


The Components of Teachers' Religious Literacy: a Systematic Review Based on Wright's Model

Afroogh Sadat Eftekhari Shahri¹  | Hossein Momeni-Mahmoo'i²  |
Ahmad Akbari³  | Ali Akbar Ajam⁴ 

1. Ph.D. student in Curriculum Studies, Islamic Azad University, Torbat Heydariyeh Branch, Torbat Heydariyeh, Iran. **Email:** aftkharymhdyh159@gmail.com.
2. **Corresponding Author:** Associate Professor of Curriculum Studies, Islamic Azad University, Torbat Heydariyeh Branch, Torbat Heydariyeh, Iran. **Email:** momeniMahmouei@iautorbat.ac.ir
3. Assistant Professor of Educational Sciences, Islamic Azad University, Mashhad Branch, Mashhad, Iran. **Email:** m.amirianzadeh@miau.ac.ir
4. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Payame Noor University, Tehran, Iran. **Email:** aliakbarajam1387@pnu.ac.ir

Article Info	ABSTRACT
Article type: Research	<p>Objective: The religious literacy of teachers is one of the important indicators in the religious education of learners; therefore, this study aims to investigate the components of teachers' religious literacy.</p> <p>Method: The approach of the present study is qualitative and its method is a systematic review based on the model of Wright et al. (2007). The research community consists of 143 articles about the components of teachers' religious literacy that were presented in reputable scientific journals between 2011 and 2022. The research sample includes 30 articles that were purposefully collected and selected based on thematic data monitoring. The research data were collected from the qualitative analysis of the studied documents.</p> <p>Findings: Based on data analysis, the components of teachers' religious literacy were classified into 4 axes and 56 factors. These axes include the cognitive-knowledge axis in religious education (including the specialized and professional factors of teachers in the field of religion and religious literacy), the emotional-attitudinal axis in religious education (including attitudinal factors in the field of religion and religious education), the procedural-strategic axis in religious education (including the teacher's procedural factors in the religious education of learners) and the communicative and interactive dimension in religious education (including the teacher's communicative factors in the field of religion and his interactions in the field of religious issues).</p> <p>Conclusion: According to the findings, it can be concluded that the effect of religious literacy of teachers in the religious education of learners is dependent on various factors such as emotional and attitudinal, procedural, communicative and interactive dimensions in addition to cognitive and specialized indicators.</p>
Pp. 7-28	
Article History:	
<p>Received 02 May 2023</p> <p>Revised 30 May 2023</p> <p>Accepted 01 July 2023</p> <p>Published 31 July 2023</p>	
Keywords	Component, Religious Literacy, Teacher, Systematic Review, Wright's Model
Cite this article	Eftekhari Shahri, A.S.; Momeni-Mahmoo'i, H.; Akbari, A. & Ajam, A.A (2023). The Components of Teachers' Religious Literacy: a Systematic Review Based on Wright's Model. <i>Applied Issues in Islamic Education</i> , 8 (2), 7-28. http://doi.org/10.61186/qaiie.8.2.7
	<p>© The Author(s). Publisher: Academy of Scientific Studies in Education. DOI: http://doi.org/10.61186/qaiie.8.2.7</p>



مؤلفه‌هاک سواد دینے معلمان: مرور نظاممند براساس مدل راییت

افروغ سادات افتخاری شهری^۱ | حسین مؤمنی مهموئی^۲ | احمد اکبری^۳ | علی اکبر عجم^۴

۱. دانشجوی دکتری مطالعات برنامه درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تربیت حیدریه، تربت حیدریه، ایران. **رایانامه:** aftkharymhdyh159@gmail.com
۲. نویسنده مسئول: دانشیار مطالعات برنامه درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تربت حیدریه، تربت حیدریه، ایران. **رایانامه:** momeniMahmouei@iautorbat.ac.ir
۳. استادیار علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد مشهد، مشهد، ایران. **رایانامه:** akbari.180@gmail.com
۴. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران. **رایانامه:** aliakbarajam1387@pnu.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: پژوهشی	هدف: سواد دینی معلمان از شاخص‌های مهم در تربیت دینی فراگیران است از این رو هدف پژوهش حاضر بررسی مؤلفه‌های سواد دینی معلمان است.
صص. ۷-۲۸	روش: رویکرد پژوهش حاضر، کیفی و روش آن مرور نظاممند براساس مدل راییت و همکاران (۲۰۰۷) است. جامعه پژوهش، متشکل از ۱۴۳ مقاله درباره مؤلفه‌های سواد دینی معلمان است که بین سال‌های ۲۰۱۱ تا ۲۰۲۲ میلادی در مجلات علمی معتبر ارائه شده‌اند. نمونه پژوهش شامل ۳۰ مقاله است که به صورت هدفمند جمع‌آوری و براساس پایش موضوعی داده‌ها انتخاب شده‌اند. داده‌های پژوهش از تحلیل کیفی اسناد مورد مطالعه، گردآوری شده‌اند.
تاریخچه مقاله	یافته‌ها: بر اساس تجزیه و تحلیل داده‌ها، مؤلفه‌های سواد دینی معلمان در ۴ محور و ۵۶ عامل طبقه‌بندی شدند. این محورها شامل محورشناختی - دانشی در آموزش دین (مشمتمل بر عوامل تخصصی و حرفه‌ای معلمان در زمینه دین و سواد دینی)، محور عاطفی - نگرشی در آموزش دین (مشمتمل بر عوامل نگرشی در زمینه دین و تربیت دینی)، محور رویه‌ای - راهبردی در آموزش دین (مشمتمل بر عوامل رویه‌ای معلم در تربیت دینی فراگیران) و بعد ارتباطی و تعاملی در آموزش دین (مشمتمل بر عوامل ارتباطی معلم در زمینه دین و تعاملات او در زمینه مسائل دینی) است.
دریافت ۲۱ اردیبهشت ۱۴۰۲	نتیجه‌گیری: با توجه به یافته‌ها می‌توان نتیجه گرفت سواد دینی معلمان در تربیت دینی فراگیران علاوه بر شاخص‌های شناختی و تخصصی به عوامل مختلفی چون ابعاد عاطفی و نگرشی، رویه‌ای، ارتباطی و تعاملی وابسته است.
بازنگری ۰۹ خرداد ۱۴۰۲	
پذیرش ۱۰ تیر ۱۴۰۲	
انتشار ۰۹ مرداد ۱۴۰۲	

مؤلفه، سواد دینی، معلم، مرور نظاممند، مدل راییت.

کلید واژه‌ها

افتخاری شهری، افروغ سادات؛ مؤمنی مهموئی، حسین؛ اکبری، احمد و عجم، علی اکبر (۱۴۰۲). مؤلفه‌های سواد دینی معلمان: مرور نظاممند براساس مدل راییت. مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۸ (۲)، ۷-۲۸. <http://doi.org/10.61186/qaie.8.2.7>

استناد



© نویسندگان

ناشر: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.

مقدمه

امروزه فعالیت‌های مدرسه‌ای و آموزشی، بخش عظیمی از زندگی انسان‌ها را به خود اختصاص داده است و نظام آموزشی در راستای پاسخ‌گویی به نیازهای انسان، فعالیت‌های متعدد تربیتی را در برنامه‌های مدرسه‌ای گنجانده است (نیرومند، محبی و وکیلی، ۱۳۹۹). اصول، مبانی و روش‌هایی که عناصر تعلیم و تربیت را حول محور مشخصی نظم می‌دهند در قالب نظام تربیتی هر جامعه نقش ایفاء می‌کنند. به عبارتی نظام تربیتی، مجموعه‌ای از مفاهیم و ارزش‌های سازمان‌یافته درباره تربیت است که از نوعی هم‌بستگی درونی برخوردارند و به‌طور اساسی و پایه‌ای بیان‌گر چگونگی تربیت هستند (حاجی ده‌آبادی و حیدری، ۱۳۹۴). در نگاه اسلامی نیز، نظام تربیتی، جایگاه ویژه‌ای دارد و همواره در کنار نظام‌های دیگر هم‌چون، اقتصادی، حقوقی، سیاسی، اجتماعی و ... نقش نظام تربیتی، پررنگ بوده و از اهمیت بنیادین برخوردار است، چراکه از دیدگاه اسلام شکل‌گیری هویت و شخصیت مطلوب انسان، در سایه تربیت امکان‌پذیر است (ذوعلم و پیر، ۱۳۹۷). برای رسیدن به تربیت جامعه‌محور، باید «دین» را به‌عنوان زیربنای اعتقادی جامعه حفظ کرد (کرامتی، ۱۳۹۸). دین و شریعت به‌عنوان یک محور اساسی در جوامع دینی، بر تمام فعالیت‌ها اثرگذار است و حیات فردی و اجتماعی افراد را تحت شعاع قرار می‌دهد به‌همین دلیل، پایبندی به اصول دینی و حفظ ارزش‌های دینی جامعه همواره مورد توجه افراد و یکی از اهداف مهم نظام تربیتی است چراکه نهادینه‌سازی ارزش‌های دینی و باورهای اعتقادی از طریق نظام آموزشی در جامعه به‌وقوع می‌پیوندد (مرزوقی و دهقانی، ۱۳۹۸).

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰)، یکی از ساحت‌های شش‌گانه تربیتی، ساحت تربیت دینی و اخلاقی است که به‌عنوان محور کلیه برنامه‌های تربیتی مدارس عنوان می‌شود از مهم‌ترین ابعاد و ساحت‌های تربیتی با توجه به جامعیت آن شناخته شده است (وجدانی و حیدری، ۱۴۰۰). ساحت تربیت دینی- اخلاقی که چارچوب بنیادی و اصول آن بر اساس دین و آموزه‌های دینی است بیان می‌دارد که تربیت دینی در مقابل تربیت سکولار قرار دارد و همه ابعاد یک نظام را بر اساس مبانی معیارهای دینی شامل می‌شود. به عبارتی، بخش خاصی از تربیت که برای تقویت روند دین‌داری و دین‌ورزی متربیان صورت می‌پذیرد. و در این شکل از تربیت، اعتقادات و مناسک دینی خاصی مورد توجه قرار می‌گیرد و متربی برای رسیدن به ایمان و باور و عمل به آن‌ها تربیت می‌شود (کیایی و موسی‌زاده، ۱۳۹۷). به‌طور خاص برای دستیابی به اهداف ساحت تربیت دینی- اخلاقی و به‌طور عام تربیت دینی دانش‌آموزان، عوامل متعددی نقش ایفاء می‌کنند و نظریه‌پردازان این حوزه، هریک به‌تناسب و فراخور اندیشه‌ای خود به بیان دلایل و عوامل مؤثر بر تربیت دینی دانش‌آموزان پرداخته‌اند (مرزوقی و دهقانی، ۱۳۹۸). اما با بررسی و کاوش در پژوهش‌های مختلف انجام‌شده در زمینه تربیت دینی آن‌چه از همه نقش پررنگ‌تر و برجسته‌تری دارد، مسئله معلم است. چراکه معلم است که با پیوند و ارتباطی نسل‌ها با یکدیگر و بسط مطالب، زمینه یادگیری و تغییر رفتار دانش‌آموز را فراهم می‌کند (رمضانی، ۱۳۹۱).

معلمان به‌عنوان رکن مهم نظام آموزشی، در کنار عوامل دیگر هم‌چون یادگیرنده، امکانات آموزشی، محتوای آموزشی، روش آموزش و ارزش‌یابی، عناصر برنامه درسی را می‌سازند و کیفیت فرآیند یاددهی

یادگیری را تسهیل می‌کنند (گودوین و همکاران^۱، ۲۰۱۴). در این میان، معلم با اتصال و پیونددهی بین عناصر برنامه درسی نقش حیاتی در موفقیت نظام آموزشی به‌طور عام و برنامه درسی به‌طور خاص بر عهده دارد (یامتیم و وانگوانیچ^۲، ۲۰۱۷). آشنایی معلمان با برنامه درسی دینی و مبانی آن، جایگاه ویژه‌ای در آموزش و پرورش دارد زیرا قسمت اعظم آموزش دینی در مدارس و توسط معلمان انجام می‌پذیرد، بنابراین با توجه به نقش الگویی و جایگاه معلم برای دانش‌آموز، میزان سواد معلمان پیرامون مسائل دینی هم می‌تواند در دین‌داری و اعتقادات خود ایشان و هم تربیت دینی دانش‌آموزان بسیار مؤثر باشد (نجات دهکردی، ۱۳۹۵؛ رضانی، ۱۳۹۱). سواد دینی معلمان به‌عنوان شاخصه‌ای مهم در تربیت دینی فراگیران در سال‌های اخیر مورد توجه نظام‌های آموزشی کشورهای اسلامی قرار گرفته است (بالینگ^۳، ۲۰۲۲).

در تربیت دینی فراگیران معلمان نقش اساسی دارند و سواد دینی آن‌ها در این زمینه تعیین‌کننده کیفیت آموزش‌های ارائه‌شده توسط آنان است (آزیس، ابوسامرا و آپریلیانتو^۴، ۲۰۲۲). پیشینه پژوهشی انجام‌گرفته در زمینه سواد دینی معلمان نشان‌دهنده ضعف‌های زیادی در این زمینه است (مارکوس و رالف^۵، ۲۰۲۱، هو و چنگ^۶، ۲۰۲۰، دینهام و شاو^۷، ۲۰۱۷). هم‌چنین یافته‌های جانبی پژوهش‌های داخلی نیز بیان‌گر پایین بودن سواد دینی معلمان و وجود ضعف‌هایی در این زمینه است (رضانی، ۱۳۹۱). از این‌رو توجه به طراحی الگوهایی برای سواد دینی معلمان که دربرگیرنده جامعی از مؤلفه‌های سواد دینی معلمان باشد ضروری به‌نظر می‌رسد.

بررسی پیشینه پژوهشی نشان‌دهنده این مهم است که شاخص‌ها و مؤلفه‌های زیادی در زمینه سواد دینی معلمان مورد شناسایی قرار گرفته‌اند، به‌عنوان نمونه: درک گرایش به دین (دینهام، ۲۰۱۶)، سیالیت در بررسی دینی (دینهام و شاو، ۲۰۱۷)، تلفیق جنبه‌های نظری و عملی آموزش دینی (ریچاردسون، ۲۰۱۷)، درک رویکردهای مختلف نسبت به سواد دینی دانش‌آموزان در کلاس درس (مور، ۲۰۱۹)، دانش اصطلاحات دینی (پروترو، ۲۰۲۰)، هماهنگی بین انتظارات و شیوه‌های آموزش سواد دینی (پوچینی^۸، ۲۰۲۱) و سواد مدنی و حقوقی معلمان در آموزش دینی و احترام به مذاهب (سولز و جفرالیه^۹، ۲۰۲۱)، به‌عنوان مؤلفه‌هایی از سواد دینی معلمان بیان شده است.

شناخت شاخص‌ها و مؤلفه‌های سواد دینی معلمان زمینه طراحی الگوهای جامع در زمینه آموزش معلمان در زمینه دین و تربیت دینی را فراهم می‌آورد. بررسی پیشینه پژوهشی نشان می‌دهد در زمینه سواد دینی معلمان و شاخص‌های آن پژوهش‌های مختلفی در دهه اخیر انجام گرفته است از سویی پژوهشی به جمع‌بندی و تلخیص یافته‌های پژوهشی موجود نپرداخته است از این‌رو در این پژوهش بر آن شدیم تا با استفاده از رویکرد نظام‌مند به بررسی و تلفیق پیشینه پژوهشی موجود در زمینه سواد دینی

1. Goodwin et al
2. Yamtim & Wongwanich
3. Bowling
4. Azis, Abou-Samra & Aprilianto
5. Marcus & Ralph
6. hou & cheng
7. Dinham & Shaw
8. Poncini
9. Soules & Jafralie

معلمان پیردازیم تا هر چند گامی کوچک در زمینه طراحی الگوهای بومی آموزش سواد دینی معلمان برداریم. از این رو پرسش اصلی پژوهش حاضر این است که سواد دینی معلمان با توجه به پیشینه پژوهشی دارای چه شاخص‌ها و مؤلفه‌هایی است؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهشی

تربیت دینی فراگیران از اهداف مهم در نظام تعلیم و تربیت کشورهای اسلامی است این مهم در کشور ما ایران با توجه به اهداف کلان نظام تربیتی، به‌عنوان رکن اصلی تعلیم و تربیت در نظام آموزش و پرورش شناخته می‌شود. در میان عناصر تأثیرگذار بر تربیت دینی فراگیران، معلم نقش اساسی ایفاء می‌کند. در دهه اخیر سازه سواد دینی به‌عنوان زمینه درک شایستگی و میزان تخصص معلمان در زمینه تربیت دینی دانش‌آموزان مورد توجه قرار گرفته است.

مفهوم سواد دینی در کنار سایر مفاهیم مرتبط مانند، سواد فرهنگی (هیرش^۱، ۱۹۸۸) و سواد سیاسی (کریک و پورتر^۲، ۱۹۷۸) برای ایجاد جوامع صلح‌آمیز و دستیابی به توانایی بررسی دینی و استدلال پیرامون آن به‌وجود آمد (اشرف^۳، ۲۰۱۹). به‌عبارتی سواد دینی، متأثر از ابعاد مختلف دیگر سوادها و در ارتباط با آنهاست. در همین راستا تعریف مور^۴ (۲۰۱۹)، که به بررسی سواد دینی در دانشگاه‌ها و در پرداخت شهادی بر این مدعاست او بیان داشت سواد دینی مستلزم توانایی تشخیص و تحلیل تلاقی‌های اساسی دین و زندگی اجتماعی/سیاسی/فرهنگی از طریق نقطه‌نظرهای متعدد است. به‌طور خاص، یک فرد باسواد دینی دارای، درک اساسی از تاریخ، باورها، اعمال و جلوه‌های معاصر سنت‌های دینی جهان، بافت تاریخی و فرهنگی و توانایی تشخیص و کشف ابعاد مذهبی بیانات سیاسی، اجتماعی و فرهنگی در طول زمان‌های مختلف است. در همین راستا دینهام^۵ (۲۰۱۶)، سواد دینی را مشتمل بر چهار بخش شناخت مفهوم دینی، گرایش به مفاهیم دینی، دانش پیرامون آن و مهارت پیروی و استدلال منطقی درباره دین می‌داند.

اولین تعاریف از سواد دینی توسط رایست^۶ (۱۹۹۳)، بیان شد، وی سواد دینی را توانایی انعکاس، برقراری ارتباط و عمل آگاهانه، هوشمندانه و حساس نسبت به پدیده دین تعریف می‌کند. سواد دینی به توانایی‌های حوزه دین در هر جامعه و هم‌چنین توانایی درک مفاهیم دینی، زیربنای ادیان و اعتقادات اشاره دارد (دیوی^۵، ۲۰۱۵). درواقع سواد دینی، به‌عنوان آشنایی و آگاهی با اصل سازمان‌دهی برای برنامه درسی دینی، تعلیم و تربیت و ارزش‌یابی در این حوزه موضوعی اتخاذ می‌شود (هانام، بیستا، ویتل و آلدريج^۶، ۲۰۲۰). دینهام و فرانسس^۷ (۲۰۱۶)، مفهوم «سواد دینی» را به‌عنوان دانش مرتبط در مورد ادیان جهانی، ظرفیت شناخت شیوه‌های زندگی افراد با عقاید مختلف، توانایی درک تنوع هر دین، و توانایی بهره‌مندی در طول تعامل با دین‌داران بیان کرده‌اند. در این میان سواد دینی معلمان نیز با توجه

1. Hirsch
2. Crick and Porter
3. Ashraf
4. Wright
5. Davie
6. Hannam, Biesta, Whittle & Aldridge
7. Dinham & Francis

به هویت الهام‌بخش معلمان در فرآیند آموزشی از اهمیت بیش‌تری برخوردار است به‌عبارتی هدف از سواد دینی معلمان و پرداختن به آن، این است که دین برای زندگی انسان بسیار مهم است و باید بخشی از برنامه درسی مدرسه باشد و درعین‌حال معلمان نیز باید به این مفهوم مسلط باشند تا بتوانند دانش‌آموزان را به آگاهی برسانند (اشرف، ۲۰۱۹).

در راستای سواد دینی خاصه سواد دینی معلمان پژوهش‌هایی انجام پذیرفته است از جمله پژوهش هانام، بیستا، وتل و آلدریج^۱ (۲۰۲۰) که الزامات سواد دینی معلمان را سواد فرهنگی و سواد انتقادی می‌داند و معتقدند که برای دستیابی به این سواد دینی باید به سواد فرهنگی و سواد انتقادی نیز در کنار آن گسترش یابند. هم‌چنین اشرف (۲۰۱۹) در پژوهشی نشان داد که سواد دینی معلمان از حیث جهان‌بینی در سطح ضعیفی قرار دارد و اکثراً معلمان در آموزش تعلیمات دینی از ایدئولوژی شخصی خود استفاده کرده و کم‌تر به بررسی انتقادی ادیان پرداخته و تا حد زیادی مفهوم سواد دینی را ناقص درک کرده و منتقل می‌کنند. جفرلای و زوار^۲ (۲۰۱۹) نیز چالش‌های سواد دینی معلمان را آموزش‌های ضمن خدمت ضعیف، عدم آشنایی با برنامه درسی و اهداف آن و سکولاریسم حاکم بر آموزش در کشورهای توسعه‌یافته می‌دانند. در این زمینه از اندک پژوهش‌های داخلی انجام‌گرفته پژوهش رضانی (۱۳۹۱) است که نیازسنجی آموزش دینی معلمان را مورد بررسی قرارداد و مواردی هم‌چون آشنایی با تاریخ اسلام و زندگی ائمه اطهار (ع)، آشنایی با شبهات دین و مسائل جدید اقتصادی و فرهنگی و هم‌چنین آشنایی با موضوعات جدید در حوزه دین و آشنایی با تاریخ اسلام و زندگی ائمه اطهار (ع) را به‌عنوان ضعف‌های آگاهی دینی معلمان برشمرد. همان‌طور که بررسی شد لزوم سواد دینی معلمان برای دستیابی به آموزش دینی مؤثر در پژوهش‌های مختلف مورد توجه قرار گرفته است (هانام و همکاران، ۲۰۲۰؛ دینهام، ۲۰۱۸، کانروی^۳، ۲۰۱۶). از سویی با بررسی پیشینه پژوهشی شاخص‌ها و مؤلفه‌های زیادی به‌عنوان مبانی سواد دینی معلمان ارائه شده است که جمع‌بندی و تلخیص آن‌ها زمینه طراحی الگوهای جامع سواد دینی معلمان را فراهم می‌آورد به‌عنوان نمونه:

سولیس و جفرلی^۴ (۲۰۲۱) در پژوهش خود شاخص‌های سواد دینی معلمان را شامل؛ سواد مدنی و حقوقی معلم در زمینه احترام به ارزش‌های دینی مختلف، دانش مطالعات دینی، رویکردهای آموزش دینی، شایستگی و پاسخ‌گویی فرهنگی، خودمدیریتی و خود راهبری، خود نظارتی در جریان یادگیری و ارتقاء سواد دینی بیان داشتند.

عمر^۵ (۲۰۲۰) در پژوهش خود شاخص‌های سواد دینی معلمان را شامل دوری از افراط‌گرایی دینی، عدالت‌محوری، هم‌زیستی و احترام متقابل، تلفیق نظریه و عمل در آموزش دینی، دسترسی و توانایی جست‌وجو در منابع مختلف بیان داشت.

اشرف (۲۰۱۹) در پژوهش خود شاخص‌های سواد دینی معلمان را شامل توجه به اعتقادات و

1. Hannam, Biesta, Whittle & Aldridge
2. Jafralie & Zaver
3. Conroy
4. Soules & Jafralie
5. Omar

اشتراکات دینی، توانایی درک تنوع دینی، توانایی انعکاس، برقراری ارتباط و عمل آگاهانه، هوشمندانه و حساس نسبت به پدیده دین، پرهیز از تعصب و جزم‌اندیشی، آشنایی با هنجارهای دینی، آشنایی با سایر ادیان بین داشت.

شاخص‌ها و مؤلفه‌های زیادی برای سواد دینی معلمان در پیشینه پژوهشی بیان شده است، با توجه به بررسی پیشینه پژوهش در داخل و خارج از کشور پژوهشی به جمع‌بندی شاخص‌ها و مؤلفه‌های سواد دینی معلمان نپرداخته است. شناخت این شاخص‌ها زمینه طراحی الگوی مناسب برای سواد دینی معلمان را فراهم می‌آورد. از این‌رو در این پژوهش بر آنیم تا به تلفیق شاخص‌ها و مؤلفه‌های سواد دینی معلمان ابتدایی با توجه به پیشینه پژوهشی با رویکرد نظام‌مند بپردازیم.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر مرور نظام‌مند^۱ است که برای تجزیه و تحلیل مطالعات مربوط با سواد دینی معلمان استفاده شده است. مرور نظام‌مند یک روش استاندارد برای بررسی پرسش‌ها و یافته‌های چندین پژوهش است (بولاند^۲، ۲۰۱۴). مرور نظام‌مند روشی صریح برای شناسایی، ارزیابی و تجزیه و تحلیل کارهای انجام شده توسط پژوهش‌گران و دانش‌پژوهان است (اوکولی و شابرام^۳، ۲۰۱۱). مطالعاتی که در مرور نظام‌مند می‌توانند مور ارزیابی قرار گیرند باید به صورت برخط منتشر شده باشد و حاصل کارهای میدانی و پژوهشی باشد. از این‌رو حوزه پژوهش شامل کلیه مقالات علمی معتبر در زمینه مؤلفه‌های سواد دینی معلمان است. در این راستا با توجه به این که رویکرد آموزش و تدریس در سال‌های معاصر دچار تحولات بسیاری شده و توقعات از معلمان تغییر زیادی داشته، از این‌رو کلیه مقالات منتخب این پژوهش نیز بر اساس این فاصله زمانی است. از سویی دیگر برای آوردن اطلاعات مورد نیاز، از فرم کاربرگ طراحی شده توسط پژوهش‌گر برای گزارش و ثبت اطلاعات پژوهش‌های اولیه استفاده شد. برای مرور نظام‌مند اسناد و مدارک علمی موجود در زمینه پژوهش از تحلیل محتوا به شیوه مقوله‌بندی استفاده شد. داده‌های به دست آمده از این پژوهش بر اساس کدگذاری در سه سطح باز، محوری و منتخب مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. در پژوهش حاضر، جهت تحلیل یافته‌ها از الگوی هفت مرحله‌ای الگوی راییت، روکویانا و پیکرینگ (۲۰۰۷) استفاده شده است.

برای اطمینان از نحوه کدگذاری‌ها از چهار نفر ارزش‌یاب که دارای مدرک دکتری تخصصی در زمینه الهیات بوده و در زمینه تربیت دینی دارای آثار پژوهشی هستند جهت کدگذاری مجدد یافته‌ها استفاده شد که به منظور تأیید از روش اسکات (۲۰۱۲) استفاده شد که در این پژوهش میزان توافق بین ارزش‌یابان عدد ۸۱ به دست آمد که نشان‌دهنده ۸۱ درصد توافق بین ارزش‌یابان در کدگذاری‌ها است.

$$C.R = \frac{54+49+37+42}{4 \times 56} \times 100 = 81/25$$

$$C.R = \frac{\text{تعداد مقوله موردهای توافق}}{\text{تعداد کل مقوله‌ها}} \times 100$$

1. Systematic Review
2. Boland
3. Okoli & Schabram

در ادامه به فراخور این بخش پژوهش به طور خلاصه به پنج مرحله نخست مدل با توجه به موضوع پژوهش پرداخته می‌شود:

گام اول: تنظیم پرسش پژوهش

برای تنظیم پرسش پژوهش، اولین گام برای پژوهش‌گران تمرکز بر پرسش‌های مطالعه است. پرسش مورد مطالعه و پارامترهای آن در جدول ۱ تنظیم شده است.

جدول ۱: پرسش‌های پژوهش و پارامترها

پارامترها	تنظیم پرسش
چه چیزی (پرسش مورد مطالعه)	پرسش اصلی: مؤلفه‌های سواد دینی معلمان چه می‌باشد؟ پرسش‌های فرعی الف: مؤلفه‌های سواد دینی معلمان چه می‌باشد؟ ب: شاخص‌های سواد دینی آموزش‌دهندگان در ابعاد مختلف در پیشینه پژوهشی چگونه است؟
چه کسی (جامعه مورد مطالعه)	در این پژوهش چندین پایگاه داده و موتور جست‌وجوی مختلف مورد بررسی قرار گرفت.
چه یافته‌ها و نتایجی	مطالعاتی مورد تحلیل قرار می‌گیرند که یافته‌های آن‌ها مرتبط با سواد دینی معلمان باشند.
چه وقت (محدودیت زمانی)	مطالعات مورد بررسی در این پژوهش از سال ۲۰۱۱ به بعد می‌باشد.
چگونگی (روش گردآوری مطالعات)	در این پژوهش روش مرور نظام‌مند مورد استفاده قرار گرفته است. هم‌چنین با در نظر گرفتن معیارهایی مقالات مناسب وارد فرایند مطالعه شده و مطالعات نامناسب از فرایند مطالعه خارج شده است.

گام دوم: تعیین پروتکل یا قرارداد انجام کار

در این مرحله پژوهش‌گر به منظور کاهش سوگیری به تعیین انجام روش‌های مرور، قبل از بازیابی متون مربوط می‌پردازد. ابتدا پژوهش‌گر سطح مطالعات را مشخص می‌کند. این مرحله به داوری درباره تعیین مطالعات مرتبط با نیازهای دانشی اختصاص دارد. داوری که نیازمند تدوین ملاک‌هایی برای گزینش و دسته‌بندی مطالعات است (ماف^۱، ۲۰۱۵).

الف: معیارها^۲ ورود^۳ به این پژوهش شامل موارد زیر است:

- ۱- مقالات انتشار یافته در زمینه شاخص‌های سواد دینی معلمان؛
- ۲- پژوهش‌ها بایستی داده‌ها و اطلاعات کافی را در ارتباط با اهداف پژوهش، گزارش کرده باشند، از این رو کفایت یک پژوهش جهت بررسی در این مقاله گزارش کدهای سواد دینی معلمان در امر آموزش است.
- ۳- پژوهش‌هایی که فرایند بررسی تخصصی را زیر نظر داوران متخصص طی می‌کنند و به صورت مقاله کامل از طریق برخط و یا به طور کامل در مجلات علمی - پژوهشی با نمایه‌های معتبر علمی چاپ شده، باشند.

1. Moffet
2. Inclusion Criterion

ب: معیارها که خروج به این پژوهش شامل موارد زیر است:

۱- پژوهش‌هایی که اطلاعات کافی در زمینه اهداف این پژوهش گزارش نداده‌اند، به عبارت دیگر پژوهش‌هایی که صرفاً به بررسی رابطه سواد دینی معلمان با سایر متغیرها به صورت کمی پرداخته هستند.

۲- پژوهش‌هایی که فاقد کیفیت لازم علمی هستند و در مجلات و کنفرانس‌های بی‌اعتبار انتشار یافته‌اند.

۳- مقالاتی که در بازه زمانی پژوهش قرار نگرفته باشند، به عبارتی از سال ۲۰۱۱ میلادی به قبل چاپ شده و اطلاعات آن برای زمان حال مفید نبوده و قدیمی باشند.

گام سوم: جستوجوی متون:

این مرحله به جستوجوی منابع مربوط با نیاز اصلی پژوهش اختصاص دارد (پرشار^۱، ۲۰۱۵). از این رو ابتدا کلیه مقالات علمی معتبر از طریق جستوجوی کلید واژه‌های پژوهش از طریق پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی از جمله Normagas, Magiram, Google, Sid, پرتال جامع علوم انسانی، پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران (IRANDOC) و جویش‌گر فارسی علم نت و همچنین پایگاه‌های اطلاعاتی در خارج از جمله؛ Scopus, Emerald, Sage, Scientific Information Database, Science Direct, ProQuest, Springlink, Worldscientific, Taylor & Francis, Google Scholar, Eric, Wiley توجه به هدف پژوهش منابع مرتبط حفظ و منابع غیرمرتبط حذف شد. به منظور بالابردن کیفیت کار، جستوجوی مقالات توسط دو نفر که آشنایی کامل به روش‌های جستوجو و منابع اطلاعاتی داشتند به صورت جداگانه انجام شد. از سوی دیگر سه نفر خبره در زمینه برنامه‌ریزی درسی و آموزش بر کلیه روند اجرای کار نظارت داشتند. همچنین این پژوهش با تکیه بر منابع داخلی و خارجی و بر پایه مقالات علمی-پژوهشی منتشرشده تدوین شد و انتخاب این دسته از منابع از این رو بوده که این مقالات فرایند بررسی تخصصی را زیر نظر داوران متخصص طی می‌کنند و این حاکی از اعتبار نتایج آن‌ها است. واژه‌های کلیدی جستوجوشده در این پژوهش در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲: واژگان کلیدی مورد استفاده در جستوجو

فارسی	انگلیسی
سواد دینی معلمان	Religious literacy of teachers
مؤلفه‌های سواد دینی معلمان	The components of teachers' religious literacy
شاخص‌های سواد دینی معلم	Indicators of teacher's religious literacy
مؤلفه‌های سواد دینی	Components of religious literacy

گام چهارم: استخراج پژوهش‌ها و منابع داده

در این گام از یک فرم استاندارد استفاده شد، قسمت‌هایی که در فرم موردنظر بود عبارتند از: منبع (شامل نام مجله، عنوان مقاله و نویسنده)؛ هدف (هدف از مطالعه)؛ روش‌شناسی و نتایج کلی. برای

انتخاب منابع مناسب کلیدواژه‌های مورد نظر در هر یک از پایگاه‌ها مورد جست‌وجو قرار گرفت. لازم به ذکر است کل مقالات به دست آمده با در نظر گرفتن معیارهای ورود، ۱۴۳ مطالعه (فارسی و انگلیسی) بود که پس از بررسی تمامی آن‌ها و در نظر گرفتن معیارهای خروجی از منظر معیار محتوا و اعتبار نهایتاً نتایج استخراج شده از ۳۰ مطالعه مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت. شایان ذکر است با توجه به فیلترهای پایش در نظر گرفته شده، مقالات منتخب از منابع غیر فارسی انتخاب شدند و محدود مقالات داخلی موجود معیارهای لازم برای ورود به مطالعه را نداشتند. در ادامه در جدول ۳ به عنوان نمونه نحوه بررسی چند پایگاه اطلاعاتی و نحوه بررسی مقالات آورده شده است.

جدول ۳: نحوه جست‌وجو و معیارهای ورود و خروج مطالعات

تعداد یافته نهایی	معیارهای خروج مطالعه	تعداد یافته اولیه	معیارهای ورود به مطالعه		راهبرد	پایگاه
			فیلتر مرحله دوم	فیلتر مرحله اول		
۷	نامرتب از نظر محتوا	۴۲	Article text, Invalid article, Book chapter & Thesis	Article title, Abstract, Keywords /2011 to present	Religious literacy of teachers	Scopus
۲	نامرتب از نظر محتوا	۷۶	Article text, Invalid article, Book chapter & Thesis	Article title, Abstract, Keywords /2011 to present	" Indicators of teachers' religious literacy "	Sage
.	نامرتب از نظر محتوا	.	متن مقاله، مقاله بی اعتبار، فصل کتاب و پایان نامه	عنوان مقاله، چکیده، کلیدواژه‌ها / ۱۳۹۰ تا کنون	سواد دینی معلمان	پرتال جامع علوم انسانی
.	نامرتب از نظر محتوا	.	متن مقاله، مقاله بی اعتبار، فصل کتاب و پایان نامه	عنوان مقاله، چکیده، کلیدواژه‌ها / ۱۳۹۰ تا کنون	شاخص‌های سواد دینی معلمان	SID
.	نامرتب از نظر محتوا	.	متن مقاله، مقاله بی اعتبار، فصل کتاب و پایان نامه	عنوان مقاله، چکیده، کلیدواژه‌ها / ۱۳۹۰ تا کنون	مؤلفه‌های سواد دینی معلمان	نورمگز

گام پنجم: ارزیابی کیفیت

هر مطالعه‌ای که صورت می‌پذیرد، باید از اعتبار و عینیت قابل قبولی برخوردار باشد؛ مطالعات کیفی و مرور نظام‌مند از این قاعده نیز مستثنی نیست. در مطالعات مرور نظام‌مند جست‌وجوی جامع منجر به پیدا کردن بسیار زیادی از مطالعات مربوطه خواهند شد ولی از آن جایی که کلیه این مطالعات از کیفیت کافی و مناسبی برخوردار نمی‌باشند باید پیش از بررسی، منابع توسط معیارهای ورود و معیارهای خروج در نظر گرفته شده در پژوهش هر یک از مطالعات پیش از ورود به تحلیل با ابزار مناسب و از نظر معیارهای تعریف شده مورد بررسی قرار بگیرد و تنها مواردی که کیفیت لازم را دارند مورد تحلیل و بررسی قرار گیرند. در این پژوهش از چک‌لیستی که شامل معیارهای مختلف برای ارزیابی کیفیت بالا، متوسط و پایین هر یک از مطالعات اولیه می‌باشد، استفاده شد. هدف از این امتیازدهی به مطالعات به صورت جداگانه، بالا بردن اعتبار مطالعه با ابزار مناسب چک‌لیست و خروج مطالعات با کیفیت پایین از فرایند پژوهش می‌باشد. در جدول ۴ نمونه‌ای از چک لیست ارزیابی از ۵ مورد از مطالعات بر اساس الگوی کارلسون و همکاران آورده شده است (کارلسون و همکاران، ۲۰۰۷).

جدول ۴: نمونه‌ای از چک لیست ارزیابی ۵ مطالعه بر اساس الگوی کارلسون و همکاران (۲۰۰۷)

ردیف	معیار	مطالعه ۱	مطالعه ۲	مطالعه ۳	مطالعه ۴	مطالعه ۵
۱	راهبرد نمونه‌گیری	✓	✓	✓	✓	✓
۲	روش گردآوری داده	✓	✓	✓	✓	✓
۳	نحوه تجزیه و تحلیل داده‌ها	✓	-	✓	✓	✓
۴	تناسب طرح پژوهش با هدف پژوهش	✓	-	✓	✓	✓
۵	بیان روشن یافته‌ها	✓	✓	✓	✓	✓
۶	توجه مناسب نتیجه پژوهش	-	-	✓	-	✓
۷	تجانس بین پارادایم‌های هدایت‌کننده پروژه پژوهشی با روش‌های انتخاب شده	✓	✓	✓	✓	✓
۸	درجه کیفیت (بالا، متوسط، پایین)	بالا	پایین	بالا	متوسط	بالا
۹	ملاحظات		نیازمند قضاوت توسط پژوهش‌گر سوم			

در این مرحله منابع استخراج‌شده حداقل توسط دو پژوهش‌گر به صورت مستقل مورد مطالعه و از نظر معیارهای بیان شده در جدول ۴ مورد بررسی قرار گرفتند. در صورت رد شدن مطالعه‌ای، دلیل رد شدن آن ذکر می‌شود و در صورت اختلاف نظر بین دو نفر پژوهش‌گر، نفر سوم به‌عنوان داور در نظر گرفته می‌شود.

یافته‌ها

در این بخش به فراخور هدف آن به مرحله ششم و هفتم مدل راییت و همکاران (۲۰۰۷) در پژوهش حاضر پرداخته می‌شود.

گام ششم: تحلیل داده‌ها

باتوجه به یافته‌های حاصل از پژوهش‌های مرتبط با هدف پژوهش، ابتدا کلیه مؤلفه‌ها از طریق فرآیند کدگذاری باز استخراج می‌شوند؛ از این‌رو باتوجه به فرآیند، کدگذاری حاصل از مرحله اول، در این بخش ابتدا در جدول ۵ اقدام به شناسایی مؤلفه‌های سواد دینی معلمان پرداخته می‌شود.

جدول ۵: شاخص‌ها و مؤلفه‌های سواد دینی معلمان

ردیف	نویسنده	سال	شاخص‌های سواد دینی معلمان
۱	بالینگ	۲۰۲۲	توجه هم‌بستگی و اتحاد بین‌المللی، درک دینی، توجه به اخلاقیات و اشتراکات انسانی، توجه به مفهوم‌سازی فرارشته‌ای به دین
۲	راکلی	۲۰۲۲	توجه به پژوهش‌های دینی، ایجاد ارتباط میان دین و سایر ارکان آموزشی، توجه به تجربه و جنبه‌های تجربی دین، آشنایی با روش‌های مختلف پژوهش در جهت کارآمدسازی مطالعات دینی
۳	آزیس، ابوسامرا و آپریلیانتو	۲۰۲۲	مهارت در ارزش‌یابی دینی، استفاده از رویکردهای مبتنی بر دنیای واقع در ارزش‌یابی، ارزش‌یابی زمینه‌محور در آموزش دینی، فرایندمحوری در ارزش‌یابی دینی، توجه به نظریات و عمل به‌صورت توأمان در ارزش‌یابی از فرایند آموزش دینی

ردیف	نویسنده	سال	شاخص‌های سواد دینی معلمان
۴	کوکونارس لیاگیس ^۱	۲۰۲۲	معرفت و شناخت دینی، دانش دینی، نگرش نسبت به دین، شناخت فرهنگی، شناخت خود، خالق، خلقت، تعهد، هوشیاری دینی، جست‌وجوگری، یکپارچه‌سازی، مطالعات تطبیقی حوزه دین
۵	مارکوس و رالف	۲۰۲۱	جنبه‌های شناختی آموزش دینی، توجه به خاستگاه سواد دینی، آگاهی در حوزه عاطفی سواد دینی، شناسایی دانش مطالعه دین، رویکرد آموزشی دین در قبال رویکرد عبادی آن، لزوم آگاهی بخشی دینی در مقابل اعمال فشار، آشناسازی با دیدگاه‌های مختلف پیرامون موضوعات دینی و جلوگیری از ترویج یا تحقیر دینی
۶	الدرمن و هولت مور ^۲	۲۰۲۱	شناخت جهان‌بینی‌های دینی و توانایی درک آن، معنا بخشی به چارچوب‌های آموزش دینی، ارتقا عزت‌نفس و خودپنداره معلمان برای شناخت بهتر قالب‌های دینی، توجه به هویت بخشی دینی
۷	هو و چنگ	۲۰۲۱	توجه به جهت‌گیری مذهبی، مشارکت مذهبی، آموزش‌های منسجم دینی، وحدت رویه در آموزش‌ها، ساختارمندی واحدهای درسی آموزش دینی، توجه به خلاقیت و سنجش جامع مؤلفه‌های دینی در برنامه درسی
۸	سولز و جفرالیه ^۳	۲۰۲۱	سواد مدنی و حقوقی، دانش مطالعات دینی، رویکردهای آموزش دینی، شایستگی و پاسخ‌گویی فرهنگی، خود‌مدیریتی و خود راهبری، خود نظارتی در جریان یادگیری و ارتقاء سواد دینی
۹	پوچینی	۲۰۲۱	توجه به اهداف قابل‌دسترس در آموزش، روش‌های آموزش سازنده و نظام‌مند، ارزیابی جامع برنامه درسی دینی، هماهنگی بین انتظارات و شیوه‌های آموزش سواد دینی، گفت‌وگو و تعامل پیرامون مباحث دینی
۱۰	هالفوف و همکاران ^۴	۲۰۲۰	درک تنوع مذهبی، توجه به سطح‌بندی سواد دینی، آشناسازی با انواع روش‌های آموزش موضوعات دینی، روش‌های تفحص گروهی پیرامون مباحث دینی، درک جهان‌بینی‌های مختلف در برنامه درسی دینی
۱۱	اردوران، گیل‌فویل و پارک ^۵	۲۰۲۰	استدلال‌ورزی، پیروی از منطق در آموزش دینی، مشارکت‌جویی، پشتیبانی و حمایت عاطفی فراگیران در آموزش دینی، خلاقیت و نوآوری دینی، بررسی جامع و چندجانبه ادیان بزرگ
۱۲	هانام و همکاران	۲۰۲۰	سواد فرهنگی، سواد سیاسی، سواد انتقادی، سواد پژوهشی، سواد رسانه‌ای، سواد فناورانه جهت آموزش دینی با رویکردهای نوین
۱۳	لیپیاینن و همکاران ^۶	۲۰۲۰	شیوه تفکر و فراشناخت، مهارت‌های ارتباطی، توانایی رهبری و نظم‌بخشی به فعالیت‌های فردی و سواد دیجیتالی و فناورانه
۱۴	عمر	۲۰۲۰	دوری از افراط‌گرایی دینی، عدالت محوری، هم‌زیستی و احترام متقابل، تلفیق نظریه و عمل در آموزش دینی، دسترسی و توانایی جست‌وجو در منابع مختلف
۱۵	زمان ^۸	۲۰۲۰	هم‌افزایی در امور دینی، استفاده از منتورینگ ^۷ و دانش دیگران در ارتقاء سواد دینی، توجه به تعاملات در جریان کارگروهی پیرامون موضوعات دینی، استفاده از رویکردهای مشارکتی در بررسی دینی
۱۶	هالفوف و همکاران	۲۰۲۰	درک اساسی از تاریخ، باورها، اعمال و جلوه‌های معاصر سنت‌های دینی جهان، شناخت بافت تاریخی دین، فرهنگی و توانایی تشخیص و کشف ابعاد مذهبی، بیانات سیاسی، اجتماعی و فرهنگی دین در طول زمان‌های مختلف
۱۷	پروترو	۲۰۲۰	دانش اصطلاحات دینی، دانش مفهومی مرتبط با نظریات دینی، دانش رویه‌ای در مورد مهارت‌ها و روش‌های، دانش فراشناختی دینی
۱۸	مک‌گرات ^۹	۲۰۱۹	بررسی جنبه‌های اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی تأثیرگذار و تأثیرپذیر از دین، باورها و تفاسیر دینی، ربط و بست‌دهی نظریه‌های دینی به عمل دینی
۱۹	اشرف	۲۰۱۹	توجه به اعتقادات و اشتراکات دینی، توانایی درک تنوع دینی، توانایی انعکاس، برقراری ارتباط و عمل آگاهانه، هوشمندانه و حساس نسبت به پدیده دین، پرهیز از تعصب و جزم‌اندیشی، آشنایی با هنجارهای دینی، آشنایی با سایر ادیان
۲۰	مور	۲۰۱۹	درک رویکردهای مختلف نسبت به سواد دینی دانش‌آموزان در کلاس درس: رویکرد خاموش و منفعل به سواد دینی،

1. Koukounaras Liagkis
2. Alderman & Holt Moore
3. Soules & Jafralie
4. Halafoff et al
5. Erduran, Guilfoyle & Park
6. Lipiäinen et al
7. Mentoring
8. Zaman
9. McGrath

ردیف	نویسنده	سال	شاخص‌های سواد دینی معلمان
			رویکرد مبتنی بر واقعیت، رویکرد گفتمانی و مبتنی بر تعامل
۲۱	جفرالی و زاور ^۱	۲۰۱۹	آموزش تکمیلی و مداوم در راستای آگاهی بخشی دینی معلمان، برگزاری دوره‌های ضمن خدمت، به‌روزرسانی دانش و سواد دینی معلمان، بسترسازی پیگیری و تحکیم سواد دینی برای معلمان
۲۲	پاپن ^۲	۲۰۱۸	آشنایی با شیوه‌های آموزش دین مانند مشارکت دینی، پروژه فردی، مناظره، همیاری
۲۳	چوباریان ^۳	۲۰۱۸	ایجاد باشگاه‌های دانش‌جویی تعاملی؛ گنجاندن موضوعات مرتبط با فرهنگ در برنامه درسی؛ داشتن اساتیدی از اقوام و مذاهب مختلف؛ مشارکت بین ملیتی
۲۴	اک و رندال ^۴	۲۰۱۸	سواد آیینی، سواد اقراری، سواد فرقه‌ای، روایی و سواد بین دینی، شایستگی و پاسخ‌گویی فرهنگی و توانایی تأمل و تمرکز در هویت مذهبی
۲۵	پنجوانی و رول ^۵	۲۰۱۸	توانایی درک مفهوم‌سازی پدیده دین، رویکرد هرمنوتیکی و زیبایی‌شناسی به دین، قابلیت پذیرش عقاید گوناگون، توسعه مطالعات دینی، دغدغه‌مندی به آموزش دین
۲۶	ریچاردسون	۲۰۱۷	تلفیق جنبه‌های نظری و عملی آموزش دینی، استفاده از استدلال و منطق در آموزش دینی، استفاده از روش‌های تلفیقی در آموزش و ارتقاء سواد دینی
۲۷	جکسون و اورینگتون ^۶	۲۰۱۷	درک مؤلفه‌های شناختی شامل ارزش‌ها، هنجارها و باورها و مؤلفه‌های عاطفی شامل احساسات، نیازها و تمایلات دینی
۲۸	دینهام و شاو	۲۰۱۷	خودتوسعه‌ای معنوی شخصی، سیالیت در بررسی دینی، گسترش دامنه اطلاعات پیرامون آموزش دینی، درک ادیان متنوع، فلسفه‌ورزی و درک فلسفه ادیان
۲۹	دینهام	۲۰۱۶	درک مفهوم دین، درک گرایش به مفاهیم دینی، دانش پیرامون آن و مهارت پیروی و استدلال منطقی درباره دین، توانایی شک فلسفی و به چالش کشیدن باورها شخصی و اجتماعی پیرامون دین
۳۰	گانزوروت، ون در لان و اولسمن ^۷	۲۰۱۱	شناسایی ویژگی‌های دانش‌آموزان، درک تفاوت بین تقدس، اطاعت، مسئولیت و ذهنیت دینی، برنامه‌ریزی آموزشی، تسلط به استفاده از تجهیزات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری در آموزش دین

گام هفتم: ارائه نتایج ترکیب

در این بخش، باتوجه به فرآیند مرور نظام‌مند در یک نمای کلی از مؤلفه‌های سواد دینی معلمان مورد بررسی قرار می‌گیرد. ابتدا در قسمت فرآیند مرور نظام‌مند استخراج مؤلفه‌ها سواد دینی صورت گرفته به این شکل که ابتدا توصیفات کلیه مؤلفه‌ها از طریق فرآیند کدگذاری بازنشاسایی می‌شود و سپس در قسمت فرآورده، از آن‌جا که هدف این بخش ترکیب کلیه یافته‌های علمی در یک موضوع خاص و رسیدن به یک انسجام واحد است. در بخش ارائه نتایج ترکیب ابتدا تحلیل کیفی کدهای باز در کنار هم قرار گرفته و با کدگذاری مجدد، موارد هم‌پوشی و قرابت معنایی باهم ترکیب شده و مؤلفه‌ها (کدهای محوری) استخراج می‌شود. در ادامه برای دسته‌بندی کردن کلیه مؤلفه‌های سواد دینی معلمان بر اساس یک مفهوم مشترک از طریق کدگذاری محوری بر مبنای مؤلفه‌های سواد دینی ارائه شده است که منجر به شناسایی ۴ محور (کد منتخب) شد، که نتایج کدگذاری محوری و منتخب در جدول ۶ آورده شده است.

1. Jafralie & Zaver
2. Papen
3. Chobarian
4. Eck & Randall
5. Panjwani & Revell
6. Jackson & Everington
7. Ganzevoort, Van der Laan & Olsman

جدول ۶: ابعاد سواد دینی معلمان

منتخب	محوری	باز	کد مقالات
ابعاد سواد دینی معلمان	عوامل شناختی و دانشی (تخصص در آموزش دینی)	آشنایی با ادیان مختلف و دیدگاه‌های گوناگون پیرامون مباحث دینی	[۲۸], [۱۹], [۱۰], [۶], [۵]
		شناخت اصطلاحات تخصصی و منابع دینی	[۲۸], [۱۷], [۷], [۴]
		درک دینی و معنا بخشی به مباحث دینی	[۲۵], [۱۶], [۱۰], [۶], [۱], [۲۸], [۲۹]
		ایجاد چارچوب مطالعات دینی	[۲۷], [۲۶], [۸], [۱]
		شناخت و تبیین خود، خدا، خلق و خلقت	[۲۹], [۱۱], [۴]
		دانش جست‌وجو منابع مختلف	[۲۸], [۴]
		دانش تاریخی و پیشینه ادیان	[۱۶], [۵]
		شناخت هویت دینی	[۲۴], [۱۶], [۶]
		سواد مدنی	[۱۲], [۸]
		سواد رسانه‌ای	[۳۰], [۱۳], [۱۲]
		تفکر انتقادی	[۲۶], [۱۲]
		روش تدریس سازنده و نظام‌مند	[۱۰], [۹]
		آشنایی با سبک‌های تفکر و شناخت	[۱۷], [۱۳]
		دانش رهبری و نظم‌بخشی به فعالیت‌ها	[۳۰], [۲۲], [۱۳]
		دانش نظریه‌ای پیرامون مباحث دینی	[۲۴], [۲۲], [۲۱], [۱۵], [۱۷]
		شناخت و اشراف بر روش‌های تدریس	[۲۰], [۱۷]
		دانش مطالعات تطبیقی حوزه دین	[۴]
		شناخت هنجارهای فرهنگی و دینی	[۲۷], [۱۹]
		آشنایی با سبک‌های فرهنگی و آیینی	[۲۵], [۱۶], [۲۴]
		عوامل عاطفی و نگرشی در آموزش دین	دغدغه‌مندی به آموزش دینی
حمایت عاطفی از فراگیران در تربیت دینی	[۱۱]		
توجه به اخلاقیات و اشتراکات انسانی	[۲۹], [۱]		
معرفت دینی	[۱۹], [۹], [۴]		
شناخت فرهنگی در زمینه‌های دینی	[۲۹], [۲۴], [۴]		
تعهد، مسئولیت‌پذیری و وجدان کاری	[۳۰], [۲۴], [۸], [۴]		
پرهیز از افراط و تفریط‌گرایی و تعصبات دینی	[۱۹], [۱۴]		
انگیزش و علاقه به مباحث دینی	[۲۵], [۲۲], [۲۱], [۱۸], [۵], [۲۷]		
عزت‌نفس و تبیین خودپنداری دینی معلمان	[۲۹], [۲۶], [۶]		
انگیزه‌دهی بجای اعمال فشار و اجبار	[۳۰], [۵]		
عدالت‌محوری در آموزش‌های دینی	[۲۵], [۱۴]		
توجه به باورهای و نگرش‌های دینی فراگیران	[۲۷], [۱۸], [۱۶]		
تمایل به به‌روزآوری اطلاعات دینی	[۲۸], [۳۱]		
توانایی تدوین اهداف دسترسی‌پذیر در دین	[۲۹], [۱۰], [۹]		
مفهوم‌سازی فرارشته‌ای دین	[۲۶], [۲۳], [۱۹], [۴], [۱]		
پویاسازی پژوهش دینی	[۱۲], [۲]		
فلسفه‌ورزی و درک ماهیت دین	[۲۸]		
ارتباط‌گرایی بین دین و عناصر آموزشی	[۲۸], [۹], [۲]		
آشنایی با فرایند ارزش‌یابی سواد دینی	[۹], [۷], [۴], [۳]		
توان‌سازی نظریه و عمل در آموزش و ارزش‌یابی دینی	[۲۶], [۱۴], [۴], [۳]		
تمایز میان رویکرد عبادی (اندرز و نصیحت) و رویکرد آموزشی دین	[۲۵], [۱۹], [۱۸]		

کد مقالات	باز	محوری	منتخب
[۷], [۹]	آموزش منسجم و برنامه‌ای مباحث دینی	عوامل ارتباطی و تعاملی در آموزش دین	
[۸], [۱۹], [۲۸]	خود راهبری و خودمدیریتی در توسعه سواد دینی		
[۱۱], [۲۶], [۲۹]	آموزش استدلال محور و بر پایه منطق در آموزش دینی		
[۱۱], [۱۹], [۲۱]	خلاصیت بخشی به آموزش دینی		
[۱۹]	آموزش اصیل و کاربردی در زمینه دینی		
[۲۶]	توانایی به‌کارگیری رویکرد تلفیقی در تربیت دینی		
[۲۱], [۲۵]	به‌کارگیری آموزش‌های تکمیلی و ضمن خدمت مرتبط		
[۲۲], [۱۰], [۲۹]	روش‌های پروژه‌ای در آموزش دینی		
[۷], [۹], [۱۱], [۱۳], [۱۵], [۲۲]	مشارکت دینی و مذهبی		
[۹], [۲۳], [۳۰]	ارتباطات و هم‌بستگی بین‌المللی		
[۹], [۱۰], [۱۹], [۲۰], [۲۲]	گفت‌وگو و مباحثه پیرامون مباحث دینی و اخلاقی		
[۱۳], [۱۵], [۱۹]	تسلط به مهارت‌های ارتباطی در تدریس دین		
[۱۴], [۱۹], [۲۳], [۲۸]	توانایی هم‌زیستی و احترام به عقاید گوناگون		
[۱۵], [۱۴], [۲۹]	منتورینگ و هم‌افزایی بین فردی در آموزش دین		
[۱۶], [۱۸]	درک اجتماعی، فرهنگی و سیاسی		
[۲۳], [۲۸], [۲۹]	ایجاد باشگاه‌های تعاملی و ارتباطی پیرامون مباحث دینی بین معلمان		

بحث و تبیین یافته‌ها که این بخش

سواد دینی معلمان یکی از عناصر مهم در تربیت دینی دانش‌آموزان و به‌طور کل تربیت فراگیران است. این مهم از ابعاد مهم در برنامه‌های درسی است که کم‌تر مورد توجه قرار گرفته است. از این‌رو در این پژوهش بر آن شدیم تا به شناسایی این شاخص‌ها با توجه به پیشینه پژوهشی موجود بپردازیم. همان‌طور که در جدول ۶ به آن اشاره شده است با توجه به فرایند و فرآورده‌های سنتزپژوهی در یک نمای کلی ۴ مؤلفه منتخب عوامل شناختی و دانشی (تخصص دینی)، عوامل عاطفی و نگرشی در تربیت دینی، عوامل رویه‌ای و راهبردی در آموزش دینی و عوامل ارتباطی و جمعی در تربیت دینی به‌عنوان کدهای محوری سواد دینی معلمان شناخته شده و از دسته‌بندی کدهای باز استخراج شد. در ادامه با پرداختن به کدهای محوری پژوهش و زیرمؤلفه‌های آن، به تشریح این عوامل می‌پردازیم.

عوامل شناختی و دانشی (تخصص دینی): سواد دینی معلمان به‌عنوان حوزه‌ای که دربردارنده موضوعات نظری پیرامون آموزش و تربیت دینی است مشتمل بر دانش‌ها و معلومات خاص این حوزه است (مارکوس و رالف، ۲۰۲۱). مواردی که تحت عنوان دانش‌ها و عوامل شناختی در این مقاله عنوان شده است حوزه‌های خاص سواد دینی معلمان مشتمل بر موضوعاتی هم‌چون درک دینی و معنابخشی به مباحث دینی، ایجاد چارچوب مطالعات دینی، شناخت و تبیین خود، خدا، خلق و خلقت، دانش جست‌وجو منابع مختلف، دانش تاریخی و پیشینه ادیان، شناخت هویت دینی است. علاوه‌بر این موارد حوزه‌های سواد هم‌چون سواد مدنی، سواد رسانه‌ای، تفکر انتقادی، آشنایی با سبک‌های تفکر و شناخت، نیز به‌عنوان عواملی که هم‌لازمه دست‌یابی به سواد دینی و هم ارتقاء آن است در پژوهش‌های مختلف مطرح شده است که در تبیین آن نیز همان‌گونه که آلدرومن و هولت مور (۲۰۲۱)، اشاره داشته است سواد رسانه‌ای و انتقادی، درک دینی و شناخت هویت دینی می‌تواند به توانمندی‌های دانشی معلم برای تسلط

بر موضوعات دینی بینجامد. موضوعات و عوامل مطرح شده در این بخش با عوامل مدنظر مارکوس و رالف (۲۰۲۱)، هو و چنگ (۲۰۲۱)، پوچینی (۲۰۲۱)، مور (۲۰۱۹)، پنجوانی و رول^۱ (۲۰۱۸) قرابت داشته و در این پژوهش‌ها نیز مدنظر قرار گرفته‌اند.

عوامل عاطفی و نگرشی در آموزش دینی: به اعتقاد توماس (۱۹۷۱)، مفهوم چندبُعدی از نگرش که در بردارنده اجزای مختلف آن است، مقبول‌ترین مفهوم برای تعریف نگرش است. بدین ترتیب، نگرش نشان‌دهنده اثر شناختی و عاطفی به‌جای گذاشته‌شده تجربه شخص از شیء یا موضوع اجتماعی است و یک تمایل به پاسخ در برابر آن شیء است. در این معنی یک سازوکار پنهانی است، که رفتار را هدایت می‌کند (کریمی، ۱۳۸۸). در بحث از سواد دینی نیز مقوله‌های عاطفی و نگرشی به تمایلات فرد و روحیه او برای پیگیری، توسعه و ارتقاء توانمندی‌ها و دانش خود پیرامون حوزه دین و تربیت دینی اشاره دارد. در این باب برخی از عوامل مطرح شده هم‌چون حمایت عاطفی از فراگیران، تعهد و مسئولیت‌پذیری، توجه به باورهای دینی فراگیران و شناخت علایق ایشان بر عوامل عاطفی و پشتیبانی روانی تأکید داشتند که اقتباس و هم‌سویی با پژوهش‌های مارکوس و رالف (۲۰۲۱)، ادوران، گولیفولو و پارک^۲ (۲۰۲۰)، پنجوانی و رول (۲۰۱۸)، داشتند و عواملی هم‌چون تمایل به به‌روزآوری اطلاعات، دغدغه‌مندی به آموزش دینی، عدالت‌محوری و معرفت دینی به عوامل نگرشی پیرامون این حوزه اطلاق می‌شود و با یافته‌های پژوهشی جفرلای و زاور (۲۰۱۹)، دینهام و شاو (۲۰۱۷) و دینهام (۲۰۱۶) بیش‌ترین قرابت معنایی را داشته‌اند.

عوامل روبه‌ای و راهبردی در تربیت دینی: در حوزه تربیت دینی و آموزش آن یکی از موضوعات اساسی و مورد نیاز برای معلمان توانمندی‌های ایشان در حوزه آموزش و انتقال دانش، نگرش و مهارت‌هاست. آشنایی معلمان با برنامه درسی و توانمندی‌های آموزشی حوزه تربیت دینی، جایگاه ویژه‌ای در آموزش و پرورش دارد زیرا قسمت اعظم آموزش دینی در مدارس و توسط معلمان انجام می‌پذیرد (نجات دهکردی، ۱۳۹۵). از این‌رو روبه‌ها و راهبردها به‌عنوان عاملی مهم و منفک از سایر عوامل در بیش‌تر پژوهش‌های این حوزه نیز مورد تأکید واقع شده بود. ذیل این عنوان در پژوهش‌های مرتبط عواملی هم‌چون استفاده از تلفیق، مفهوم‌سازی فرارشته‌ای و بین‌رشته‌ای، ارتباط‌سازی بین دین و سایر عناصر برنامه درسی و آموزش منسجم و یکپارچه به تلفیق و ادغام آموزش دینی با سایر حوزه‌ها به‌عنوان عاملی مهم در درونی سازی ارزش‌های دینی فراگیران مورد اشاره قرار گرفته بود و بر توانمندی تلفیقی معلمان به‌عنوان عاملی در سواد دینی ایشان می‌پرداخت. یافته‌های پژوهشی در این بخش با یافته‌های کونارس لاگیکاس^۳ (۲۰۲۲)، هو و چنگ (۲۰۲۱)، پوچینی (۲۰۲۱)، هم‌خوانی داشت. هم‌چنین عواملی هم‌چون آموزش استدلال محور و بر پایه منطق، خلاقیت بخشی به آموزش دینی، آموزش اصیل و کاربردی، توانایی به‌کارگیری رویکرد تلفیقی در تربیت دینی به روش‌های آموزش و تدریس موضوعات دینی اشاره دارند و بر استفاده از رویکردهای پژوهشی و تجربی به‌عنوان روش‌های کلی حوزه آموزش تأکید دارند که با یافته‌های پژوهشی پوچینی (۲۰۲۱)، هالافوف و همکاران (۲۰۲۰)، ادوران، گولیفولو و پارک (۲۰۲۰) و اشرف (۲۰۱۹) هم‌خوانی دارد.

1. Panjwani & Revell
2. Erduran, Guilfoyle & Park
3. Koukounaras Liagkis

عوامل ارتباطی و تعاملی در آموزش دینی: امروزه مهارت‌های تعاملی به‌طور فزاینده‌ای جزء مهارت‌های ضروری در محیط‌های گوناگون به‌حساب می‌آیند. باید توجه داشت که در کنار مهارت‌های فنی و دانش اطلاعاتی، لازم است معلمان مهارت‌های تعاملی را نیز مورد توجه ویژه قرار داده و با فراگیری مهارت‌های بین‌فردی و روش ساخت روابط مفید به‌نحو مؤثر با افراد دیگر در حوزه‌های مختلف هم‌چون ارتقاء و دستیابی به سواد دینی همکاری و مشارکت داشته باشند. در همین راستا پژوهش‌های گوناگونی به مهارت‌های ارتباطی و تعاملی به‌عنوان عاملی مهم و دارای زیرمؤلفه‌هایی گسترده در حوزه سواد دینی معلمان به‌صورت صریح و ضمنی اشاره داشته‌اند. ذیل این محور، عواملی مانند گفت‌وگو و مباحثه پیرامون مباحث دینی و اخلاقی، تسلط به مهارت‌های ارتباطی، توانایی هم‌زیستی و احترام به عقاید گوناگون، مانتیورینگ و هم‌افزایی بین فردی، درک اجتماعی، فرهنگی و سیاسی، ایجاد باشگاه‌های تعاملی و شبکه‌های ارتباطی پیرامون مباحث دینی بین معلمان مورد تأکید بود که بر لزوم استفاده از خردجمعی و هم‌افزایی به‌عنوان عامل اثربخش و تسهیل‌گر در زمینه سواد دینی معلمان به آن پرداخته شده است. در این میان عواملی مانند منتورینگ و هم‌بستگی‌های بین‌المللی در حوزه سواد دینی به‌عنوان روش و راهبردهای جمعی ذیل این مؤلفه عنوان شده‌اند. یافته‌های پژوهشی در این بخش با یافته‌های پوچینی (۲۰۲۱)، عمر (۲۰۲۰)، اشرف (۲۰۱۸)، پاپن (۲۰۱۸) و دینهام و شاو (۲۰۱۷) قرابت دارد.

پیشنهادها براساس یافته‌ها

با توجه به یافته‌های بُعد شناختی و دانشی پیشنهاد می‌شود؛ آموزش و پرورش و دانشگاه فرهنگیان در تربیت معلمان مؤلفه‌های دانش تخصصی دینی، را در نظر بگیرند.

از آن‌جا که یکی از ابعاد مؤثر در تربیت دینی فراگیران، بُعد عاطفی و نگرشی معلم در زمینه آموزش دینی است از این‌رو پیشنهاد می‌شود؛ در دوره‌های آموزش و بازآموزی معلمان به این بُعد توجه کرده و زمینه عدالت‌محوری در آموزش دینی را فراهم آورند.

با توجه به شاخص‌های شناسایی شده در بُعد عوامل رویه‌ای و راهبردی در آموزش دینی در این زمینه پیشنهاد می‌شود؛ به پویاسازی پژوهش دینی در آموزش و پرورش و فلسفه‌ورزی معلمان در این زمینه توجه شود.

با توجه به یافته‌های بخش عوامل ارتباطی و تعاملی در آموزش دین پیشنهاد می‌شود؛ به گفتمان‌سازی پیرامون مسائل دینی و آموزش دین در بین معلمان توجه شود.

تشکر و قدردانی



در پایان از کلیه صاحب‌نظران و خبرگان و کارشناسان تعلیم و تربیت اسلامی که پژوهش‌گر را در انجام این

پژوهش یارک کردند، تشکر و قدردانی می‌شود.

منابع

- حاجی ده‌آبادی، محمدعلی و حیدری، مسعود (۱۳۹۴). مقایسه برنامه تربیتی، حمایتی و تنبیهی در نظام جزایی اسلام و قوانین بین‌الملل. *فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۲(۴۷)، ۱۴۵-۱۵۷. https://jsr-e.isfahan.iau.ir/article_534407.html
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی (شورای عالی انقلاب فرهنگی).
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی ج.ا. دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی (شورای عالی انقلاب فرهنگی).
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۱). برنامه درسی ملی، وزارت آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران (شورای عالی آموزش و پرورش).
- ذوعلم، علی و پیرچراغ، احمد (۱۳۹۷). بازآفرینی تمدن اسلامی در پرتو پایه‌های چهارگانه ایمان. *تمدن نوین اسلامی در آینه تقریب*، ۲(۴)، ۵۵-۸۴.
- رضاپور، یوسف (۱۳۹۱). پیش‌بینی رضامندی شغلی معلمان بر اساس باورهای دینی و سلامت روان‌شناختی. *فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی*، ۶(۲۳)، ۶۷-۸۱. https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_4149_713.html
- رمضانی، سمیه (۱۳۹۱). نیازسنجی آموزشی معلمان دینی و قرآن دوره راهنمایی شهر بیرجند. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه بیرجند، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- رنگانی، محمدحسین؛ اکبری، احمد و داودی‌پور، عبدالله (۱۳۹۸). بررسی تأثیر آموزش تفکر مبتنی بر داست آن‌های دینی بر کیفیت زندگی دانشجویان معلمان دانشگاه فرهنگیان دانشور نیشابور. *فصلنامه علمی پژوهش‌های یاددهی و یادگیری*، ۱۴(۳)، ۱۱۷-۱۳۶. https://edu.bojnourd.iau.ir/article_669815.html
- شریفی دروازه، مریم؛ نصر اصفهانی، احمدرضا و میرشاه جعفری، سیدابراهیم (۱۳۹۹). واکاوی روش‌های آموزش دینی مبتنی بر تجربه زیسته آموزگاران و متخصصان علوم دینی و تربیتی. *فصلنامه علمی تربیت اسلامی*، ۱۵(۳۴)، ۲۹-۷. <https://doi.org/10.30471/edu.2019.5508.2066>
- فتیحی و اجارگاه، کوروش (۱۳۹۲). برنامه درسی به سوی هویت‌های جدید. *انتشارات آبیژ: تهران*.
- قزائیان، لیلا و زمانی، اصغر (۱۴۰۰). شناسایی مؤلفه‌های ارزیابی آموزشی - رفتاری معلمان و دبیران مدارس اسلامی: مورد مطالعه مدارس طلوع شهر تهران (مطالعه کیفی). *فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۶(۳)، ۸۱-۱۰۲. <http://dx.doi.org/10.52547/qaie.6.3.81>
- کرامتی، انسی (۱۳۹۸). تربیت دینی در فضای مجازی: فرصت‌ها و تهدیدها. *مجله زندگی خوب*، ۶(۱۷)، ۳۳-۵۴.
- کندی، محمد، و کندی، مهران (۱۳۹۴). رسالت و جایگاه معلم در نظام آموزش و پرورش. *سومین همایش ملی مدرسه فردا، چالوس، دانشکده فنی و حرفه‌ای سما واحد چالوس*.
- کیایی، طاهره و موسی‌زاده، زهره (۱۳۹۷). فرصت‌ها و تهدیدهای ساحت تربیت دینی و اخلاقی برنامه فلسفه برای کودکان. *فصلنامه علمی تربیت اسلامی*، ۱۳(۲۶)، ۹۷-۱۱۵. <https://doi.org/10.30471/edu.2018.1405>

مرزوقی، رحمت‌اله و دهقانی، یاسر (۱۳۹۸). ارزیابی تربیت دینی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه: مطالعه موردی شهر شیراز.

مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۴(۲) (پیاپی ۱۱)، ۹۹-۱۲۲. <http://dx.doi.org/10.29252/qaie.4.2.99>

میکائیلی منیع، فرزانه و آب‌خیز، شلر (۱۴۰۱). روابط ساختاری اخلاق کاری و هدفمندی در زندگی با بهزیستی معنوی معلمان: نقش میانجی‌گری در کار. فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۷(۳)، ۱۴۱-۱۷۲.

<http://dx.doi.org/10.52547/qaie.7.3.141>

نجات دهکردی، زهرا (۱۳۹۵). نقش آموزش دینی معلمان در تربیت دینی دانش‌آموزان. دومین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های کاربردی در علوم تربیتی و مطالعات رفتاری و آسیب‌های اجتماعی ایران، تهران.

نیرومند، زینب؛ محبی، علی و وکیلی، نجمه (۱۳۹۹). بررسی اهداف تربیت دینی نوجوانان، با رویکرد نشاط‌آوری. پژوهش در

مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۸(۴۹)، ۱۵۵-۱۷۹. https://iej.ihu.ac.ir/article_205980.html

وجدانی، فاطمه، و حیدری، سمیرا (۱۴۰۰). تأملی در ضرورت استفاده از «خودارزیابی» در برنامه درسی تربیت دینی. فصلنامه

علمی تربیت اسلامی، ۱۶(۳۸)، ۷۵-۸۹. <https://doi.org/10.30471/edu.2021.7036.2343>

References

Alderman, I., & Holt Moore, K. (2021). Terror Management and Religious Literacy in the Classroom. *Electronic Journal for Research in Science & Mathematics Education*, 25(3), 68-76.

<https://ejrsme.icrsme.com/article/view/21607>

Anderson, D., Mathys, H., & Cook, T. (2015). Religious beliefs, knowledge, and teaching actions: Elementary teacher candidates and world religions. *Religion & Education*, 42(3), 268-288.

<http://dx.doi.org/10.1080/15507394.2014.944063>

Ashraf, M. A. (2019). Exploring the potential of religious literacy in Pakistani education. *Religions*, 10(7), 2-15. <https://doi.org/10.3390/rel10070429>

Azis, A., Abou-Samra, R., & Aprilianto, A. (2022). Online Assessment of Islamic Religious Education Learning. *Tafkir: Interdisciplinary Journal of Islamic Education*, 3(1), 60-76.

<https://doi.org/10.31538/tijie.v3i1.114>

Bowling, R. L. (2022). Religious Literacy and Interfaith Cooperation: Toward a Common Understanding. *Religious education*, 117(1), 4-18. <http://dx.doi.org/10.1080/00344087.2021.1983286>

Chubaryan, S. (2018). The Experience Of Muslim Migrant Students In Armenian, German And French Institutions Of Higher Education. (Doctoral dissertation). Retrieved from

<https://scholarcommons.sc.edu/etd/5034>

Conron, K. J., Goldberg, S. K., & O'Neill, K. K. (2020). *Religiosity Among LGBT Adults in the US*. eScholarship, University of California.

Conroy, J. C. (2016). Religious Education and religious literacy—a professional aspiration?. *British Journal of Religious Education*, 38(2), 163-176. <http://dx.doi.org/10.1080/01416200.2016.1139891>

Crick, B., & Porter, A. (Eds.). (1978). Political education and political literacy: The report and papers of, and the evidence submitted to, the working party of the Hansard Society's Programme for Political Education. *Longman Publishing Group*.

Davie, G. (2015). In Religious Literacy in Policy and Practice. Edited by Adam Dinham and Matthew Francis. *Bristol: Policy Press*. <https://doi.org/10.2307/j.ctt1t89c7n>

Dinham, A. (2016). Grace Davie and religious literacy: Undoing a lamentable quality of conversation. In *Modernities, Memory and Mutations* (pp. 45-58). *Routledge*.

<https://research.gold.ac.uk/id/eprint/19626>

- Dinham, A. (2018). Religion and belief in health and social care: The case for religious literacy. *International Journal of Human Rights in Healthcare*, 21, 41-56. <http://dx.doi.org/10.1108/IJHRH-09-2017-0052>
- Dinham, A., & Shaw, M. (2017). Religious literacy through religious education: The future of teaching and learning about religion and belief. *Religions*, 8(7), 119. <https://doi.org/10.3390/rel8070119>
- Eck, D. L., & Randall, B. W. (2018). Pluralism in religion and American education. *The Oxford handbook of religion and American education*, 41-55. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199386819.013.5>
- Erduran, S., Guilfoyle, L., & Park, W. (2020). Science and religious education teachers' views of argumentation and its teaching. *Research in Science Education*, 52(4), 1-19. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11165-020-09966-2>
- Fathi Vjargah, K. (2012). Curriculum towards new identities. Abizh Publications: Tehran.
- Gallagher, E. V. (2009). Teaching for religious literacy. *Teaching Theology & Religion*, 12(3), 208-221. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9647.2009.00523.x>
- Ganzevoort, R. R., Van der Laan, M., & Olsman, E. (2011). Growing up gay and religious. Conflict, dialogue, and religious identity strategies. *Mental Health, Religion & Culture*, 14(3), 209-222. <http://dx.doi.org/10.1080/13674670903452132>
- Ghoraian, L., & Zamani, A. (2021). Identifying the Components of the Islamic Schools Teachers' Educational-Behavioral Evaluation: A Case study of Tollou Schools in Tehran (a Qualitative Study). *Applied Issues in Islamic Education*. <http://dx.doi.org/10.52547/qaiie.6.3.81>. [In Persian].
- Goodwin, A. L., Smith, L., Souto-Manning, M., Cheruvu, R., Tan, M. Y., Reed, R. & Taveras, L. (2014). What should teacher educators know and be able to do? Perspectives from practicing teacher educators. *Teacher Education*, 65(4), 284-302. <https://doi.org/10.1177/002248711453526>
- Haji Deh Abdi, M. A., & Heidari, M. (2016). The comparison of the educational, supportive and punitive schedules in the Islamic Legal System and in the International Law. *Research in Curriculum Planning*, 12(47), 145-157. https://jsr-e.isfahan.iau.ir/article_534407.html [In Persian].
- Halafoff, A., Singleton, A., Bouma, G., & Rasmussen, M. L. (2020). Religious literacy of Australia's Gen Z teens: Diversity and social inclusion. *Journal of Beliefs & Values*, 41(2), 195-213. <https://doi.org/10.1080/13617672.2019.1698862>
- Halkos, G., & Gkampoura, E. C. (2021). Reviewing the 17 Sustainable Development Goals: Importance and Progress. *MPRA Paper 105329*, University Library of Munich, Germany. <https://ideas.repec.org/p/pru/mprapa/105329.html>
- Hannam, P., Biesta, G., Whittle, S., & Aldridge, D. (2020). Religious literacy: a way forward for religious education?. *Journal of Beliefs & Values*, 41(2), 214-226. <http://dx.doi.org/10.1080/13617672.2020.1736969>
- Hirsch, E. D. (1988). *Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*. New York: Vintage.
- Jackson, R., & Everington, J. (2017). Teaching inclusive religious education impartially: An English perspective. *British Journal of Religious Education*, 39(1), 7-24. <http://dx.doi.org/10.1080/01416200.2016.1165184>
- Jafralie, S. N., & Zaver, A. (2019). Teaching Religious Education: The Ethics and Religious Culture Program as Case Study. *FIRE: Forum for International Research in Education*, 5(1), 89-106. <https://doi.org/10.32865/fire201951136>
- Karamati, E. (2018). Religious education in virtual space: opportunities and threats. *Good Life Magazine*, 6(17), 33-54. [In Persian].
- Kenedy, M., & Kennedy, Mehran. (2014). The role and position of the teacher in the education system. *The 3rd National Conference of Farda School*, Chalos, Sama Technical and Vocational College, Chalos Branch. [In Persian].

- Kiyaie, T., & Musa-Zade, Z. (2018). Opportunities and Threats in the Realm of Religious and Moral Education in the Philosophical Curriculum for Children. *Journal of Islamic Education*, 13(26), 97-115. <https://doi.org/10.30471/edu.2018.1405>. [In Persian].
- Koukounaras Liagkis, M. (2022). The Socio-Pedagogical Dynamics of Religious Knowledge in Religious Education: A Participatory Action-Research in Greek Secondary Schools on Understanding Diversity. *Religions*, 13(5), 395. <https://doi.org/10.3390/re113050395>
- Marcus, B. P., & Ralph, A. K. (2021). Origins and Developments of Religious Literacy Education. *Religion & Education*, 48(1), 17-36. <https://doi.org/10.1080/15507394.2021.1876498>
- McGrath, P. (2019). Secular Power, Sectarian Politics: The American-Born Irish Elite and Catholic Political Culture in Nineteenth-Century New York. *Journal of American Ethnic History*, 38(3), 36-75. <http://dx.doi.org/10.5406/jamerethnhist.38.3.0036>
- Michaeli, M. F., & Abkhiz, S. (2022). The Structural Relations of Work Ethics and Purposefulness in Life with the Students' Spiritual Well-being: The Mediating Role of Work Engagement. *Applied Issues in Islamic Education*. 7(3), 141-172. <https://doi.org/10.52547/qaiie.7.3.141>. [In Persian].
- Moore, D. L. (2019). What is Religious Literacy..” <https://rlp.hds.harvard.edu/our-approach/what-is-religious-literacy> [Retrieved 20190907].
- Mrzooghi, R., & Dehghani, Y. (2019). Evaluation of Religious Education of Secondary School Students: A Case Study in Shiraz City. *Applied Issues in Islamic Education*. 4(2), 99-122. <http://dx.doi.org/10.29252/qaiie.4.2.99>. [In Persian].
- Nejat Dehkordi, Z. (2015). The role of religious education of teachers in the religious education of students. *The second international conference of applied researches in educational sciences and behavioral studies and social harms of Iran*, Tehran. [In Persian].
- Niroomand, Z., Mohebbi, A., & Vakili, N. (2021). An Assessment of the Goals of Religious Training of the Adolescents through Enjoyable Approach. *Scientific Journal of Islamic Education*, 28(49), 155-179. https://iej.ihu.ac.ir/article_205980.html?lang=en [In Persian].
- Nurpratiwi, S., Effendi, M. R., & Amaliyah, A. (2021). Improving Religious Literacy Through Islamic Religious Education Course Based On The Flipped Classroom. *Istawa: Jurnal Pendidikan Islam*, 6(1), 16-29. <http://dx.doi.org/10.24269/ijpi.v6i1.3107>
- Omar, M. T. M. (2020). Religious Education in the Arab World: Saudi Arabia, Sudan and Egypt as Models. *English Language Teaching*, 13(12), 27-36. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v13n12p27>
- Panjwani, F., & Revell, L. (2018). Religious education and hermeneutics: the case of teaching about Islam. *British Journal of Religious Education*, 40(3), 268-276. <http://dx.doi.org/10.1080/01416200.2018.1493269>
- Pew Research Center. (2019). A Closer Look at How Religious Restrictions Have Risen Around the World: Tenth Annual Report Dives Deeper Into the Ways Government Restrictions on Religion and Social Hostilities Involving Religion Have Changed, From 2007 to 2017. *Pew Research Center*.
- Poncini, A. (2021). Research insights: perceived differences about teaching and assessment practices in religious education. *Journal of Religious Education*, 69(1), 37-56. <http://dx.doi.org/10.1007/s40839-020-00129-z>
- Prothero, R. L. (2020). Religion Matters, 1st Edition. *W.W. Norton & Company*, 2020.
- Prothero, S. R. (2007). Religious literacy: What every American needs to know-and doesn't. *HarperLuxe*.
- Rackley, E. D. (2021). Blessings and Friends and Knowledge”: Environmental Motivations for Religious Literacy. *Religious Education*, 116(2), 101-115. <https://doi.org/10.1080/00344087.2020.1821303>

- Ramezani, S.(2011). Assessment of the educational needs of religious and Quranic teachers in middle school in Birjand city. *Master's thesis in curriculum planning, Birjand University, Faculty of Educational Sciences and Psychology*. [In Persian].
- Rangani, M. H., Akbari, A., & Davoodipour, A. (2019). The effect of thinking on quality of life based on religious stories student teacher University scholar teachers Neyshabour. *Educational researches*, 14(59), 117-136. https://edu.bojnourd.iau.ir/article_669815.html?lang=en[In Persian].
- Reid, E. (2022). We're ill-equipped!"—Considering the role of critical religious literacy in Canadian teacher education programs. *McGill University Libraries*.
- Rezapour, Y.(2011). The Prediction of Teachers' Occupational Satisfaction Based on Religious Belief and Psychological Health. *The Quarterly Journal of Modern Psychological Researches*.(23) ،67-81. https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_4149_713.html?lang=en[In Persian].
- Richardson, M. J. (2017). Religious literacy, moral recognition, and strong relationality. *Journal of Moral Education*, 46(4), 363-377. <https://doi.org/10.1080/03057240.2017.1324771>
- Secretariat of the Supreme Council of Education (1391). National Curriculum. *Ministry of Education of the Islamic Republic of Iran* (High Council of Education).[In Persian].
- Secretariat of the Supreme Council of Education (2013). Document of the fundamental transformation of education. *Secretariat of the Supreme Council of Cultural Revolution* (Supreme Council of Cultural Revolution).[In Persian].
- Secretariat of the Supreme Council of Education (2013). Theoretical foundations of the fundamental transformation in the formal and public education system of the Islamic Republic of Iran. *Secretariat of the Supreme Council of Cultural Revolution* (Supreme Council of Cultural Revolution).[In Persian].
- Sharifi Darvazeh, M., Nasr Isfahani, A. R., & Mirshah Jafari, S. E. (2020). Exploring the Methods of Religious teaching Based on of the School Teachers' and Religious and Teaching Experts' the Lived Experiences. *Journal of Islamic Education*, 15(34), 7-29. <https://doi.org/10.30471/edu.2019.5508.2066>[In Persian].
- Soules, K. E., & Jafralie, S. (2021). Religious Literacy in Teacher Education. *Religion & Education*, 48(1), 37-56. <https://doi.org/10.1080/15507394.2021.1876497>
- vojdani, F., & Heidari, S. (2021). Contemplation on the necessity of the usage of "self-assessment" in religious education curriculum. *Journal of Islamic Education*, 16(38), 57-84. <https://doi.org/10.30471/edu.2021.7036.2343>[In Persian].
- von Brömssen, K., Ivkovits, H., & Nixon, G. (2020). Religious literacy in the curriculum in compulsory education in Austria, Scotland and Sweden-a three-country policy comparison. *Journal of Beliefs & Values*, 41(2), 132-149. <https://doi.org/10.1080/13617672.2020.1737909>
- Wright, A. (1993). Religious education in the secondary school: Prospects for religious literacy. *David Fulton Publishers*.
- Yamtim, V., & Wongwanich, S. (2014). A study of classroom assessment literacy of primary school teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 2998-3004. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.696>
- Zaman, B. (2020). Implementation of Cooperative Learning Strategies in Islamic Religious Education. *IJECA (International Journal of Education and Curriculum Application)*, 3(2), 91-97. <https://doi.org/10.31764/ijeca.v3i2.2429>
- Zoulam, A., & Pircheragh, A. (2017). Reconstruction of Islamic civilization in the light of the four foundations of faith. *Modern Islamic civilization in the mirror of approximation*, 2(4), 55-84.[In Persian].