌های زیسته دانشجویان در محیط‌های آموزشی به‌ویژه در محیط کلاس، همواره گویای خوب و بدها و نقاط مثبت و منفی ارتباط دوسویه بین استاد و دانشجو است. با این وصف نمی‌توان از اهمیت این محیط زیستی در زندگی افراد غفلت کرد. این تأثیرگذاری در برخی از دروس که صبغه دینی و فرهنگی دارند، بیش‌تر حائز اهمیت است. دروس معارف اسلامی در زمره این دروس هستند که برگزاری مطلوب آن‌ها می‌تواند نقش مؤثری در ساخت و بافت فکری دانشجویان داشته باشد و بخش عمده‌ای از ایدئولوژی و فرهنگ مورد وثوق را برای آن‌ها نهادینه سازد. به‌نظر می‌رسد توجه به ابعاد مهم این مسئله و نگاه دوباره به رسالت دروس معارف اسلامی که با نقش سازنده استاد رهین است امر مهمی است که باید مورد توجه متولیان امر به‌ویژه نظام آموزش عالی، نهاد مقام معظم رهبری در دانشگاه‌ها، دانشکده‌ها، گروه‌های معارف اسلامی و رشته‌های مدرسی معارف اسلامی قرار گیرد (فلاح، ۱۳۹۹).

واکاوی پژوهش‌های انجام شده حاکی از این است که یافته‌ها و نتایج پژوهش‌ها در زمینه کارآمدی این

1. Saada & Magadlah
2. Anwar, Saregar, Hasanah & widayanti
3. Azwar & jarudin
4. Hashim & Langgulung

مجموعه دروس از سازگاری، انسجام و اشتراک برخوردار نبودند و بعضاً یافته‌ها و نتایج متناقض بودند. ماهیت پژوهش‌های انجام شده اغلب معطوف به تحلیل یک عنوان درس، نظرسنجی صرف از مدرسان، سنجش نگرش و دیدگاه دانشجویان بوده است و از کلیت و جامعیت برخوردار نبودند و به همه ابعاد و مؤلفه‌ها نپرداخته‌اند؛ اما آنچه در واکاوی پژوهش‌های مورد بررسی به وضوح قابل مشاهده است، ضرورت بازاندیشی، باز مهندسی، بازآفرینی و در یک عبارت تحول در طراحی، سازمان‌دهی، اجرا و ارزش‌یابی این دروس و به تعبیر دیگر بازآرایی برنامه‌های درسی قصد شده، اجرا شده و دریافت شده است. با توجه به مباحث مطرح شده این پژوهش درصدد است تا از پژوهش‌های انجام‌شده پیرامون دروس معارف اسلامی، فراتحلیل به عمل آورد. بر این اساس پرسش اصلی پژوهش این است که مهم‌ترین نتایج حاصل از فراتحلیل پژوهش‌های انجام‌شده پیرامون دروس معارف اسلامی کدامند؟ به عبارت دیگر این پژوهش بر آن است تا مشخص کند؛ ۱- پس از ترکیب نتایج پژوهش‌هایی که تاکنون در ارتباط با اثربخشی دروس معارف اسلامی انجام شده است، کدام متغیرها بیش‌ترین اندازه اثر را داشته‌اند؟

### روش‌شناسی پژوهش

رویکرد پژوهش کمی و روش پژوهش فراتحلیل بود. فراتحلیل یک روش بنیادی برای تلفیق دانش پراکنده پیرامون موضوعات مختلف علمی است. فراتحلیل مبتنی بر این انگاره است که مطالعات کوچک و خرد برای حل مسائل محوری و بنیادی پاسخ‌گو نیستند. کسب دانش مجموعه‌ای و همه‌جانبه برای مسائل اساسی یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر است. انجام مطالعات فراتحلیل برای تجمیع نتایج پژوهش‌های مختلف انجام‌شده در ارتباط با یک موضوع یا تغییری معین ضروری است (هانسن، اشتاینمتز، و بلاک<sup>۱</sup>، ۲۰۲۲). جامعه آماری کلیه پژوهش‌های انجام‌شده پیرامون دروس معارف اسلامی در بازه زمانی ۱۳۹۲ تا ۱۳۹۹ است. علت انتخاب پژوهش‌های این بازه زمانی که یکی از شروط انجام طرح پژوهشی ارائه‌الگوی برنامه درسی جامع دروس معارف اسلامی که این مقاله نیز مستخرج از آن است، این بوده است که حداقل از پژوهش‌های پنج‌سال قبل انجام‌شده پیرامون دروس معارف اسلامی تا زمان عقد قرارداد پژوهش یعنی سال ۱۳۹۹ فراتحلیل صورت گیرد. نمونه آماری کلیه پژوهش‌هایی هستند که واجد شرایط مفروضات فراتحلیل کمی هستند. در پژوهش حاضر، چهار شرط انجام پژوهش به صورت کمی یا آمیخته، استفاده از ابزار معتبر و پایا، گزارش اطلاعات توصیفی نمونه و گزارش یافته‌های استنباطی به‌عنوان شرط ورود به فراتحلیل در نظر گرفته شد. با توجه به معیارهای فوق، ۲۲ متغیر که در ۵ پژوهش بررسی شده بودند برای فراتحلیل عوامل مرتبط با اثربخشی دروس معارف انتخاب شدند. بنابراین ابزار اندازه‌گیری چک‌لیست سنجش معیارهای مقالات واجد شرایط جهت فراتحلیل است. برای تعیین اعتبار ابزار، چک‌لیست در اختیار سه نفر از متخصصان سنجش و اندازه‌گیری که سابقه حداقل یک پژوهش فراتحلیل را داشتند، قرار گرفت و روایی ابزار مورد تأیید قرار گرفت. برای تحلیل پرسش‌ها از آزمون ناهمگونی مطالعات، شاخص g هگز و مدل ثابت و تصادفی استفاده شد. داده‌های به‌دست‌آمده با استفاده از نرم‌افزار CMA 3 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته‌اند. در زمینه اعتبار یافته‌ها، با توجه به این‌که استفاده از ابزار معتبر و پایا یکی از شروط ورود پژوهش‌ها به فراتحلیل است و هم‌چنین مفروضه‌های فراتحلیل از جمله

1. Hansen, Steinmetz & Block

عدم احراز سوگیری انتشار و ناهمگونی پژوهش‌ها، در بخش یافته‌ها مورد بررسی قرار گرفته است، می‌توان گفت نتایج پژوهش از اعتبار لازم برخوردار است.

## یافته‌هاک پژوهش

به‌منظور انجام فراتحلیل عوامل مرتبط با اثربخشی دروس معارف اسلامی ابتدا پژوهش‌های انجام‌شده در بازه زمانی ۱۳۹۲ تا ۱۳۹۹ به تفکیک مشخصات پژوهش‌گر یا پژوهش‌گران، سال انجام پژوهش، متغیرهای مورد بررسی، نوع آزمون آماری مورد استفاده، حجم نمونه، مقدار آزمون آماری و واجد شرایط بودن جهت ورود به فرایند فراتحلیل در جدول ۱ ارائه شده است:

جدول ۱: پژوهش‌های مرتبط با اثربخشی دروس معارف اسلامی

مشخصات نویسندگان	سال چاپ	متغیرها	گزارش آماری	حجم نمونه	مقدار آزمون آماری	حصول شرایط ورود به تحلیل
امینی، رحیمی و صمدیان (اندازه‌گیری تربیتی)	۹۲	محتوا	توصیفی و استنباطی	۳۹۹	-۰/۶۲	بلی
امینی و همکاران (اندازه‌گیری تربیتی)	۹۲	روش تدریس	توصیفی و استنباطی	۳۹۹	۱/۴۲	بلی
امینی و همکاران (اندازه‌گیری تربیتی)	۹۲	توانایی علمی استاد	توصیفی و استنباطی	۳۹۹	۰/۷۴	بلی
امینی و همکاران (اندازه‌گیری تربیتی)	۹۲	شخصیت استاد	توصیفی و استنباطی	۳۹۹	-۰/۸۳	بلی
امینی و همکاران (اندازه‌گیری تربیتی)	۹۲	ارزش‌یابی	توصیفی و استنباطی	۳۹۹	۵/۳۲	بلی
امینی و همکاران (اندازه‌گیری تربیتی)	۹۲	جایگاه دروس معارف	توصیفی و استنباطی	۳۹۹	-۱/۱۴	بلی
عباسی	۹۹	-	-	-	-	خیر
حسینی کریمی و ضابط پور	۹۹	جنسیت	توصیفی و استنباطی	۳۱۹	۲/۷۰۰	خیر
فلاح	۹۹	-	توصیفی	۱۸۴	۴/۱۸	خیر
محبی	۹۸	اجتماعی	توصیفی و استنباطی	۱۲۸	۶/۲۱۹	خیر
محبی	۹۸	آموزشی	توصیفی و استنباطی	۱۲۸	۲/۹۴۲	خیر
محبی	۹۸	فردی	توصیفی و استنباطی	۱۲۸	-۲/۶۲۳	خیر
محبی	۹۸	جغرافیایی	توصیفی و استنباطی	۱۲۸	-۰/۰۶۸	خیر
غلامی گنجوی و شمسایی	۹۸	-	توصیفی	۲۴۱	-	خیر
حسینی کارنامی، دارابی‌نیا و مرزبند	۹۷	محتوا	توصیفی و استنباطی	۳۵۲	۱۲/۲۹	بلی
کارنامی و همکاران	۹۷	استاد	توصیفی و استنباطی	۳۵۲	۲۲/۰۰۹	بلی

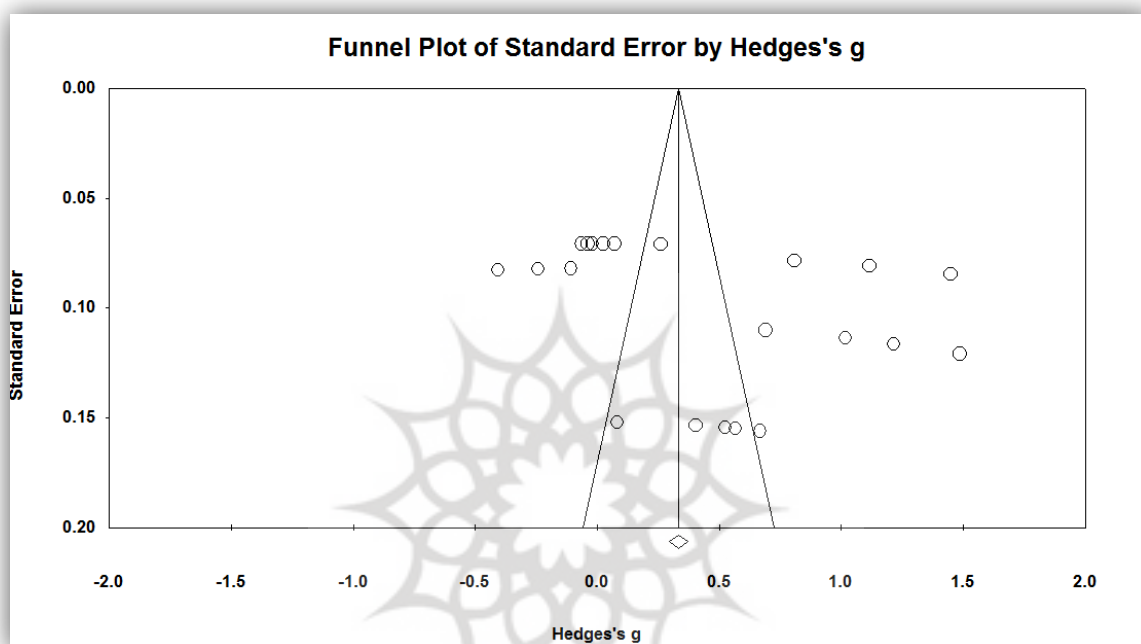


مشخصات نویسندگان	سال چاپ	متغیرها	گزارش آماری	حجم نمونه	مقدار آزمون آماری	حصول شرایط ورود به تحلیل
کارنامی و همکاران	۹۷	فضای آموزشی	توصیفی و استنباطی	۳۵۲	۱۶/۹۲	بلی
امیدی و همکاران	۹۵	محتوا	توصیفی و استنباطی	۳۹۷	-۱/۷۷۳	بلی
امیدی و همکاران	۹۵	شیوه تدریس	توصیفی و استنباطی	۳۹۷	-۴/۲۲	بلی
امیدی و همکاران	۹۵	روش‌های ارزشیابی	توصیفی و استنباطی	۳۹۷	-۷/۰۷۲	بلی
مرادی دولیسکائی، سعیدی رضوانی و مرادی	۹۵	اخلاق حرفه‌ای	توصیفی	۴۰		خیر
حلیمی جلودار	۹۴	گرایش دانشجویان	توصیفی	۴۴۷		خیر
ادیب و سرداری	۹۳		کیفی	۸۶		خیر
امینی و همکاران	۹۲	محتوا	توصیفی و استنباطی	۸۶	۱/۴۴	بلی
امینی و همکاران	۹۲	روش تدریس	توصیفی و استنباطی	۸۶	۰/۱۴	بلی
امینی و همکاران	۹۲	توانایی علمی استاد	توصیفی و استنباطی	۸۶	۲/۴۳	بلی
امینی و همکاران	۹۲	ویژگی‌های شخصیتی استاد	توصیفی و استنباطی	۸۶	۲/۰۱	بلی
امینی و همکاران	۹۲	ارزشیابی	توصیفی و استنباطی	۸۶	۲/۰۳	بلی
امینی و همکاران	۹۲	جایگاه دروس معارف	توصیفی و استنباطی	۸۶	۰/۳۱	بلی
خوشی، ملکی و کلانتری	۹۲		کیفی			خیر
پیری و نیک پیران	۹۲	ارتباط متقابل استاد دانشجو	توصیفی و استنباطی	۳۲۶	۱۹/۷۴	بلی
پیری و نیک پیران	۹۲	روش تدریس	توصیفی و استنباطی	۳۲۶	۱۸/۴۱	بلی
پیری و نیک پیران	۹۲	روابط میان فردی دانشجویان	توصیفی و استنباطی	۳۲۶	۱۱/۴۹	بلی
پیری و نیک پیران	۹۲	نگرش دینی دانشجویان	توصیفی و استنباطی	۳۲۶	۲۸/۶۰	بلی
مجیدی و فاتحی	۸۸		توصیفی	۲۵۰		خیر

بر اساس اطلاعات مندرج در جدول ۱ می‌توان گفت که از تعداد ۳۵ پژوهش مورد بررسی، تعداد ۱۳ پژوهش فاقد شروط لازم هستند. از این‌رو ۲۲ متغیر شامل (محتوی، روش تدریس، توانایی علمی استاد، شخصیت استاد، ارزش‌یابی، جایگاه دروس معارف اسلامی، عوامل اجتماعی، عوامل آموزشی، عوامل فردی، عوامل جغرافیایی، جنسیت، فضای آموزشی، استاد، روش‌های ارزش‌یابی، نگرش دانشجویان، ویژگی‌های

شخصیتی استاد، اخلاق حرفه‌ای، اخلاق علمی، گرایش دانشجویان، روابط متقابل استاد و دانشجو، روابط بین فردی دانشجویان و نگرش دینی دانشجویان) که در ۵ پژوهش بررسی شده بودند برای فراتحلیل عوامل مرتبط با اثربخشی دروس معارف انتخاب شدند. در ادامه داده‌های به‌دست‌آمده که با استفاده از نرم‌افزار CMA 3 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته‌اند با استفاده از شاخص‌های مختلف ارائه خواهد شد.

### بررسی پیش‌فرض‌ها<sup>۱</sup> فراتحلیل



نمودار ۱: نمودار کیفی خطای استاندارد با انحراف معیار از میانگین برای شاخص هگز

در نمودار ۱ مطالعاتی که برای مقارن شدن نمودار باید به آن اضافه شود، مشخص شده است. نمودار نشان‌گر عدم سوگیری در انتشارات است، به‌نحوی که نیاز به افزودن هیچ موردی برای رفع سوگیری انتشار وجود ندارد. سوگیری انتشار به این موضوع اشاره دارد که آیا فقط پژوهش‌هایی که نتایج آن‌ها در جهت اثبات اثربخشی بوده است منتشر شده‌اند یا پژوهش‌هایی که در آن‌ها اثربخشی ضعیف بوده نیز به انتشار رسیده‌اند که نتایج فوق بیان‌گر انتشار هر دو نوع پژوهش‌هاست.

جدول ۲: نتایج آزمون ناهمگونی مطالعات

مدل	مقدار Q	Df	مقدار p	$I^2$
ثابت	۷۸۶/۹۴	۲۱	۰/۰۰۰۱	۹۷/۳۳۱

بر اساس نتایج آزمون ناهمگونی مطالعات که در جدول ۲ ارائه شده است، مقدار Q برای ۲۲ متغیر با درجه آزادی ۲۱ برابر با ۷۸۶/۹۴ است که در سطح آلفای ۰/۰۵ معنادار است. بر این اساس فرض صفر ناهمگونی مطالعات تأیید می‌شود. هم‌چنین مقدار شاخص  $I^2$  نیز برابر با ۹۷/۳۳۱ است که نشان‌دهنده اثر ناهمگونی مطالعات بر ۹۷/۳۳ درصد از تغییرات کل است. بدین معنا که به اندازه کافی میان نتایج پژوهش‌ها تفاوت پراکندگی وجود دارد که این موضوع یکی از پیش‌فرض‌های اساسی فراتحلیل است.

اندازه اثر تفکیکی و کلی مطالعات: برای هر یک از پژوهش‌های انجام‌شده و بر اساس داده‌های موجود در آن به‌طور جداگانه شاخص اندازه اثر، حد بالا و پایین، مقدار Z و نیز معنی‌داری آن‌ها محاسبه شد. در جدول ۳ مقدار اندازه اثر هر مطالعه و شاخص آماری مرتبط با آن به تفکیک متغیرها ارائه شده است:

جدول ۳. شاخص‌های آماری و مقدار اندازه اثر برای هر پژوهش

پژوهش‌گر	متغیر	شاخص‌های آماری		
		g هگز	واریانس	ارزش Z
کارنامی و همکاران	محتوا	۰/۸۱۰	۰/۰۰۶	۱۰/۳۳۷
کارنامی و همکاران	استاد	۱/۴۵۰	۰/۰۰۷	۱۷/۱۲۸
کارنامی و همکاران	فضای آموزشی	۱/۱۱۶	۰/۰۰۷	۱۳/۷۸۲
امیدی و همکاران	محتوا	-۰/۱۰۸	۰/۰۰۷	-۱/۳۱۵
امیدی و همکاران	شیوه تدریس	-۰/۲۴۳	۰/۰۰۷	-۰/۹۵۷
امیدی و همکاران	روش‌های ارزشیابی	-۰/۰۴۰۸	۰/۰۰۵	-۴/۹۲۹
امینی و همکاران (اندازه‌گیری تربیتی)	محتوا	-۰/۰۱۹	۰/۰۰۵	-۰/۲۶۶
امینی و همکاران (اندازه‌گیری تربیتی)	روش تدریس	۰/۰۷۱	۰/۰۰۵	۱/۰۰۹
امینی و همکاران (اندازه‌گیری تربیتی)	توانایی علمی استاد	۰/۰۲۶	۰/۰۰۵	۰/۳۶۲
امینی و همکاران (اندازه‌گیری تربیتی)	شخصیت استاد	-۰/۰۳۷	۰/۰۰۵	-۰/۵۳۰
امینی و همکاران (اندازه‌گیری تربیتی)	ارزشیابی	۰/۲۶۲	۰/۰۰۵	۰/۶۸۴
امینی و همکاران (اندازه‌گیری تربیتی)	جایگاه دروس معارف	-۰/۰۶۵	۰/۰۰۵	-۰/۹۲۱
پیری و نیک پیران	ارتباط متقابل استاد دانشجو	۱/۲۱۵	۰/۰۱۴	۱۰/۴۳۵
پیری و نیک پیران	روش تدریس	۱/۰۱۷	۰/۰۱۳	۸/۹۴۶
پیری و نیک پیران	روابط میان فردی دانشجویان	۰/۶۹۰	۰/۰۱۲	۶/۲۶۹
پیری و نیک پیران	نگرش دینی دانشجویان	۱/۴۸۸	۰/۰۱۵	۱۲/۳۰۴
امینی و همکاران	محتوا	۰/۶۶۶	۰/۰۲۴	۴/۲۷۱
امینی و همکاران	روش تدریس	۰/۰۸۱	۰/۰۲۳	۰/۵۳۲
امینی و همکاران	توانایی علمی استاد	۰/۴۰۴	۰/۰۲۴	۲/۶۳۲
امینی و همکاران	ویژگی‌های شخصیتی استاد	۰/۴۰۴	۰/۰۲۴	۲/۶۳۳
امینی و همکاران	ارزشیابی	۰/۵۲۵	۰/۰۲۴	۳/۴۰۰
امینی و همکاران	جایگاه دروس معارف	۰/۶۶۵	۰/۰۲۴	۳/۶۵۱

با توجه به نتایج مندرج در جدول ۳، اندازه اثر و Z محاسبه‌شده برای ۱۵ متغیر از ۲۲ مطالعه در سطح آلفا ۰/۰۵ معنادار است. هم‌چنین بر اساس نتایج به‌دست‌آمده بیش‌ترین اندازه اثر بر اساس شاخص g هگز مربوط به متغیر نگرش دینی (پژوهش پیری) با اندازه اثر ۱/۴۸۸ و پس از آن ارتباط متقابل استاد دانشجو (پژوهش پیری) با اندازه اثر ۱/۲۱۵ است. در جدول ۴ اندازه اثر کلی مطالعات بر اساس مدل ثابت و تصادفی ارائه شده است. این نتایج نشان می‌دهد که به‌ترتیب متغیرهای نگرش دینی دانشجویان، توانایی و مهارت‌های استاد در تدریس مطالب، توانایی برقراری ارتباط متقابل میان استاد و دانشجویان بیش‌ترین اندازه اثر را در اثربخشی دروس معارف اسلامی در دانشگاه داشته‌اند، از این‌رو سیاست‌گذاران این حوزه می‌توانند با تمرکز بر این موارد و هم‌چنین سایر مواردی که اندازه اثر آن‌ها بالاست اثربخشی این دروس را بهبود بخشند.

جدول ۴: اندازه اثر کلی مطالعات بر اساس مدل ثابت و تصادفی

اندازه اثر و سطح اطمینان ۹۵ درصد		آزمون معنی داری (دو دامنه)	
مدل	تعداد متغیر	اندازه اثر	حد پایین بالا
ثابت	۲۲	۰/۰۳۳۱	۰/۲۹۳
تصادفی	۲۲	۰/۴۴۷	۰/۲۱۱

جدول ۴ نشان می‌دهد که مقدار Z در مدل ثابت برابر با ۱۷/۰۵۲ و در سطح  $p < ۰/۰۵$  معنادار است. هم‌چنین در مدل تصادفی نیز مقدار Z برابر با ۳/۷۱۶ و در سطح  $p < ۰/۰۵$  معنادار است. در مدل ثابت اندازه اثر کلی برابر با ۰/۳۳۱ و در مدل تصادفی برابر با ۰/۴۴۷ است. در جدول ۵ تفسیر اندازه اثر استاندارد ارائه شده است:

جدول ۵: معیار تفسیر اندازه اثر استاندارد (اقتباس از دلاور، ۱۳۹۴)

تفسیر اندازه اثر	مقدار r	مقدار d
کم	۰/۱	۰/۲
متوسط	۰/۳	۰/۵
زیاد	۰/۵	۰/۸

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۵، اندازه اثر کلی برای همه مطالعات در مدل ثابت و تصادفی در سطح متوسط قرار دارد که بیان‌گر ارتباط متغیرها با اثربخشی دروس معارف است. به عبارت دیگر پس از ترکیب نتایج پژوهش‌های مرتبط با اثربخشی دروس معارف به شیوه‌ای که در این پژوهش انجام شده است، متغیرهای مطالعه شده به‌طور متوسط توانایی تبیین اثربخشی این دروس را داشته‌اند.

## بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی نتایج پژوهش‌های انجام‌شده پیرامون دروس معارف اسلامی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور با روش فراتحلیل انجام شد. بر اساس نتایج آزمون ناهمگونی مطالعات، فرض صفر ناهمگونی مطالعات تأیید شد. هم‌چنین مقدار شاخص  $I^2$  نشان‌دهنده اثر ناهمگونی مطالعات بر ۹۷/۳۳ درصد از تغییرات کل است. اندازه اثر و Z محاسبه‌شده برای ۱۵ متغیر از ۲۲ مطالعه در سطح آلفا ۰/۰۵ معنادار است. بیش‌ترین اندازه اثر بر اساس شاخص g هگز مربوط به متغیر نگرش دینی (پژوهش پیری) با اندازه اثر ۱/۴۸۸ و پس از آن مربوط به متغیر استاد (پژوهش کارنامی) با اندازه اثر ۱/۴۵۰ و پس از آن ارتباط متقابل استاد دانشجو (پژوهش پیری) با اندازه اثر ۱/۲۱۵ است. اندازه اثر کلی برای همه مطالعات در مدل ثابت و تصادفی در سطح متوسط است که بیان‌گر ارتباط متغیرها با اثربخشی دروس معارف است. به عبارت دیگر عواملی که در پژوهش‌ها به‌عنوان عوامل مرتبط با اثربخشی درس معارف اسلامی در دانشگاه‌ها بررسی شده‌اند، علی‌رغم تفاوت در اندازه اثر، به‌طور متوسط توانایی تبیین واریانس اثربخشی دروس معارف را دارا هستند. از این‌رو سه عامل نگرش دینی، استاد و ارتباط متقابل استاد و دانشجو بیش‌ترین اندازه اثر را در اثربخشی این دروس دارا هستند. نتایج این پژوهش، با نتایج پژوهش عباسی (۱۳۹۹) که در پژوهشی با عنوان «روش تدریس هدایت محور؛ پیوست اخلاقی روزآمد برای

کارآمدسازی دروس معارف اسلامی در دانشگاه‌ها»، به این نتیجه رسید که یکی از مهم‌ترین اهداف آموزشی در تدریس معارف اسلامی ارتقای سطح معرفتی و ایمانی دانشجویان به واسطه ارائه محتوای آموزشی مناسب است. روش تدریس هدایت‌محور به‌عنوان یکی از زیر مجموعه‌های روش تدریس فعال از مؤثرترین روش‌های تدریسی است که به‌عنوان مکمل روش تدریس سخنرانی می‌تواند در تغییر نگرش و تحقق اهداف شناختی و عاطفی دانشجویان در حوزه معارف اسلامی کارساز باشد، با نتایج پژوهش آبروش (۱۳۹۹) که در پژوهش خود نشان داد نوآوری در دروس معارف ابعادی دارد؛ بُعد اول آن نوآوری در موضوعات و عناوین است، بُعد دوم نوآوری در متن و محتوا است و بُعد سوم نوآوری، شیوه‌های ارائه در کلاس است و امروز باید اساتید محترم و خدوم و زحمت‌کش ما شیوه‌های ارائه‌شان را تغییر دهند؛ با نتایج پژوهش فلاح (۱۳۹۹) که در پژوهشی با عنوان «ابعاد تحول‌آفرینی در دروس معارف اسلامی دانشگاه‌ها» نشان داد که مهم‌ترین ابعاد تحول در دروس معارف اسلامی مربوط به اهداف، محتوی، روش تدریس و فضای آموزشی است و ارتقای اساتید و روزآمدی آنان در روش‌های تدریس از یک‌سو و ایجاد حس شوق و انگیزه فراگیری به‌واسطه تربیت استادان دانشمند و عامل سوی دیگر این تحول است و با نتایج پژوهش انور و همکاران (۲۰۱۸) که در پژوهشی با عنوان «اثربخشی تربیت دینی اسلامی در دانشگاه‌ها: تأثیر بر شخصیت دانشجویان در عصر صنعتی» به این نتیجه رسیدند که آموزش عالی به‌عنوان نیروی محرکه تغییر باید به‌دنبال آماده‌سازی دانشجویان برای انقلاب صنعتی موج چهارم باشد که این هدف با تقویت شخصیت و باورهای دانشجویان باید انجام گیرد تا خروجی دانشگاه صرفاً علم بدون ارزش و اخلاقیات نباشد؛ هم‌خوانی دارد.

در تبیین این یافته و بیش‌ترین اثربخشی سه متغیر از متغیرهای بیست‌ودو گانه مورد بررسی یعنی نگرش دینی، استاد و ارتباط استاد و دانشجو می‌توان گفت که پرورش نگرش دینی یکی از اهداف کلی برنامه درسی دروس معارف اسلامی برای نیل به مراتب کمال و حیات طیبه است. اساتید دروس معارف اسلامی نیز به‌عنوان مجریان اصلی برنامه درسی قصد شده، علاوه بر برخورداری از دانش تخصصی و دانش محتوایی تربیتی، نسبت به سایر اساتید همواره از نقش الگویی بیش‌تری برخوردارند و رفتار و کنش‌های مختلف آن‌ها در فرایند تدریس بیش‌تر مورد توجه و پایش دانشجویان قرار می‌گیرد و نقش غیر قابل انکاری در شکل‌گیری رفتار دانشجویان و تحقق اهداف برنامه درسی دروس معارف اسلامی دارد. به‌علاوه استفاده از راهبردها و روش‌های تدریس فعال و دانشجو محور و ترغیب تعامل و همکاری دانشجویان سبب می‌شود که کلاس درس معارف اسلامی برای دانشجویان لذت‌بخش و جذاب باشد.

نتایج پژوهش در خصوص اثربخشی متوسط نوزده متغیر از متغیرهای بیست‌ودو گانه مورد بررسی با نتایج پژوهش فیاض (۱۳۸۷) که در پژوهشی با عنوان «بررسی فراتحلیلی کتاب‌های درسی در رابطه با ارزش‌های اسلامی - ایرانی» نشان داد که کتاب‌های مورد بررسی در راستای آشناسازی با ارزش‌های اسلامی و ایرانی هم از نظر کمیت مفاهیم درج شده در کتاب‌های درسی و هم از نظر کیفیت ارائه مفاهیم نیازمند بازبینی و اصلاح است، با نتایج پژوهش‌غلامی گنجوی و شمسایی (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان شناخت آسیب‌ها و راهکارهای کارآمدی دروس معارف اسلامی در دانشگاه علوم پزشکی شیراز» به این نتیجه رسیدند که در ابعاد محتوا و متون آموزشی، حوزه ساختاری، اولویت‌گذاری اهداف و حوزه اساتید،

اشکالات اساسی وجود دارد که با برطرف شدن مشکلات و حل معضلات پیش روی دروس معارف، می‌توان برای جهت‌دهی و هدفمند کردن علم‌آموزی در رشته‌های تخصصی و ایجاد انگیزه در دانشجویان امیدوار بود و با نتایج پژوهش کابلی و همکاران (۱۳۹۶) که نشان دادند مسائل ناتوانی محتوی دروس معارف اسلامی در ارائه مدلی کارا و بهینه در زندگی روزمره، عدم تطابق متون و دروس معارف اسلامی با نیازهای متنوع و پویای دانشجویان و ضعف اساتید و مدرسان دروس معارف اسلامی در حوزه‌های مختلف علمی و پژوهشی به‌ترتیب سه مسئله عمده مربوط به مسائل درونی دروس معارف اسلامی بوده و نیازمند توجه ویژه هستند، هم‌خوانی دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که تضمین کیفیت و اثربخشی برنامه درسی دروس معارف اسلامی مستلزم توجه هم‌سنگ به ماهیت تمامی عناصر برنامه درسی و هم‌چنین همه عوامل تأثیرگذار مستقیم و غیر مستقیم بیرون و درون‌سیستمی است. اهتمام و توجه جزیره‌ای به یک عنصر و نگاه چندپارچه به جای نگاه یکپارچه موجب رشد ناهمگون و کاریکاتوری مخاطبان اصلی برنامه درسی معارف اسلامی می‌شود.

از این‌رو تحول در برنامه درسی دروس معارف اسلامی با توجه به اقبال دانشجویان به طرح مسائل اجتماعی (آهنچی، ۱۴۰۱)، تقویت هویت مذهبی و تحکیم هم‌بستگی و انسجام ملی (پاکوفته، نصری، نصرالهی و فرخی، ۱۴۰۰)، استلزامات بیانیه گام دوم انقلاب (رستمی، ۱۴۰۰)، تقویت مبانی معرفت‌شناختی دینی فراگیران (هاشم و لانگگولونگ، ۲۰۱۱)، استفاده از روش تدریس هدایت‌محور (عباسی، ۱۳۹۹) و روش‌های تدریس نیاز محور باید جزء برنامه‌های اصلی و مستمر سیاست‌گذاران و طراحان برنامه درسی دروس معارف اسلامی باشد. بر اساس یافته‌های پژوهش و افزایش اثربخشی برنامه درسی دروس معارف اسلامی پیشنهاد می‌شود هر سه سطح قصدشده، اجراشده و کسب‌شده برنامه درسی دروس معارف اسلامی با توجه به متغیرهای مورد بررسی مرتبط به هر سطح و عناصر ده‌گانه برنامه درسی مورد بازاندیشی و بازآرایی مستمر قرار گیرد. بر این اساس در سطح قصد شده با تمسک بر اسناد بالادستی و مشارکت همه افراد ذی‌صلاح (سیاست‌گذاران و تصمیم‌سازان)، متخصصان موضوعی (افراد برخوردار از دانش تخصصی پیرامون دو حوزه دروس معارف اسلامی و برنامه‌ریزی درسی)، افراد ذی‌ربط یعنی نهادها و مؤسسات مرتبط و افراد ذی‌علاقه، ماهیت رسالت، مأموریت برنامه درسی معارف اسلامی بازتعریف شود. بر این اساس شایسته است در برنامه درسی قصد شده و در بُعد طراحی در تدوین اهداف برنامه درسی دروس معارف اسلامی به ابعاد سه‌گانه شناختی، عاطفی، روانی حرکتی و به سطوح چندگانه این ابعاد توجه شود و در انتخاب اهداف به منابع سه‌گانه تدوین هدف یعنی نیازهای فراگیران و دانشجویان، نیازهای جامعه و ساختارموضوعی دروس معارف اسلامی توجه شود. هم‌چنین در زمینه انتخاب و سازمان‌دهی محتوی به اصول انتخاب و سازمان‌دهی محتوی شامل اصول اهمیت، اعتبار، سودمندی، روزآمدی، ارتباط عمودی، ارتباط افقی دروس، ارتباط با مسائل واقعی زندگی و مسئله‌محوری اهتمام ویژه صورت گیرد. هم‌چنین در سطح اجرا با تبیین فلسفه دروس معارف اسلامی برای دانشجویان و اساتید، انتخاب و گزینش مدرسان متخصص و متعهد، آشنا به روان‌شناسی تدریس، آگاه به اصول مدیریت رفتار و مدیریت کلاس، توانمند در زمینه کاربرست روش‌های مختلف یاددهی-یادگیری فعال به‌ویژه روش‌های تدریس هدایت‌محور و نیاز محور مورد تأکید در ادبیات متخصصان آموزش دروس معارف اسلامی زمینه تحقق برنامه درسی قصد شده فراهم شود و شکاف بین نظام طراحی و اجرا کاهش یابد و نهایتاً در سطح کسب‌شده برای تعیین

دانش‌ها و مهارت‌های کسب‌شده، از روش‌های سنتی ارزش‌یابی یعنی ارزش‌یابی مداد-کاغذی و ارزش‌یابی‌های عینی و چندگزینه‌ای اجتناب شود و از روش‌های نوین ارزش‌یابی مثل ارزش‌یابی مبتنی بر پوشه کار و یا کارنما و خود ارزش‌یابی استفاده شود و غایت ارزش‌یابی، شکل‌گیری و ایجاد تغییرات رفتاری مثبت در متربی باشد. در این مطالعه، پژوهش‌های انجام‌شده با استفاده از روش فراتحلیل کمی مورد بررسی قرار گرفت. پیشنهاد می‌شود، پژوهشی با رویکرد فرا ترکیب و کیفی انجام شود. هم‌چنین پیشنهاد می‌شود در پژوهشی موانع اثربخشی برنامه درسی دروس معارف اسلامی و سازوکارهای برون رفت از موانع مورد مطالعه قرار گیرد. از مهم‌ترین محدودیت‌های پژوهش می‌توان به محدودیت دسترسی به تعداد مقالات واجد شرایط پیرامون دروس معارف اسلامی جهت انجام فراتحلیل اشاره کرد.

## تشکر و قدردانی



در پایان از کلیه صاحب‌نظران، خبرگان و کارشناسان که پژوهش‌گر را در انجام این پژوهش یاری کردند، تشکر

و قدردانی می‌شود.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

## منابع

- ادیب، یوسف و سرداری، مرضیه (۱۳۹۳). پدیدارشناسی تجارب دانشجویان از برنامه درسی پنهان در دروس معارف اسلامی. *علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*. ۲(۳)، ۱۱۳-۱۳۰. <https://doi.org/10.30497/edus.2015.57484>
- امیدی، محمود؛ نجفی، حسن و سبحانی‌نژاد، مهدی (۱۳۹۵). ارزش‌یابی برنامه درسی دروس عمومی معارف اسلامی دانشگاه‌ها به منظور ارائه راهکارهای کیفیت بخش. *اندیشه‌های نوین تربیتی*. ۱۲(۴)، ۲۱۷-۲۳۶. <http://research.shahed.ac.ir/WSR/WebPages/Report/PaperView.aspx?PaperID=43589>
- امینی، محمد؛ رحیمی، حمید و صمدیان، زهره (۱۳۹۲). بررسی دیدگاه دانشجویان درباره موانع اثربخشی دروس معارف اسلامی در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی. *اندیشه‌گیری تربیتی*. ۴(۱۳)، ۲۱-۴۴. <https://doi.org/10.22054/jem.2013.5669>
- آبروش، رضا (۱۳۹۹). مجریان تحول و توجه به گروه‌های رقیب. *ماهنامه معارف*. ۲(۶۸)، ۱-۱۲.
- آهنچی، امید (۱۴۰۱). بررسی امکان ارتقاء اثربخشی دروس معارف اسلامی در دانشگاه‌ها با رویکرد الهیات عملی. *پژوهشنامه فلسفه دین*. ۲۰(۳۹)، ۴۱-۴۸. <https://doi.org/10.30497/prr.2022.76210>
- پاکوفته، نسرين؛ نصری، صادق؛ نصراللهی، بیتا و فرخی، نورعلی (۱۴۰۰). رابطه روابط والد فرزند با هویت دینی در دانشجویان: نقش تعدیل‌کننده جنسیت. *مسائل کاربردی در تعلیم و تربیت اسلامی*. ۶(۱)، ۳۱-۵۲. <http://dx.doi.org/10.52547/qaiie.6.1.31>
- پیری، موسی و نیک‌پیران، منیره (۱۳۹۲). تعیین ابعاد برنامه درسی پنهان دروس معارف دوره کارشناسی نظام آموزش عالی. *پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*. ۱۷(۳۱)، ۷۱-۸۶. [https://jut.samt.ac.ir/article\\_14671.html](https://jut.samt.ac.ir/article_14671.html)
- توان، عباس و سلیمانی‌فرد، زهرا (۱۴۰۱). بررسی اثربخشی آموزش هوش معنوی مبتنی بر آموزه‌های تربیت اسلامی بر آخرت‌گرایی و جهت‌گیری مذهبی دانشجویان. *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*. ۷(۲)، ۳۳-۴۸. <http://dx.doi.org/10.52547/qaiie.7.2.33>
- حسینی کارنامی، حسین؛ دارابی‌نیا، مرتضی و مرزبند، رحمت‌الله (۱۳۹۷). بررسی نگرش دانشجویان نسبت به دروس معارف اسلامی در دانشگاه علوم پزشکی مازندران. *دین و سلامت*. ۶(۱)، ۱-۹. <http://jrh.mazums.ac.ir/article-1-500-fa.html>
- حسینی کریمی، سیدباقر و ضابط‌پور، غلامرضا (۱۳۹۹). تأثیر آموزش دروس معارف اسلامی بر نگرش و انگیزش دینی دانشجویان (مطالعه موردی دانشگاه صنعتی نوشیروانی بابل). *پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*. ۲۴(۴۷)، ۲۵۵-۲۸۰. <https://doi.org/10.30487/rwab.2021.129236.1401>
- حلیمی جلودار، حبیب‌الله (۱۳۹۴). جستاری در میزان گرایش دانشجویان به دروس معارف اسلامی و عوامل مؤثر بر آن: مطالعه موردی دانشگاه مازندران. *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*. ۱۹(۳)، ۳۱۷-۳۳۴.
- خامنه‌ای، سیدعلی (۱۳۹۷). بیانیه گام دوم انقلاب. تهران. دفتر حفظ و نشر آثار آیت‌الله خامنه‌ای.
- خوشی، ابوالفضل؛ ملکی، حسن و کلانتری، ابراهیم (۱۳۹۲). طراحی و تبیین اهداف مطلوب انقلاب اسلامی (برنامه درسی دروس معارف اسلامی دانشگاه‌ها). *فصلنامه مطالعات انقلاب اسلامی*. ۱۰(۳۲)، ۱۱۹-۱۴۶. <https://enghelab.maaref.ac.ir/article-1-1161-fa.html>



دیالمه، نیکو، گودرزی، اکرم و عظیمی، عطیه (۱۴۰۱). تبیین فرایند فرهنگ‌پذیری بر اساس آموزه‌های اسلامی با تأکید بر نقش مدارس. *فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۷(۲)، ۴۹-۸۰.

<https://doi.org/10.52547/qaiie.7.2.49>

رستمی، مصطفی (۱۴۰۰). آئین رونمایی از طرح بازبینی و اولویت بندی عناوین و سرفصل دروس معارف اسلامی. *خبرگزاری فارس*. ۲۷. <https://iqna.ir/fa/news/3972034/2/1400>

رضانی، فاطمه و جعفری هرندی، رضا (۱۴۰۱). بازنمایی تجارب زیسته مادران در مهیاسازی فرزندان دختر برای انجام فعالیت‌های عبادی. *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۷(۲)، ۸۱-۱۰۸.

<http://dx.doi.org/10.52547/qaiie.7.2.81>

شفیع‌پور مطلق، فرهاد و خدادادی، حسین (۱۳۸۹). جذابیت بخشیدن به کلاس‌های دروس معارف اسلامی. *مجموعه مقالات همایش تولید علم و جنبش نرم‌افزاری در حوزه معارف اسلامی*. تهران: نهضت تولید علم و کرسی‌های نظریه پردازی، ۲۴۷-۲۵۸.

عباسی، حسن (۱۳۹۹). روش تدریس هدایت‌محور؛ پیوست اخلاقی روزآمد برای کارآمدسازی دروس معارف اسلامی در دانشگاه‌ها. *پژوهش نامه اخلاق*. ۱۳ (۴۸)، ۵۱-۷۴. <https://akhlagh.maaref.ac.ir/article-1-1408-fa.html>

غلامی گنجوی، عبدالله و شمسایی، مریم (۱۳۹۸). شناخت آسیب‌ها و راهکارهای کارآمدی دروس معارف اسلامی در دانشگاه علوم پزشکی شیراز. *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*. ۲۳(۸۰)، ۴۱۵-۴۲۸.

فقیهی، علی نقی؛ عابدی، ابراهیم؛ صدق، هادی و انصاری، حسن (۱۳۹۹). رابطه نگرش دینی با عملکرد تحصیلی، نقش میانجی تنیدگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه گیلان. *فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۷(۴)، ۸۹-۱۰۸. <https://doi.org/10.52547/qaiie.5.4.89>

فلاح، محمدجواد (۱۳۹۹). ابعاد تحول آفرینی در دروس معارف اسلامی دانشگاه‌ها. *نشریه معارف نهاد مقام معظم رهبری در دانشگاه*، ۲، ۳-۱.

فیاض، ایراندخت (۱۳۸۷). بررسی فراتحلیلی محتوی کتاب‌های درسی در رابطه با ارزش‌های اسلامی - ایرانی. *فصلنامه فرهنگ و علم*، ۱۱(۱)، ۱۱-۴۱.

قاسم‌پور، عرفانه؛ قاسم‌پور، الهه و ملکی‌پور، احمد (۱۳۹۶). مطالعه برنامه درسی اجرا شده و کسب‌شده دروس عمومی معارف اسلامی در آموزش عالی با تأکید بر روش آمیخته. *پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی* ۳(۶)، ۱۱۲-۸۸. <https://doi.org/10.22054/qric.2018.14790.87>

کابلی، قاسمعلی؛ وطنی، علی و ملک حسینی، محمدتقی (۱۳۹۶). تحلیل و ارزیابی گروه معارف اسلامی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی. *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، ۲۱(۴)، ۴۹۹-۵۱۴.

مجیدی، محمدرضا و فاتحی، ابوالقاسم (۱۳۸۵). نگرش دانشجویان نسبت به برنامه‌ریزی درسی دروس معارف اسلامی. *پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۳(۴۱)، ۳۷-۵۵. [https://journal.irphe.ac.ir/article\\_702655.html](https://journal.irphe.ac.ir/article_702655.html)

محبی، علی (۱۳۹۸). بررسی عوامل مؤثر بر برنامه درسی نهادینه شده درس اندیشه اسلامی دوره کارشناسی. *روان‌شناسی تربیتی*، ۱۵(۵۳)، ۱-۱۲. <https://doi.org/10.22054/jep.2020.41194.2649>

مرادی دولیسکانی، مرتضی؛ سعیدی رضوانی، محمود و مرادی، رحیم (۱۳۹۵). تبیین جایگاه اخلاق حرفه‌ای در تدریس دروس معارف اسلامی دانشگاه‌ها. تبریز. همایش ملی اخلاق علم و اخلاق حرفه‌ای در مکتب علامه طباطبایی (ره).

نجفی، حسن؛ اکبرپور، مرتضی و محمدی، محمدحسن (۱۳۹۶). شناسایی مدل‌های تربیتی دعای بیست و پنجم صحیفه سجاده برای کاربرد در طراحی برنامه درسی قصدشده معارف اسلامی. سراج منیر. ۸(۲۹)، ۱۳۳-۱۶۱. <https://doi.org/10.22054/ajsm.2019.20454.1287>

نیمروزی، نوروز (۱۳۸۷). فراتحلیل مطالعات انجام شده در حوزه مسائل اجتماعی و فرهنگی جوانان. فرهنگ و علم. ۱۱(۱)، ۴۱-۷۲.

وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (۱۳۹۷). آئین نامه آموزشی دوره کارشناسی. معاونت آموزشی.

## References

- Abbasi, H. (2020). Guidance-Based Teaching Methods; An Up-to-Date Ethical Appendix for the Effectiveness of Islamic Teachings Courses in Universities. *Research Quarterly in Islamic Ethics*. 13(48), 51-74. <http://akhlagh.maaref.ac.ir/article-1-1408-fa.html> [In Persian].
- Abroosh, R. (2019). Executors of transformation and attention to competing groups. *Monthly education*. 2(68), 1-12. [In Persian].
- Adeeb, Y. & Sardari, M. (2015). Phenomenology of Students' Experiences out of Hidden Curriculum in the Islamic Education Courses. *Islamic Perspective on Educational Science*, 2(3), 113-130. <https://doi.org/10.30497/edus.2015.57484> [In Persian].
- Ahanchi, O. (2022). Investigating the Possibility of Improving the Effectiveness of Islamic Education Courses in Universities with a Practical Theology Approach. *Philosophy of Religion Research*, 20(1), 41-48. <https://doi.org/10.30497/prr.2022.76210> [In Persian].
- Amini, M.; Samadian, Z. & Rahimi, H. (2013). A Study of Students' Views on Obstacles to Effectiveness of Islamic Knowledge Courses in Universities and Higher Education Institutions. *Quarterly of Educational Measurement*, 4(13), 21-44. <https://doi.org/10.22054/jem.2013.5669> [In Persian].
- Anwar, C.; Saregar, A.; Hasanah, U. & Widayanti, W. (2018). The effectiveness of islamic religious education in the universities: The effects on the students' characters in the era of industry. *Tadris: Journal Keguruan Dan Ilmu Tarbiyah*. 3(1), 77-87. <http://dx.doi.org/10.24042/tadris.v3i1.2162>
- Azwar, A. & Jarudin, J. (2017). The analysis of need Islamic learning model to improve the effectiveness and quality of Islamic religious education in stkip pgri west sumatera. *Journal Pendidikan dan Pengajaran*. 50(3), 111-116. <https://doi.org/10.23887/jpp.v50i3.12521>
- Dialameh, N.; Goodarzi, A. & Azimi, A. (2022). Explaining the Process of Acculturation In Terms of Islamic Teachings with an Emphasis on the Role of Schools. *qaiie*. 7(2), 49-80. <https://doi.org/10.52547/qaiie.7.2.49> [In Persian].
- Faghihi, A.; Abedei, E.; Mosdegh, H. & Ansari, H. (2020). The Relationship between Religious Attitude and Academic Performance; the Mediating Role of Academic Stress in the Students of Guilan University. *qaiie*. 5(4), 89-108. <https://doi.org/10.52547/qaiie.5.4.89> [In Persian].
- Fallah, M. J. (2019). Dimensions of transformation in Islamic education courses in universities. *Maarif Journal of the Institution of Supreme Leadership in the University*, 3, 2-1. [In Persian].
- Fayaz, I. (1387). Analytical review of the content of textbooks in relation to Islamic-Iranian values. *Culture and Science Quarterly*. 1(1), 11-41. [In Persian].

- Gholami Ganjavi, A. & Shamsai, M. (2018). Recognizing the harms and efficient solutions of Islamic education courses in Shiraz University of Medical Sciences. *Iranian Journal of The Knowledge Studies in The Islamic University*. 23(80), 415-428. [In Persian].
- Halimi Jolodar, H. (2014). A survey on the degree of students' inclination towards salami courses and factors affecting it: a case study of Mazandaran University. *Epistemological studies in Islamic University*. 19(3), 317-334. [In Persian].
- Hansen, C.; Steinmetz, H. & Block, J. (2022). How to conduct a meta-analysis in eight steps: A practical guide. *Manag Rev Q*. 72, 1-19. <http://dx.doi.org/10.1007/s11301-021-00247-4>
- Hashim, C. N & Langgulung, H. (2011). Islamic Religious Curriculum in Muslim Countries: The Experiences of Indonesia and Malaysia. *Journal Bulletin of Education & Research*. 1, 1-19. <http://irep.iium.edu.my/26196/>
- Hoseini karimi, S. & Zabxpor, G. (2021). The Effect of Islamic Education Courses on Students' Religious Attitude. *University Textbooks; Research and Writting*, 24(47), 255-280. <https://doi.org/10.30487/rwab.2021.129236.1401> [In Persian].
- Hoseini Karnami, H.; Darabinia, M. & Marzband, R. (2018) Study of Students' Attitudes towards Islamic Knowledge Courses at Mazandaran University of Medical Sciences. *JRH*;6 (1):1-9. <http://jrh.mazums.ac.ir/article-1-500-fa.html> [In Persian].
- Kabuli, Q. A.; Watani, A. & Malek Hosseini, M. T. (2016). Analysis and evaluation of Islamic education department of universities and higher education centers. *Iranian Journal of The Knowledge Studies in The Islamic University*. 21(4), 499-514. [In Persian].
- Khamenei, S. A. (2017). Declaration of the second step of the revolution, Tehran. *Ayatollah Khamenei's book of preservation and publication*. [In Persian].
- Khoshi, A.; Maleki, H. & Kalantari, E. (2013) Designing and explaining the desirable goals of the Islamic Revolution (Islamic University Curriculum Curriculum). *Scientific Quarterly Journal of Islamic Revolution Studies*;10 (32):119-146. <https://enghelab.maaref.ac.ir/article-1-1161-fa.html> [In Persian].
- Majidi, M. R. & Fatehi, A. (2023). Measurement of Students' Attitude toward Religion Course. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 12(3), 37-55. [https://journal.irphe.ac.ir/article\\_702655.html?lang=en](https://journal.irphe.ac.ir/article_702655.html?lang=en) [In Persian].
- Ministry of Science, Research and Technology (2017). Undergraduate course regulations. Educational Assistant. [In Persian].
- mohebbi, A. (2019). Investigating the Factors Affecting the Institutionalized Curriculum of Islamic Studies in Bachelor's Courses. *Educational Psychology*, 15(53), 1-12. <https://doi.org/10.22054/jep.2020.41194.2649> [In Persian].
- Moradi Doliskani, M.; Saidi Rizvani, M. & Moradi, R. (2015). Clarifying the place of professional ethics in teaching Islamic education courses in universities. Tabriz. *National conference on the ethics of science and professional ethics at the school of Allameh Tabatabai*. [In Persian].
- Najafi, H.; Akbarpour, M. & Mohammadi, M. H. (2017). Identification of Educational Significances of Sahifeh Sajadieh's Twenty-fifth Prayer for Use in Designing of Intended Curriculum of Islamic Theology. *Seraje Monir*, 8(29), 133-161. <https://doi.org/10.22054/ajsm.2019.20454.1287> [In Persian].
- Nimrozi, N. (2008). Meta-analysis of studies conducted in the field of social and cultural issues of youth. *Culture and Science*. 1(1), 41-72. [In Persian].
- Omidi, M.; Najafi, H. & Sobhaninejad, M. (2015). Evaluation of the curriculum of general courses of Islamic education in universities in order to provide quality solutions. *New educational ideas*.

- 12(4), 217-236.  
<http://research.shahed.ac.ir/WSR/WebPages/Report/PaperView.aspx?PaperID=43589>[In Persian].
- Pakoofteh, N.; Nasri, S.; Nasrolahii, B. & Farokhi, N. (2021). Relation between parent-child relationships with religious identities in students: The moderating role of gender. *qaiie*. 6(1), 31-52. <http://dx.doi.org/10.52547/qaiie.6.1.31>[In Persian].
- Piri, M. & Nikpiran, M. (2012). (2014). Explaining the dimensions of the hidden curriculum in the Islamic education courses of the undergraduate level of the higher education system. *University Textbooks; Research and Writting*, 17(31), 71-86. [https://jut.samt.ac.ir/article\\_14671.html?lang=en](https://jut.samt.ac.ir/article_14671.html?lang=en)[In Persian].
- Pollefeyt, D. (2020). Hermeneutical learning in Religious Education. *Journal of Religious Education*. 68 (1), 1-11. <https://doi.org/10.1007/s40839-020-00090-x>
- Qasimpour, I.; Qasimpour, E. & Malekipour, A. (2016). Studying the implemented and obtained curriculum of general courses of Islamic education in higher education with an emphasis on the mixed method. *Qualitative Research in Curriculum*, 3(6), 88-112. <https://doi.org/10.22054/qric.2018.14790.87> [In Persian].
- Ramezani, F. & Jafari harandi, R. (2022). Representing the Lived Experience of Mothers in Preparing their Daughters to Perform their Religious Duties. *qaiie*. 7(2), 81-108. <https://doi.org/10.52547/qaiie.7.2.81>[In Persian].
- Repko, A. & Welch, J. (2005). *Interdisciplinary practice: A student guide to research and writing*. Boston, MA: *Pearson Custom Publishing*.
- Rossiter, G. (2011). Historical perspective on spiritual education in Australian schools Part II: A personal development basis. *Journal of Christian Education*. 54(3), pp. 15 - 27. <https://doi.org/10.1007/s40839-014-0008-z>
- Rostami, M. (1400). The ceremony of unveiling the plan for revising and prioritizing the titles and headings of Islamic education courses. *Fars news agency*. 27. <https://iqna.ir/fa/news/3972034/2/1400>[In Persian].
- Saada, N. & Magadlah, H. (2021). The meanings and possible implications of critical Islamic religious education. *British Journal of Religious Education*. 43(2), 206-217. <https://doi.org/10.1080/01416200.2020.1785844>
- Shafipour Mutlaq, F. & Khodadadi, H. (2009). Making Islamic education classes more attractive. *Collection of articles of the conference on production of science and software movement in the field of Islamic education*. Tehran: Science Production Movement and Theorizing Chairs, 247-258. [In Persian].
- Tavan, A. & Solimani fard, Z. (2022). Investigating the effectiveness of teaching spiritual intelligence based on Islamic education teachings on the afterlife and religious orientation of students. *qaiie*. 7(2), 33-48. <http://dx.doi.org/10.52547/qaiie.7.2.33>[In Persian].
- Yasynska, E. (2020). Introduction of modern information-technological aspects of education in higher educational medical institutions. *The scientific heritage*. (3), 43-47.