

آزمون ساختار عاملی و سنجش همسانی درونی پرسش نامه عوامل آموزشی مؤثر بر تربیت دینی دانش آموزان

احسان عظیم پور**

دکتر داود طهماسب زاده شیخ لار*

چکیده

این پژوهش با هدف آزمون ساختار عاملی و سنجش همسانی درونی پرسش نامه عوامل آموزشی مؤثر بر تربیت دینی دانش آموزان که با استفاده از شیوه نمونه گیری انجام شد. روش پژوهش از نظر هدف بنیادی، و به لحاظ جمع آوری داده ها از نوع توصیفی - پیمایشی است. جامعه آماری پژوهش حاضر، دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه منطقه ۴ شهر تهران بودند که بر طبق جدول کریسی و مورگان (۱۹۷۰) شامل ۳۸۱ نفر تعیین شد که شیوه نمونه گیری تصادفی - خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شدند. به منظور بررسی روایی مربوط به پرسش نامه از تحلیل عاملی اکتشافی با استفاده از نرم افزار SPSS16، تأیید روایی پرسش نامه از مدل تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از نرم افزار AMOS22 و جهت بررسی همسانی درونی پرسش نامه نیز از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج نشان داد تحلیل عاملی اکتشافی به استخراج شش عامل منجر گردید که این عامل ها، مجموعاً ۵۹/۴۳٪ از واریانس کل پرسش نامه را تبیین می کنند. این عوامل عبارتند بودند از: فرهنگ سازمانی، کیفیت آموزشی، مقررات و قوانین آموزشی، کاربرد تکنولوژی آموزشی، توانایی های فردی معلمان و محتوای دروس آموزشی. شاخص های برازش مدل عاملی تأییدی پرسش نامه نشان داد مدل ارائه شده برازش مطلوبی با داده های تجربی دارد و وجود عوامل شش گانه مورد تأیید قرار گرفت. همچنین ضریب آلفای کرونباخ به میزان ۰/۷۶ نشان داد مقیاس از همسانی درونی قابل قبولی برخوردار است. با توجه به برازش مدل و اعتبار بالای پرسش نامه، از آن می توان جهت مطالعه و سنجش عوامل آموزشی مؤثر بر تربیت دینی دانش آموزان استفاده کرد.

واژگان کلیدی: عوامل آموزشی، تربیت دینی، ساختار عاملی، همسانی درونی.

مقدمه

در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران و از همان ابتدای انقلاب اسلامی، براساس باورمندی نسبت به نظام تربیتی اسلام، تربیت دینی، هم به معنای چتری فراگیر که همه ساحات‌های تربیت را تحت تأثیر قرار می‌دهد و هم به معنای ساحتی ویژه از تربیت که مشخصاً تربیت بُعد اعتقادی، عبادی و اخلاقی انسان را در دستور کار قرار می‌دهد، مورد توجه سیاست‌هاگذاران و برنامه‌ریزان نظام آموزشی بوده و بر اولویت آن نیز تأکید گردیده است (صادق‌زاده، حسنی، کشاورز و احمدی، ۱۳۹۰: ۱۸۴ و ۱۸۵).

تربیت پرورش دادن استعدادهای درونی است که بالقوه در انسان موجود است. تربیت باید تابع و پیرو طبیعت و سرشت موجود باشد (مطهری، ۱۳۹۵: ۵۶-۵۷). از این رو براساس نظام تربیت اسلامی، تربیت آموزش اطلاعات و انتقال پیام‌های اخلاقی نیست، بلکه فراهم کردن زمینه‌ای برای واقعیت یافتن نیکی طبیعت انسان و به کار بردن وجدان اخلاقی فرد است تا او خود با تکیه بر درون مایه‌های فطری خویش آن چه را خیر و فضیلت است کشف کند (محمدی شوره و فرج‌اللهی، ۱۳۹۶). قرآن مجید می‌فرماید: «وَمَنْ أَضَلُّ مِمَّنْ اتَّبَعَ هَوَاءَ بَغِيرِ هُدًى مِنَ اللَّهِ» (قصص، ۵۰) چه کسی گمراه است آن که پیرو هوای نفس خویش باشد و از هدایت خدا بهره نگیرد.

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 (عابدی، منادی، خادمی اشکذری و کیامنش، ۱۳۹۷). به این دلیل «در نظام تربیتی ما، تربیت دینی نسل جوان و دانش آموز، اصلی مهم است و منشأ دغدغه و نگرانی رایج بسیاری از علما و مسئولان تلقی می‌شود» (آذربایجانی، ۱۳۹۳: ۱۶۴). با این وصف، تربیت دینی یکی از مهم‌ترین اهداف نهاد آموزش و پرورش می‌باشد که دستیابی به این هدف بزرگ در نهاد آموزش و پرورش نیازمند شناسایی عوامل مؤثر بر آن می‌باشد. تربیت الهی یا تربیت دینی یکی از مهم‌ترین و عمده‌ترین بخش معارف اسلامی و فلسفه بعثت پیامبران و اساسی‌ترین وظیفه اولیای الهی و متولیان و مربیان جامعه انسان اسلامی است (پاکزاد، ۱۳۹۰). تربیت دینی نه تنها انسان را در این دنیا

به صورت فردی کمالجو، دانش دوست و با تقوا در می‌آورد، بلکه با ارتباط فرد به مبدأ هستی، سعادت دائمی او را تأمین می‌کند (شریعتمداری، ۱۳۹۶). تربیت دینی اصطلاحاً به مفهوم جنبه‌ای از فرایند تعلم و تربیت ناظر به پرورش ابعاد شناختی، عاطفی، عملی و تجربی از لحاظ التزام به معیارهای دینی است. به عبارت دیگر، تربیت دینی رشد و تقویت عقاید دینی، حالات و عواطف مذهبی و تقید به مناسک و آداب دینی را برای تحقق شخصیتی متمم‌مد نظر دارد (کیومرثی، ۱۳۹۲: ۲۳). در یک تعریف جامع و مانع براساس دیدگاه اسلامی، تربیت دینی عبارت است از: فرایندی تعاملی بین مربی (معلم) و متربی (دانش‌آموز) که این فرایند به دنبال زمین‌سازی جهت‌تکوین و تعالی فطرت انسان و شکل‌گیری هویت‌مربی‌ان براساس نظام معیار اسلامی و هدایت آنها در جهت قرب الهی و کسب شایستگی‌های لازم در همه ابعاد و مراتب حیات طیبه فردی و اجتماعی است (صادق‌زاده، حسنی، کشاورز و احمدی، ۱۳۹۰: ۱۸۴ و ۱۸۵).

پیشرفت و توسعه جلوه هر کشوری مرهون موفقیت و رشد نظام تعلیم و تربیت آن کشور است و پرداختن به حوز جلوه تربیت دینی در آن نظام از عناصر اصلی پیشرفت نظام آموزشی است؛ تحولات پرشتاب کنونی در عرص جلوه فرهنگ جهانی، بسیاری از نگرش‌ها و روش‌های رایج در تربیت دینی ما را تغییر داده و نقش نهادهای گوناگون اجتماعی، از قبیل آموزش عالی، آموزش و پرورش، خانواده، رسانه‌ها و غیره می‌تواند در این دگرگونی مؤثر باشد. شناخت عواملی که در تربیت دینی مؤثر هستند، اهمیت فراوانی دارد، زیرا از این طریق می‌توان با آسیب‌های ناشی از تربیت دینی مقابله کرده و به تربیتی درست و سالم دست یافت (یزدخواستی، بابایی فرد و کیانی، ۱۳۹۷). پس تربیت دینی مهم‌ترین رکن نظام تربیتی و آموزشی است. اساساً تحقق تربیت دینی بدون توجه به عناصر و عوامل مؤثر در نظام تربیتی مدون و علمی، امری دست‌نیافتنی است. بر این اساس یکی از مسئولیت‌های مدارس، تربیت دینی دانش‌آموزان است. در نظر اسلام ادب و تربیت فرزندان از تأمین نیازهای جسمانی آنان ارزنده‌تر است. در تربیت دینی هدف این نیست که دانش‌آموز تنها با مفاهیم دینی آشنا شود، بلکه هدف آن است که آشنایی با مفاهیم دینی را به صورتی کاربردی، تحلیلی و باورمند به رفتار و عملکرد دینی تبدیل کند. در تربیت دینی، هدف به خاطر سپاری اصطلاحات، واژه‌ها و گفتارهای دینی نیست، بلکه هدف، پیدایش تغییرات اساسی در احساس، ارزش، نگرش و باور

دانش آموز در مورد خود، محیط اطراف، پدیده‌ها و رویدادهای درونی و بیرونی، لطف و رحمت خداوند، نظم و هماهنگی هستی، هدف‌دار بودن و خط سیر داشتن حرکت‌های کیهانی است (محمدی شوره و فرج‌اللهی، ۱۳۹۶).

کشاوری (۱۳۸۷) و باهنر (۱۳۸۸) یادآور شدند که کارکرد مدارس در این زمینه از جهات مختلف رضایت‌بخش نبوده و براساس برخی تحقیقات انجام شده، این آموزش‌ها گاه با تأثیرات معکوس نیز همراه گردیده است. بنابر برخی تحلیل‌ها ناکارآمدی‌های مذکور تا حد زیادی در بحران آفرینی‌ها و کاستی‌های مشاهده شده در رفتارهای دینی نسل نوجوان و جوان ما سهم مؤثری داشته است. سعیدی رضوانی (۱۳۸۶)، معتقد است نتیجه بسیاری از تحقیقات، نه تنها هیچ برتری و تفرقی را در فارغ‌التحصیلان نظام آموزش رسمی نسبت به گروه با تحصیلات پایین‌تر یا بی‌سواد در عملکرد دینی و اخلاقی نشان نمی‌دهد بلکه در برخی از موارد، عملکرد پایین‌تری مشاهده می‌شود. پژوهش ماهروزاده (۱۳۹۲) و رحمان‌پور و میرشاه‌جعفری (۱۳۹۵) از آن جمله است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت به رغم تأکید فراوان بر تربیت دینی کودکان و نوجوانان، در این زمینه چندان موفق نبوده‌ایم.

ناکارآمدی برنامه درسی تربیت دینی، از جهات مختلف بررسی شده و پژوهشگران، دلایل متعددی را در پژوهش‌های خود مورد اشاره قرار داده‌اند. افشارمنش (۱۳۹۷) موانع و تهدیدهای فراوی همکاری خانواده و مدرسه برای ارتقا تربیت دینی دانش‌آموزان دوره ابتدایی از نظر کارشناسان را ناشی از اوضاع و شرایط فرهنگی اجتماعی جامعه، کاستی‌های موجود در فعالیت‌های مشارکتی کادر مدرسه و فعالیت‌های مشارکتی والدین می‌داند. یزدخواستی و همکاران (۱۳۹۷) ویژگی‌های شخصیتی اساتید، ویژگی‌های علمی اساتید، عوامل خانوادگی، عوامل فرهنگی - اجتماعی، ساختار قانونی دانشگاه، روش‌های تربیت دینی، محتوای متون دینی، جو کلی حاکم بر دانشگاه را از عوامل تأثیرگذار بر تربیت دینی دانشجویان ذکر نموده است. عابدی، منادی، خادمی اشکذری و کیامنش (۱۳۹۷) 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 عدم تحقق پذیری تربیت دینی دانش‌آموزان شناسایی نموده‌اند. عزیزی محمودآباد، رستمی مسنی و

میرشاه جعفری (۱۳۹۶) گزارش کردند که راهبردهای حل مسئله بر رشد پنج شاخص از شاخص‌های تربیت دینی از جمله شاخص تفکر و تعقل، معرفت و بصیرت، عزت نفس، اعتدال و شاخص صبر و بردباری تأثیر دارد و به کارگیری راهبردهای حل مسئله توسط معلمان باعث رشد این شاخص‌های تربیت دینی می‌شود. محمودی (۱۳۹۶) یادآور شد که «تأثیر مخرب شبکه‌های ماهواره ای»، «استفاده نامناسب از فضای مجازی»، مشکلات اقتصادی و دغدغه‌های شغلی دانشجویان»، تبلیغات ناکارآمد دینی و ضعف عملکرد کانون‌های دینی، ناهماهنگی در گفتار و رفتار والدین»، «تدریس دروس معارف به وسیله اساتید کم تجربه»، «به روز نبودن کتب معارف در دانشگاه»، «عدم وجود تعامل مناسب بین دانشگاه و حوزه علمیه»، فعالیت ناکافی نهادهای مذهبی در دانشگاه»، «نمره گرایی و کاهش مشارکت دانشجویان در مباحث دانی» به عنوان موانع و آسیب‌های تربیت دینی دانشجویان به‌شمار می‌آید. میرشاه جعفری و کاویانی (۱۳۹۵) یادآور شدند آموزش بیش‌ترین اهمیت را در میان عامل‌های گرایش به تربیت دینی را دارد؛ و مؤلفه‌های دوستان و آشنایان، خانواده و رسانه در رتبه‌های بعدی در گرایش به تربیت دینی قرار دارند. همچنین نتایج این پژوهش نشان داد که گرایش به تربیت دینی، قصد و نیت در تربیت دینی بر رفتار دینی دانشجویان تأثیرگذار هستند. رحمان‌پور و میرشاه جعفری (۱۳۹۵) برخوردهای تعصب‌آمیز و قشری‌گونه، کج‌فهمی‌ها، بدفهمی‌های دینی از سوی افراد و هم‌چنین ناکارآمدی نظام‌های تربیت دینی را از مهم‌ترین آسیب‌های تربیت دینی معرفی نموده‌اند. این پژوهشگران ترویج رویکرد عقل‌ورزی، دوری جستن از تعصبات و تمایلات فردی و جمعی، لزوم رعایت تفاوت‌های فردی و استفاده از روش‌های آموزشی مسئله محور در برنامه‌ریزی‌های درسی تربیت دینی، را زمینه برون‌رفت از آسیب‌ها را مطرح نموده‌اند.

هاشمی، نیلی و نیستانی (۱۳۹۳) یادآور شدند مهم‌ترین فرصت‌ها در حیطه شناختی؛ کیفیت بخشی به تربیت دینی با ایجاد شناخت نسبت به ابعاد آن، در حیطه عاطفی تقویت ایمان به ارزش‌ها و آموزه‌های دینی و در حیطه رفتاری، غنی‌سازی اوقات فراغت دانش‌آموزان است و مهم‌ترین تهدیدها در حیطه شناختی، فروکاستن از ارزش‌های دینی در نظر دانش‌آموزان، در حیطه عاطفی، نسبی و سلیقه‌ای تلقی کردن ارزش‌های اخلاقی و در حیطه رفتاری، ایجاد شکاف میان رفتارهای دانش‌آموزان و آموزه‌های قرآن و

اهل بیت (ع) دانسته‌اند.

زندوانیان نایینی، دهقانی اشکذری و طیبی (۱۳۹۲) گزارش نمودند که چهار عامل خانواده، مدرسه، دوستان، آشنایان و رسانه‌ها در گرایش دانش‌آموزان به انجام فرایض دینی نقش معناداری دارند. نتایج تحلیل «رگرسیون چندگانه» نشان می‌دهد که دو متغیر مستقل رسانه و خانواده می‌توانند ۳۱/۶ درصد واریانس رفتار دینی را پیش‌بینی و تبیین کنند. دانشگر، جعفری و لیاقت‌دار (۱۳۸۳) شیوه مدیریتی مدرسه، ویژگی‌های شخصیتی معلمان، محتوای کتاب‌های دینی، بعد ساختاری مدرسه و در نهایت بُعد فرهنگی - اجتماعی مدرسه را به‌عنوان زمینه‌های آموزشگاهی آسیب‌پذیری تربیت دینی معرفی کرده است. شریعتی و محمدنژاد (۱۳۹۰) در پژوهشی به بررسی آسیب‌های سازمانی در تربیت دینی کارکنان ناجا پرداخته و گزارش کردند که ضعف راهبرد تربیتی در سازمان، ضعف عدالت در سازمان، ضعف نظام تشویق و تنبیه در سازمان، ضعف فرهنگ سازمانی، ضعف قوانین و مقررات و ماهیت آسیب‌زای ماموریت‌های ناجا، از عوامل آسیب‌زای سازمانی در تربیت دینی کارکنان ناجا به‌شمار می‌روند. آقایی میبدی (۱۳۸۶) معلمان و مدیران و مربیان پرورشی، آشنایان و دوستان، رسانه‌ها نقشی مهم در ترویج فرهنگ اسلامی و همچنین تقویت و رشد باورهای دینی نوجوانان و جوانان ایفا می‌کنند. علاوه بر این از میان چهار عامل فوق فقط در عامل مدرسه میان دیدگاه‌های دانش‌آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود دارد و دانش‌آموزان پسر اعتقاد بیشتری به تأثیر مدرسه در تثبیت باورهای دینی خود داشته‌اند.

در میان پژوهش‌های خارجی، کانگ و رومو^۱ (۲۰۱۰) در مطالعه خود درباره تربیت دینی و معنوی به این نتیجه دست یافتند که از آن‌جا که سطوح بالای شرکت در کلیسا به وسیله جل‌وه سال‌های حضور، انتخاب برای حضور و شرکت در فعالیت‌ها مشخص می‌شود، فرد معنویت شخصی عمیق‌تر و روابط بهتر را تجربه می‌کند. به‌طور خاص، در این پژوهش ملاحظه شد که سطوح بالاتری از تعامل کلیسا با معنویت شخصی قوی‌تر و علائم افسردگی کمتر برای دختران و نمرات بالاتر برای پسران مرتبط است. اشتولبرگ^۲ (۲۰۰۸) در مطالعه‌ای، نگرش‌های نسبت به علم و رابطه آن با دین را در میان ۹۲ معلم ابتدایی پیش از خدمت اندازه‌گیری

1. Kang, & Romo
2. Stolberg

کرده است. تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها نشان داد که چگونه چهارچوب‌های خاص علمی - دینی می‌تواند با تفاوت‌های مشخص در رویکرد به تدریس تربیت دینی مرتبط باشد.

روانشناسان تجربی و آماری دین بر خلاف نظریه پردازان رویکردهای فلسفی و جامعه‌شناختی دین، افزون بر تعریف مفهومی از دین و دینداری، توجه اساسی خود را به تعاریف عملیاتی و در نهایت سنجش دینداری نعطف کرده و الگوهای مفهومی زیادی برای این منظور معرفی کرده‌اند (گورساج^۱، ۱۹۸۴). علاوه بر تعدد الگوهای ارائه شده (هیل و هود^۲، ۱۹۹۹) برای دینداری فرایند عملیاتی سازی و اندازه‌گیری آن از مسائل و مشکلات فراروی دین پژوهان است. برای اندازه‌گیری دینداری ابزارهای بسیاری ساخته شده است که بسیاری از آنها مختص به قلمرو بزرگسالی و مسیحیت می‌باشد (برای مثال، هانت و کینگ^۳، ۱۹۷۱؛ فرانسیس و گریر^۴، ۱۹۹۲؛ مالتبی^۵، ۱۹۹۸؛ سیارا و گوش و^۶، ۲۰۰۳؛ جکسون^۷ و فرانسیس، ۲۰۰۴). ولی برای دیگر دوره‌های زندگی و به ویژه نوجوانی پژوهش‌ها نادر است. در ایران پژوهش‌هایی در مورد سنجش دینداری نوجوانان انجام شده است؛ برای مثال سراج زاده (۱۳۷۵) در پژوهشی برای سنجش تجربی دینداری نوجوانان از الگوی گلاک و استارک^۸ (۱۹۶۶) بهره گرفت و سرانجام ۲۶ گویه برای سنجش چهار بعد اعتقادی، مناسکی، عاطفی و پیامدی طراحی کرد. این مقیاس در گروه نوجوانان شهر تهران ویژگی‌های روان سنجی مناسبی نشان داده است. از دیگر پژوهش‌های انجام گرفته با استفاده از الگوی گلاک و استارک برای سنجش دینداری نوجوانان در ایران می‌توان به پژوهش‌های امیری (۱۳۸۵)، میرزایی (۱۳۸۱)، غیاثوند (۱۳۸۰) و مهدوی (۱۳۸۳) اشاره کرد. زارع (۱۳۸۴) دینداری جوانان را با ۳۴ گویه در چهار بعد اعتقادات، رفتار، رفتارهای جمعی رسمی و غیررسمی دینی بررسی کرد. روایی و اعتبار این

1. Gorsuch
2. Hill & Hood
3. Hunt & King
4. Francis & Greer
5. Maltby
6. Sciarra & Gushue
7. Jackson
8. Glock & Stark

پرسش‌نامه در جمعیت دانش‌آموزان شهر تهران به دست آمد. خدایاری فرد، سماواتی و اکبری زردخانه (۱۳۸۸) در پژوهش خود مقیاسی جهت سنجش دینداری جمعیت دانش‌آموزی بر اساس موازین اسلامی تهیه و تدوین کردند. از جمله امتیازهای آن می‌توان به تهیه این مقیاس در دو فرم «الف» و «ب» اشاره کرد. از جمله ضعف‌های آن می‌توان به تعداد زیاد گویه‌ها (فرم الف: ۱۴۴ گویه، فرم ب: ۱۰۴ گویه) اشاره کرد.

با مطالعه پژوهش‌ها درباره تربیت دینی در ایران، ملاحظه می‌شود که بیشتر در تهیه و تدوین آنها از الگوی گلاک و استارک (۱۹۶۶) استفاده شده است و کمتر پژوهشگری در ساخت مقیاس‌ها، یک الگویی منسجم براساس مبانی نظری اسلام اتخاذ و در ساخت ابزار از آن استفاده کرده است. از سوی دیگر در برخی موارد نیز که این مهم تا اندازه‌ای تحقق یافته است، اکثراً به لحاظ ویژگی‌های روش شناختی و اعتبار و روایی دارای نقص هستند. همچنین در بیشتر پژوهش به عوامل آسیب‌زای تربیت دینی با رویکرد کیفی پرداخته شده است و کمتر از یک مقیاس استاندارد استفاده شده است. همچنین با بررسی مقیاس‌های ساخته شده برای سنجش عوامل آموزشی بر تربیت دینی در داخل و خارج از کشور، احساس نبود ابزاری که هم به لحاظ تناسب فرهنگی و هم به لحاظ برخورداری از اصول مناسب روش شناختی مورد تأیید باشد؛ ساخت ابزاری برای سنجش عوامل آموزشی بر تربیت دینی براساس فرهنگ و موازین اسلامی و نیز برخورداری از اصول روش شناختی مناسب را محرز می‌سازد. از این رو پژوهش حاضر اقدام به تهیه، اعتبار و روایی یابی مقیاس عوامل آموزشی بر تربیت دینی می‌پردازد.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر از نظر هدف بنیادی، و از نظر روش جمع‌آوری داده‌ها از نوع توصیفی-پیمایشی بود. برای این منظور از تحلیل عاملی اکتشافی برای مشخص کردن عوامل آموزشی مؤثر بر تربیت دینی دانش‌آموزان استفاده شد. در ادامه برای تعیین روایی پرسش‌نامه از تحلیل عاملی تأییدی استفاده گردید. جامعه آماری پژوهش حاضر، دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه منطقه ۴ شهر تهران به دلیل سهولت، در دسترس بودن آزمودنی‌ها و نزدیکی به محل زندگی پژوهشگر میدانی انتخاب شد. حجم نمونه

آماري اين پژوهش نيز طبق جدول کريسي و مورگان^۱ (۱۹۷۰) شامل ۳۸۱ نفر تعيين شد که به دليل گستردگی جغرافيايي و حجم زياد جامعه آماری، شيو جلوه نمونه‌گيري تصادفي - خوشه‌اي چندمرحله‌اي انتخاب شدند. با توجه به گستردگی جغرافيايي جامعه آماری (منطقه ۴ شهر تهران) اين منطقه بر حسب موقعيت جغرافيايي به ۵ خوشه شمال، شرق، غرب، مرکز و جنوب تقسيم شد. سپس از بين اسامي خوشه‌ها به صورت تصادفي ساده ۳ خوشه غرب، مرکز و شمال انتخاب شدند. سپس از هر خوشه ۲ مدرسه به صورت تصادفي (در کل ۶ مدرسه) و از هر مدرسه ۲ کلاس (در کل ۱۲ کلاس با ميانگين تقريباً ۳۱ دانش‌آموز) به صورت تصادفي به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. در نهايت پس از کسب مجوز پژوهش از اداره کل آموزش و پرورش منطقه ۴ تهران، به مدارس مراجعه و پرسش‌نامه تکميل گرديد.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات

برای ساخت مقیاس ابتدا با مروری بر متون و ادبیات نظری و پژوهشی موضوع مورد نظر عوامل آموزشی مؤثر بر تربیت دینی دانش‌آموزان استخراج شدند. براساس یافته‌های حاصل از مطالعه تحلیلی یا شاخص‌های اولیه، پرسشنامه‌ای با ۳۵ سؤال طراحی گردید و برای گردآوری داده‌ها مورد استفاده قرار گرفت. اين پرسش‌نامه در اختيار نمونه پژوهش (۳۸۱ نفر از دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه) قرار داده شد. سپس تحليل عاملی اکتشافی در چند مرحله انجام گرفت. طی مراحل مختلف در تحليل عاملی اکتشافی، سؤال‌هایی که بار عاملی آنها از ۰/۴ کمتر بودند و یا سؤال‌هایی که روی هیچ مؤلفه‌ای ننشسته بودند و سؤال‌هایی که دارای مقدار بار عاملی مشابه در چند مؤلفه بودند، به عنوان سؤال‌های نامناسب از مجموعه سؤال‌ها حذف و تعداد آنها به ۲۵ سؤال تقلیل یافت و ۶ عامل شناسایی گردید. سپس برای اینکه مشخص شود آیا سؤال‌های مربوط به هر مؤلفه درست روی همان مؤلفه قرار گرفته است یا نه، از مدل معادلات ساختاری (تحليل عامل تأییدی) استفاده شد. در این مرحله مشخص گردید که تمامی سؤال‌های شناسایی شده در تحليل عاملی اکتشافی روی مؤلفه‌ها ننشسته و جای آنها مناسب است. به این ترتیب تحليل عاملی

تأییدی، نتایج تحلیل عاملی اکتشافی را کاملاً تأیید کرد.

روایی این پرسش‌نامه با استفاده از نظر متخصصان و صاحب‌نظران مورد تأیید قرار گرفت. به این ترتیب که در ابتدا پرسش‌نامه در اختیار ۶ نفر از اساتید متخصص قرار داده شد و روایی محتوایی آن مورد تأیید قرار گرفت. پایایی ابزار به روش آلفای کرونباخ برای کل سؤال‌های پرسش‌نامه ۰/۷۶ به دست آمد. پایایی مؤلفه‌های فرهنگ سازمانی ۰/۸۲، کیفیت آموزشی ۰/۷۸، مقررات و قوانین آموزشی ۰/۷۴، کاربرد تکنولوژی آموزشی ۰/۶۸، توانایی‌های فردی معلمان ۰/۷۴ و محتوای دروس آموزشی ۰/۶۹ بود که نشان‌دهنده همسانی درونی بالای بیشتر این مؤلفه‌ها و نیز نشان‌دهنده قابلیت اعتماد بالای ابعاد و مؤلفه‌های مذکور در افراد نمونه حاضر بود. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها، از روش تحلیل عاملی اکتشافی با استفاده از نرم‌افزار SPSS16 و تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از نرم‌افزار AMOS22 استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

نتیجه بررسی مشخصات جمعیت شناختی دانش‌آموزان به تفکیک پایه تحصیلی و موقعیت جغرافیایی در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱. توزیع فراوانی دانش‌آموزان به تفکیک پایه تحصیلی و موقعیت جغرافیایی

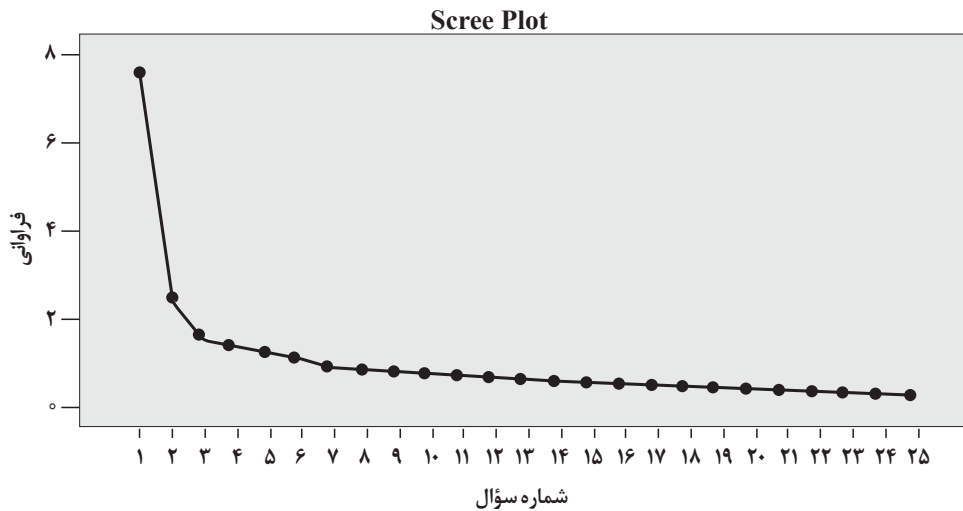
متغیر	سطح	فراوانی	درصد
پایه تحصیلی (دبیرستان دوره اول)	پایه اول	۱۲۳	۳۲٪
	پایه دوم	۱۳۲	۳۵٪
	پایه دوم	۱۲۶	۳۳٪
موقعیت جغرافیایی در منطقه ۴	غرب	۱۲۷	۳۳٪
	مرکز	۱۲۵	۳۲٪
	شمال	۱۲۹	۳۵٪
کل افراد	-	۳۸۱	۱۰۰٪

تحلیل عامل اکتشافی

جهت شناسایی عوامل آموزشی مؤثر بر تربیت دینی دانش‌آموزان از تحلیل عاملی اکتشافی بر روی پاسخ‌های ۳۸۱ آزمودنی حاضر، به روش تجزیه مؤلفه‌های اصلی و چرخ متعامد واریماکس استفاده شد. قبل از استفاده از روش تحلیل عاملی، لازم بود که از بالا بودن ضرایب همبستگی نمرات بین سؤالات پرسش‌نامه اطمینان حاصل شود. بدین منظور، شاخص‌های کفایت نمونه‌گیری کایزر-مایر-اولکین^۱ و آزمون کرویت بارتلت^۲ مورد بررسی قرار گرفت. نتایج آماره کایزر، مایر و اولکین $KMO (0/88)$ و کرویت بارتلت ($X^2 = 3480/23$) نشان‌دهنده وجود همبستگی قابل قبول بین سؤالات پرسش‌نامه برای اجرای تحلیل عاملی بود.

پس از اطمینان از این پیشفرض، تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی و با استفاده از چرخش متعامد واریماکس^۳، بر روی پاسخ‌های آزمودنی‌ها به ۳۵ سؤال پرسش‌نامه انجام شد. پس از مشاهده نتایج، جهت استخراج عامل‌ها، از مقادیر ویژه بالاتر از یک، به عنوان ملاک انتخاب استفاده شد. نتایج اولین تحلیل عاملی که بر روی کل سؤال‌ها انجام گرفت، منجر به استخراج هشت عامل دارای مقدار ویژه بالاتر از یک شد. این هشت عامل بر روی هم، $65/43\%$ از واریانس کل پرسش‌نامه را تبیین می‌کردند. با بررسی ماتریس بارهای عاملی متوجه شدیم که بر روی مؤلف جلوه هفتم فقط دو سؤال (سؤال ۳۲ و ۱۵) بار شده است؛ سؤال‌های ۲۹ و ۲۳ نیز بر روی عامل هشتم بار شده بودند و سؤال‌های ۹، ۳۵، ۱۹، ۱۲، ۶ و ۳۳ نیز بر روی هیچ عاملی، بار نشده بود. لذا سؤال‌های مذکور که کلاً شامل ده سؤال بود از تحلیل حذف شد. دوباره تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی و با استفاده از چرخش متعامد واریماکس بر روی ۲۵ سؤال باقیمانده برای دستیابی به ساختاری ساده‌تر انجام شد که نتایج آن به شرح زیر است. نتایج تحلیل عاملی نهایی که بر روی سؤال‌های باقی مانده انجام گرفت، منجر به استخراج شش عامل دارای مقدار ویژه بالاتر از یک شد. این شش عامل بر روی هم، $59/43\%$ از واریانس کل پرسش‌نامه را تبیین می‌کردند. در شکل ۱ نمودار اسکری کتل مؤلفه‌های استخراجی پرسش‌نامه عوامل آموزشی مؤثر بر تربیت دینی دانش‌آموزان مشاهده می‌شود که در تحلیل عاملی، شش عامل مقادیر ویژه بالاتر از یک دارند.

1. Kaiser – Meyer – Olkin
2. Bartlett's test of sphericity
3. Varimax orthogonal rotation



شکل ۱. نمودار اسکری کتل مؤلفه‌های استخراجی پرسش‌نامه عوامل آموزشی
مؤثر بر تربیت‌دینی دانش‌آموزان

جدول (۱)، عامل‌های استخراج شده باقیمانده به همراه مقدار ویژه، درصد واریانس تبیین شده و واریانس تراکمی^۱ تبیین شده به وسیله هر کدام از این عامل‌ها، قبل و بعد از چرخش متعامد واریماکس، نشان می‌دهد تحلیل عاملی اکتشافی به استخراج شش عامل منجر گردید که این عامل‌ها، مجموعاً ۵۹/۴۳٪ از واریانس کل پرسش‌نامه را تبیین می‌کنند.

جدول ۱. مؤلفه‌های استخراج شده تحلیل عاملی نهایی پرسش‌نامه عوامل آموزشی
مؤثر بر تربیت‌دینی دانش‌آموزان

استخراج اولیه			استخراج بعد از چرخش واریماکس			مؤلفه
کل	درصد واریانس	درصد تراکمی	کل	درصد واریانس	درصد تراکمی	
۷/۵۵	۳۲/۲۰	۳۲/۲۰	۳/۲۴	۱۲/۹۶	۱۲/۹۶	اول
۲/۳۰	۹/۲۲	۳۹/۴۲	۲/۷۹	۱۱/۱۹	۲۴/۱۶	دوم
۱/۴۲	۵/۷۰	۴۵/۱۲	۲/۴۰	۹/۶۱	۳۳/۷۷	سوم
۱/۳۱	۵/۲۶	۵۰/۳۹	۲/۲۸	۹/۱۳	۴۲/۹۰	چهارم
۱/۱۶	۴/۶۶	۵۵/۰۵	۲/۲۲	۸/۸۸	۵۱/۷۸	پنجم
۱/۰۷	۴/۲۸	۵۹/۳۴	۱/۸۸	۷/۵۵	۵۹/۳۴	ششم

در جدول ۲، بارهای عاملی هر کدام از سؤال‌های پرسش‌نامه عوامل آموزشی مؤثر بر تربیت دینی دانش‌آموزان بر روی شش مؤلفه استخراج شده باقیمانده، مشخص شده است. همان‌گونه که مشاهده می‌شود بارهای عاملی حدود ۰/۴۰ و بالاتر، جهت اختصاص هر سؤال به یک مؤلفه در نظر گرفته شد (لاورنس، گامست، گارینو، ۱۳۹۱: ۵۹۵). در نهایت با توجه به چگونگی بارگذاری هر یک از سؤال‌ها بر روی مؤلفه‌ها و محتوای سؤال‌های مربوطه نسبت به نام‌گذاری هریک از عوامل طبق نظریه‌ها و ابزارهای قبلی اقدام شد.

جدول ۲. ماتریس بارهای عاملی سؤال‌های پرسشنامه جلوه عوامل آموزشی مؤثر بر تربیت دینی دانش‌آموزان بر روی مؤلفه‌های استخراج شده

مؤلفه‌های استخراج شده پس از چرخش به روش واریماکس						مؤلفه‌های استخراج شده پس از چرخش به روش واریماکس							
سؤال	فرهنگ سازمانی	کیفیت آموزشی	قوانین آموزشی	چهارم	پنجم	ششم	سؤال	اول	دوم	سوم	تکنولوژی آموزشی	توانایی فردی معلمان	محتوای دروس آموزشی
۲۶	۰/۷۳						۵				۰/۷۶		
۱۶	۰/۶۹						۷				۰/۶۴		
۱۳	۰/۶۹						۳۴				۰/۶۲		
۱۴	۰/۶۶						۸				۰/۵۵		
۱۷	۰/۵۴						۲۰				۰/۷۸		
۳۱	۰/۴۵						۳۰				۰/۷۲		
۲۷		۰/۷۶					۱۸				۰/۶۵		
۲۲		۰/۷۶					۱۰				۰/۷۴		
۲۱		۰/۷۳					۲۸				۰/۵۹		
۲۴		۰/۷۱					۱۱				۰/۵۷		
۲۵		۰/۵۷											
۲			۰/۷۵										
۱			۰/۷۲										
۴			۰/۵۸										
۳			۰/۵۴										

در جدول ۲، ماتریس بارهای عاملی سؤال پرسش نامه عوامل آموزشی مؤثر بر تربیت دینی دانش آموزان بر روی مؤلفه های استخراج شده ارائه شده است. همان گونه که مشاهده می شود بارهای عاملی هر کدام از سؤال های پرسش نامه بر روی شش مؤلفه استخراج شده مشخص شده است. بارهای عاملی حدود ۰/۴ و بالاتر جهت اختصاص هر سؤال به یک مؤلفه در نظر گرفته شده است. در نهایت با توجه به چگونگی بارگذاری هر یک از سؤال ها بر روی مؤلفه ها و محتوای سؤال های مربوطه نسبت به نام گذاری هر یک از عوامل اقدام شد.

سپس در ادامه به منظور تأیید ساختار عاملی پرسش نامه عوامل آموزشی مؤثر بر تربیت دینی، مدل تحلیل عامل تأییدی شکل (۱) با استفاده از نرم افزار AMOS ویرایش ۲۲ با روش حداکثر احتمال بر اساس ماتریس واریانس کواریانس به کار رفت. پیش فرض اساسی محققان این است که هر عاملی با زیرمجموعه خاصی از متغیرها ارتباط دارد و محققان در تعداد عامل های مدل، قبل از انجام تحقیق، فرض معینی داشته اند. لازم به ذکر است که در اجرای تحلیل عاملی تأییدی، مفروضه های استفاده از آن رعایت شده است. بر این اساس بیضی ها، متغیرهای مکنون یا عامل ها و مستطیل ها گویه های پرسش نامه عوامل آموزشی مؤثر بر تربیت دینی دانش آموزان را نشان می دهد. پیکان های یک سویه از بیضی ها به مستطیل ها نشان می دهد که گویه ها روی کدام عامل بار می گیرند، ارزش های نوشته شده روی پیکان ها، آن میزان از واریانس گویه ها را که از سوی عامل قابل توضیح است، نشان می دهد. پیکان های کوچک واریانس باقیمانده (خطا) را نشان می دهد که به وسیله عامل تبیین نمی شود. پیکان های دوسویه، همبستگی میان عامل ها را نشان می دهد.

بر این اساس، اگر $(CMIN/df)$ کوچک تر از سه، عدم معناداری شاخص $(CMIN)$ ، شاخص های (IFI) و (CFI) و $(AGFI)$ بزرگ تر از ۰/۹۰ و شاخص $(RMSEA)$ کوچک تر از ۰/۰۵ باشند، نشان دهنده جلوه برازش مناسب و مطلوب است (شوماخر و لومکس، ۲۰۱۰؛ به نقل از قاسمی، ۱۳۸۸). همان طور که در جدول ۳، شاخص های برازش مدل عاملی تأییدی پیشنهادی و نهایی سنجش پرسش نامه عوامل آموزشی مؤثر بر تربیت دینی دانش آموزان مشاهده می شود، مقدار شاخص برازش مطلق کای اسکوئر $(CMIN)$ ، برابر با ۵۳۵/۷۰ بوده و معنی دار نیست و چون معناداری آن وابسته به حجم

نمونه می‌باشد لذا از این طریق عدم معناداری آن قابل توجیه می‌باشد ($p > 0/05$). مقدار شاخص‌های برارش در مدل نهایی، (CFI) ۰/۹۷، (IFI) ۰/۹۶ و (AGFI) ۰/۹۴ می‌باشد. همچنین، مقدار شاخص (RMSEA)، ۰/۰۵۱ و برای شاخص (CMIN/DF) ۱/۹۹ می‌باشد؛ بنابراین همگی این شاخص‌ها براساس ملاک‌های شوماخر و لومکس (۲۰۱۰)، به نقل از قاسمی (۱۳۸۸)، نشان دادند که مدل مورد نظر در این پژوهش، پس از اصلاح، برازندگی کاملاً مناسبی با داده‌ها پیدا کرده است. در حالی که اکثر این شاخص‌ها، قبل از اصلاح مدل در سطح غیرقابل قبولی قرار داشتند (جدول ۳).

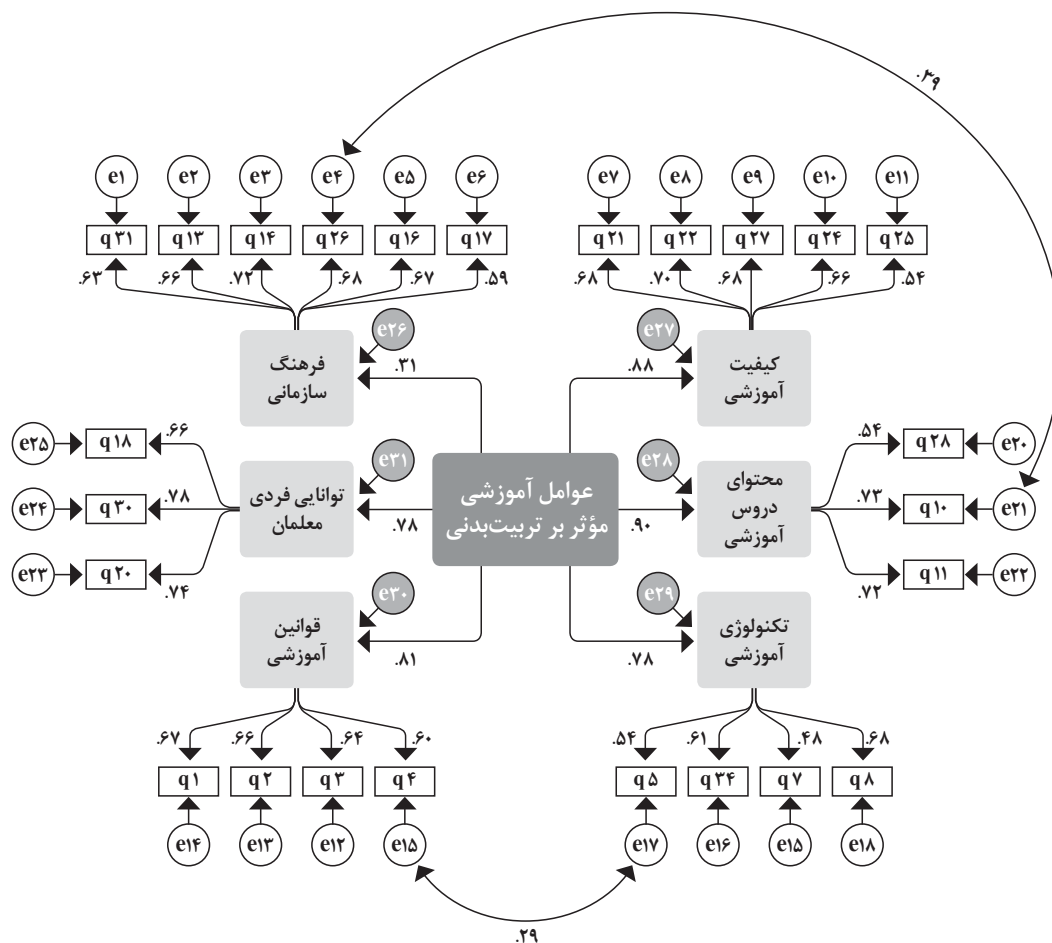
جدول ۳. شاخص‌های برازش مدل عاملی تأییدی سنجش پرسش‌نامه عوامل آموزشی مؤثر بر تربیت دینی دانش‌آموزان

شاخص‌های برازش	NICM		AGFI	CFI	IFI	RMSEA	CMIN/DF
	DF=269						
دامنه پذیرش	عدم معناداری		۰/۹ >	۰/۹ >	۰/۹ >	۰/۰۵ <	۱ -۵
مقدار مدل پیشنهادی	۸۹۸/۴۶		۰/۸۱	۰/۷۸	۰/۷۸	۰/۰۹	۳/۳۴
مقدار مدل نهایی	۵۳۵/۷۰		۰/۹۴	۰/۹۷	۰/۹۶	۰/۰۵۱	۱/۹۹

جدول ۴. رتبه‌بندی اثر سازه‌های مرتبه اول در تشکیل سازه مرتبه دوم براساس بار عاملی در متغیر مستقل عوامل آموزشی مؤثر بر تربیت دینی

رتبه	متغیر پنهان	بار عاملی	ضرایب غیراستاندارد	خطای استاندارد	مقدار بحرانی	سطح معناداری	R ²
۱	محتوای دروس آموزشی	۰/۹۰	۰/۸۵	۰/۱۰۶	۰/۰۸	۰/۰۰۱	۰/۸۱
۲	فرهنگ سازمانی	۰/۸۸	۰/۹۸	۰/۱۰۸	۹/۱۳	۰/۰۰۱	۰/۷۷
۳	قوانین آموزشی	۰/۸۱	۰/۹۵	۰/۱۱۲	۸/۶۹	۰/۰۰۱	۰/۶۵
۴	تکنولوژی آموزشی	۰/۷۸	۰/۷۵	۰/۱۰۹	۶/۸۹	۰/۰۰۱	۰/۶۱
۵	توانایی فردی معلمان	۰/۷۸	۱/۰۲	۰/۱۱۱	۷/۶۷	۰/۰۰۱	۰/۶۱
۶	کیفیت آموزشی	۰/۴۴	۰/۵۹	۰/۰۹۶	۶/۱۶	۰/۰۰۱	۰/۱۹

نتایج جدول ۴ نشان داد که از بین سازه‌های محتوای دروس آموزشی، فرهنگ سازمانی، قوانین آموزشی، تکنولوژی آموزشی، توانایی فردی معلمان و کیفیت آموزشی، اثر مستقیم محتوای دروس آموزشی از همه بیشتر ($\gamma = 0/90$ ، $P < 0/001$) و اثر مستقیم کیفیت آموزشی از همه کمتر ($\gamma = 0/44$ ، $P < 0/001$) و معنادار است. طبق نتایج جدول ۴، ۸۱ درصد از واریانس سازه محتوای دروس آموزشی، ۷۷ درصد از واریانس سازه فرهنگ سازمانی، ۶۵ درصد از واریانس سازه قوانین آموزشی، ۶۱ درصد از واریانس سازه تکنولوژی آموزشی، ۶۱ درصد از واریانس سازه توانایی فردی معلمان و ۱۹ درصد از واریانس سازه کیفیت آموزشی توسط سازه عوامل آموزشی مؤثر بر تربیت‌دینی قابل تبیین بودند. بنابراین متغیر پنهان عوامل آموزشی مؤثر بر تربیت‌دینی از بین همه سازه‌های متصل به خود، محتوای دروس آموزشی را بیشتر و کیفیت آموزشی را کمتر از همه تبیین کرده است.



شکل ۲. مدل اصلاح شده نهایی به همراه ضرایب استاندارد مسیرها

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف آزمون ساختار عاملی و سنجش همسانی درونی پرسش‌نامه عوامل آموزشی مؤثر بر تربیت دینی دانش‌آموزان انجام شده است. به منظور بررسی روایی مربوط به مقیاس از تحلیل عاملی اکتشافی با استفاده از نرم‌افزار SPSS16، تأیید روایی مقیاس از مدل تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از نرم‌افزار AMOS22 و جهت بررسی همسانی درونی مقیاس نیز از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است. نتایج نشان داد شش عامل آموزشی مؤثر بر تربیت دینی دانش‌آموزان عبارتند از: ۱. فرهنگ سازمانی؛ ۲. کیفیت آموزشی؛ ۳. مقررات و قوانین آموزشی؛ ۴. کاربرد تکنولوژی آموزشی؛ ۵. توانایی‌های فردی معلمان و ۶. محتوای دروس آموزشی. شاخص‌های برازش مدل عاملی تأییدی پرسش‌نامه نشان داد مدل ارائه شده برازش مطلوبی با داده‌های تجربی داشته و وجود عوامل شش‌گانه مورد تأیید قرار گرفت. همچنین ضریب آلفای کرونباخ به میزان ۰/۷۶ نشان داد مقیاس از همسانی درونی قابل قبولی برخوردار است.

بر طبق نتایج این پژوهش، فرهنگ سازمانی حاکم بر محیط‌های آموزشی را می‌توان از عوامل تأثیرگذار بر تربیت دینی دانش‌آموزان دانست. این یافته با نتایج پژوهش شریعتی و محمدنژاد (۱۳۹۰) و دانشگر، جعفری و لیاقت‌دار (۱۳۸۳) همسو می‌باشد. شریعتی و محمدنژاد (۱۳۹۰) در پژوهشی که به بررسی آسیب‌های سازمانی در تربیت دینی کارکنان ناجا پرداخته‌اند ضعف فرهنگ سازمانی را یکی از عوامل تأثیرگذار بر تربیت دینی کارکنان ناجا به‌شمار آوردند. دانشگر، جعفری و لیاقت‌دار (۱۳۸۳) معتقدند شیوه‌های ارزشیابی نظام آموزشی ما که فرهنگ نمره محوری و مدرک‌گرایی را اشاعه می‌دهند، شیوه‌های مدیریتی مدیران ما که فرهنگ سکوت و محافظه‌کاری را القا می‌کنند و نیز روش‌های تدریس معلمان که مستمع صرف بودن و پرهیز از نقادی عوامل آموزشی، معلم و محتوا را آموزش می‌دهند، و ناهماهنگی گفتار و عمل چهره‌های مذهبی مدارس از مهمترین عوامل مرتبط با بعد فرهنگی-اجتماعی مدرسه است که باعث آسیب‌پذیری تربیت دینی دانش‌آموزان گردیده‌اند. بر طبق نتایج این پژوهش، کیفیت آموزشی حاکم بر محیط‌های آموزشی را می‌توان از عوامل تأثیرگذار بر تربیت دینی دانش‌آموزان دانست. این یافته با نتایج پژوهش کشاورز (۱۳۸۷)، رحمان‌پور و میرشاه جعفری (۱۳۹۵)، عزیزی محمودآباد و همکاران (۱۳۹۶)

همسو می‌باشد. کشاورز (۱۳۸۷)، استفاده معلمان از روش‌های یاددهی یادگیری سنتی و حفظی، و ارزشیابی نامناسب و سنتی، رحمان‌پور و میرشاه جعفری (۱۳۹۵) از عوامل آسیب زای کیفیت آموزشی تربیت‌دینی و لزوم رعایت تفاوت‌های فردی و استفاده از روش‌های آموزشی مسئله محور و عزیزی محمودآباد و همکاران (۱۳۹۶) به کارگیری راهبردهای حل مسئله توسط معلمان را باعث رشد شاخص‌های تربیت‌دینی مطرح نموده‌اند.

بر طبق نتایج دیگر پژوهش، مقررات و قوانین آموزشی را می‌توان از عوامل تأثیرگذار بر تربیت‌دینی دانش‌آموزان دانست. این یافته با پژوهش یزدخواستی و همکاران (۱۳۹۷) و دانشگر، جعفری و لیاقت‌دار (۱۳۸۳) همسو دانست که شیوه مدیریتی مدرسه را از عوامل تأثیرگذار بر تربیت‌دینی دانش‌آموزان به‌شمار آورده‌اند. مدیران و معلمان مدارس ما به دلایل گوناگون از قبیل نداشتن آشنایی کامل و کافی با شرایط و ویژگی‌های متعدد و متنوع فراگیران، پایین بودن سطح آشنایی آنها با روش‌های صحیح برخورد با دانش‌آموزان، نداشتن علم مدیریتی متناسب با شرایط و مقتضیات زمانی و استفاده صرف از قوانین و مقررات و دستورالعمل‌ها در فرایند تربیت‌دینی دانش‌آموزان در استفاده از روش‌های مناسب و کارآمد مدیریتی موفقیت زیادی نداشته‌اند.

بر طبق نتایج پژوهش، کاربرد تکنولوژی آموزشی را می‌توان از سایر عوامل تأثیرگذار بر تربیت‌دینی دانش‌آموزان دانست. فناوری اطلاعات و ارتباطات، سیستم‌های آموزشی جهان را قادر ساخته تا فرصت‌های آموزشی را با صرف کمترین هزینه در اختیار همگان بگذارند. ز این روی، تنها با بهره‌گیری از ابزارهای فناوری اطلاعات و ارتباطات، و ایجاد سیستم‌های آموزش مجازی، می‌توان این نیازهای را برآورد.

نتایج پژوهش حاضر حاکی از آن بود که توانایی‌های فردی معلمان را می‌توان از عوامل تأثیرگذار بر تربیت‌دینی دانش‌آموزان دانست. این یافته از پژوهش با نتایج پژوهش‌های یزدخواستی و همکاران (۱۳۹۷)، عابدی و همکاران (۱۳۹۷)، دانشگر و همکاران (۱۳۸۳)، آقای میبدی (۱۳۸۶) همسو دانست. دانشگر و همکاران (۱۳۸۳)، ویژگی‌های شخصیتی و علمی معلمان را از عوامل آسیب‌پذیری تربیت‌دینی دانش‌آموزان به‌شمار آوردند. همچنین آقای میبدی (۱۳۸۶) معتقد است معلمان و مدیران و مربیان پرورشی نقشی مهم در رشد و تقویت باورهای دینی دانش‌آموزان داشته، می‌توانند با رفتارهای مناسب خود و همچنین اتخاذ برنامه‌های دینی جذاب در مدارس نقش خود

را به خوبی ایفا کنند؛ همچنین رسانه‌ها با برنامه‌های خود می‌توانند نقشی مهم در ترویج فرهنگ اسلامی و همچنین تقویت و رشد باورهای دینی نوجوانان و جوانان ایفا کنند. در نهایت نیز بر طبق نتایج پژوهش حاضر، محتوای دروس آموزشی را نیز می‌توان از عوامل تأثیرگذار بر تربیت دینی دانش‌آموزان دانست. نتایج این یافته با نتایج پژوهش یزدخواستی و همکاران (۱۳۹۷)، عابدی و همکاران (۱۳۹۷) و دانشگر و همکاران (۱۳۸۳) همسو دانست. عنصر محتوای کتاب درسی به عنوان اصلی ترین بخش برنامه درسی در آموزش مستقیم مفاهیم، اصول و نگرش‌ها در هر ماده درسی نقش بسیار زیاد بر عهده دارد. 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.

اجرائی کردن تربیت دینی، نیازمند توجه به عوامل گوناگون است، ایجاد شرایط مساعد محیطی، یکی از این عوامل است، برای نمونه، پژوهشگرانی مانند وولی و فلیس^۱ (۲۰۰۱) در تحول مفهوم دعا، به این نتیجه رسیده‌اند که عوامل و پدیده‌های مرتبط با فرهنگ، خرده فرهنگ‌ها و نیز آموزش، با تحول فهم دعا ارتباط دارد، به گونه‌ای که تحول مفهوم دعا در کودکان خانواده‌های مذهبی، سریع تر و عمیق تر است، البته هر چه آموزش‌های دینی، شفافیت بیشتر و ابهام کمتری داشته باشند، مفاهیم و هویت دینی نیز استحکام و انسجام بیشتری خواهند داشت. از مسئولان آموزش و پرورش و متولیان دینی انتظار می‌رود تا در انتخاب محتوا به معیارهای تربیتی (متناسب با ساختار و امکانات مدارس و محیط‌های آموزشی و متناسب با منطق و برداشت معلمان)، عمل گرا بودن (تأکید بر مهارت‌های حرفه‌ای معلمان و توانمندی آنها در عمل و اجرای برنامه درسی در کلاس درس)، عوامل روان‌شناختی (متناسب کردن محتوا با انگیزش، عاطفه و شناخت دانش‌آموزان) و عوامل اجتماعی-ایدئولوژیکی (توجه به هنجارها، اعتقادات و ارزش‌هایی که دانش‌آموزان با آن زندگی می‌کنند)، توجه کنند. با توجه به یافته‌های پژوهش، از آن جا که توانایی‌های فردی معلمان در تربیت دینی دانش‌آموزان تأثیرات مهمی دارد، لذا به معلمان پیشنهاد می‌گردد: نسبت به افزایش سطح توانایی و مهارت علمی خود متناسب با محتوای تربیت دینی بکوشند؛ با توجه به نقش حساس روش‌ها در فرایند تربیت دینی به معلمان توصیه می‌گردد، ضمن آشنایی با روش‌های

عمومی تدریس و تربیت، با روش‌های نوین و تخصصی تربیتی دینی نیز آشنا شده و در فرایند تربیت دینی از آنها استفاده لازم را ببرند. با توجه به نقش حساس الگوها در فرایند تربیت دینی، به معلمان پیشنهاد می‌گردد که ضمن انجام رفتارهای صحیح و شایسته و انجام اعمال متناسب با افکار خود، از هرگونه تناقض و تضاد بین رفتار و گفتار خود بپرهیزند.

با توجه به مقتضیات زمان و نیازهای جامعه ما «چگونگی پرورش نسل جدید و تربیت و تأمین نیروی انسانی توانمند و واجد شرایط» یکی از مهم‌ترین اصول و سیاست‌های کلی ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش است. اگر برنامه‌های تربیت دینی نظام آموزش و پرورش بتواند از نظر مؤلفه‌های مزبور با نیازهای فراگیران، به ویژه در دوره متوسطه، منطبق شود و با نوآوری همراه گردد گام مؤثری برای جذب نسل نوجوان و جوان جامعه به دین جویی و دینداری برداشته شده است. لذا ضروری است مسئولان، برنامه‌ریزان و مؤلفان آموزش و پرورش به منظور بهینه سازی تربیت دینی دانش‌آموزان و رفع آسیب‌های آن در سطح جامعه به آنها توجه ویژه‌ای نمایند. آموزش و پرورش در تربیت دینی موفق است که ضمن توجه به مؤلفه‌های فوق در فرایند تعلیم و تربیت، در جهت روزآمدی و کارآمد ساختن آن تلاش کند و به تعمیق و معنادار کردن یادگیری بپردازد. بررسی روایی همزمان این مقیاس با مقیاس‌های دیگر، بررسی اعتبار پرسش‌نامه در دوره‌های دیگر تحصیلی، وارد کردن جنسیت از پیشنهادات پژوهشی این مطالعه است. از محدودیت‌های انجام این پژوهش تأکید بر کنترل متغیرهای جنسیت است که این امر تعمیم‌پذیری یافته‌های پژوهش را با محدودیت مواجه می‌سازد. دیگر محدودیت این پژوهش تمرکز بر دوره متوسطه بوده است که تعمیم‌پذیری یافته‌ها را برای دوره‌های مختلف تحت تأثیر قرار می‌دهد. این پژوهش فقط در سطح مدارس منطقه ۴ شهر تهران صورت گرفته است. ابزار این تحقیق پرسشنامه‌های خود گزارش دهی است که این نوع ابزار، تعمیم‌پذیری یافته‌ها به ویژه زمانی که موضوع متمرکز بر اعتقادات است را با مشکل مواجه می‌سازد. از دیگر محدودیت‌های این پژوهش این است که در تربیت دینی دانش‌آموزان عوامل زیادی ایفای نقش می‌کند. در این پژوهش تنها به عوامل آموزشی تأثیرگذار بر تربیت دینی دانش‌آموزان پرداخته شده است. این امر، برخورد با تربیت دینی را در این پژوهش محدود می‌نماید. از این رو لازم است به دلیل چنین محدودیت‌هایی در تعمیم یافته‌های این پژوهش تأمل کنند.

- قرآن مجید. (۱۳۸۶). ترجمه آیت الله ناصر مکارم شیرازی. مشهد: آستان قدس رضوی.
- آقای میبدی، فهیمه. (۱۳۸۶). بررسی عوامل مؤثر در رشد و تثبیت باورهای دینی دانش آموزان سال سوم دوره متوسطه شهرستان اردکان یزد. گزارش طرح پژوهشی، سازمان مدیریت و پژوهش استان یزد.
- آذربایجانی، مسعود. (۱۳۹۳). مقیاس سنجش دینداری با تکیه بر اسلام. تهران: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه. چاپ سوم.
- امیری، سیاوش. (۱۳۸۵). سنجش دینداری دانش آموزان و بررسی عوامل اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی مؤثر بر آن، جهاد دانشگاهی دانشگاه کرمانشاه.
- افشارمنش، محمود. (۱۳۹۷). موانع و تهدیدهای فراروی همکاری خانواده و مدرسه برای ارتقا تربیت دینی دانش آموزان دوره ابتدایی از نظر کارشناسان تربیت دینی. ماهنامه معرفت، ۲۷(۱)، ۷۱-۸۴.
- باهنر، ناصر. (۱۳۸۸). تعلیم و تربیت و دنیای ناشناخته دینی کودکان. اسلام و پژوهش های تربیتی، ۲۰(۲)، ۲۳۵-۲۳۰.
- پاکزاد، عبدالعلی. (۱۳۹۰). روش های تربیتی در قرآن. ماهنامه معرفت، ۲۰(۱)، ۱۳-۳۲.
- خدایاری فرد، محمد؛ سیما سماواتی و سعید اکبری زردخانه. (۱۳۸۸). آماده سازی مقیاس دینداری برای جمعیت دانش آموزی. فصلنامه/اندیشه های نوین تربیتی، ۵(۴)، ۱۰۷-۱۲۸.
- دانشگر، سعید؛ جعفری، سید ابراهیم و لیاقت دار، محمدجواد. (۱۳۸۳). آسیب پذیری دینی و زمینه های آموزشی آن. دانش و پژوهش در علوم تربیتی، ۱(۳)، ۳۳-۵۲.
- رحمان پور، محمد و میرشاه جعفری، سید ابراهیم. (۱۳۹۵). آسیب های تربیت دینی و ارائه راهکارهای مناسب از دیدگاه صاحب نظران با رویکرد برنامه ریزی درسی. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۴(۳۲)، ۳۱-۵۲.
- زارع، مریم. (۱۳۸۴). بررسی تغییر نگرش ها و رفتارهای دینی نوجوانان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- زندوانیان نایینی، احمد؛ دهقانی اشکذری، محبوبه و طیبی راضیه. (۱۳۹۲). عوامل مؤثر بر گرایش دانش آموزان دختر دوره متوسطه شهرستان صدوق (یزد) به انجام فرایض دینی. اسلام و پژوهش های تربیتی، ۵(۱)، ۱۰۹-۱۲۵.
- سراج زاده، حسین. (۱۳۷۵). بررسی تغییر نگرش ها و رفتارهای دینی جوانان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- سعیدی رضوانی، محمود. (۱۳۸۶). وضع مطلوب و موجود تربیت دینی و اخلاقی؛ بررسی پژوهش های آماری نقصان های تربیت دینی و اخلاقی در آموزش و پرورش. گزارش طرح پژوهشی، تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- شریعتی، مسعود و محمدنژاد، امیر. (۱۳۹۰). آسیب های سازمانی در تربیت دینی کارکنان ناجا. پژوهش و اندیشه، شماره ۸(۱۸)، ۹۹-۱۱۷.
- شریعتمداری، علی. (۱۳۹۶). تعلیم و تربیت اسلامی. تهران: چاپ و نشر بین الملل (وابسته به سازمان تبلیغات اسلامی).
- شوماخر. زندال و لومکس، ریچارد. جی. (۱۳۸۸). مقدمه ای بر مدل سازی معادله ساختاری (ترجمه وحید قاسمی). (چاپ اول). انتشارات جامعه شناسان، تهران. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۱۰).
- صادق زاده قمصری، علیرضا. (۱۳۸۰). تربیت اسلامی، قم. نشر تربیت اسلامی.
- صادق زاده، علیرضا؛ حسینی، محمد؛ کشاورز، سوسن و احمدی، آمنه. (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. تهران: دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش.
- عزیزی محمودآباد، مهران؛ رستمی سمنی، کورش و میرشاه جعفری، سید ابراهیم. (۱۳۹۶). بررسی تأثیر راهبردهای حل مسئله بر رشد شاخص های تربیت دینی از دیدگاه معلمان. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۵(۳۵)، ۴۵-۶۸.
- عابدی، فاطمه؛ منادی، مرتضی؛ خادمی اشکذری، ملوک و کیامنش، علیرضا. (۱۳۹۷). واکاوی عوامل مؤثر بر تحقق پذیری تربیت دینی دانش آموزان. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۶(۳۸)، ۱۴۵-۱۶۹.
- غیاثوند، احمد. (۱۳۸۰). بررسی فرایند جامعه پذیری دینی جوانان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- کریمی، عبد العظیم. (۱۳۷۳). تربیت آسیب زا. تهران: انتشارات انجمن اولیاء و مربیان.
- کیومرثی، غلامعلی. (۱۳۹۲). مبانی و اصول تربیت دینی و تفاوت آن با تعلیمات دینی. تهران: انتشارات مدرسه.
- کشاورز، سوسن. (۱۳۸۷). شاخص ها و آسیب های تربیت دینی. دوفصل نامه تربیت اسلامی، ۳(۶)، ۹۳-۱۲۲.

- لاورنس اس، میرز؛ گامست، گلن، و گارینو، ا. جی. (۱۳۹۱). پژوهش چندمتغیری کاربردی (طرح تفسیر) (ترجمه حسن پاشا شریفی و همکاران). تهران: انتشارات رشد.
- میرشاه جعفری، سید ابراهیم و کاویانی، حسن. (۱۳۹۵). مدل سازی گرایش دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان به تربیت دینی. *مجله جلوه پژوهش در دین و سلامت*، ۲(۴)، ۲۵-۳۴.
- موسوی نسب، سید محمدرضا عسگری، علی؛ شاملی، عباسعلی. (۱۳۹۰). مراحل تحول محتوا و انگیزه‌های دعا در کودکان و نوجوانان، *روانشناسی و دین*، ۴(۲)، ۵-۲۶.
- محمودی، سیروس. (۱۳۹۶). آسیب شناسی تربیت دینی دانشجویان از نظر اعضای هیأت علمی ودانشجویان دانشگاه پیام نور. *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، ۲۱(۷۰)، ۴۷-۶۲.
- محمدی شوره، طیبه و فرج اللهی، مهران. (۱۳۹۶). بررسی نقش روش الگویی کارگزاران نظام آموزشی در پیش‌بینی دین‌داری دانش‌آموزان دختر شهر تهران. *فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۲(۳)، ۱۳۷-۱۶۰.
- ماهرزاده، طیبه. (۱۳۹۲). جهانی شدن و هویت یابی دینی نوجوانان. *دوفصلنامه تربیت اسلامی*، ۸(۱۶)، ۱۳۹-۱۶۲.
- مطهری، مرتضی. (۱۳۹۵). *تعلیم و تربیت در اسلام*. تهران: انتشارات صدرا.
- مهدوی، مهدی. (۱۳۸۳). *سنجه‌های دینداری بررسی تجربه دینداری کاربران اینترنتی*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- میرزایی، حسن علی. (۱۳۸۱). *بررسی نگرش فرهنگی دانشجویان کارشناسی روزانه دانشگاه تبریز و برخی عوامل مرتبط بر آن*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز.
- هاشمی، سید محمد جواد؛ نیلی، محمدرضا و نیستانی، محمدرضا. (۱۳۹۳). بررسی فرصت‌ها و تهدیدهای ناشی از گسترش فناوری اطلاعات در تربیت دینی دانش‌آموزان دبیرستان‌های پسرانه شهر اصفهان. *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ۲۲(۲۴)، ۱۰۹-۱۳۱.
- یزدخواستی، علی؛ بابایی فرد، اسداله و کیانی، اعظم. (۱۳۹۷). بررسی عوامل مؤثر بر تربیت دینی دانشجویان دانشگاه کاشان. *فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۳(۴)، ۱۵۲-۱۲۹.
- Francis, L. J., & Greer, J. E. (1992). Measuring Christian moral values among Catholic and Protestant adolescents in Northern Ireland. *Journal of Moral Education*, 21(1), 59-65.
- Glock, C. Y. & Stark, R. (1966). Dimensions of religious commitment. In: P. C. Hill & R. W. (Eds), *The Measures of Religiosity* (pp. 279-292). Birmingham, AL: Religious Education Press.
- Gorsuch, R. L. (1984). Measurement: The boon and bane of investigating religion. *American Psychologist*, 39(3), 228-236.
- Hill, P. C., & Hood, R. W. (1999). *Measures of Religiosity*. Birmingham, AL: Religion Education Press.
- Hunt, R. A., & King, M. (1971). The intrinsic-extrinsic concept: A review and evaluation. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 10(4), 339-356.
- Jackson, C. J., & Francis, L. J. (2004). Are interactions in Gray's reinforcement sensitivity theory proximal or distal in the prediction of religiosity: A test of the joint subsystems hypothesis. *Personality and Individual Differences*, 36(5), 1197-1209.
- Kang, P. P., & Romo, L. F. (2010). The role of religious involvement on depression, risky behavior and academic performance among Korean American adolescents. *Journal of Adolescence*, 34(4), 767-778.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607-610.
- Maltby, J. (1998). Church attendance and anxiety change. *The Journal of Social Psychology*, 138(4): 537-538.
- Sciarra, D. T., & Gushue, G. V. (2003). White racial identity development and religious orientation. *Journal of Counseling & Development*, 81(4), 473-482.
- Stolberg, T. L. (2008). Understanding the approaches to the teaching of religious education of pre-service primary teachers: The influence of religio-scientific frameworks. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 24(1), 190-203.
- Woolley, J. & Phelps, K. (2001). The development of children's beliefs about prayer. *Journal of Cognition and Culture*, 1(2), 139-166.