



Original Article (Mixed)

Developing and validation of religious education curriculum in preschool

Zeinab Ashrafi Soltan-Ahmadi¹ , Sadegh Maleki Avarsin² , Javad Keyhan³ ,
Jahangir Yari⁴ 

1- PhD student in Curriculum Planning, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran

2- Associate Professor, Educational Sciences Department, Tabriz Branch, Islamic Azad University. Tabriz. Iran

3- Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Urmia Branch, Islamic Azad University

4- Assistant Professor, Faculty of Educational Sciences, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran.

Receive:

23 February 2024

Revise:

30 March 2024

Accept:

05 May 2024

Abstract

The purpose of this research is to compile and validate the curriculum of religious education in the preschool period. The research method is applicable in terms of purpose, mixed (qualitative-quantitative) in terms of the type of data, and is a sequential exploratory combined approach. The statistical population in the qualitative section includes 16 curriculum studies experts, Islamic education experts, and instructors of this course; and in the quantitative section, it includes 200 preschool children. Sampling was done purposefully and according to the theoretical saturation of the data. The tools of data collection are semi-structured interviews and questionnaires. Theme analysis was used to collect information in the qualitative stage, and structural equation modeling in the quantitative stage. The data obtained from the interviews were analyzed using Nvivo version 8 software in the form of thematic analysis-based, inductively on the "theme network" technique, and during the stages of coding (open, central and selected), and the proposed model of religious education for preschool children was compiled and its assumptions were used to prepare a survey questionnaire in the quantitative stage and evaluate its validity. To ensure the validity of the instrument, expert consensus was used using Delphi method and Cronbach's alpha method was used to determine reliability ($\alpha = 0.83$). The data were collected with convergent validity ($AVE > 0.5$) and composite reliability ($CR > 0.7$), and were analyzed by PLS software to validate the model from structural equation modeling using partial least squares. The results showed that the identified characteristics can predict religious education curriculum components in a favorable way ($R^2=0.552$). Finally, the fit of the overall research model was confirmed ($GOF=0.438$).

Keywords:

curriculum,
religious education,
educational goals,
educational content,
evaluation

Please cite this article as (APA): Ashrafi Soltan-Ahmadi, Z., Maleki Avarsin, S., Keyhan, J., & yari, J. (2024). Developing and validation of religious education curriculum in preschool. *Management and Educational Perspective*, 6(2), 279-303.

Publisher: Iranian Business Management Association

<https://doi.org/10.22034/jmep.2024.445421.1326>



Corresponding Author: Sadegh Maleki Avarsin



Email: s.maleki@iaut.ac.ir

Creative Commons: CC BY 4.0



Extended abstract

Introduction

Education is the most important and basic aspect of human life. In addition to the role and function of the family as an effective and important factor in children's issues and problems (Abbass Ghorbani & Naghdi, 2020), today the role of educational systems, especially education, is not limited only in learning science, developing skills, cognitive abilities, and preparing children and teenagers to entering higher education degrees, but its cultural and educational function is very important in the progress and development of societies (Nasiri et al, 2022). Considering the role of education and the duties of the school in achieving religious goals and responding to the needs of society, religious education has been considered as the most important goal in the current educational and official systems (Vaghari Zamharir et al, 2017). Religious education or divine education is the most important part of Islamic education and the philosophy of the mission of the prophets, and the most basic duty of the divine parents and guardians and educators of the Islamic human society. Religious education, so to speak, is an aspect of the educational process that oversees the development of cognitive, emotional, and practical (experiential) dimensions in terms of commitment to religious standards; in other words, religious education is the development and strengthening of religious beliefs, religious moods and emotions, and adherence to rituals, and it considers religious customs to realize a civilized personality (Keyhan, 2021). In the current research, an attempt is made to answer the question: what is the design of the religious education curriculum model at the preschool level in Iran's education?

Theoretical framework

Desired Religious education has always been one of the main concerns of education systems. Religious education or divine education is the most important part of Islamic education and the philosophy of the mission of prophets and the most basic duty of divine guardians and guardians and educators of Islamic human society (Ashrafi Soltan-Ahmadi et al, 2021). Religious education is to provide natural and introspective opportunities for people to discover the sublime brilliance of religion through personal experience and inspiration from their nature (Sharifi Darvaze et al, 2021). In another definition, religious education considers the growth and strengthening of religious beliefs, religious moods and emotions, and adherence to religious rites and customs to realize a civilized personality (Kiyomarthi, 2013). Samadi (2022) in his research on the causes of the vulnerability of the educational system in developing students' religious identity, came to the conclusion that the policy weakness of the educational system in the training of human resources, religious education curriculum, and lack of attention to developmental requirements of students and poor performance of religious institutions, media and peer groups are among the vulnerability factors in developing religious identity.

Zare et al, (2022) investigated the analysis of religious education in students. The results indicated that special attention should be paid to the exemplary role of the teacher, scientific and religious competence, acceptability and popularity of the teacher for the students, and they also emphasized on expressing religious issues in a simple and understandable way and in the form of specific behaviors and using various educational tools such as books as well as holding attractive ceremonies and competitions.

Research methodology

The research method is applicable in terms of purpose, mixed (qualitative-quantitative) in terms of the type of data, and is a sequential exploratory combined approach. The statistical population in the qualitative section includes 16 curriculum studies experts, Islamic education



experts, and instructors of this course; and in the quantitative section, it includes 200 preschool children. Sampling was done purposefully and according to the theoretical saturation of the data. The tools of data collection are semi-structured interviews and questionnaires. Theme analysis was used to collect information in the qualitative stage, and structural equation modeling in the quantitative stage.

Research findings

The data obtained from the interviews were analyzed using Nvivo version 8 software in the form of thematic analysis-based, inductively on the "theme network" technique, and during the stages of coding (open, central and selected), and the proposed model of religious education for preschool children was compiled and its assumptions were used to prepare a survey questionnaire in the quantitative stage and evaluate its validity. To ensure the validity of the instrument, expert consensus was used using Delphi method and Cronbach's alpha method was used to determine reliability ($\alpha = 0.83$). The data were collected with convergent validity ($AVE > 0.5$) and composite reliability ($CR > 0.7$), and were analyzed by PLS software to validate the model from structural equation modeling using partial least squares. The results showed that the identified characteristics can predict religious education curriculum components in a favorable way ($R^2=0.552$). Finally, the fit of the overall research model was confirmed ($GOF=0.438$).

Conclusion

The present research was conducted with the aim of compiling and validating the religious education curriculum in the preschool period. The results of this research is aligned with the results of Aghili et al, (2019), Naderi et al, (2019), Rahayu & Munadi (2019), Mansoorian (2022), Shamshiri & Nowzari (2018), Placklé et al, (2014), Maleki (2013), and Mikailo & Sultan Al-Goraei (2015). Mansoorian (2022) has emphasized in his research that by using the problem solving method, students' understanding and perception can be brought to the level of abstract perception. It means that they should not consider what they learn as reserved; but they understand and touch those contents with all their being. Shamshiri & Nowzari (2018) in presenting the local model of religious education for preschool children emphasized and necessitated the method of grounding by providing practical learning activities for the active participation of children in the process of religious education.

علمی پژوهشی (آمیخته)

تدوین و اعتباریابی برنامه درسی تربیت دینی در مقطع پیش دبستان

زینب اشرفی سلطان احمدی^۱ ID، صادق ملکی آوارسین^۲ ID، جواد کیهان^۳ ID، جهانگیر یاری^۴ ID

- ۱- دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران.
- ۲- دانشیار، گروه علوم تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران.
- ۳- استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران.
- ۴- استادیار، دانشکده علوم تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تدوین و اعتباربخشی برنامه درسی تربیت دینی در دوره پیش دبستانی می باشد. روش پژوهش برحسب هدف کاربردی و برحسب نوع داده ها آمیخته (کیفی- کمی) و از رویکرد ترکیبی اکتشافی متوالی می باشد. جامعه آماری در بخش کیفی شامل ۱۶ نفر از خبرگان مطالعات برنامه درسی، کارشناسان تعلیم و تربیت اسلامی و مربیان این دوره و در بخش کمی شامل ۲۰۰ نفر از کودکان پیش دبستانی می باشد. نمونه گیری به صورت هدفمند و با توجه به اشباع نظری داده ها انجام شد. ابزار گردآوری داده ها، مصاحبه نیمه ساختارمند و پرسشنامه می باشد. برای گردآوری اطلاعات در مرحله کیفی (تحلیل مضمون) و در مرحله کمی (مدل یابی معادلات ساختاری) استفاده شد. داده های حاصل از مصاحبه ها با استفاده از نرم افزار Nvivo نسخه ۸ به شیوه تحلیل مضمون محور یا تماتیک مبتنی بر تکنیک «شبکه مضامین» و به شیوه استقرائی، طی مراحل کدگذاری (باز، محوری و منتخب) مورد تحلیل قرار گرفت و الگوی پیشنهادی تربیت دینی برای کودکان پیش دبستانی تدوین و از مفروضه های آن برای تهیه پرسشنامه نظرسنجی در مرحله کمی و ارزیابی میزان اعتبار آن استفاده شد. برای اطمینان به روایی ابزار از اجماع نظر خبرگان به روش دلفی و برای تعیین پایایی از روش آلفای کرونباخ بهره برداری گردید ($\alpha=0.83$). داده ها با روایی همگرایی ($AVE>0.5$) و پایایی مرکب ($CR>0.7$) گردآوری و برای اعتباریابی الگو، از مدل یابی معادلات ساختاری به شیوه حداقل مربعات جزئی توسط نرم افزار PLS تحلیل شدند. نتایج نشان داد که ویژگی های شناسایی شده می توانند به شکل مطلوب مولفه های برنامه درسی تربیت دینی را پیش بینی کنند ($R^2=0.552$). در نهایت، برازش مدل کلی پژوهش تأیید شد ($GOF=0.438$).

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۲/۰۴




تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۱/۱۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۲/۱۶

کلید واژه ها:

برنامه درسی،
تربیت دینی،
اهداف آموزشی،
محتوای آموزشی،
ارزشیابی

لطفاً به این مقاله استناد کنید (APA): اشرفی سلطان احمدی، زینب، ملکی آوارسین، صادق، کیهان، جواد، یاری، جهانگیر. (۱۴۰۳). تدوین و اعتباریابی برنامه درسی تربیت دینی در مقطع پیش دبستان. فصلنامه مدیریت و چشم انداز آموزش. ۶(۲). ۲۷۹-۳۰۳.

	https://doi.org/10.22034/jmep.2024.445421.1326	ناشر: انجمن مدیریت کسب و کار ایران
		نویسنده مسئول: صادق ملکی آوارسین
	Creative Commons: CC BY 4.0	ایمیل: s.maleki@iaut.ac.ir

مقدمه

تعلیم و تربیت در زندگی بشر، مهم‌ترین و اساسی‌ترین جنبه زندگی است. در کنار نقش و کارکرد خانواده بعنوان یک عامل مؤثر و مهم در مسائل و مشکلات کودکان می‌باشد (Abbass ghorbani & Naghdi, 2020)، امروزه نقش نظام‌های آموزشی بویژه آموزش و پرورش فقط در علم آموزی، توسعه مهارت‌ها، قابلیت‌های شناختی و آماده کردن کودکان و نوجوانان برای ورود به مدارج تحصیلی بالاتر خلاصه نمی‌شود، بلکه کارکرد فرهنگی و تربیتی آن در پیشرفت و توسعه جوامع بسیار حائز اهمیت است (Nasiri et al, 2022). با توجه به نقش آموزش و پرورش و وظایف مدرسه در نیل به هدف‌های دینی و پاسخ به نیازهای جامعه تربیت دینی در نظام‌های آموزشی و رسمی کنونی به عنوان مهم‌ترین هدف مورد توجه قرار گرفته است (Vaghari Zamharir et al, 2017). تربیت دینی یا تربیت الهی عمده‌ترین بخش معارف اسلامی و فلسفه بعثت پیامبران و اساسی‌ترین وظیفه اولیای الهی و متولیان و مربیان جامعه انسانی اسلامی است. تربیت دینی اصطلاحاً به مفهوم جنبه‌ای از فرایند تعلیم و تربیت ناظر بر پرورش ابعاد شناختی عاطفی، عملی (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 متمدن در نظر دارد (Keyhan, 2021). بر این اساس، تربیت دینی مطلوب همیشه یکی از دغدغه‌های اصلی نظام‌های آموزش و پرورش بوده است. در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران بر اساس باورمندی نسبت به نظام تربیتی اسلام، تربیت دینی هم به منزله چتری فراگیر که همه ساحت‌های تربیت را تحت تأثیر قرار می‌دهد و هم به معنای ساحتی ویژه از تربیت که مشخصاً تربیت بعد اعتقادی، عبادی و اخلاقی انسان را در دستور کار قرار می‌دهد، مورد توجه سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان نظام آموزشی بود و بر اولویت آن نیز تأکید گردیده است (Sadegh Zadeh Gamsari et al, 2011). برنامه‌درسی را می‌توان بعنوان قلب نظام تعلیم و تربیت و ابزاری در جهت تحقق اهداف آموزش و پرورش رسمی، هماهنگ‌کننده همه عوامل دخیل در تربیت تلقی کرد (Naderi et al, 2019). برنامه‌ریزی درسی، نسبت به عناصر فرهنگی مسئول است. به عبارت دیگر برنامه درسی دوره‌های مختلف تحصیلی، هریک باید در راستای تحقق قسمتی از عناصر فرهنگ تلاش نمایند. در وهله اول برنامه‌های درسی باید بر تربیت عمومی در تمامی فراگیران، تأکید و به تدریج دانش‌آموزان را به افرادی متخصص در رشته‌های مختلف تبدیل نمایند. بدین تربیت روشن است که برنامه‌ریزان درسی باید به منظور حفظ و تحکیم مبانی وحدت اجتماعی، فرهنگ و عناصر فرهنگی جامعه را شناخته و به فراخور توان و قدرت درک دانش‌آموزان، عناصر مذکور را در برنامه‌های درسی دوره‌های مختلف وارد سازند (Mastali et al, 2023). از طرفی، دوران کودکی دوره پاک‌سرسشت هر انسانی و مهم‌ترین دوره زندگی آدمی است. در این دوره، در این دوره کودک یک نقش فعال در ساختار یادگیری و فهمیدن دارد و آموزش صحیح در این دوره باعث موفقیت در دوره‌های بعدی خواهد شد (Hosseinkhah et al, 2016). آموزش در دوران اولیه کودکی مورد توجه و علاقه طیف وسیعی از پیشوایان دینی، صاحب‌نظران تعلیم و تربیت، جامعه‌شناسان، روان‌شناسان، فلاسفه و بسیاری از دست‌اندرکاران حرفه‌های گوناگون بوده است. از آنجا که برنامه‌های درسی از مهم‌ترین ارکان تربیت دینی در نظام آموزش رسمی می‌باشند، در اختیار داشتن الگوی برنامه‌درسی که به تمامی تلاش‌های نظام تعلیم و تربیت جهت ببخشند، ضروری و مقدم است. در زمینه ویژگی‌های برنامه‌درسی تربیت دینی دانش‌آموزان پیش‌دبستانی تحقیقاتی انجام شده است از جمله (Samadi, 2022)، (Mansoorian, 2022)، (Sharifi Darvaze et al,)

(2021)، (Ashrafi Soltan-Ahmadi et al, 2021)، (Keyhan, 2020)، (Aghili et al, 2019)، (Rahayu & Munadi, 2019)، (Mahdavi-Hazuveh et al, 2016)، (Sajadieh et al, 2015). مطالعه تحقیقات پیشین نشان می‌دهد که صاحب‌نظران حوزه تعلیم و تربیت دینی در راستای تعالی ارزش‌های دینی همواره به دنبال شناسایی مولفه‌های برنامه‌درسی تربیت دینی بوده‌اند. لذا در پژوهش حاضر تلاش می‌شود تا به این سؤال پاسخ داده شود که طراحی الگوی برنامه درسی تربیت دینی در مقطع پیش‌دبستانی در آموزش و پرورش ایران به چه صورت می‌باشد؟

ادبیات نظری

تربیت دینی

مطلوب همیشه یکی از دغدغه‌های اصلی نظام‌های آموزش و پرورش بوده است. تربیت دینی یا تربیت الهی، عمده‌ترین بخش معارف اسلامی و فلسفه‌ی بعثت پیامبران و اساسی‌ترین وظیفه اولیای الهی و متولیان و مربیان جامعه انسانی اسلامی است (Ashrafi Soltan-Ahmadi et al, 2021). تربیت دینی فراهم کردن فرصت‌های طبیعی و درون‌یاب است تا افراد با تجربه شخصی و الهام از فطرت خویش، بارقه تعالی بخش دین را کشف کند (Sharifi Darvaze et al, 2021). در یک تعریف دیگر عنوان شده است، تربیت دینی رشد و تقویت عقاید دینی، حالات و عواطف مذهبی و تقید به مناسک و آداب دینی را برای تحقق شخصیتی متمدن در نظر دارد (Kiyomarthi, 2013).

تعاریف بسیار متنوعی از برنامه‌ی درسی توسط صاحب‌نظران ارائه شده و عناصر گوناگونی برای آن در نظر گرفته شده است؛ چنانکه، رالف تایلر، از پیشگامان حوزه برنامه‌درسی، چهار عنصر هدف، محتوا، روش و ارزشیابی را پیشنهاد کرده است؛ هیلدا تابا، اندیشمند دیگر این حوزه، عناصر چهارگانه تایلر را به هفت عنصر تشخیص نیازها، تدوین هدف‌ها، گزینش محتوا، سازماندهی محتوا، گزینش تجربیات یادگیری، سازماندهی تجربیات یادگیری و ارزشیابی گسترش داد (Zolghadri et al, 2020). اما یکی از کامل‌ترین و در عین حال کاربردی‌ترین برداشت‌ها از عناصر برنامه‌درسی که می‌تواند بعنوان الگوی زیربنایی در برنامه‌ریزی درسی مورد استفاده قرار گیرد، الگوی اکر است. اکر در سال ۲۰۰۳، بر اساس الگوی کلاین، عناصر برنامه‌درسی را در ۱۰ عنصر مورد توجه قرار داده است که به غیر از عنصر «منطق یا چرایی»، سایر عناصر با الگوی کلاین مشترک هستند. الگوی اکر که به «الگوی تار عنکبوتی» معروف است، ارتباطات موجود بین عناصر برنامه‌درسی را روشن کرده و نشان می‌دهد، این عناصر چگونه باهم ارتباط دارند. به بیان دیگر، در الگوی اکر، اجزا و عناصر مختلف برنامه‌درسی، همانند تارهای عنکبوت به یکدیگر وابسته‌اند (Fathi Vajargah, 2015).

رویکردهای جدید به برنامه‌درسی تربیت دینی در بسیاری از کشورها بر فراهم‌سازی فرصت‌هایی در آموزش دینی تاکید دارد که به شکل‌گیری آزادانه باورها و اعتقادات و درک دین بیانجامد. (Walshe & Teece, 2013). تربیت دینی واقعی زمانی اتفاق می‌افتد که کشف شهودی جای رفتارهای ظاهری و اکتسابی را بگیرد و این ممکن نیست، مگر اینکه مربیان بر استفاده از روش‌هایی در آموزش دینی تاکید نمایند که بستر لازم برای تفکر و استدلال و قضاوت متربیان فراهم شود (Sharifi Darvaze et al, 2021). در نظام تعلیم و تربیت کشور ما دانش، اطلاعات و معرفت دینی بطور کامل برهم نهاده شده‌اند و چنین تصور می‌شود که شرط اساسی درک دینی و دیندار بودن، انبوه اطلاعات و اندوخته‌های حفظی و صوری دانش دینی است. بدیهی است که در چنین وضعیتی فرایند تربیت دینی یکطرفه بوده و بر مبنای انتقال اطلاعات

پیرامون گزاره‌ها و مسائل دینی به متریان است و فرصتی برای پرسشگری و ارضای حس کنجکاوی و در نهایت شکوفایی فطرت الهی دانش‌آموزان باقی نمی‌ماند (Hemat-Banari, 2002). بر همین اساس، باهنر اعتقاد دارد، اصلی‌ترین دلیل عدم موفقیت در تربیت دینی کودکان، نقص در برنامه‌هایی است که به دلیل عدم شناخت ارائه می‌شوند. عدم آگاهی از برداشت‌های کودکان، تعلیم و تربیت ما را دچار نواقص و کمبودهای گوناگونی کرده است؛ از جمله اینکه سبب شده است، معارف دینی در سطوحی ارائه شود که با فهم کودکان متناسب نباشد و گاه این مایه خستگی و دلزدگی آنان از معارف دینی و حتی اصل اسلام گردیده است (Bahonar, 2010). به اعتقاد (Marzoogi & Dehghani, 2019)، تربیت دینی در عصر فناوری اطلاعات و ارتباطات با شیوه‌های گذشته میسر نیست و تغییر و تحول در رویکردها و ساختارهای قدیمی و روشی، امری لازم و ضروری است. بسیاری از دانشمندان علوم تربیتی نقش مدرسه را در آموزش ارزش‌ها و رشد اخلاقی بسیار مهم ارزیابی و بیان کرده‌اند که کسب آموزه‌های دینی و توسعه ارزش‌های اعتقادی در مراحل اولیه رشد کودک، خصوصاً در دوران آموزش پیش دبستانی اتفاق می‌افتد (Keyhan, 2020).

پیشینه پژوهش

(Zanganeh et al, 2024) به بررسی طراحی مدل برنامه درسی مدارس مجازی در دوره دوم متوسطه شهرستان خواف پرداختند. نتایج نشان داد که طراحی برنامه درسی مدارس شامل ۶ مؤلفه اهداف برنامه درسی، محتوای برنامه درسی، ارزشیابی برنامه درسی، جریان‌های یادگیری-یاددهی برنامه درسی، راهبردهای برنامه درسی، درجه تناسب برنامه درسی می‌باشد و نتایج حاصل از آماره‌های برازش مدل نشان می‌دهد مقادیر به دست آمده در مورد هر یک از شاخص‌ها نشان دهنده برازش بسیار مناسب مدل می‌باشد.

(Mastali et al, 2023) به بررسی طراحی الگوی پارادیمی توسعه فرهنگ عمومی در برنامه درسی دوره ابتدایی با رویکرد داده بنیاد پرداختند. برای تحلیل داده‌های به دست آمده از روش تحلیل استراوس کوربین استفاده شد که الگوی مذکور پس از مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی به صورت پارادیمی در ۵ بعد شرایط علی، شرایط زمینه‌ای، راهبردها، شرایط مداخله‌گر، پیامدها و مشتمل بر ۱۷ مؤلفه ضرورت و نیازها، اهداف و مقاصد برنامه، ایدئولوژی حاکم بر جامعه، مبانی برنامه ریزی درسی، رویکرد برنامه، مواد و منابع یادگیری، فضا (مکان)، زمان، عوامل سازمانی، مشارکت والدین، یادگیری ضمنی (برنامه غیر رسمی - برنامه درسی پنهان)، محتوا، تجربیات یادگیری، روش‌های یاددهی-یادگیری، نقش معلم، ارزشیابی، نتایج برنامه حول مقوله محوری الگو یعنی توسعه فرهنگ عمومی، شکل گرفت و با استفاده از فن دلفی و بارش ذهنی توسط صاحب نظران حوزه برنامه درسی مورد اعتبار سنجی قرار گرفت.

(Oladhamzehzadeh et al, 2023) به بررسی طراحی مدل آموزشی مبتنی بر توسعه هویت با رویکرد ایرانی-اسلامی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی پرداختند. عوامل شناسایی شده در قالب ۹ بعد و ۶۱ مؤلفه استخراج شد. ابعاد مدل آموزشی مبتنی بر توسعه هویت با رویکرد ایرانی-اسلامی دانش‌آموزان شامل اهداف و محتوای آموزشی، روش‌های یاددهی و یادگیری آموزشی، مربیان و معلمان، عوامل فرهنگی، عوامل اجتماعی، عوامل روانی، رسانه‌ها، عوامل تربیتی و عوامل خانوادگی می‌باشد. بر اساس نتایج تحلیل کمی، تمامی ابعاد و مؤلفه‌های مدل دارای اعتبار بودند و مدل از برازش مناسب برخوردار است.

(Samadi, 2022) در پژوهش خود در مورد علل آسیب پذیری نظام آموزشی در پرورش هویت دینی دانش آموزان به این نتیجه رسیدند که ضعف سیاستگذاری نظام آموزشی در تربیت نیروی انسانی، برنامه ریزی درسی تعلیمات دینی و کم- توجهی به مقتضیات رشدی دانش آموزان و عملکرد ضعیف نهادهای دینی، رسانه و گروه‌های همسالان از جمله عوامل آسیب پذیری در پرورش هویت دینی می‌باشند.

(Zare et al, 2022) به بررسی تحلیل چگونگی تعلیم و تربیت دینی در دانش آموزان پرداختند، نتایج بیانگر آن بود که باید بر نقش الگویی مربی، صلاحیت علمی و اعتقادی، مقبولیت و محبوبیت معلم برای فراگیران توجه ویژه‌ای داشت و همچنین بر بیان مسائل دینی بصورت ساده و قابل فهم و در قالب رفتارهای مشخص و استفاده از ابزار مختلف آموزشی از قبیل کتاب و همچنین برگزاری مراسم و مسابقات جذاب تاکید داشتند.

(Mansoorian, 2022) به بررسی نقش روش تدریس فعال با رویکرد حل مساله بر تربیت دینی دانش آموزان پرداخت. نتایج تحقیق نشان داد توانایی فردی معلمان در تسلط بر روش حل مساله، اثرات درخشانی در تربیت دینی فراگیران دارد و موجب تثبیت بیشتر تربیت دینی و در نهایت تبدیل به اعتقادات و باورهای راسخ در جامعه می‌شود.

(Sharifi Darvaze et al, 2021) به بررسی واکاوی روش‌های آموزش دینی پرداختند. بر استفاده از روش‌هایی تأکید داشته که بستر لازم برای تفکر و استدلال و قضاوت در دانش آموزان را ایجاد کند و فرصت بحث، مناظره، تجربه دینی و عملیاتی کردن مفاهیم دینی را در اختیار دانش آموزان قرار دهد. بنظر وی پرکاربردترین روش‌هایی که آموزگاران در آموزش دینی استفاده می‌کردند، شامل داستان گویی، تلفیق با دروس مختلف، پروژه یا واحدکار، ایفای نقش و نمایشی، مباحثه و پرسش و پاسخ، فرصت تجربه، قضاوت عملکرد و تمثیل و تشبیه می‌باشد.

(Keyhan, 2020) در تحقیق خود که با موضوع طراحی مدل راهبردهای آموزش مذهبی کودکان پیش دبستانی انجام شده است، بر نقش الگوها، خانواده، رسانه‌های آموزشی، محیط‌ها و مناسبات مذهبی در شکل دادن به زندگی و آینده دینی کودک تاکید می‌نماید.

(Shamshiri & Nowzari, 2018) در پژوهش خود با عنوان ارائه الگوی بومی تربیت دینی کودکان پیش دبستانی، ابتدا به بیان آسیب‌های تربیت دینی در دوره کودکی می‌پردازند و سپس یک الگوی ارائه می‌دهند که شکوفایی فطرت الهی کودکان از اهداف آن می‌باشد. متناسب با اهداف به اصولی مثل اصل آزادی و پرهیز از اجبار، اصل پرورش خیال، اصل عشق ورزی و محبت، اصل تجربه دینی فردی و درگیر کردن کودک با موضوعات مختلف دینی، اصل تفکر و اصل اعتدال می‌پردازند. از بین روش‌های مختلف نیز روش‌های الگودهی، اکتشافی، پرورش تخیل و زیباشناسی، روش تلفیقی و روش پرورش حواس را پیشنهاد داده‌اند.

(Mahdavi-Hazuveh et al, 2016) به بررسی پرداختند. مهم‌ترین مصداق‌های دستیابی به حیات طیبه در کودکان عبارت است از: آموزش دین و اخلاق با تأکید بر جنبه عاطفی و مناسکی، توجه به تفاوت‌های فردی، توجه به نقش الگویی، جامعه پذیری، تمرین کنترل خود، قضاوت منطقی، گرایش به خوبی‌ها و تنفر از زشتی‌ها و به تأخیر انداختن خواسته‌ها. براساس مبانی تربیت و تعلیم کودک و مصداق‌های آن، ویژگی‌های معلم دوره ابتدایی با سه ویژگی اصلی، معلم عامل و الگوی اخلاقی، معلم مسئول و مراقب و معلم متخصص و با محور معلم فکور تبیین شده است.

روش‌شناسی تحقیق

تحقیق حاضر از نظر هدف کاربردی و بلحاظ شیوه گردآوری و تحلیل داده‌ها، از نوع آمیخته با طرح اکتشافی متوالی است. رویکرد مدنظر در مرحله کیفی، تحلیل مضمون و در مرحله کمی، مدل‌یابی معادلات ساختاری بوده است. جامعه آماری این مطالعه را خبرگان حوزه مطالعات برنامه‌درسی، کارشناسان حوزه تعلیم و تربیت اسلامی با تجربه تدریس و تدوین مقاله‌های مرتبط با دوره پیش‌دستانی و مریبان این دوره تشکیل می‌دهد که از بین آنها نمونه‌ای به حجم ۱۶ نفر به شیوه هدفمند و با توجه به اشباع نظری داده‌ها انتخاب شدند. در این مرحله، ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه نیمه ساختارمند بوده است. ابتدا داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها با استفاده از نرم‌افزار Nvivo نسخه ۸ به شیوه تحلیل مضمون - محور مبتنی بر تکنیک «شبکه مضامین» و طی مراحل کدگذاری باز و محوری مورد تحلیل قرار گرفت. برای قابلیت اعتماد یافته‌های تحقیق در مرحله کیفی، محققان از عنصر تصدیق‌پذیری بر اساس نظرات خبرگان و اعضای شرکت‌کننده در مصاحبه یاری گرفتند و برای افزایش باورپذیری، با حضور طولانی در میدان پژوهش و گفتگو با صاحب‌نظران و مشارکت‌کنندگان سعی کردند که دقت علمی را افزایش دهند. حاصل تجزیه و تحلیل داده‌ها در مرحله کیفی، الگوی پیشنهادی تربیت دینی برای کودکان پیش‌دستانی بود که از مفروضه‌های آن برای تهیه پرسشنامه‌ی نظرسنجی در مرحله - کمی و ارزیابی میزان اعتبار الگوی مذکور استفاده شد. این پرسشنامه مشتمل بر ۸۰ سنجه (سؤال) و در طیف ۵ درجه - ای لیکرت تهیه شده بود که پس از بررسی و تأیید روایی صوری، محتوایی و سازه، پایایی آن نیز به روش آلفای کرونباخ برای همه عناصر دهگانه محاسبه و برای کل پرسشنامه عدد $(\alpha=0/96)$ تعیین گردید؛ برای انتخاب نمونه آماری، از روش هدفمند استفاده شد، با این توضیح که چون روش مدل‌یابی معادلات ساختاری به شیوه حداقل مربعات جزئی مدنظر بود؛ در این روش برای تعیین حجم نمونه توافق کلی وجود ندارد، اما به اعتقاد اکثر پژوهشگران در تحلیل عاملی اکتشافی برای هر متغیر ۱۰ تا ۲۰ نمونه لازم است که حداقل حجم نمونه ۲۰۰ نفر قابل دفاع می‌باشد (Habibi & Kolahi, 2023). لذا، در تحقیق حاضر به این موضوع استناد شد و با توجه به شرایط اجرایی، حداقل تعداد نمونه آماری لازم (۲۰۰ نفر) برای دستیابی به نتایج قابل اطمینان لحاظ گردید.

یافته‌های پژوهش

سؤال اول پژوهش به صورت زیر می‌باشد:

ویژگیهای برنامه‌درسی تربیت دینی نوآموزان دوره پیش‌دستانی از نظر افراد خبره چیست؟

برای دستیابی به پاسخ سؤال اول متن مصاحبه با افراد منتخب آماری با استفاده از روش تحلیل تماتیک و فرایند کدگذاری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در این فرایند، ابتدا کدهای اولیه (باز) از مصاحبه‌ها استخراج شد و بعد از ادغام و تقلیل کدهای مشابه با یکدیگر، کدهای محوری در قالب مقوله‌های اصلی و مقوله‌های فرعی به دست آمد. در نهایت، الگوی پیشنهادی برنامه‌درسی تربیت دینی برای نوآموزان دوره پیش‌دستانی طراحی گردید. داده‌های جدول (۱)، نتایج فرایند کدگذاری و تحلیل تماتیک متن مصاحبه با افراد منتخب آماری را به اختصار نشان می‌دهد.

جدول ۱. یافته‌های مستخرج از فرایند کد گذاری محوری و منتخب (ویژگی‌های الگوی پیشنهادی)

کد باز	کد محوری	کد انتخابی (عنصر برنامه‌درسی)
	فطرت‌گرایی توحیدی (سنت‌گرایی تحولی و واقع‌گرایی سازه- گرایی)	منطق برنامه (چرایی تربیت دینی)
	هدف غایی	اهداف آموزشی
قرب‌الهی، شکوفایی فطرت، دستیابی به مرتبه‌ای از حیات طیبه یا زندگی پاک.	اهداف میانی	
آشنایی با مهربانی و بخشندگی خداوند، آشنایی با مفاهیم ساده پیامبری، امامت و معاد، دانستن برخی از کارهای اخلاقی و آداب ملی و اسلامی، علاقه به پیامبر و ائمه، پرورش معنویت و اخلاقیات متناسب با سطح رشد نوآموزان، علاقمند کردن به امور جمعی مثل برگزاری جشنها و سوگواریهای مذهبی، دانستن نحوه احترام به بزرگسالان و والدین، تقویت حس قدردانی و تشکر در برابر خوبیهای دیگران، تقویت درک زیباییهای طبیعت و خلقت	اهداف جزئی یا رفتاری	
گرایش و علاقمندی به کارهای خوب و دوری از کارهای بد، داشتن عشق و علاقه به خداوند و ائمه و معصومین، انجام فرائض ساده دینی، داشتن احساس بد به گناه، رعایت حقوق دیگر کودکان، شرکت در مراسم دینی مذهبی، قرائت سوره‌های کوچک قرآن، توانایی بحث و گفتگو در مورد مسائل ساده دینی، احترام به اولیای مدرسه و بزرگترها.		محتوای آموزشی
تاکید بر همخوانی محتوای ارائه شده با آموزه‌های دینی، ارائه محتوا از مسائل ساده و حسی به دشوار و پیچیده باشد، تناسب محتوا با اهداف تعیین شده، تاکید بر پرورش خلاقیت، پرورش دهنده قوه تفکر کودک باشد، زیبا بودن محتوا و تقویت حس زیباییشناسی، ارائه محتوای متناسب با سن و ویژگیهای روان شناختی نوآموز، استفاده از بسته‌های آموزشی و اجتناب از کتاب محوری، ارائه محتوا بصورت تلفیقی.	اصول انتخاب و سازماندهی	
آیات و احادیث ساده و قابل درک برای کودکان، قصه، شعر، سرود، بازی، نقاشی، کاردستی، نمایش خلاق، گفتگو با زبان کودکان، مشاهده، آزمایش، گردش علمی، تماشای فیلم.	ماهیت (چیستی)	
انتخاب بر اساس آموزه‌های دینی، کودک-محور بودن، انتخاب فعالیت‌های متناسب با نیاز و رضایت کودک، تاکید بر روشهای مشارکتی، پرورش احساس، عاطفه و خلاقیت نوآموزان، تاکید بر معنادار بودن یادگیری و کسب تجارب واقعی و عینی، تناسب فعالیت‌های یادگیری با سطح رشد و توانایی نوآموزان، استفاده از شیوه‌های نو متناسب با فناوری‌های جدید، استفاده از تمام حواس پنجگانه. ایجاد فرصت بیان آزادانه افکار و احساسات، انتخاب فعالیت‌های یادگیری براساس امکانات و محدودیتهای	اصول انتخاب	فعالیت‌های یاددهی- یادگیری

<p>مشاهده رفتارها، جریان‌ها و پدیده‌های طبیعی، گردش علمی و اردوی گروهی و قرار گرفتن در طبیعت، پرهیز از آموزش نظری و انتزاعی، تدریس در قالب انواع بازیها، بحث و گفتگوی آزاد، استفاده از روشهای مشارکتی، روش ایفای نقش و نمایش خلاق، داستان‌گویی، ارائه الگوهای دینی و قرآنی در قالب داستان، استفاده از آموزه‌های دینی (آیات و روایات، احادیث) در قالب شعر، سرود، نقاشی و کاردستی، شرکت در مراسم دینی (اعیاد، جشن‌ها، سوگواری‌ها).</p>	<p>روش</p>	
<p>ساده بودن مواد آموزشی و تناسب آنها با سن و علاقه و نیاز کودک، مبتنی بودن بر آموزه‌های دینی، جدید و بروز بودن آنها، جالب بودن منابع برای کودک، استفاده از رنگها و طرحهای شاد و جذاب در وسایل آموزشی، بکارگیری صوت‌های قرآنی جذاب و کودکانه، تقویت قدرت خلاقیت، پویا و فعال نمودن محیط آموزشی، تقویت کیفیت تدریس و رابطه بین معلم و نوآموز، ایجاد تجارب واقعی و عینی کودکان بوسیله مواد و منابع آموزشی.</p>	<p>اصول</p>	<p>مواد و منابع آموزشی</p>
<p>بسته‌های آموزشی شامل: کتاب‌های طرح‌دار و متناسب با سن نوآموز، تخته هوشمند، کامپیوتر، نوارهای ویدیویی، نرم‌افزارهای مختلف، پوستر، تابلوهای مغناطیسی و گچی، اشیای واقعی و تغییرنیافته مثل گل و گیاه، عروسک‌های پارچه‌ای.</p>	<p>ماهیت (چیستی)</p>	
<p>دارای اعتقادات دینی و مذهبی و رفتار متناسب با آنها، پایبندی به اصول اخلاقی، ظاهری آراسته، پرهیز از اجبار و تحمیل عقاید، خوشرویی و خوش اخلاقی، الگویی مناسب، اجتناب از تنبیه و سرزنش.</p>	<p>صلاحیت اعتقادی و اخلاقی</p>	
<p>داشتن تحصیلات و دانش مرتبط با کودکان این دوره، آشنا بودن با اهداف دوره پیش‌دبستانی، گذراندن دوره‌های آموزشی بازآموزی و مهارت‌آموزی، داشتن مهارت اداره کلاس، واگذاری مسئولیت مناسب به کودک، تسهیل‌گر و هدایت‌کننده بودن، علاقمند بکار با کودکان، داشتن نقش تشویقی، تقویتی، حمایتی و مراقبتی، داشتن تعامل صحیح با کودکان، بیان شیوا، سلامت جسمی و روانی، ابراز مهر و محبت به نوآموز، ایجاد رابطه درست و کافی بین مربیان و والدین.</p>	<p>صلاحیت حرفه‌ای</p>	<p>نقش مربی</p>
<p>ایجاد مهارتهای اجتماعی، افزایش مشارکت در بین کودکان، هم‌افزایی یادگیری.</p>	<p>ضرورت</p>	<p>گروه بندی</p>
<p>ایجاد گروههای سه تا پنج نفری.</p>	<p>چگونگی</p>	
<p>در نظر گرفتن شادابی و نشاط فضای کلاس، وسعت فضا مناسب برای رفاه کودکان و مربیان باشد، متناسب بودن فضا با تعداد کودکان، دارای امکانات بازی متنوع و مهیج برای کودکان، مزین به نمادهای دینی و مذهبی، در نظر گرفتن فرهنگ ملی و بومی، محرک بودن فضا و توجه به حواس مختلف کودک در آن.</p>	<p>فیزیکی</p>	<p>فضا و مکان آموزش</p>
<p>شاد و برانگیزاننده بودن محیط، رفتار محبت آمیز و صمیمی عوامل با کودکان، احساس امنیت روانی در کلاسها، داشتن احساس مسئولیت توسط کلیه عوامل.</p>	<p>عاطفی</p>	

تلفیق با ساعات دیگر دروس، غیررسمی و منعطف، کوتاه و مطابق با خواست و نیاز کودکان	-	زمان آموزش
حمایت از رشد و یادگیری کودکان، جامعیت ارزشیابی، متناسب با اهداف و محتوای آموزشی، ارزشیابی غیر محسوس و غیر مستقیم، در نظر گرفتن کل جریان یادگیری، ناظر بر رشد و پیشرفت کودک، مقایسه نکردن کودک با دیگر کودکان، وسیله پایش میزان رشد اعتقادات دینی، مبتنی بر شواهد.	اصول ناظر	ارزشیابی
روش مشاهده‌ای، ارزشیابی توصیفی، چک لیست، یادداشت‌برداری، پوشه‌کار، فهرست واریسی، شرکت در نمایش‌ها و تئاتر دینی و مذهبی، استفاده از نظر والدین، شرکت در بحث‌ها و گفتگوهای کلاسی، ارزشیابی از فعالیتهای عینی کودک، سنجش مستمر فعالیتهای نوآموز.	شیوه‌ها	

داده‌های به دست آمده از تحلیل تماتیک، در نهایت پژوهشگران را بر آن داشت تا با مبنا قراردادن الگوی برنامه‌درسی Akker، الگویی که دارای ۱۰ عنصر (منطق یا چرایی، مقاصد و اهداف، محتوا، فعالیت یادگیری، نقش مربی، مواد و منابع، مکان و فضای آموزش، گروه بندی، زمان آموزش و ارزشیابی) است، برای نوآموزان پیش دبستانی طراحی کنند.



شکل ۱. الگوی پیشنهادی تربیت دینی دانش آموزان پیش دبستانی مبتنی بر رویکرد Akker

لازم به ذکر است که استفاده از این الگوی دارای محاسن متعددی است. اولاً ارتباط موجود بین عناصر برنامه‌درسی تربیت‌دینی را نشان می‌دهد، دوماً، نقش محوری منطق و چرایی تربیت دینی را روشن می‌کند و نهایتاً می‌توان دریافت، تربیت دینی یک کل منسجم‌یافته از عناصر گوناگون است که همانند تارهای عنکبوت بهم وابسته‌اند و بعبارتی لازم و ملزوم یکدیگرند. در این الگوی پیشنهادی، ترکیب و هماهنگی مناسب عناصر در کنار یکدیگر، موفقیت برنامه‌درسی تربیت‌دینی را تضمین کرده و دانش‌آموزان را به مسیر و هدف مورد نظر، نزدیک‌تر می‌کند.

سؤال دوم پژوهش به صورت زیر می‌باشد:

الگوی پیشنهادی برنامه‌درسی تربیت‌دینی نوآموزان دوره پیش‌دبستانی از نظر افراد خبره تا چه اندازه اعتبار دارد؟

آخرین گام در پژوهش حاضر، اعتبارسنجی الگوی پیشنهادی بوده است. در این مرحله، داده‌های لازم از طریق پرسشنامه محقق ساخته با طیف پنج درجه‌ای لیکرت (خیلی زیاد، زیاد متوسط، کم و خیلی کم)، براساس یافته‌های بخش کیفی تدوین و در اختیار ۲۰۰ نفر که به روش تصادفی انتخاب شده بودند، قرار گرفت.

تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول: (روایی همگرا)

بمنظور تأیید متجانس بودن گویه‌های مربوط به هر یک از عناصر برنامه‌درسی الگوی پیشنهادی، تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول یا روایی همگرا مورد توجه قرار گرفت و از سه شاخص مهم یعنی، میانگین واریانس استخراج شده، پایایی مرکب و بار عاملی کمک گرفته می‌شود. جدول (۲)، نتایج حاصل را نشان می‌دهد. مقادیر قابل قبول برای سه شاخص مذکور به ترتیب باید از: ۰/۵، ۰/۷، ۰/۸ بیشتر باشد (Davari & Rezazadeh, 2015).

جدول ۲. پایایی و روایی سؤال‌های پژوهش (سازگاری درونی یا روایی همگرا)

عناصر	تعداد سوال‌ها	آلفای کرونباخ	CR	AVE
منطق برنامه	۳	۰/۷۰۶	۰/۷۷۲	۰/۵۲۵
اهداف آموزشی	۱۴	۰/۸۸۶	۰/۹۶۱	۰/۶۵۴
محتوای آموزشی	۱۳	۰/۹۰۲	۰/۹۳۱	۰/۷۳۳
فعالیت‌های یادگیری	۱۰	۰/۹۴۴	۰/۹۵۷	۰/۸۱۷
مواد و منابع	۷	۰/۸۸۷	۰/۹۳۰	۰/۸۱۵
نقش مربی	۸	۰/۶۱۶	۰/۶۹۳	۰/۵۳۶
گروه‌بندی	۹	۰/۸۲۰	۰/۸۹۴	۰/۷۴۰
فضا و مکان آموزش	۸	۰/۷۸۹	۰/۸۶۳	۰/۶۱۲
زمان آموزش	۳	۰/۸۰۱	۰/۹۱۲	۰/۸۷۳
ارزشیابی	۹	۰/۸۴۴	۰/۹۲۸	۰/۸۵۶

بطوری که جدول (۲)، نشان می‌دهد، همه مقادیر ضریب آلفای کروناخ و پایایی مرکب بیشتر از ۰/۷ تعیین شده‌اند، همچنین، شاخص (AVE) نیز برای همه عناصر از ۰/۵ بیشتر است؛ لذا می‌توان نتیجه گرفت که پایایی و روایی همگرای پژوهش مورد تأیید قرار گرفته است. عبارت دیگر، مدل اندازه‌گیری تحقیق از برازش قابل قبول برخوردار است. برای ارزیابی برازش مدل ساختاری پژوهش از چندین معیار استفاده می‌شود که اولین آن، ضرایب معناداری Z یا همان مقادیر t-values است. در صورتی که مقادیر t از ۱/۹۶ بیشتر باشد، بیانگر درستی رابطه بین سازه‌ها و در نتیجه تأیید فرضیه‌های پژوهش در سطح اطمینان ۹۵ درصد است. دومین معیار ضروری برای بررسی برازش مدل ساختاری، مربوط به متغیرهای مکنون درون‌زای (وابسته) مدل است. این معیار برای متصل کردن بخش‌های اندازه‌گیری و ساختاری مدل-ساز معادلات ساختاری بکار رفته و بیانگر تأثیر یک متغیر برون‌زا بر یک متغیر درون‌زا است. سه مقدار، ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۶۷ را بعنوان ملاکی برای ضعیف، متوسط و قوی بودن R^2 و زیاد بودن مقدار آن را نشان از برازش بهتر مدل معرفی کرده‌اند. از طرفی، معیار استون-گیزر یا Q^2 ، قدرت پیش‌بینی مدل را مشخص می‌سازد. شدت قدرت پیش‌بینی مدل در مورد سازه‌های درون‌زا، سه مقدار ۰/۰۲، ۰/۱۵ و ۰/۳۵ بترتیب نشان از قدرت پیش‌بینی ضعیف، متوسط و قوی سازه با سازه‌های برون‌زای مرتبط به آن را دارد (Davari & Rezazadeh, 2015).

جدول ۳. مقادیر شاخص‌های برازش مدل ساختاری

متغیر	Q^2	R^2	t- value	معنی‌داری
منطق برنامه	۰/۳۸	۰/۸۶۰	۲۲/۵۰۲	۰/۶۱۷
اهداف آموزشی	۰/۲۹	۰/۶۰۷	۷۸/۵۶۶	۰/۷۶۸
محتوای آموزشی	۰/۳۲	۰/۴۷۵	۵/۴۶۲	۰/۴۷۰
فعالیت‌های یادگیری	۰/۴۲	۰/۴۰۱	۱۲/۳۹۴	۰/۴۲۹
مواد و منابع	۰/۳۹	۰/۶۹۳	۱۴/۱۶۵	۰/۴۵۴
نقش مربی	۰/۴۶	۰/۴۷۷	۳۹/۸۸۹	۰/۷۳۹
گروه‌بندی	۰/۲۹	۰/۴۴۱	۱۹/۱۷۳	۵/۰۳۵
فضا و مکان آموزش	۰/۲۳	۰/۵۶۴	۱۶/۹۳۶	۰/۵۸۵
زمان آموزش	۰/۴۱	۰/۴۷۱	۳۲/۵۰۹	۰/۷۰۹
ارزشیابی	۰/۲۹	۰/۵۳۶	۲۱/۹۳۵	۰/۶۴۹

مقادیر t برای ارزیابی بخش ساختاری مدل پژوهش در جدول (۳) نشان داده شده است، با توجه به اینکه تمام اعداد واقع بر مسیرها، بالاتر از ۱/۹۶ هستند، این موضوع حاکی از معنادار بودن مسیرها، مناسب بودن مدل ساختاری و تأیید تمام سازه‌ها یا عناصر برنامه درسی پیشنهادی است. همچنین، با توجه به مقادیر جدول، ضریب تعیین R^2 برای تمامی سازه‌های مدل در حد قابل توجه ارزیابی و مناسب بودن برازش مدل ساختاری تأیید می‌شود. از طرفی، از آنجا که مقادیر به دست آمده برای شاخص استون-گیزر بالاتر از ۰/۳۵ تعیین شده‌اند، قدرت پیش‌بینی مدل در حد قوی قرار دارد و برازش مناسب مدل ساختاری پژوهش را بار دیگر تأیید می‌کند.

در تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم، مقدار میانگین واریانس استخراجی (AVE) مدنظر می‌باشد. داده‌های جدول (۴)، مقادیر ضرایب همبستگی بین سازه‌ها و جذر مقادیر AVE مربوط به هر سازه را نشان می‌دهد. خانه‌های این جدول حاوی مقادیر ضرایب همبستگی بین سازه‌ها و عناصر روی قطر آن، جذر مقادیر AVE مربوط به هر سازه است. الگو در صورتی روایی و اگرایی قابل قبولی دارد که اعداد مندرج در قطر اصلی از مقادیر زیرین خود بیشتر یا مساوی باشد.

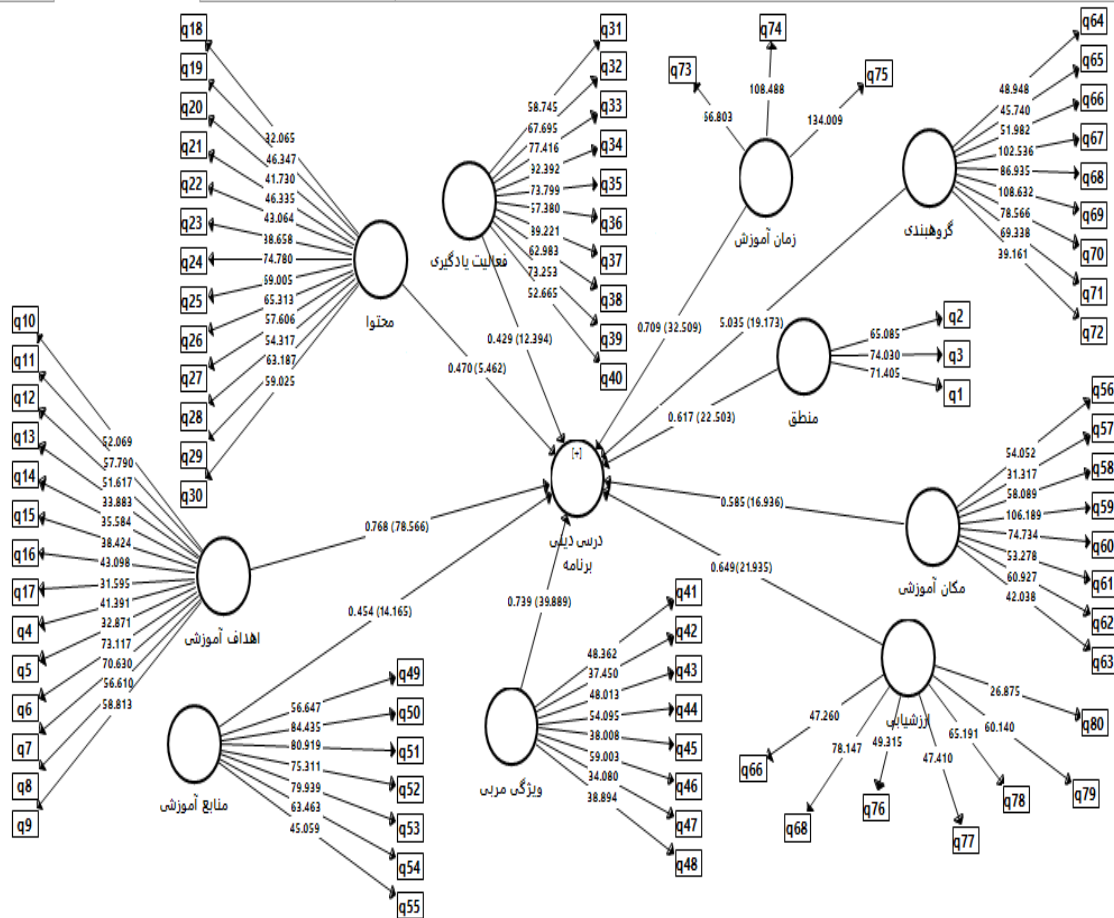
جدول ۴. مقادیر ضرایب همبستگی بین سازه‌ها و جذر مقادیر AVE مربوط به هر سازه

عنصر یا عامل	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰
منطق	۰/۸۷۹									
اهداف	۰/۷۵۵	۰/۸۵۴								
محتوا	۰/۷۹۵	۰/۸۰۰	۰/۸۹۸							
فعالیت یادگیری	۰/۸۱۴	۰/۶۱۳	۰/۶۷۸	۰/۸۸۵						
نقش مربی	۰/۷۲۱	۰/۶۳۲	۰/۷۵۴	۰/۶۴۳	۰/۶۶۵					
مواد آموزشی	۰/۶۵۴	۰/۶۸۹	۰/۷۴۳	۰/۷۱۱	۰/۷۶۹	۰/۸۰۱				
فضای آموزش	۰/۷۱۱	۰/۷۲۸	۰/۶۹۸	۰/۷۰۳	۰/۶۹۲	۰/۶۸۳	۰/۷۹۵			
گروه‌بندی	۰/۶۸۴	۰/۷۸۵	۰/۷۵۶	۰/۷۸۳	۰/۶۷۹	۰/۷۰۴	۰/۶۸۹	۰/۸۱۵		
زمان آموزش	۰/۶۱۲	۰/۶۷۱	۰/۷۵۴	۰/۷۴۸	۰/۶۷۵	۰/۸۰۱	۰/۸۱۱	۰/۷۹۷	۰/۸۴۳	
ارزشیابی	۰/۷۶۸	۰/۸۰۴	۰/۷۸۹	۰/۷۵۲	۰/۸۱۲	۰/۶۹۸	۰/۷۷۴	۰/۷۹۴	۰/۸۳۲	۰/۸۶۷

همان‌طور که داده‌های جدول (۴) نشان می‌دهد، جذر میانگین واریانس استخراج شده (AVE)، هر متغیر پنهان بیشتر از حداکثر همبستگی آن متغیر پنهان با متغیرهای پنهان دیگر می‌باشد که بیانگر روایی مناسب مدل اندازه‌گیری مورد بررسی است.

نتایج به‌دست آمده از مدل‌یابی معادلات ساختاری با استفاده از رویکرد حداقل مربعات جزئی در نمودار (۱) به تصویر کشیده شده است. بر اساس شکل می‌توان استنباط نمود که هر ۱۰ مؤلفه (منطق، اهداف آموزشی، محتوای آموزشی و ...) می‌تواند به عنوان عناصر برنامه‌درسی تربیت‌دینی کودکان پیش دبستانی لحاظ شوند.

نمودار ۱. مدل‌یابی معادلات ساختاری با استفاده از رویکرد حداقل مربعات جزئی



برازش کلی مدل، شامل دو بخش مدل اندازه‌گیری و ساختاری است و با تأیید برازش آن، بررسی در یک مدل کامل می‌گردد. برای برازش مدل کلی تنها از یک معیار GOF استفاده می‌شود که این متغیر با استفاده از فرمول $GOG = \sqrt{\text{communalities} \times R^2}$ تعیین می‌گردد. داده‌های جدول (۵)، نیز نتایج مربوط به بررسی برازش

کلی مدل پیشنهادی برنامه‌درسی تربیت‌دینی کودکان پیش دبستانی را نشان می‌دهد.

جدول ۵. برازش کلی مدل معادلات ساختاری برنامه‌درسی تربیت‌دینی

GOF	R ²	Communalities	سازه یا عنصر
۰/۴۳۸	۰/۸۶۰	۰/۳۵۲	منطق
	۰/۶۰۷	۰/۲۵۷	هدف
	۰/۴۷۵	۰/۳۴۶	محتوا
	۰/۴۰۱	۰/۳۵۴	فعالیت یادگیری
	۰/۶۹۳	۰/۴۱۶	نقش مربی

مواد آموزشی	۰/۵۳۰	۰/۴۷۷
فضای آموزش	۰/۲۶۵	۰/۴۴۱
گروه بندی	۰/۳۱۹	۰/۵۶۴
زمان آموزش	۰/۴۱۰	۰/۴۷۱
ارزشیابی	۰/۳۳۴	۰/۵۳۶
میانگین	۰/۳۵۸	۰/۵۵۲

بحث و نتیجه گیری

عوامل گوناگون در تربیت دینی کودکان تاثیرگذار است، اما از مهم ترین ابعاد و ارکان تربیت دینی در چهارچوب نظام رسمی آموزشی، برنامه های درسی است که از آن به عنوان قلب نظام آموزشی یاد می شود. با وجود تلاش های انجام شده در کشورمان جهت تربیت دینی و مذهبی کودکان و نوجوانان، کارکرد مدارس در این زمینه از جهات مختلف رضایت بخش نبوده و چالش های گوناگونی به چشم می خورد؛ از طرفی، نبود یک برنامه درسی مدون در تربیت دینی کودکان دوره پیش دبستانی، ضرورت طراحی و ارائه یک برنامه درسی تربیت دینی مبتنی بر آموزه های اسلامی را انکارناپذیر نموده است. لذا، تحقیق حاضر، با هدف «طراحی و اعتبارسنجی الگوی مطلوب برنامه ی درسی تربیت دینی برای دوره پیش دبستانی از دیدگاه صاحب نظران بر اساس رویکرد اکر در دو مرحله ی کیفی و کمی انجام گرفت. نتیجه نهایی این تحقیق، الگوی پیشنهادی برنامه درسی تربیت دینی برای نوآموزان دوره پیش دبستانی بود.

در الگوی پیشنهادی، **عنصر منطق یا چرایی برنامه درسی** تربیت دینی دانش آموزان پیش دبستانی بر اساس نظر خبرگان، ضرورت و نیاز و یا معنی دارسازی زندگی فردی و اجتماعی این دسته از کودکان است. در واقع، نیاز به دین در وحله اول، یک نیاز فطری و احساس دینداری یک احساس درونی است و لذا باید در وجوه مختلف انسان و در همه ابعاد زندگی فردی و اجتماعی او جاری باشد تا او را به سرمنزل مقصود برساند. در کل می توان گفت، از آنجا که انسان به عنوان خلیفه خداوند در روی زمین است، باید او را به همه معارف و مهارت های زندگی در جهان آراست. از این روست که فلسفه تربیتی اسلام میان نیازهای معنوی متربی با نیازهای مادی و اجتماعی او توازن و سازگاری ایجاد می کند.

هدف نهایی تربیت دینی در الگوی پیشنهادی، رسیدن به قرب الهی و مرتبه ای از حیات طیبه، در نظر گرفته شده است که البته برای دستیابی به آن در تربیت دوره کودکی، اهداف میانی و جزئی تری پیش روی متربی قرار دارد (Mahdavi- Hazuveh et al, 2016). حیات طیبه یا زندگی پاک در قرآن کریم بعنوان منزلگاه نهایی صالحان و مؤمنان مورد توجه قرار گرفته است. چنانکه، خداوند می فرماید: "آیا پنداشتید شما را بیهوده آفریده ایم و بسوی ما بازگردانده نمی شوید؟ (مومنون/۱۱۵-۱۱۶)". "من جن و انس را جز برای پرستش نیافریدم تا از این راه تکامل یابند و به من نزدیک شوند (زاری/۵۶)". (Mikailo & Sultan Al-Goraei, 2015) عنوان کرده اند، اهداف تعلیم و تربیت در اسلام دارای مراتب مختلف شامل اهداف غایی (عبودیت، قرب و رضوان الهی و حیات طیبه) و اهداف واسطه ای شامل (محوریت توجه به خدا، فرد، دیگران و طبیعت) هستند که در نهایت تمامی آنها برای حصول به اهداف غایی تنظیم شده اند. (Sajadieh et al, 2015) هدف غایی تربیت دینی کودکان را حیات طیبه و اهداف واسطی را سلامت، پاکی، اندیشه ورزی و کسب دانش نسبت به آموزه های دینی، تدبیر اخلاقی تمایلات درونی، اندیشه ورزی و کسب دانش نسبت به پدیده های

طبیعی، ... و اهداف رفتاری را شامل قوت جسم، آشنایی اولیه با آموزه‌های دینی (پیام‌های انسانی، مفاهیم، مناسک و مظاهر دین)، افزایش قدرت انتخاب و دست‌ورزی با امیال درونی و افزایش گرایش معطوف به مصادیق خیر و ذکر کرده‌اند. در برنامه‌درسی ملی نیز اهدافی همچون: مشاهده پدیده‌های خلقت بمنظور شناخت آیات الهی، تحریک حس کنجکاوی کودکان در مورد محیط پیرامون از قبیل گیاهان و جانوران، سؤال در مورد خلقت روز و شب و زمین و آسمان، شناختن محیط زیست و منابع خدادادی جزو اهداف تعلیم و تربیت اسلامی ذکر شده‌اند (Supreme Council for Cultural Revolution, 2012). در این رابطه (Rahayu & Munadi, 2019) عنوان کرده‌اند، تعلیم و تربیت دینی کودکان گام به گام انجام می‌گیرد و شامل مواردی همچون: سلام دادن، ذکر نام خدا، آشنایی با دعاها، قرائت و حفظ نماز و سوره‌های کوتاه از قرآن است. (Thompson, 2015) نیز استدلال می‌کند که در آموزه‌های دینی، اعتقادات اولویت دارد و تقویت باورداشت متریان بر خداشناسی و صفات آن حائز اهمیت است. (Qahir, 2015) نیز یادآور شده که انتظار تربیت و آموزش از آموزه‌های دینی، تجلی در رفتار فراگیران است. این یافته‌ها نشان می‌دهند که دستیابی به هدف غایی تربیت دینی که در اسناد بالادستی آموزش و پرورش نیز بر آن تأکید فراوان شده است، مستلزم تدوین سلسله مراتبی از اهداف مشخص مبتنی بر آموزه‌های دینی و مذهبی است. چرا که، تربیت دینی فرایندی مستمر و در عین حال گام به گام است.

طبق الگوی پیشنهادی، **محتوای تربیت دینی** باید در بردارنده سه اصل کلی (انتخاب، سازماندهی و ماهیت) و در جهت دستیابی به اهداف مطرح شده باشد. در همین راستا، بهترین محتوا برای این دوره محتوایی است که با اهداف آموزشی همخوانی داشته، از ویژگی جامعیت، کاربردی بودن، قابلیت ارائه، تناسب با ویژگی‌های رشدی متربی، تناسب با علایق و نیازهای متربی، مطابقت با معیارهای دینی برخوردار باشد. همچنین، در تنظیم محتوای مذکور باید ویژگی‌هایی همچون، اصل استمرار و تأکید بر تلفیقی بودن، تأکید بر بسته آموزشی و اجتناب از کتاب-محوری و موضوع-محوری، توجه به ساختار تجویزی، نیمه تجویزی و غیرتجویزی بودن، سادگی و روان بودن و نیز آموزه‌های دینی، اعتقادات، آیات و احادیث ساده و قابل درک دانش‌آموزان مد نظر قرار گیرد. بدیهی است که این محتوا باید در برگیرنده همه وجوه ارتباط کودک، یعنی رابطه با خود، خداوند، جهان هستی و انسان‌های دیگر باشد. البته در این رده سنی اولویت با اخلاقیات و آموزش آداب است و در زمینه دانش و عبادات از جمله آموزش قرآن و آداب نماز بیشترین تلاش باید در جهت ایجاد انس و علاقه با توأم نمودن با لذت و عشق‌ورزی باشد. نکته بسیار مهمی که در الگوی پیشنهادی راجع به محتوای آموزشی مورد توجه قرار گرفته است، ویژگی «فرا موضوعی بودن» است. منظور آن است که تربیت دینی کودکان در این مرحله، بصورت یک موضوع درسی مستقل ارائه نمی‌شود، بلکه گستره و حوزه وسیعی دارد که شامل همه مباحث و حتی فعالیت‌های فوق برنامه نیز می‌گردد (Alipour et al, 2018). این یافته تحقیق با بخشی از نتایج تحقیق (Aghili et al, 2019) (Naderi et al, 2019) (Rahayu & Munadi, 2019) همسو می‌باشد؛ این محققان نیز عنوان کرده‌اند، انتخاب محتوای آموزشی همواره باید مبتنی بر نیازهای گوناگون کودکان باشد و از تناسب لازم با اهداف آموزشی نیز برخوردار باشد. در این زمینه، (Maleki, 2013)، بیان می‌کند که انسان‌ها، ضمن اشتراک در فطرت الهی، هر یک فردی مستقل و منحصر به فرد هستند. لذا نمی‌توان نسخه‌ای واحد برای همه صادر کرد و از همه انتظاری یکسان داشت، در قرآن هم مطرح شده است: «خداوند هیچکس را جز به اندازه توانایی‌اش، تکلیف نمی‌کند». (بقره، ۲۸۶).

همچنین (Pournikbakhti, 2013) اشاره می کند که نمی توان برنامه ثابتی برای کلیه کودکان داشت و باید به تنوع و تکثر افراد و صورتهای زندگی توجه داشت. (Aghili et al, 2019)، در مطالعه خود به این نتیجه رسیدند که محتوای آموزشی باید از انعطاف پذیری لازم برخوردار باشد و ضمن تناسب با اهداف برنامه، به اشکال گوناگون و در قالب یک بسته آموزشی ارائه شود. سایر محققان نیز ویژگی های محتوای آموزشی را از لحاظ انتخاب محتوای ساده و روان در آموزش دینی (Rahayu 2019)، همچنین استفاده از منابع متنوع (Heick, 2014)، آزادی عمل در انتخاب محتوا (Lancaster, 2017)، و انتخاب مواد آموزشی بر اساس نیاز یادگیرندگان (Temli Durmus, 2016)، مورد توجه قرار داده اند.

در الگوی پیشنهادی، **فعالیت های یاددهی-یادگیری** اولاً باید بر اساس رویکرد معین (دین-محوری و دانش آموز-محوری، و نیز فعال و خلاق با تاکید بر روش های مشارکتی) انتخاب شوند و مبتنی بر آموزه های دینی مشتمل بر آیات و روایات، احادیث در قالب شعر، سرود، قصه باشند و از طریق عادت آموزی، بازی های آموزشی فردی و گروهی، استفاده از شیوه های نو متناسب با فناوری های جدید ارائه شوند. روش های مناسب تربیت دینی در الگوی پیشنهادی شامل روش های: الگودهی، ذکر و یادآوری، اکتشافی، محبت ورزی، پرورش تخیل، تقویت کنش های آزاد، پرورش حواس پنجگانه و تلفیقی است. (Mansoorian, 2022) در تحقیق خود تاکید کرده است که با استفاده از روش حل مساله می توان زمینه فهم و ادراک دانش آموزان را به سطح ادراک مجردات رساند. یعنی آنچه یاد می گیرند، بعنوان محفوظات تلقی نکرده و آن مطالب را با همه وجود درک و لمس کنند. (Shamshiri & Nowzari, 2018) در ارائه الگوی بومی تربیت دینی کودکان پیش دبستانی، بر روش زمینه سازی از طریق تدارک فعالیت های عملی یادگیری برای مشارکت فعال کودکان در فرایند تربیت دینی را ضروری دانسته و بر آن تأکید داشته اند. علاوه بر این، همسو با این یافته تحقیق، (Placklé et al, 2014). در گزارش نتایج تحقیق خود، شرکت فعال دانش آموزان در فعالیت های یادگیری برای معنادار شدن یادگیری را مورد تأکید قرار داده اند. در همین راستا، (Maleki, 2013) عنوان کرده است که در تربیت دینی، اصل فعالیت آزاد کودک همواره باید مورد توجه و تأکید مریبان قرار گیرد. مریبان تربیت دینی باید برنامه ای تدارک ببیند که دانش آموز را به فعالیت و تکاپو از نظر جسمی و ذهنی وادار کند. وگرنه آموزش و تربیت ره به جایی نمی برد. همچنین (Mikailo & Sultan Al-Goraeci, 2015) نتیجه می گیرند، روش های تربیت اسلامی باید مبتنی بر زمینه سازی تربیتی، تلفیق علم و عمل، الگودهی، مباحثه ای، توجه به تفاوت های فردی، عقلانی، مشاهده، پاداش و تنبیه، عادت، مرحله ای و تجدید نظر در تکالیف بسته به شرایط زمانی، مکانی و تفاوت های فردی متنوع باشند. (Aghili et al, 2019) نیز بیان می کنند که فعالیت های یادگیری باید متنوع باشند و عادت آموزی بعنوان روش محوری باید مورد توجه مریبان قرار گیرد. (Pournikbakhti, 2013) در تحقیق خود بیان می کند بمنظور یادگیری عمیق و معنادار باید بین افکار و تجربه های قبلی مخاطب با افکار و موضوعات تازه ای که قصد طرح آنها را داریم ارتباط فعال ایجاد شود. همچنین، در الگوی پیشنهادی، فعالیت های یاددهی-یادگیری مبتنی بر بازی مورد تأکید قرار گرفته است که با یافته های (Rahayu, 2019) و (Ghazizade Fard et al, 2023). کاملاً همسو است. چراکه ایشان نیز در تربیت دینی کودکان پیش دبستانی، تدارک بازی های مورد علاقه کودکان توسط مریبان را ضروری دانسته و ادعا نموده اند، کودکان در دنیای بازی زندگی می کنند و تجربیات بازی در افزایش مهارت های سوادآموزی آنها تاثیرگذار است. لذا تربیت دینی آنها از طریق بازی بسیار آسان خواهد بود. از طرف دیگر، نظر به کارکرد مثبت قصه و داستان در تربیت کودکان، این روش در الگوی پیشنهادی مورد

توجه قرار گرفته است؛ چرا که تبیین اصول دین و نیز فضائل اخلاقی را می‌توان در داستان‌های قرآنی بخوبی دید و از آنها برای تربیت دینی و مذهبی کودکان استفاده کرد. منتها در استفاده از این فعالیت تربیتی، مربیان باید بر این نکته آگاه باشند که هدف از طرح داستان ایجاد پرسش‌گری و پرورش قوای استدلالی در کودکان است.

در حوزه تربیت دینی، **معلم و مربی** نقش حیاتی دارد و حرفه معلمی هم‌تراز شغل پیامبران در نظر گرفته می‌شود و البته اهمیت این جایگاه نشان می‌دهد که این حرفه، نیازها و استلزامات ویژه‌ای را طلب می‌کند. در الگوی پیشنهادی نیز، معلم تربیت دینی باید از دو ویژگی مهم، صلاحیت اعتقادی- اخلاقی و صلاحیت حرفه‌ای برخوردار باشد (Mahdavi- Hazuveh et al, 2016). لذا، یکی از مهمترین خصوصیات مربی، التزام عملی وی به مسائل دینی و مذهبی است و نظام آموزش و پرورش رسمی نیازمند بازنگری در استانداردها و شایستگی‌های مورد نیاز نیروی انسانی و بخصوص مربیان تربیتی و دینی می‌باشد (Samadi, 2022). به زعم (Zare et al, 2022؛ Demirel & Ozmat, 2016) نیز معلم خود باید در نقش یک الگوی شایسته باشد زیرا پیام عملی معلم از پیام کلامی او در مورد ارزشهای اخلاقی نافذتر است. انتظار می‌رود که معلم یا مربی، کودک و ویژگی‌ها و ظرفیت آن برای تربیت اخلاقی و دینی را بشناسد و درک کند و براساس ویژگی‌ها و تفاوت‌های فردی کودکان با روش‌های مناسب به هدایت و تربیت اخلاقی آنها پردازد. همچنین، مربی باید از صبر و حوصله و نیز خوی و خلق مثال زدنی برخوردار باشد. یکی از آفات تعلیم و تربیت دینی در برخی از مدارس، پرگویی و طول کلام مربیان است که خود باعث خستگی و دلزدگی فراگیران می‌گردد. همچنین در آموزش باورهای دینی کودکان باید از بکار بردن مفاهیم انتزاعی و دیرفهم اجتناب نمود (Nikseresht & Ansarinejad, 2016). (Aghili et al, 2019) عنوان کرده‌اند در برنامه‌درسی تربیت اخلاقی، نقش معلم به طور اخص و نقش نیروی انسانی به طور اعم بی بدیل است. معلم برای نقش آفرینی صحیح در فرایند تربیت اخلاقی باید واجد ویژگی‌های خاصی باشد. بخشی از این ویژگی‌ها به ابعاد فنی، مهارتی و پداگوژیک او مربوط است و بخش دیگری، به صلاحیت‌های اخلاقی و اعتقادی وی بر می‌گردد. در همین رابطه، (Mcneil, 2006) بیان کرده است مربی و یا معلمی که به تربیت دینی دانش‌آموزان می‌پردازد، باید خوش خلق‌ترین معلمان باشد. (ErKan & AKyol, 2017)، (Stanton et al, 2016)، نیز در مطالعه خود بر روی مربیان پیش‌دبستانی عنوان کرده‌اند بیشترین انتظار از مربیان این است که در مورد شغل‌شان اطلاعات علمی و به روز داشته باشند تا بتوانند فعالیت‌های آموزشی خود را متناسب با سطح رشدی نوآموزان سازماندهی و انجام دهند. به هر حال، ماحصل تحقیقات انجام شده نشان می‌دهد که معلم موفق در این نوع تربیت، معلمی است که در کنار تدریس محتوای تدوین شده، محیط یادگیری را شاداب، پرنشاط و جذاب بیارای و به دانش‌آموز بیاموزد که خود و جهان پیرامون خود را به درستی بشناسد. در این فرایند، نیازی نیست که معلم، دانش‌آموزان را با رویکردهای تلقینی و القایی مجبور به خودشناسی و دگرشناسی کند؛ کودکان مانند هر بزرگسال روشن فکر، از طریق بازی، کنجکاوی، تعامل با محیط، خلوت‌گزیدن و با خود حرف زدن، براحتی پذیرای آموزه‌های دینی و معنوی هستند و وظیفه معلم اتخاذ رویکردهای آموزش مناسب و استفاده بجا از آنها و همچنین ایفای نقش هدایت‌گری و تسهیل‌گری است.

در زمینه **مواد و منابع آموزشی** در الگوی پیشنهادی نیز باید توجه داشت که در دوره پیش‌دبستان، محتوای مشخص و منحصر به فردی برای تعلیم آموزه‌های دینی وجود ندارد و تربیت دینی موکول به یک ماده درسی با عنوان مشخص نیست بلکه باید در همه فرصتهای یادگیری لحاظ گردد. انتخاب مواد و منابع آموزشی معمولاً بر عهده معلم و یا مربی

است و این امر باید با توجه به نیازها و علایق کودکان انجام گیرد. به همین لحاظ، تنوع در مواد و منابع آموزشی از جمله استفاده از بسته آموزشی متشکل از متون چاپی و غیرچاپی مبتنی بر آموزه‌های دینی و مذهبی، تصاویر گوناگون، مشاهده کردن دقیق اجزای یک نوشته یا تصویر، تکمیل کردن داستان، ترکیب بعضی از مفاهیم، حل کردن جدول، رنگ آمیزی، ساختن کاردستی دارای اهمیت می‌باشد. همسو با این یافته تحقیق، می‌توان به نتایج تحقیق (Zare et al, 2022) و (Alipour et al, 2018) در انتخاب مواد و منابع متنوع و مطابق با برنامه درسی، (Shamshiri & Nowzari, 2018) در بهره‌گیری از منابع دینی بویژه قرآن کریم، (Marzoogi & Dehghani, 2019) لزوم استفاده از محتوای آموزشی (حقیقی و مجازی) و همچنین (Temli Durmus, 2016) در انتخاب مواد آموزشی بر اساس نیاز یادگیرندگان اشاره کرد. بنظر می‌رسد که تنوع و گستردگی منابع در رویکرد جامع تربیت دینی کودکان یک اصل مهم تلقی می‌گردد. این مواد و منابع می‌تواند انواع گوناگون داشته باشد. بطوری که، در مفاد سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز به اینترنت و محتوای الکترونیکی بعنوان منابع یادگیری اشاره شده است (Marzoogi & Dehghani, 2019).

فضای آموزش پیش‌دستانی بسیار مهم است. در تربیت دینی کودکان، محیط یادگیری و فضای آموزشی متشکل از دو لایه یا ساختار فیزیکی و ساختار عاطفی است که هر دو باید به گونه‌ای سازماندهی شوند که اهداف مورد نظر را پوشش دهند؛ از نظر فیزیکی، باید فضا دارای وسعت کافی و متناسب با تعداد متریان، امن، منعطف، پویا، غنی و برانگیزاننده، شاد و بانشاط و محرک حس کنجکاوی کودکان باشد. در این رابطه (Garmabi et al, 2015)، بر غنی و زیباسازی محیط و رنگارنگ بودن آن، تنوع و انعطاف پذیری فضای آموزشی، محصور نبودن در چهاردیواری کلاس درس تاکید کرده‌اند. همچنین (Maleki, 2013) و (Stanton et al, 2016)، اهمیت جو عاطفی حاکم بر محیط کلاس را یادآور شده‌اند و معتقدند که در حالت شادی یادگیری عمیق‌تری اتفاق می‌افتد و نتایج مطلوبی بدست می‌آید.

در الگوی پیشنهادی، عنصر **گروه‌بندی** نیز به نوبه خود از نقش مهمی برخوردار است. اهمیت این عنصر را می‌توان در دو مقوله مد نظر قرار داد؛ یکی اهداف اجتماعی که شامل توسعه حس وظیفه‌شناسی و وفاداری گروهی و احساس تعلق به جمع و تقویت تعاملات چندگانه و دیگری، اهداف آموزشی که شامل، کیفیت‌هایی همچون: قضاوت و داوری درباره ایده‌ها، اندیشه‌ها و بررسی و مقابله پیشرفت دانش‌آموزان است. این دو مقوله در فرایند تربیت دینی مکمل یکدیگر هستند. بدیهی است که تعیین اندازه یا تعداد افراد گروه با توجه به هدف و موضوع یادگیری و میزان فعالیت اعضا مشخص می‌گردد. ماهیت آموزه‌های دینی به گونه‌ای است که آموزش و یادگیری مؤثر اکثر آنها مستلزم مشارکت و فعالیت گروهی دانش‌آموزان است (Mohammadi et al, 2016). بر کار در گروه‌های کوچک، گزینش فراگیران بر اساس نیازها، توانایی‌ها و علایق مشترک در گروه‌های کوچک تاکید داشته‌اند و معتقدند که این امر عملکرد حل مساله و یادگیری را افزایش می‌دهد.

در فرایند یاددهی-یادگیری مؤلفه **زمان آموزش** از جایگاه خاصی برخوردار بوده و در تار و پود فعالیت‌های آموزشی نقش اساسی دارد. با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر، مهم‌ترین ویژگی‌های این عنصر عبارتند از: غیررسمی و انعطاف-پذیر، کوتاه و مطابق با خواست و نیاز متریان. وقتی که از عنصر زمان در برنامه‌درسی سخن به میان می‌آید، زمان ارائه محتوای برنامه‌درسی بیش از هر چیزی به ذهن متبادر می‌شود اما مفهوم زمان آموزش چیزی دیگری است و آن عبارت است از زمان درگیر شدن با موضوع درسی و فرصتی که دانش‌آموزان به موضوع درسی توجه کرده و در فرایند یادگیری

شرکت دارند. زمان آموزش که بعضی وقت‌ها آن را «زمان تکلیف» نیز می‌گویند، دوره‌ای برای یک فعالیت آموزشی در ارتباط با آمادگی دانش‌آموز برای یادگیری است و منجر به یادگیری واقعی می‌شود. به هر حال این عنصر باید تناسب لازم را با سایر عناصر برنامه داشته باشد و مدیریت مناسبی برای استفاده از آن برای اثربخش‌تر کردن هرچه بیشتر فعالیت‌های تربیت‌دینی از سوی معلم صورت گیرد (Abiazi, 2009).

یکی دیگر از ارکان هر برنامه‌درسی **ارزشیابی** از دانش‌آموز است. مطابق الگوی پیشنهادی، ارزشیابی باید فرایندی، مستمر و ناظر بر رشد و پیشرفت کودک و با استفاده از ابزارهای متنوع مانند: مشاهده رفتار و عملکرد، پوشه کار، نظر اولیاء و غیره صورت گیرد. ارزشیابی به‌صورت فرایندی و از همان آغاز تدریس شروع می‌شود و در حین تدریس و تا پایان آن ادامه می‌یابد. در ارزشیابی باید دانش‌آموز متناسب با تلاشش ارزیابی شود و تکالیف متناسب با ظرفیت‌های مختلف برای آنها در نظر گرفته شود. شیوه‌های ارزشیابی نیز باید با تکیه بر دیدگاه‌های نوین روان‌شناسی تربیتی تنظیم شود. این یافته تحقیقی نیز با نتایج تحقیق (Aghili et al, 2019) همسویی و همخوانی دارد. در واقع، هدف این است که مشخص شود تا چه میزان نگرش مثبت و علاقه‌مندی به آموزه‌های دینی در وی ایجاد شده است. همچنین، ارزشیابی جهت ارائه بازخورد و آگاهی لازم به کودک و معلم بمنظور رفع نواقص و تقویت جنبه‌های مثبت بکار می‌رود و باید با توسل به روشهای منعطف و متنوع هر سه بعد تربیت‌دینی (دانشی، نگرشی و رفتاری) را پوشش دهد. ارزشیابی بلحاظ کارکردی باید وسیله پایش میزان رشد دینی دانش‌آموزان بصورت واقعی و عینی باشد، نه بعنوان ابزاری برای ارتقاء به پایه تحصیلی بالاتر.

باتوجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود که در تربیت دینی کودکان پیش دبستانی شکوفایی فطرت کودکان و دستیابی به مراتبی از حیات طیبه (زندگی پاک) به عنوان هدف غایی در نظر گرفته شود و محتوای آموزشی باید مطابق با معیارهای دینی و ویژگیهای رشدی و نیازهای متربی بوده و از طریق فعالیتهای تدریس یادگیری متنوع توسط مربی شایسته و با اخلاق در اختیار نوآموز قرار گیرد. نقش مربی عمدتاً باید هدایتگری و تسهیل‌گری باشد مواد آموزشی باید، متنوع برانگیزاننده و مطابق با علائق نوآموزان انتخاب شود فضای آموزشی نیز باید دارای امکانات بازی بوده و شاد و جذاب باشد. در نهایت ارزشیابی باید به صورت غیر مستقیم و مستمر انجام گیرد.

Reference

- Ashrafi Soltanahmadi, Z., & KEYHAN, J., & MALEKI AVARSIN, S., & YARI, J. (2021). Designing an Optimal Pattern for Religious Education Curriculum at a Preschool. *JOURNAL OF APPLIED ISSUES IN ISLAMIC EDUCATION*, 5(1 (18)), 7-30. SID. <https://sid.ir/paper/412099/en>. (In Persian).
- Abbass ghorbani, M., & Naghdi, F. (2020). The relationship between parenting style and family functioning with preschool children's behavioral problems 2(1), 71-86 <https://doi.org/10.22034/jmep.2020.235295.1018>. (In Persian).
- Abiazi, Kh. (2009). Investigating the element of time in the accounting curriculum from the perspective of curriculum partners, master's thesis in the field of curriculum planning, Shahid Beheshti University. (In Persian).
- Aghili, S.R., & Alamolhoda, J., & Fathivajargah, K. (2019). Designing a curriculum model for moral education in the Elementary school of the Iran's Educational System. *Journal of Research in Teaching*, 6(4), 1-23. (In Persian).



- Alipour, N., & Noroozi, D., & Nourian, M. (2018). Synthesis study the components affecting the quality of learning environments. *Educational Technologies in Learning*, 4(14), 71-103. doi: 10.22054/jti.2020.45197.1281. (In Persian).
- Ashrafi Soltan-Ahmadi, Z., & Keyhan, J., & Maleki-Avarsin, S., & Yari, J. (2021). Designing an Optimal Pattern for Religious Education Curriculum at a Preschool, Applied Issues in Islamic Education, 6(1), 7-30. doi:10.52547/qaiie.6.1.7 (In Persian).
- Bahonar, N. (2010). Education and the unknown religious world of children, Islam and educational research, 1(2), 203-235. doi:10.30486/jsre.2022.1952485.2090 (In Persian).
- Davari, A., & Rezazadeh, A. (2015). Structural Equation Modeling with PLS. Jihad University. (In Persian).
- Demirel, M., & Ozmat, D. (2016). Primary school teachers' perceptions about character education. *Educational Research and Reviews*, 11(17):1622-1633. doi: 10.5897/ERR2016.272
- ErKan, S., & AKyol, T. (2017). A Study on the Views of Preschool Teachers and Teacher Candidates about the Concepts of Learning and participation. *Educational Research and Review*, 12(16), 373-379. doi:10.5897/ERR2017.3138
- Fathi Vajargah, K. (2015). Principles and concepts of curriculum development. Tehran, Bul Publications. (In Persian).
- Garmabi, H. A., & Maleki, H., & Beheshti, S., & Afhami, R. (2015). designing and validating of native model for elementary curriculum based on aesthetics and art components. *Preschool and Elementary School Studies*, 1(2), 1-32. (In Persian).
- Ghazizade Fard, M. A., Abul Maali al-Husseini, Kh., Saberi, H., & Ebrahimi Moghadam, H. (2023). Design and Validation of Creativity Education Program for Preschool Children. *Creativity Journal in Human Sciences*, 12(4), 1-30. (In Persian).
- Habibi, A., & Kolahi, B. (2023). Structural equation modeling and factor analysis. Second edition, Tehran. Jihad University. (In Persian).
- Heick, T. (2014). 10 Characteristics Of A Highly Effective Learning Environment.
- Heiphetz, L., & Lane, J. D., & Waytz, A., & Young, L. L. (2016). How Children and Adults Represent God's Mind. *Cognitive Science*, 40(1), 121-144. doi.org/10.1111/cogs.12232.
- Hemat-Banari, A. (2002). A look at the pathological factors of the religious education of teenagers and young people with an emphasis on the harmful factors in the education system. Center for Islamic Education Studies. (In Persian).
- Hosseinkhah, A., & Abbasi, E., & Mosapour, N. M. (2016). pre-school pathology of Iran. *Preschool and Elementary School Studies*, 2(6), 1-31. doi: 10.22054/soece.2018.22077.1127. (In Persian).
- Keyhan, J. (2020). Designing a model of religious education strategies for preschool children in the family (mixed research). *Quarterly Journal of Applied Islamic Education and Training*, 5(1), 61-92. doi:10.29252/qaiie.5.1.61 (In Persian).
- Kiyomarthi, Gh, A. (2013), The Basics and Principles of Religious Education and Its Difference with Religious Education. Tehran, Madreseh Publications. (In Persian).
- Lancaster, R. W. (2017). A Comparison Of Student-Centered And Teacher-Centered Learning Approaches In One Alternative Learning Classroom Environment. Arkansas State University.
- Mahdavi-Hazuveh, M., & Maleki, H., & Mehrmohammadi, M., & Abbas Pour, A. (2016). Hayat Tayyaba, a vision for children's education: providing a conceptual framework to explain the characteristics of the primary school teacher. *Research in Islamic Education and Training*, 24(30), 139-167(In Persian).
- Maleki, H. (2013). an introduction to the goals, principles and methods of education in the Quran. research and thought, (19), 3-16. (In Persian).
- Mansoorian, F. (2022). A Study of the Role of Active Teaching Methodology with a Problem-Solving Approach to the Religious Training of Students. *Research in Islamic Education and Training*, 2(2), 107-122. doi: 10.22034/riet.2022.11151.1111 (In Persian).
- Mastali, S., & Khosravi, A., & Poushneh, K., & khorshidi, A. (2023). Designing a paradigm model for the development of public culture in the primary school curriculum with a data-based approach. *Management and Educational Perspective*, 5(2), 102-124. doi: 10.22034/jmep.2023.382273.1182. (In Persian).

- Marzoogi, R. A., & Dehghani, Y. (2019). Evaluation of religious education of secondary school students: a case study of Shiraz city. *Islamic Education and Training*, 4(2), 99-122. doi:10.29252/qaiie.4.2.99 (In Persian).
- Mceil, D. (2006). *Contemporary curriculum in thought and action*. Hoboken, Nj: John Wiley & Sons, Inc.
- Mikailo, Gh., & Sultan Al-Goraei, Kh. (2015). Goals and methods of education from the perspective of Islam. *Islamic Insight and Education*, 12(35), 97-121. (In Persian).
- Mohammadi, Y., & Kikha, A. R., & Alipourmoghadam, Kh. (2016). Designing a balanced curriculum with the approach of natural and spiritual curriculum planning. *Research in Islamic Education and Training*, 24(32), 109-135. (In Persian).
- Naderi, F., & Golkari, S., & Aiati, M. (2019). Phenomenological investigation of preschool teachers' perception of curriculum elements (challenges and solutions). the 16th conference of the Iranian Curriculum Studies Association, Mazandaran University, Mazandaran. (In Persian).
- Nasiri, R., & Abbasian, H., & Abdollahi, B., & Zeinabadi, H. (2022). designing and validating a model for an entrepreneurial school. *Management and Educational Perspective*, 4(3), 18-47. doi: 10.22034/jmep.2022.354581.1131(In Persian).
- Nikseresht, A., & Ansarinejad, Kh. (2016). Recognizing religious education and analyzing its damages in the present era. 2 International Conference on Research in science and technology, Istanbul – Turkey.
- Placklé, I., & Könings, K. D., & Jacquet, W., & Struyven, K., & Libotton, A., & Van Merriënboer, J. J., & Engels, N. (2014). Students' preferred characteristics of learning environments in vocational secondary education. *International Journal for Research in Vocational Education and Training (IJRVET)*, 1(2), 107-124. doi:10.13152/IJRVET.1.2.2.
- Pournikbakhti, K. (2013). Explanation and pathology of religious education and its relationship with developmental psychology. *Tarbiat Tablighi Research Journal*, No.1
- Qahir, K. (2015). Religion-baed conflict Resolution. In plural societies. Through provision of Education to the public.
- Oladhamzehzadeh, A., & Oladiyan, M., & Safari, M. (2024). Designing an educational model based on identity development with an Iranian-Islamic approach for primary school students.. *Management and Educational Perspective*, (), -. doi: 10.22034/jmep.2023.408353.1219. (In Persian).
- Rahayu, W., & Munadi, M. (2019). Inculcation Religiosity in Preschoolers Local content curriculum, *Jurnal Pendidikan Usia Dini*, Volume 13 Edisi 2. doi:10.21009/JPUD.132.01.
- Rissanen, I., & Kuusisto, E., & Hanhimäki, E., & Tirri, K. (2018). The implications of teachers' implicit theories for moral education: A case study from Finland. *Journal of Moral Education*, 47(1), 63–77. doi: 10.1080/03057240.2017.1374244.
- Sadegh Zadeh Gamsari, A. R., & Hasani, M., & Keshavarz, S., & Ahmadi, A. (2011). Theoretical foundations of fundamental transformation in the official education system of the Islamic Republic of Iran. Tehran. Secretariat of the Supreme Council of Education. (In Persian).
- Sajadieh, N., & Bagheri, Kh., & Madanifar, M. R. (2015). Mediational goals of education in childhood based on Islamic action approach. *Biquarterly Journal of Islamic Education*, 10(21), 29-55. (In Persian).
- Samadi, M. (2022). Investigating the causes of the vulnerability of the educational system in developing students' religious identity. *National Studies Quarterly*, 23(3), 33-54. doi: 10.22034/RJNSQ.2022.317134.133 (In Persian).
- Shamshiri, B., & Nowzari, M. (2018). Presenting the local model of religious education of preschool children through interviews with experts. *Preschool Education Development Quarterly*, 37, 47-42. (In Persian).
- Sharifi Darvaze, M., & Nasre Esfahani, A. R., & Mirshah-Jaafari, S. I. (2021). Analyzing the methods of religious education based on the lived experience of teachers and specialists in religious and educational sciences. *Islamic Education Quarterly*, 15(34), 7-29. (In Persian).



- Stanton, A., & Zandvliet, D., & Dhaliwal, R., & Black, T. (2016). Understanding Students Experiences of well-Being in Learning Environments. *Higher Education Studies*, 6(3), 90. doi:10.5539/hes.v6n3p90.
- Supreme Council for Cultural Revolution. (2012). National curriculum document, Tehran. Supreme Council of Cultural Revolution. (In Persian).
- Suyadi, Destiyanti, A. Z., & Sulaikha, N. A. (2019). Perkembangan Nilai Agama-Moral Tidak Tercapai pada Anak Development of Religious-Moral Values Not Reached in Basic Age Children: A Case Study in Class SD Muhammadiyah. 6(1), 1–12.
- Temli Durmus, Y. (2016). Effective Learning Environment Characteristics as a Requirement of Constructivist Curricula: Teachers' Needs and School Principals' Views. *International Journal of Instruction*, 9(2), 183-198. doi: 10.12973/iji.2016.9213a.
- Thompson, R. (2015). Religion, Belief, Education and Discrimination. *The Equal Rights review*, Vol Fourtee (2015).
- Walshe, K., & Teece, G. (2013), Understanding 'religious understanding' in religious education. *British journal of religious education*, 35(3), 313-325. doi:10.1080/01416200.2013.794913.
- Zanganeh, A., & Vala, R., & Etemad, A. (2024). Designing the curriculum model of virtual schools in the second period of high school in Khaf city. *Management and Educational Perspective*, 5(4), 244-262. doi: 10.22034/jmep.2023.384820.1162. (In Persian).
- Zare, Y., & Rahimi, S.F., & Emami Moghadam, K., & Agajari, R., & Moradifar, M. (2022). The way of religious education in students. *Journal of Research in Psychology and Education*, 4(21), 489-507.
- Zolghadri, P., & Kian, M., & Aliasgari, M., & Elahi A. R. (2020). Pathology of the Implementation of Physical Education and Health Curriculum in First Level Secondary School, based on Aker Model. *Research on Educational Sport*. 7(17), 229-52. doi: 10.22089/RES.2019.5941.1475. (In Persian).