

Identification and Validation of Factors Affecting a Citizenship Legal Literacy–Based Curriculum in Primary Education

Kobra Gholizadeh Chennab¹, Shahram Ranjdoust^{2*}

1. PhD Student in Curriculum Planning, Department of Educational Studies and Curriculum Planning, Mara.C., Islamic Azad University, Marand, Iran

2. Department of Educational Studies and Curriculum Planning, Mara.C., Islamic Azad University, Marand, Iran

ABSTRACT

Received: 10 Oct 2025

Accepted: 26 Jan 2026

First Available: 28 Jan 2026

Final Publication: 22 Jun 2026

Keywords

Citizenship legal literacy, primary curriculum, citizenship education, model validation

This study aimed to design and validate a localized curriculum model based on citizenship legal literacy for primary education. This applied mixed-methods study employed qualitative meta-synthesis to analyze 24 national and international studies, followed by quantitative validation using structural equation modeling with Smart PLS based on expert judgments from 11 specialists in education. Structural model analysis indicated that seven dimensions—educational content, citizenship legal education, values and beliefs, practical empowerment, social interaction development, media and digital literacy, and learning opportunities—had significant positive effects on citizenship legal literacy ($p < 0.001$), with strong model fit indices ($SRMR = 0.04$, $R^2 = 0.995$). The validated model provides a robust, context-sensitive framework for curriculum reform and effective implementation of citizenship legal literacy education in Iranian primary schools.

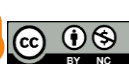
How to cite:

Gholizadeh Chennab, K., & Ranjdoust, S. (2026). Identification and Validation of Factors Affecting a Citizenship Legal Literacy–Based Curriculum in Primary Education. *Study and Innovation in Education and Development*, 6(2), 1-23.

* Corresponding Author:

Dr. Shahram Ranjdoust

E-mail: Ranjdoust@iau.ac.ir



© 2026 the authors. Published by Institute for Knowledge, Development, and Research.

This is an open access article under the terms of the [CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) License.

EXTENDED ABSTRACT

INTRODUCTION

Citizenship education has increasingly been recognized as a foundational pillar of contemporary educational systems, particularly in response to growing social complexity, democratic challenges, digital transformation, and global interdependence. Modern societies require citizens who not only possess knowledge of legal frameworks and civic institutions but also demonstrate responsibility, ethical awareness, critical thinking, and active participation in social life. As a result, citizenship legal literacy has emerged as a central educational objective, integrating legal knowledge, civic values, participatory skills, and digital responsibility into a coherent learning framework (1, 2). Scholars emphasize that citizenship education should move beyond abstract instruction toward structured curricular models that enable learners to internalize rights, duties, and democratic norms through meaningful educational experiences (3, 4).

Primary education represents a particularly critical stage for the development of civic identity and legal awareness. Research indicates that early exposure to citizenship concepts significantly influences long-term civic attitudes and behaviors, shaping students' understanding of justice, social responsibility, and rule of law (5, 6). However, despite its recognized importance, citizenship education in many educational systems remains fragmented, implicit, or marginally embedded within curricula, often lacking coherence, clarity, and pedagogical depth (9, 10). This challenge is especially evident in the domain of citizenship legal literacy, where instructional content frequently prioritizes moral exhortation over systematic legal understanding and practical application (11, 12).

International literature highlights the necessity of integrated curriculum models that combine legal education, civic values, social participation, and media literacy within a unified framework (13, 14). The expansion of digital environments has further transformed the nature of citizenship, making digital citizenship and media literacy essential components of legal literacy education (15, 16). Consequently, contemporary citizenship education increasingly intersects with global citizenship education, sustainable development, and critical pedagogical approaches that emphasize agency, reflection, and ethical engagement (7, 8, 26).

Within the Iranian educational context, several studies have attempted to identify components of citizenship and legal education, yet many remain limited to descriptive analyses or lack empirical validation of proposed models (18, 21, 22). Although curriculum design research has advanced methodologically in recent years, particularly through

mixed-methods approaches and structural modeling, a validated, comprehensive, and context-sensitive curriculum model for citizenship legal literacy at the primary level remains absent (20, 31, 32). This gap underscores the need for systematic research that integrates theoretical synthesis with empirical validation to inform curriculum planning and educational policy.

METHODS AND MATERIALS

This study employed an applied mixed-methods design with a sequential exploratory structure. In the qualitative phase, a meta-synthesis approach was used to systematically review and analyze 24 national and international studies related to citizenship education, legal literacy, digital citizenship, and curriculum design. Through iterative coding procedures—open, axial, and selective coding—key concepts were extracted, refined, and synthesized into higher-order themes.

Based on the qualitative findings, a conceptual curriculum model was developed, identifying core dimensions and components of citizenship legal literacy. In the quantitative phase, the proposed model was validated using structural equation modeling. Data were collected through a researcher-developed questionnaire derived from the finalized qualitative themes. Expert sampling was employed, involving specialists in curriculum studies, educational sciences, and primary education. Data analysis was conducted using Smart PLS software to assess measurement reliability, construct validity, and structural relationships among model components.

FINDINGS

Qualitative meta-synthesis resulted in the identification of seven core dimensions constituting the citizenship legal literacy curriculum model: educational content, citizenship legal education, values and beliefs, practical empowerment, social interaction development, media and digital literacy, and learning opportunities and activities. These dimensions collectively represented cognitive, affective, behavioral, and contextual aspects of citizenship legal literacy.

Quantitative analysis confirmed the robustness of the proposed model. All measurement indicators demonstrated acceptable factor loadings, reliability coefficients, and convergent validity indices. Structural equation modeling revealed that all six independent dimensions exerted positive and statistically significant effects on citizenship legal literacy. Among them, values and beliefs exhibited the strongest path coefficient, followed by citizenship legal education and practical empowerment. The model demonstrated excellent explanatory power, with a very high coefficient of determination

(R²), indicating that the identified dimensions accounted for the vast majority of variance in the dependent construct. Overall model fit indices confirmed the adequacy and stability of the structural model.

DISCUSSION AND CONCLUSION

The findings of this study provide compelling evidence that citizenship legal literacy is a multidimensional construct requiring an integrated curriculum approach. The prominence of values and beliefs highlights the foundational role of ethical orientation, responsibility, and respect for law in shaping meaningful legal literacy. Legal knowledge alone appears insufficient unless accompanied by internalized civic values and opportunities for reflective engagement. This underscores the importance of curriculum designs that explicitly address normative and affective dimensions alongside cognitive learning.

The significant contribution of practical empowerment and social interaction development emphasizes the necessity of experiential and participatory learning environments. Citizenship legal literacy is strengthened when students actively engage in dialogue, collaboration, problem-solving, and simulated civic practices. Such experiences enable learners to translate abstract legal principles into lived social understanding. Similarly, the confirmed role of media and digital literacy reflects contemporary realities in which citizenship is increasingly exercised within digital spaces, requiring awareness of rights, responsibilities, and ethical conduct online.

The validated curriculum model offers a coherent and empirically grounded framework for curriculum reform in primary education. By integrating legal education, civic values, participatory skills, and digital competence, the model bridges the gap between theoretical citizenship instruction and practical civic behavior. From a policy and planning perspective, the model provides a structured basis for revising curriculum content, teacher training programs, and assessment practices to better align with the demands of modern citizenship.

In conclusion, this study advances both theoretical and practical understanding of citizenship legal literacy by presenting a validated, context-sensitive curriculum model. The findings suggest that effective citizenship education must be holistic, value-oriented, and experiential, beginning at the primary level to foster responsible, informed, and engaged citizens capable of contributing constructively to society.

شناسایی و اعتبارسنجی عوامل مؤثر بر برنامه درسی مبتنی بر آموزش سواد حقوق شهروندی در دوره ابتدایی

کبری قلی زاده چناب^۱، شهرام رنجدوست^{۲*}

۱. دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، گروه علمی مطالعات تربیتی و برنامه ریزی درسی، واحد مرند، دانشگاه آزاد اسلامی، مرند، ایران

۲. گروه علمی مطالعات تربیتی و برنامه ریزی درسی، واحد مرند، دانشگاه آزاد اسلامی، مرند، ایران

چکیده

هدف این پژوهش طراحی و اعتبارسنجی الگویی بومی برای برنامه درسی مبتنی بر آموزش سواد حقوق شهروندی در دوره ابتدایی است. پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از حیث روش، آمیخته (کیفی-کمی) است که در بخش کیفی با استفاده از روش فراترکیب، ۲۴ منبع علمی داخلی و خارجی تحلیل شد و در بخش کمی، الگوی استخراج شده با بهره‌گیری از مدل‌سازی معادلات ساختاری در نرم‌افزار Smart PLS و نظر ۱۱ خبره آموزشی اعتبارسنجی گردید. نتایج تحلیل مدل ساختاری نشان داد که هفت عامل محتوای آموزشی، آموزش حقوق شهروندی، ارزش‌ها و باورها، توانمندسازی عملی، توسعه تعامل اجتماعی، سواد رسانه و دیجیتال، و فرصت‌ها و فعالیت‌های یادگیری تأثیر مثبت و معناداری بر آموزش سواد حقوق شهروندی دارند ($p < 0.001$) و مدل از برازش مطلوبی برخوردار است ($R^2 = 0.995$, $SRMR = 0.04$). الگوی پیشنهادی می‌تواند به عنوان چارچوبی علمی و بومی برای بازنگری برنامه‌های درسی و ارتقای آموزش حقوق شهروندی در مدارس ابتدایی ایران مورد استفاده قرار گیرد.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۷/۱۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۱/۰۶

تاریخ چاپ اولیه: ۱۴۰۴/۱۱/۰۸

تاریخ چاپ نهایی: ۱۴۰۵/۰۴/۰۱

کلیدواژه‌ها

سواد حقوق شهروندی،

برنامه درسی ابتدایی،

آموزش شهروندی،

اعتبارسنجی مدل

شیوه ارجاع دهی:

قلی‌زاده چناب، کبری، و رنجدوست، شهرام. (۱۴۰۵). شناسایی و اعتبارسنجی عوامل مؤثر بر برنامه درسی مبتنی بر آموزش سواد حقوق شهروندی در دوره ابتدایی. پژوهش و نوآوری در تربیت و توسعه، ۶(۲)، ۱-۲۳.

نویسنده مسئول:

دکتر شهرام رنجدوست

پست الکترونیکی: Ranjdoust@iau.ac.ir

© ۱۴۰۵ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است.



انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی CC BY-NC 4.0 صورت گرفته است.

در دهه‌های اخیر، آموزش شهروندی و به‌ویژه آموزش سواد حقوق شهروندی به‌عنوان یکی از ارکان بنیادین نظام‌های آموزشی معاصر مورد توجه فزاینده سیاست‌گذاران، پژوهشگران و برنامه‌ریزان درسی قرار گرفته است. تحولات اجتماعی، پیچیدگی ساختارهای سیاسی، گسترش رسانه‌های دیجیتال و افزایش چالش‌های زیست‌محیطی و فرهنگی، ضرورت تربیت شهروندانی آگاه، مسئول، مشارکت‌جو و قانون‌مدار را دوچندان کرده است. در این میان، آموزش رسمی به‌عنوان نهادی اجتماعی نقش محوری در انتقال دانش حقوقی، نهادینه‌سازی ارزش‌های مدنی و شکل‌دهی به هویت شهروندی ایفا می‌کند (1, 2). آموزش شهروندی دیگر صرفاً به انتقال اطلاعاتی درباره ساختار حکومت یا حقوق اساسی محدود نیست، بلکه فرایندی چندبعدی است که ابعاد شناختی، ارزشی، عاطفی و رفتاری را در بر می‌گیرد و هدف آن توانمندسازی فراگیران برای کنش فعال و مسئولانه در جامعه محلی، ملی و جهانی است (3, 4). مطالعات نظری و تجربی نشان می‌دهد که دوره کودکی و به‌ویژه آموزش ابتدایی، مرحله‌ای حساس برای شکل‌گیری نگرش‌ها، باورها و الگوهای رفتاری مرتبط با شهروندی است. در این دوره، مفاهیمی نظیر عدالت، قانون‌گرایی، احترام به دیگران و مشارکت اجتماعی می‌توانند به‌صورت پایدار در ساختار شناختی و اخلاقی دانش‌آموزان نهادینه شوند (5, 6). از این منظر، طراحی برنامه‌های درسی منسجم و هدفمند برای آموزش سواد حقوق شهروندی در دوره ابتدایی، نه تنها یک ضرورت تربیتی، بلکه یک الزام اجتماعی و راهبردی برای توسعه پایدار جوامع محسوب می‌شود (7, 8).

با وجود این اهمیت، شواهد پژوهشی حاکی از آن است که آموزش حقوق شهروندی در بسیاری از نظام‌های آموزشی، از جمله ایران، با چالش‌هایی جدی مواجه است. این چالش‌ها شامل پراکندگی مفهومی، غلبه رویکردهای شعاری، ضعف پیوند میان محتوا و عمل، و نبود چارچوب‌های برنامه‌درسی بومی و مبتنی بر شواهد علمی است (9, 10). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی نشان می‌دهد که آموزش شهروندی غالباً به‌صورت ضمنی و نامنسجم ارائه می‌شود و ابعاد مهمی مانند حقوق شهروندی، مسئولیت اجتماعی و شهروندی دیجیتال به‌طور نظام‌مند پوشش داده نمی‌شوند (11, 12). این وضعیت می‌تواند منجر به شکاف میان آگاهی نظری دانش‌آموزان و رفتار واقعی آنان در عرصه‌های اجتماعی و مدنی شود.

در ادبیات بین‌المللی، آموزش شهروندی به‌عنوان مفهومی پویا و زمینه‌مند تلقی می‌شود که تحت تأثیر بافت‌های فرهنگی، سیاسی و اجتماعی هر کشور شکل می‌گیرد. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که مدل‌های موفق آموزش شهروندی، آن‌هایی هستند که رویکردی تلفیقی اتخاذ کرده و آموزش حقوق شهروندی، ارزش‌های انسانی، مهارت‌های مشارکتی و سواد رسانه‌ای و دیجیتال را به‌صورت یکپارچه در برنامه درسی ادغام می‌کنند (13, 14). در این چارچوب، آموزش شهروندی دیجیتال نیز به‌عنوان یکی از ابعاد نوظهور شهروندی، نقش مهمی در آماده‌سازی دانش‌آموزان برای مواجهه نقادانه و مسئولانه با فضای مجازی ایفا می‌کند (15, 16).

پژوهش‌های متعددی بر اهمیت طراحی الگوهای برنامه‌درسی مبتنی بر شواهد برای آموزش شهروندی تأکید کرده‌اند. برای مثال، Hatami و همکاران نشان داده‌اند که برنامه‌های درسی تلفیقی در حوزه شهروندی دیجیتال می‌توانند اثربخشی آموزش را به‌طور معناداری افزایش دهند (17). به‌طور مشابه، Saadati و همکاران با طراحی مدل مؤلفه‌های سواد شهروندی، بر نقش آگاهی حقوقی، حس تعلق اجتماعی و مشارکت فعال در ارتقای کیفیت آموزش شهروندی تأکید کرده‌اند (18). در سطح آموزش عالی و تربیت معلم نیز، مطالعاتی مانند پژوهش Rahimi و همکاران نشان می‌دهد که اعتبارسنجی الگوهای برنامه درسی می‌تواند به بهبود تصمیم‌گیری‌های آموزشی و ارتقای انسجام برنامه‌ها منجر شود (19, 20).

در ایران، پژوهش‌های داخلی نیز تلاش کرده‌اند ابعاد مختلف آموزش حقوق شهروندی را شناسایی و تبیین کنند. Dehghanzadeh و Jafari با تحلیل دیدگاه صاحب‌نظران، مؤلفه‌های آموزش حقوق شهروندی را در ابعاد مدنی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی طبقه‌بندی کرده‌اند (21). Shahivand و همکاران نیز راهبردهای نوینی برای آموزش حقوق شهروندی در مدارس ابتدایی پیشنهاد داده‌اند که بر استفاده از روش‌های مشارکتی و فناوری‌های آموزشی تأکید دارد (22). با این حال، بسیاری از این مطالعات یا بر یک بُعد خاص تمرکز داشته‌اند یا فاقد اعتبارسنجی جامع مدل‌های پیشنهادی بوده‌اند.

در سطح جهانی، آموزش شهروندی با مفاهیمی چون دموکراسی، صلح، عدالت اجتماعی و توسعه پایدار پیوند خورده است. Davis و همکاران نشان می‌دهند که برداشت‌های متفاوت از دموکراسی در میان جوامع، ضرورت آموزش نظام‌مند مفاهیم حقوق شهروندی را برجسته می‌سازد (23). از سوی دیگر، Estellés و همکاران به پارادوکس‌های آموزش شهروندی اشاره می‌کنند و نشان می‌دهند که نگرش‌ها و عواطف معلمان می‌تواند بر میزان طرح مسائل مدنی و سیاسی در کلاس درس اثرگذار باشد (24, 25). این یافته‌ها اهمیت توجه به ابعاد عاطفی و ارزشی آموزش شهروندی را تقویت می‌کند.

در سال‌های اخیر، رویکردهای نوینی همچون آموزش شهروندی جهانی و آموزش برای توسعه پایدار، به‌عنوان چارچوب‌هایی مکمل برای آموزش حقوق شهروندی مطرح شده‌اند. Sen بر ضرورت گذار از رویکردهای امپریالیستی به سمت آموزش شهروندی جهانی انتقادی تأکید می‌کند (26). همچنین، Subramaniam و Rajoo نشان داده‌اند که ادغام آموزش شهروندی جهانی در مازول‌های یادگیری مسئله‌محور می‌تواند یادگیری عمیق‌تری را رقم بزند (27). این دیدگاه‌ها با پژوهش‌های Kopnina درباره پیوند آموزش شهروندی و توسعه پایدار هم‌راستا است (7).

از منظر تطبیقی، مطالعاتی مانند Zahoori و Mirzadeh نشان می‌دهد که کشورهای اسلامی نیز با چالش‌های مشابهی در آموزش شهروندی مواجه‌اند و نیازمند الگوهای بومی‌شده متناسب با ارزش‌های فرهنگی و دینی خود هستند (28). همچنین، پژوهش Riadi و همکاران در حوزه رفتار شهروندی سازمانی نشان می‌دهد که ارزش‌های اخلاقی می‌توانند نقش واسطه‌ای مهمی در ارتقای تعهد و رضایت ایفا کنند (29, 30) که این یافته‌ها می‌تواند برای آموزش شهروندی در مدارس نیز الهام‌بخش باشد.

با وجود تنوع پژوهش‌های انجام‌شده، خلأ یک الگوی جامع، اعتبارسنجی‌شده و بومی برای برنامه درسی مبتنی بر آموزش سواد حقوق شهروندی در دوره ابتدایی همچنان محسوس است. بسیاری از مدل‌های موجود یا به سطح نظری محدود مانده‌اند یا از نظر تجربی و آماری به‌طور کافی آزمون نشده‌اند (31-33). افزون بر این، تحولات سریع فناوری و ظهور شهروندی دیجیتال، ضرورت بازنگری مستمر در محتوا و ساختار برنامه‌های درسی را برجسته می‌سازد (15, 16).

بنابراین، انجام پژوهشی که با رویکردی تلفیقی و مبتنی بر فراترکیب کیفی و اعتبارسنجی کمی، به شناسایی و آزمون عوامل مؤثر بر برنامه درسی آموزش سواد حقوق شهروندی بپردازد، می‌تواند گامی مؤثر در جهت غنای نظری و کاربردی این حوزه باشد و به تصمیم‌گیری‌های مبتنی بر شواهد در نظام آموزشی کمک کند (34-36). هدف این پژوهش طراحی و اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی مبتنی بر آموزش سواد حقوق شهروندی در دوره ابتدایی بر اساس شناسایی عوامل مؤثر و آزمون روابط میان آن‌هاست.

روش پژوهش

این پژوهش بر اساس رویکردی ترکیبی و تلفیقی طراحی شده است تا بتواند در دو سطح نظری و تجربی به شناسایی و اعتبارسنجی عوامل مؤثر بر برنامه درسی مبتنی بر آموزش سواد حقوق شهروندی دست یابد. در بخش کیفی، از روش فراترکیب به‌عنوان راهبرد اصلی بهره گرفته شد تا داده‌های حاصل از پژوهش‌های پیشین به‌صورت نظام‌مند مرور، کدگذاری، طبقه‌بندی و تلفیق گردند. انتخاب این روش بر پایه این منطق صورت گرفت که برای دستیابی به مدلی جامع و بومی در حوزه آموزش حقوق شهروندی، باید تحلیل‌های مختلف نظری و تجربی در یک ساختار تحلیلی یکپارچه گردآوری شوند. در این راستا، ابتدا ۲۴ منبع معتبر داخلی و خارجی در فاصله زمانی ۱۳۹۲ تا ۱۴۰۲ برای بخش داخلی و ۲۰۲۰ تا ۲۰۲۳ برای بخش خارجی انتخاب گردید و در فرایند تحلیل، مفاهیم استخراج‌شده از هر پژوهش به‌صورت کد اولیه، کد محوری و مضمون نهایی تعریف شدند. سپس از طریق فرایند مقایسه مستمر، کدهای مشابه و تکراری حذف و مفاهیم هم‌پوشان با یکدیگر تلفیق شدند تا شبکه‌ای از مضامین نهایی در ارتباط با عناصر کلیدی برنامه درسی شکل گیرد.

در مرحله بعد، کدهای حاصل از مرحله نخست در قالب ده عنصر اصلی طراحی برنامه درسی سازمان‌دهی شدند که شامل منطق و ضرورت، اهداف، محتوا، فرصت‌ها و فعالیت‌های یادگیری، راهبردهای تدریس، مواد و منابع آموزشی، گروه‌بندی یادگیرندگان، مکان و فضا، زمان‌بندی آموزش و ارزشیابی بودند. این عناصر بر اساس الگوی آکر به‌عنوان چارچوب مفهومی بنیادی دسته‌بندی شدند تا انسجام میان بخش‌های مختلف برنامه حفظ گردد و امکان تحلیل میان‌رشته‌ای فراهم شود. از تلفیق نهایی داده‌های کیفی، هفت بعد اصلی تحت عنوان مضامین نهایی شناسایی شد که عبارت بودند از محتوای آموزشی، آموزش حقوق شهروندی، ارزش‌ها و باورها، توانمندسازی عملی، توسعه تعامل اجتماعی، سواد رسانه و دیجیتال و فرصت‌ها و فعالیت‌های یادگیری. این مضامین نه تنها ساختار

مفهومی مدل پژوهش را شکل دادند، بلکه مسیر طراحی مدل کمی اعتبارسنجی را نیز تعیین کردند و به مثابه چارچوب نظری برای بخش تحلیل آماری به کار رفتند.

در بخش کمی، به منظور اعتبارسنجی الگوی مفهومی و بررسی روابط میان ابعاد شناسایی شده، از مدل سازی معادلات ساختاری (SEM) با نرم افزار Smart PLS استفاده شد. در این فرایند، ابتدا کفایت نمونه آماری و روایی سازه ها از طریق تحلیل عاملی تأییدی بررسی گردید تا سازگاری گویه ها با مؤلفه های نظری احراز شود. سپس روایی همگرا و واگرا با استفاده از شاخص های آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی (CR) و میانگین واریانس استخراج شده (AVE) سنجیده شد که همگی مقادیر مطلوبی را نشان دادند. نتایج تحلیل مدل ساختاری حاکی از برازش مناسب مدل با داده های تجربی بود، به گونه ای که شاخص SRMR معادل ۰.۰۴ و شاخص نرم شده برازش (NFI) برابر با ۰.۸۴ گزارش شد که نشان از تناسب بالای روابط میان متغیرها دارد. همچنین مقدار ضریب تعیین R^2 برای سازه اصلی آموزش سواد حقوق شهروندی برابر با ۰.۹۹۵ بود که بیانگر ظرفیت بسیار قوی مدل در تبیین و پیش بینی تغییرات سازه وابسته است.

برای اطمینان از پایایی و دقت نتایج، از ضریب همبستگی کندال و روش خبره سنجی لاوش بهره گرفته شد که نتایج آن توافق بالای میان ارزیابان را با مقدار همبستگی ۰.۷۳۶ و روایی محتوایی مطلوب نشان داد. این مقدار بر تأیید علمی و تجربی شاخص های حاصل از تحلیل فراترکیب و مدل ساختاری دلالت دارد. به طور کلی، روش شناسی پژوهش حاضر، تلفیقی از رویکرد کیفی و کمی در قالب مدل اکتشافی-تأییدی است. این ساختار سبب شد تا ابتدا از رهیافت های نظری و مطالعات پیشین برای استخراج مفاهیم بنیادی استفاده شود و سپس با اتکا بر روش های آماری پیشرفته، اعتبار علمی الگوی برنامه درسی مبتنی بر آموزش سواد حقوق شهروندی در نظام آموزشی ایران سنجیده شود.

یافته ها

در این بخش، به منظور شناسایی و اعتبارسنجی عوامل مؤثر بر برنامه درسی مبتنی بر آموزش سواد حقوق شهروندی، از روش فراترکیب استفاده گردید. این روش نوعی تحلیل تلفیقی نظام مند است که در آن یافته های پژوهش های پیشین، به صورت مرحله مند مرور، کدگذاری، مقایسه و ترکیب می شوند تا مفاهیم کلیدی و مضامین مشترک استخراج گردد. هدف از به کارگیری فراترکیب در این تحقیق، دستیابی به درکی جامع از ابعاد نظری و تجربی آموزش حقوق شهروندی در برنامه درسی دوره ابتدایی بوده است، به گونه ای که عناصر، مؤلفه ها و شاخص های مرتبط با طراحی این نوع برنامه درسی از مطالعات پیشین، به صورت نظام مند گردآوری و تحلیل شوند.

در گام اول، تمام منابع پژوهشی مرتبط با آموزش حقوق شهروندی، سواد حقوقی، تربیت شهروند دیجیتال، آموزش دموکراسی و توسعه پایدار در نظام آموزشی، مرور و نتایج آنان استخراج شدند. سپس داده های پژوهش ها در قالب کد باز (کد اولیه)، کد محوری

(کد اصلی) و نتیجه‌گیری مطالعه در جدول ۱ سامان‌دهی گردید. در این مرحله، هر پژوهش به‌صورت دقیق بررسی و مفاهیم اصلی آن استخراج شد؛ برای مثال، در مطالعه حاتمی و همکاران (۱۴۰۲) بر ترکیب آموزش حقوق شهروندی دیجیتال و یادگیری تعاملی تأکید شده است که به‌عنوان کد اولیه «تربیت شهروند دیجیتال با تلفیق حقوق و یادگیری تعاملی» و کد اصلی «آموزش سواد رسانه و دیجیتال» شناخته شد. به همین ترتیب، در سایر مطالعات نیز مفاهیم پایه به‌صورت نظام‌مند شناسایی و طبقه‌بندی شدند. در مجموع از مرور ۲۴ منبع علمی، ۶۸ کد اولیه استخراج گردید که پس از تلفیق مفهومی و حذف هم‌پوشانی‌ها، ۳۹ کد اصلی باقی ماندند. این مرحله با هدف تقطیر داده‌ها و دستیابی به الگوی مفهومی مشترک میان مطالعات انجام شد.

در گام دوم، کدهای اصلی حاصل از جدول ۱ در قالب ده عنصر کلان برنامه درسی، شامل منطق، اهداف، محتوا، فرصت‌ها و فعالیت‌های یادگیری، راهبردهای تدریس، مواد و منابع آموزشی، گروه‌بندی یادگیرندگان، مکان و فضا، زمان‌بندی و ارزشیابی، سازمان‌دهی شدند (جدول ۲). این دسته‌بندی بر اساس مدل‌های موجود در طراحی برنامه درسی (از جمله الگوی آکر) صورت گرفت تا ارتباط میان عوامل نظری و اجرایی به‌روشنی تبیین گردد. برای نمونه، در عنصر «اهداف برنامه درسی»، مضامینی چون ارتقاء آگاهی حقوقی، پرورش مسئولیت‌پذیری و تربیت شهروند جهانی و دیجیتال از پژوهش‌های سعادتی و همکاران (۱۴۰۲)، گلشنی و همکاران (۱۳۹۹)، جانوسکی (۲۰۲۳) و اشنایدر (۲۰۲۲) استخراج شد؛ در حالی که در عنصر «محتوا»، تأکید بر انواع حقوق مدنی، اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و ارزش‌های انسانی برآمده از مطالعات دهقان‌زاده و جعفری (۱۴۰۰) و گلشنی و همکاران (۱۳۹۹) بود. این فرایند تلفیقی موجب شد عناصر برنامه درسی با پشتوانه نظری و تجربی مستحکم‌سازی شوند.

جدول ۱: نحوه کدگذاری منابع مطالعاتی پیشنهادی پژوهش

کد محوری (کد اصلی)	کد باز (کد اولیه)	نتیجه‌گیری پژوهش	منبع (سال)
آموزش سواد رسانه و دیجیتال	تربیت شهروند دیجیتال با تلفیق حقوق و یادگیری تعاملی	طراحی برنامه درسی تلفیقی، تأکید بر آموزش حقوق شهروندی دیجیتال به‌همراه فرصت‌های یادگیری تعاملی.	حاتمی و همکاران (۱۴۰۲)
تأکید بر توسعه پایدار	توسعه پایدار جامعه و تربیت شهروندانی	آموزش حقوق شهروندی برای توسعه پایدار جامعه و تربیت شهروندانی که هم نسبت به حقوق و تکالیف خود آگاهند و هم توانایی مشارکت مسئولانه در عصر دیجیتال را دارند، حیاتی است.	
ارزش‌ها و باورها	توسعه پایدار و شهروندی	تربیت شهروند مسئول با رویکرد توسعه پایدار تنها در صورت گنجاندن مفاهیم حقوق شهروندی در برنامه درسی و تربیتی است.	وزیری اقدام و همکاران (۱۳۹۹)
آموزش حقوق شهروندی	ترکیب حقوق بین‌الملل، مشارکت و رسانه دیجیتال	ترکیب آموزش جهانی‌شدن، رسانه‌های اجتماعی و حقوق شهروندی باعث افزایش مسئولیت‌پذیری و مشارکت دموکراتیک می‌شود.	اشنایدر (۲۰۲۲)
تربیت شهروند مسئول و دیجیتال	توانمندسازی شهروندان جهت درک حقوق و مسئولیت‌ها، احترام به تنوع، توسعه تفکر انتقادی	آموزش حقوق بشر و سواد دیجیتال برای توانمندسازی شهروندان جهت درک حقوق و مسئولیت‌ها، احترام به تنوع، توسعه تفکر انتقادی، و مقابله با اطلاعات نادرست در فضای آنلاین ضروری است. این آموزش به تربیت شهروندان فعال و مسئولیت‌پذیر در جامعه دموکراتیک کمک می‌کند.	
ارتقاء آگاهی حقوقی و مشارکت مدنی	مؤلفه‌های سواد شهروندی: آگاهی، تعلق، مشارکت	ارتقاء سواد شهروندی از طریق تقویت سه مؤلفه: آگاهی حقوقی، حس تعلق اجتماعی و مشارکت فعال.	سعادتی و همکاران (۱۴۰۲)

پرورش شهروندانی مسئولیت‌پذیر و توانمند	ارتقاء آگاهی حقوقی و تقویت مشارکت مدنی از طریق آموزش شهروندی، به پرورش شهروندانی مسئولیت‌پذیر و توانمند در مواجهه با چالش‌های جهانی و دیجیتالی کمک می‌کند.
ارزش‌ها و باورها	مشارکت مدنی، عدالت اجتماعی، زندگی جمعی
توسعه تعامل اجتماعی	مشارکت دانش‌آموزان و والدین در تربیت شهروندی
پرورش مسئولیت‌پذیری	مشارکت فعال در جامعه
توسعه تعامل اجتماعی	تعامل در فضای دیجیتال
آموزش حقوق شهروندی	حقوق مدنی، اجتماعی، سیاسی، فرهنگی، عدالت، آزادی
توانمندسازی عملی	یادگیری در عمل، فعالیت گروهی، فناوری آموزشی
توانمندسازی عملی	روش‌های مشارکتی، شاگردمحور، گروه‌های کوچک
توسعه تعامل اجتماعی	طراحی زمان و گروه‌بندی فعال
آموزش شهروندی	تجربه‌های واقعی
ارزشیابی مهارت‌محور	ارزشیابی بر مبنای تحقق مهارت شهروندی
ارزش‌ها و باورها	ارزش‌های انسانی، عدالت، مشارکت، چندفرهنگی
آموزش سواد رسانه و دیجیتال	حقوق و مسئولیت‌های دیجیتال، سواد دیجیتال، قانون دیجیتال
اثربخشی آموزش شهروندی	روش‌های شاگردمحور، روش‌های تعاملی، آموزش مشارکتی
آموزش با فناوری‌های نوین	آموزش با فناوری‌های نوین، یادگیری تجربی

فعالیت‌های گروهی و فناوری‌های نوین برای ایجاد محیط یادگیری پویا است.			
مواد آموزشی تعاملی و جذاب	ابزارهای دیجیتال و چندرسانه‌ای	و	محتوای آموزشی باید به گونه‌ای طراحی شود که با استفاده از ابزارهای دیجیتال و چندرسانه‌ای، جذابیت لازم را برای دانشجویان فراهم آورد و به آن‌ها در درک مسائل حقوقی و شهروندی در بستر جامعه مدرن کمک کند.
آموزش سواد رسانه و دیجیتال	سواد دیجیتال، حقوق دیجیتال، آداب دیجیتال		رتبه‌بندی عناصر شهروندی دیجیتال در مدارس آمریکا؛ تاکید بیشتر بر حقوق و مسئولیت‌های دیجیتال و سواد دیجیتال نسبت به سایر عوامل.
توسعه شیوه‌های آموزش گروهی	فعالیت‌های گروهی و تیمی		فعالیت‌های گروهی و تیمی، مانند پروژه‌های مشارکتی و فعالیت‌های فوق برنامه، به دانشجویان کمک می‌کند تا مهارت‌های همکاری، گفت‌وگو و حل تعارض را در محیط‌های غیررسمی و تعاملی بیاموزند.
توسعه آموزش گروهی	ایجاد فضاهای یادگیری تعاملی		ایجاد فضاهای یادگیری تعاملی، از جمله محیط‌های ترکیبی آنلاین و حضوری، و در نظر گرفتن مدرسه به عنوان یک جامعه کوچک دموکراتیک، به پرورش مهارت‌های شهروندی و مشارکت فعال کمک می‌کند.
توانمندسازی عملی	پروژه‌محور، حل مسئله، مشارکت گروهی		استفاده از فعالیت‌های پروژه‌ای و حل مسئله در مدارس، تفکر انتقادی و مشارکت اجتماعی دانش‌آموزان را ارتقاء می‌دهد.
ارزشیابی در آموزش شهروندی	ارزشیابی کیفی و تکوینی		ارزشیابی در آموزش شهروندی باید فراتر از آزمون‌های سنتی باشد و شامل ارزیابی کیفی و تکوینی عملکرد دانشجویان در فعالیت‌های مشارکتی و پروژه‌های عملی، با تمرکز بر سنجش مهارت‌های شهروندی و تفکر انتقادی باشد.
ارزشیابی بر مبنای تحقق مهارت‌های شهروندی	ابزارهای ارزشیابی کیفی و تکوینی		ارزشیابی باید بر مبنای تحقق مهارت‌های شهروندی و مشارکت فعال دانشجویان در جامعه باشد، که این امر مستلزم استفاده از ابزارهای ارزشیابی کیفی و تکوینی مانند بازتاب‌های نوشتاری و مشاهده عملکرد در پروژه‌ها است.

در گام سوم، تلفیق نهایی مفاهیم انجام گرفت؛ بدین صورت که کدهای مشابه میان دو منبع داده‌پس از حذف موارد تکراری و جمع‌بندی مفهومی، ۱۰ عنصر اصلی برنامه درسی به‌عنوان ساختار نهایی شناسایی شد که نتایج آن در جدول ۲ ارائه گردید. این عناصر بعدها مبنای تدوین شاخص‌ها و مؤلفه‌های نهایی در جدول ۳ قرار گرفتند.

جدول ۲: کدها و منابع مطالعاتی پیشینه پژوهش

ردیف	عنصر برنامه درسی	مؤلفه‌های استخراج شده	منابع پیشینه
۱	منطق و ضرورت برنامه	ضرورت آموزش حقوق شهروندی، تأکید بر توسعه پایدار، تربیت شهروند مسئول و دیجیتال	حاتمی و همکاران (۱۴۰۲)، وزیری اقدم و همکاران (۱۳۹۹)، اشنایدر (۲۰۲۲)
۲	اهداف برنامه درسی	ارتقاء آگاهی حقوقی، تقویت مشارکت مدنی، پرورش مسئولیت‌پذیری، تربیت شهروند جهانی و دیجیتال	سعادت و همکاران (۱۴۰۲)، گلشنی و همکاران (۱۳۹۹)، جانوسکی (۲۰۲۳)، اشنایدر (۲۰۲۲)
۳	محتوا	حقوق مدنی، حقوق اجتماعی، حقوق سیاسی، حقوق فرهنگی، ارزش‌های انسانی، عدالت اجتماعی، مهارت‌های زندگی جمعی، شهروندی دیجیتال	دهقان‌زاده و جعفری (۱۴۰۰)، گلشنی و همکاران (۱۳۹۹)، سوپو (۲۰۲۳)
۴	فرصت‌ها و فعالیت‌های یادگیری	استفاده از فناوری، یادگیری در عمل، پروژه‌های مشارکتی، فعالیت‌های گروهی غیررسمی، تجربه‌های واقعی	شاهیوند و همکاران (۱۴۰۲)، طیبی ماسوله و همکاران (۱۴۰۱)، جانوسکی (۲۰۲۳)
۵	راهنمای تدریس	روش‌های شاگردمحور، روش‌های تعاملی، آموزش مشارکتی، آموزش با فناوری‌های نوین، یادگیری تجربی	طیبی ماسوله و همکاران (۱۴۰۱)، گلشنی و همکاران (۱۳۹۹)، شاه طلبی و قپانچی (۱۳۹۲)

۶	مواد و منابع آموزشی	مواد آموزشی تعاملی و جذاب، محتوای چندرسانه‌ای، منابع دیجیتال، محتوای منطبق بر نیازهای جامعه مدرن	شاهیوند و همکاران (۱۴۰۲)، شاه طلبی و قپانچی (۱۳۹۲)، سوپو (۲۰۲۳)
۷	گروه‌بندی یادگیرندگان	گروه‌های کوچک غیررسمی، تیم‌های مشارکتی	طیپی ماسوله و همکاران (۱۴۰۱)، اژدري فام و همکاران (۱۳۹۹)
۸	مکان و فضا	فضای تعاملی، محیط‌های یادگیری آنلاین و حضوری ترکیبی، مدرسه به عنوان جامعه کوچک	حاتمی و همکاران (۱۴۰۲)، جانوسکی (۲۰۲۳)
۹	زمان‌بندی آموزشی	انعطاف در برنامه‌ریزی، طراحی زمان‌های مناسب برای مشارکت فعال	اژدري فام و همکاران (۱۳۹۹)
۱۰	ارزشیابی	ارزشیابی کیفی و تکوینی، ارزیابی عملکرد در فعالیت‌های مشارکتی، ارزشیابی بر مبنای تحقق مهارت‌های شهروندی	رحیمی و همکاران (۱۴۰۱)، گلشنی و همکاران (۱۳۹۹)، اژدري فام و همکاران (۱۳۹۹)

در نهایت، براساس نتایج حاصل از فرایند فراترکیب، هفت بعد اصلی به‌عنوان مضامین نهایی پژوهش شناخته شدند:

۱. محتوای آموزشی،
۲. آموزش حقوق شهروندی،
۳. ارزش‌ها و باورها،
۴. توانمندسازی عملی،
۵. توسعه تعامل اجتماعی،
۶. سواد رسانه و دیجیتال،
۷. فرصت‌ها و فعالیت‌های یادگیری.

جدول ۳: شاخص‌ها و مولفه‌های نهایی تحقیق

ردیف	عنصر (بعد اصلی)	برنامه	مؤلفه‌های مرتبط
۱	محتوای آموزشی	حقوق مدنی، حقوق اجتماعی، حقوق سیاسی، حقوق فرهنگی، ارزش‌های انسانی، عدالت اجتماعی، مهارت‌های زندگی جمعی، شهروندی دیجیتال	
۲	آموزش حقوق شهروندی	آشنایی با حقوق اساسی، حقوق و تکالیف قانونی، شناخت قوانین اساسی و مدنی، درک حقوق بشر و دموکراسی، فهم نهادهای اجتماعی	
۳	ارزش‌ها و باورها	احترام به قانون و نظم اجتماعی، مسئولیت‌پذیری، تعهد به عدالت و برابری، پذیرش تنوع فرهنگی	
۴	توانمندسازی عملی	مهارت گفت‌وگو و مذاکره مدنی، حل تعارض مسالمت‌آمیز، تحلیل مسائل حقوقی، مشارکت فعال اجتماعی	
۵	توسعه تعامل اجتماعی	مشارکت در انجمن‌ها و سازمان‌های مدنی، ارتقاء تعاملات حقوقی و اجتماعی، مسئولیت اجتماعی	
۶	سواد رسانه و دیجیتال	آگاهی از حقوق در فضای مجازی، تشخیص اخبار جعلی، رعایت اخلاق دیجیتال	
۷	فرصت‌ها و فعالیت‌های یادگیری	یادگیری تجربی، پروژه‌های مشارکتی، استفاده از فناوری، فعالیت‌های گروهی	

تجزیه و تحلیل نهایی نشان داد که از ۳۱ مفهوم اولیه استخراج شده، این هفت بعد، ماهیت جامع آموزش سواد حقوق شهروندی

را در قالب برنامه درسی تبیین می‌کنند و تمامی عناصر برنامه‌ریزی درسی (اهداف، محتوا، اجرا و ارزشیابی) را در خود جای می‌دهند.

برای اعتبارسنجی یافته‌ها، از روش بازبینی متخصصان (Expert Review) استفاده شد تا میزان هماهنگی و توافق میان بازبین‌ها بررسی گردد. بدین منظور، ضریب هماهنگی کندال (Kendall's coefficient) محاسبه گردید که بیانگر پایایی مطلوب و توافق قوی میان داوران بود. این مرحله موجب تأیید نهایی شاخص‌ها و مؤلفه‌های استخراج‌شده و تثبیت ساختار مفهومی برنامه درسی مبتنی بر آموزش سواد حقوق شهروندی گردید. با توجه به یافته‌ها میزان توافق کلی بین سه ارزیاب با اطمینان ۹۵ درصد مثبت و معنادار می‌باشد که این توافق به میزان $0/736$ می‌باشد که میزان توافق بالای بین سه ارزیاب را نشان می‌دهد. همچنین برای تعیین روایی شاخص‌های استخراج‌شده از روش خبره سنجی به سبک لاوش توسط ۱۱ نفر از متخصصین سنجیده شد.

در این بخش به توصیف ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه‌های پژوهش پرداخته شده است. بررسی این ویژگی‌ها به درک بهتر ترکیب جامعه آماری و اطمینان از تنوع و تعمیم‌پذیری یافته‌های تحقیق کمک می‌کند. بدین منظور، متغیرهای جنسیت، وضعیت تأهل، سن، و سطح تحصیلات مورد بررسی قرار گرفته‌اند. نتایج توصیفی این متغیرها در جدول زیر ارائه شده است.

ترکیب جمعیت‌شناختی نمونه‌های پژوهش نشان می‌دهد که اکثریت شرکت‌کنندگان مرد بوده‌اند؛ به‌طوری‌که ۵۲.۷ درصد از کل نمونه را مردان و ۴۷.۳ درصد را زنان تشکیل داده‌اند. از نظر وضعیت تأهل نیز بیشترین فراوانی مربوط به افراد متأهل بوده است، به‌گونه‌ای که ۷۹.۱ درصد از پاسخ‌دهندگان متأهل و تنها ۲۰.۹ درصد مجرد بوده‌اند. در بررسی توزیع سنی، مشاهده می‌شود که ۱۷.۳ درصد از نمونه‌ها زیر ۳۰ سال، ۳۳.۶ درصد در گروه سنی ۳۱ تا ۵۰ سال و ۴۹.۱ درصد بالای ۵۱ سال سن داشته‌اند. بنابراین، بیش از ۸۲ درصد از شرکت‌کنندگان بالای ۳۰ سال بوده‌اند که نشان‌دهنده حضور گسترده افراد با تجربه در نمونه تحقیق است. از نظر سطح تحصیلات نیز یافته‌ها حاکی از آن است که اکثریت شرکت‌کنندگان دارای مدرک کارشناسی ارشد (۸۰.۹ درصد) بوده و ۱۹.۱ درصد دارای مدرک دکتری بوده‌اند.

گام اول در مدلسازی معادلات ساختاری بعد از اطمینان از کفایت نمونه آماری، اجرای تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از مدل اندازه‌گیری به منظور شناسایی شاخص‌های نامناسب است.

بارهای عاملی حاصل از مدل اندازه‌گیری (شکل ۱) را نشان می‌دهد. بر اساس نتایج مدل اندازه‌گیری مشخص شده است که تمامی سوالات از بار عاملی بالاتر از $0/4$ برخوردار بوده و لذا از اعتبار کافی برای حضور در ادامه روند برآوردها و آزمون فرضیه‌ها در مدل ساختاری، برخوردارند.

علاوه بر بار عاملی که از طریق تحلیل عاملی تأییدی، محاسبه شد، روایی تشخیصی سازه‌های پرسشنامه نیز بررسی شده است که شامل روایی همگرا و روایی واگرا است.

روایی همگرا یک سنجه کمی است که میزان همبستگی درونی و همسویی گویه‌های سنجش یک مقوله را نشان می‌دهد. برای وجود روایی همگرا چهار شرط را باید بررسی کرد:

پایایی (CA) متغیرها بزرگ‌تر از ۰.۶ باشد.

پایایی ترکیبی (CR) بزرگ‌تر از ۰.۷ باشد.

میانگین واریانس استخراج شده (AVE) بزرگ‌تر از ۰.۵ باشد.

پایایی ترکیبی (CR) بزرگ‌تر از میانگین واریانس استخراج شده (AVE) باشد.

در جدول (۴) نتایج بررسی روایی همگرا مشاهده می‌شود.

جدول ۴: بررسی روایی همگرایی

متغیر	AVE	آلفای کرونباخ	CR
محتوای آموزشی	۰.۵۰۴	۰.۷۵۰	۰.۷۳۷
آموزش حقوق شهروندی	۰.۵۷۰	۰.۷۰۷	۰.۸۱۹
ارزش‌ها و باورها	۰.۵۳۶	۰.۸۶۰	۰.۸۹۴
توانمندسازی عملی	۰.۵۵۱	۰.۷۹۰	۰.۷۸۶
توسعه تعامل اجتماعی	۰.۵۲۶	۰.۷۳۳	۰.۷۶۶
سواد رسانه و دیجیتال	۰.۶۰۱	۰.۷۶۸	۰.۸۱۹
فرصت‌ها و فعالیت‌های یادگیری	۰.۵۶۰	۰.۷۰۴	۰.۷۷۲

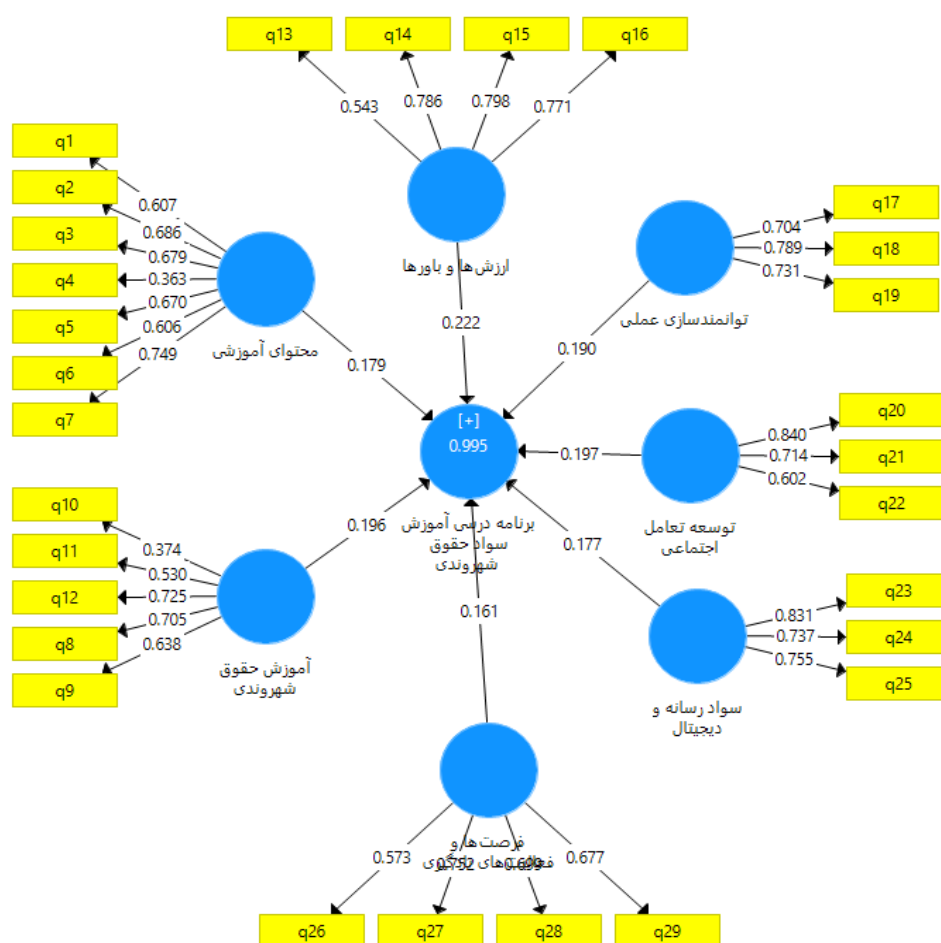
نتایج به دست آمده از بررسی روایی همگرا، نشان می‌دهد که پرسشنامه از نظر همگرایی معتبر می‌باشد. روایی واگرا معیاری است که نشان می‌دهد چقدر سنج‌های عوامل متفاوت، واقعا باهم تفاوت دارند. در یک پرسشنامه برای سنجش عوامل مختلف، سوالات متعددی مطرح می‌شود؛ بنابراین، لازم است که مشخص شود این سوالات از یکدیگر متمایز بوده و باهم همپوشانی ندارند. هنسلر و همکاران (۲۰۱۶) با استفاده از یک مطالعه شبیه‌سازی مونت کارلو نشان دادند که رویکردهایی مانند معیار فورنل و لاکر (۱۹۸۱) و بررسی بارگذاری‌های متقاطع به طور قابل اعتمادی فقدان روایی واگرا را در موقعیت‌های تحقیقاتی رایج شناسایی نمی‌کنند. به همین دلیل، این نویسندگان یک رویکرد جایگزین، مبتنی بر ماتریس چند صفتی-چند روشی، برای ارزیابی اعتبار تمایز پیشنهاد می‌کنند که به نام نسبت همبستگی هتروترویت-تک صفت (HTMT) شناخته می‌شود. آن‌ها رهنمودهایی برای رسیدگی به مسائل روایی واگرا در مدل‌سازی معادلات ساختاری مبتنی بر واریانس ارائه می‌دهند. اگر مقدار HTMT کمتر از ۱.۰۰ باشد، روایی واگرا بین دو سازه بازتابی تأیید می‌شود. نتایج بررسی روایی واگرا بر اساس رویکرد HTMT در جدول (۵) مشاهده می‌شود.

جدول ۵: بررسی روایی واگرایی

عوامل	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
آموزش حقوق شهروندی	۰.۸۰۸							
ارزش‌ها و باورها	۰.۷۷۶	۰.۷۳۲						
برنامه درسی آموزش سواد حقوق شهروندی	۰.۶۴	۰.۷۳۱	۰.۷۴۲					
توانمندسازی عملی	۰.۳۶۹	۰.۶۶۸	۰.۷۸۸	۰.۷۴۲				
توسعه تعامل اجتماعی	۰.۴۴۴	۰.۵۹۳	۰.۸۰۹	۰.۵۸۷	۰.۷۲۵			
سواد رسانه و دیجیتال	۰.۳۱	۰.۵۷۷	۰.۷۶۶	۰.۵۷	۰.۵۲	۰.۷۷۶		
فرصت‌ها و فعالیت‌های یادگیری	۰.۲۱۷	۰.۳۹۱	۰.۵۸۸	۰.۳۴۷	۰.۴۶۸	۰.۵۶۸	۰.۶۷۸	
محتوای آموزشی	۰.۱۹۳	۰.۳۹۵	۰.۴۱۲	۰.۳۸۵	۰.۳۳۶	۰.۳۳۵	۰.۳۲۳	۰.۶۳۲

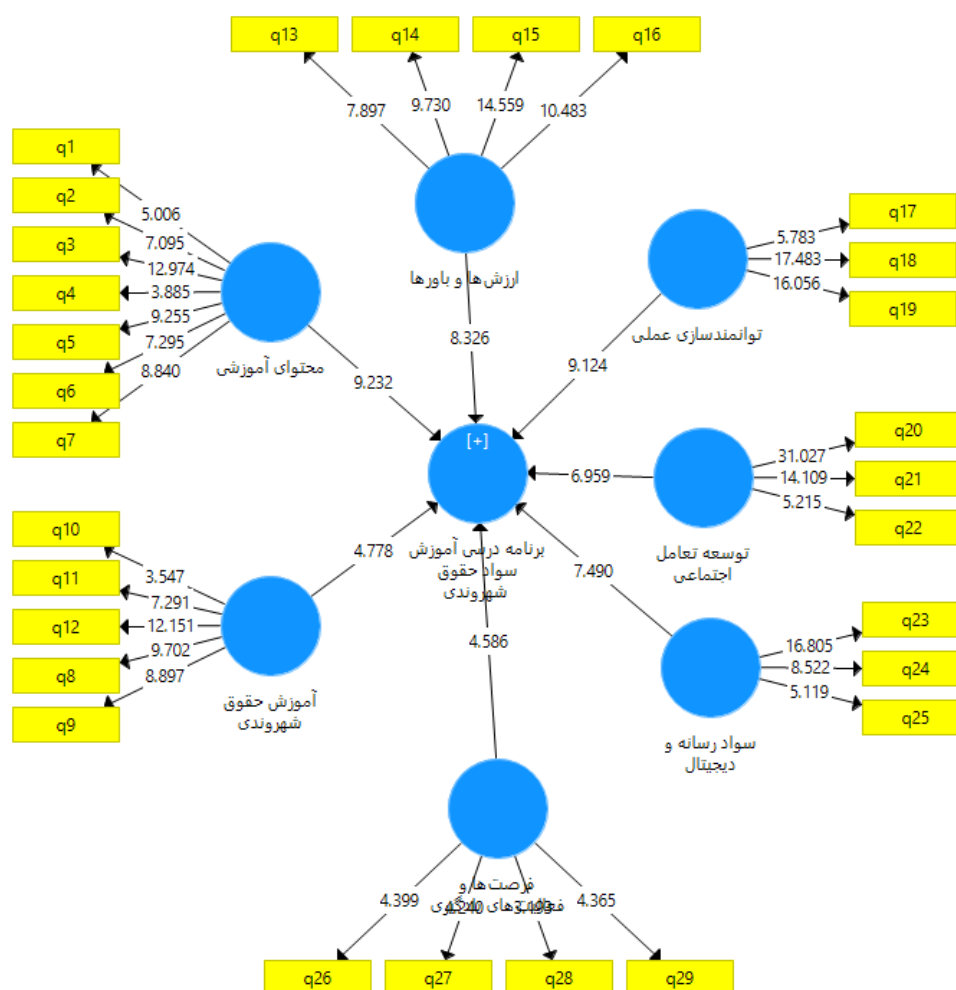
نتایج به دست آمده از بررسی روایی واگرا، نشان می‌دهد که پرسشنامه از نظر واگرایی معتبر می‌باشد.

در ادامه جهت سنجش اثرات متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته، مدل ساختاری اجرا شده است. شکل (۱) مدل ساختاری در حالت PLS یا ضریب مسیر بین روابط را نشان می‌دهد. این اعداد بیانگر بتای استاندارد شده در رگرسیون یا ضریب همبستگی دو سازه است که در واقع ترکیب وزنی معرف‌ها را تشکیل می‌دهد. اعداد داخل دایره نشان‌دهنده ضریب تعیین (R^2) سازه اصلی است و مقدار آن همیشه بین صفر و یک تغییر می‌کند. هرچه ضریب تعیین بزرگ‌تر باشد نشان می‌دهد که خط رگرسیون بهتر توانسته تغییرات متغیر وابسته را به متغیر مستقل نسبت دهد.



شکل ۱: مدل ساختاری در حالت ضریب مسیر

شکل (۱) مدل ساختاری پژوهش را نشان می‌دهند. این شکل‌ها مدل ساختاری در حالت راه‌اندازی خودکار یا در حالت ضرایب معناداری را نشان می‌دهد. در این حالت مقادیر آماره t بر روی مسیرهای موجود در مدل ظاهر می‌شود. با توجه به اینکه مقدار آستانه یا بحرانی ۱.۹۶ می‌باشد؛ بنابراین فرضیه‌هایی که آماره t بیشتر از ۱.۹۶ کسب کرده‌اند، مورد تایید قرار می‌گیرند.



شکل ۲: مدل ساختاری در حالت استاندارد

بعد از اجرای مدل ساختاری لازم است تا شاخص‌های خوبی برازش مدل‌ها نیز مورد بررسی قرار گیرد که نتایج این بررسی در ادامه گزارش شده است.

شاخص‌های برازش در نسخه سوم نرم افزار اسمارت با نسخه دوم متفاوت بوده و این نسخه دو شاخص مهم SRMR و NFI را در خروجی خود گزارش می‌کند. در این راستا طبق جدول ۲۰-۴ مقدار SRMR برای مدل ساختاری ۰/۰۴ به دست آمده و مقدار NFI نیز به میزان ۰/۸۴ گزارش شد که هر دو نشان دهنده برازش مناسب مدل ساختاری هستند. به عبارتی، مقدار SRMR که درصد نامناسب بودن برازش را نشان می‌دهد، باید نزدیک به صفر و کمتر از ۱۰ درصد بوده و مقدار NFI هم که درصد خوبی برازش را گزارش می‌کند نیاز است بالاتر از ۹۰ درصد قرار گیرد و این مقادیر محقق شده و نشان دادند مدل از برازش مناسبی برخوردار است.

جدول ۶: شاخص‌های برازش مدل ساختاری

نام شاخص	مقدار	نتیجه
شاخص نرم‌شده برازندگی (NFI)	۰/۸۴	مطلوب است
ریشه میانگین مجذور باقیمانده استاندارد، (SRMR)	۰/۰۴	مطلوب است

ضریب تعیین R^2 مربوط به متغیرهای درون‌زا (وابسته) مدل است. این معیار نشان از میزان تأثیر یک متغیر برون‌زا بر یک متغیر درون‌زا دارد. سه مقدار ۰.۱۹، ۰.۳۳ و ۰.۶۷، به عنوان مقدار ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی ضریب تعیین در نظر گرفته می‌شود. در جدول (۷) میزان این معیار روی سازه درون‌زا، گزارش شده است و حاکی از مناسب بودن برازش مدل ساختاری در حالت آزمون روابط مطرح شده در تحقیق است.

جدول ۷: ضریب تعیین مدل ساختاری فرضیه‌های تحقیق

متغیر درون‌زا	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده
برنامه درسی آموزش سواد حقوق شهروندی	۰/۹۹۵	۰/۹۹۴

جدول (۸) نشان‌دهنده نتایج مدل ساختاری پژوهش برای آزمون روابط مطرح شده در تحقیق می‌باشد. با توجه به مقادیر ارائه شده در این جدول، زمانی که آماره t بیش از مقدار (۱.۹۶+) و یا کمتر از مقدار (۱.۹۶-) حاصل شود، در این صورت رابطه تأیید می‌گردد.

جدول ۸: بررسی روابط مطرح شده در پژوهش

روابط مطرح شده در پژوهش	آماره t	ضریب	معناداری	نتیجه
آموزش حقوق شهروندی ← آموزش سواد حقوق شهروندی	۰.۱۹۶	۴.۷۷۸	۰/۰۰۰۱	تایید
ارزش‌ها و باورها ← آموزش سواد حقوق شهروندی	۰.۲۲۲	۸.۳۲۶	۰/۰۰۰۱	تایید
توانمندسازی عملی ← آموزش سواد حقوق شهروندی	۰.۱۹۰	۹.۱۲۴	۰/۰۰۰۱	تایید
توسعه تعامل اجتماعی ← آموزش سواد حقوق شهروندی	۰.۱۹۷	۶.۹۵۹	۰/۰۰۰۱	تایید
سواد رسانه و دیجیتال ← آموزش سواد حقوق شهروندی	۰.۱۷۷	۷.۴۹۰	۰/۰۰۰۱	تایید
فرصت‌ها و فعالیت‌های یادگیری ← آموزش سواد حقوق شهروندی	۰.۱۶۱	۴.۵۸۶	۰/۰۰۰۱	تایید

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان داد که الگوی برنامه درسی مبتنی بر آموزش سواد حقوق شهروندی از برازش بسیار مطلوبی برخوردار است و مجموعه‌ای از عوامل کلیدی می‌توانند به صورت معنادار به تبیین و تقویت این نوع آموزش در دوره ابتدایی کمک کنند. نتایج مدل‌سازی معادلات ساختاری بیانگر آن بود که شش سازه اصلی شامل آموزش حقوق شهروندی، ارزش‌ها و باورها، توانمندسازی عملی، توسعه تعامل اجتماعی، سواد رسانه و دیجیتال و فرصت‌ها و فعالیت‌های یادگیری، اثرات مثبت و معناداری بر سازه آموزش سواد حقوق شهروندی دارند. مقدار بالای ضریب تعیین (R^2) نشان می‌دهد که مدل پیشنهادی توان تبیینی بسیار بالایی دارد و می‌تواند بخش عمده‌ای از واریانس آموزش سواد حقوق شهروندی را توضیح دهد. این یافته از منظر روش‌شناختی نیز مؤید کارآمدی رویکرد تلفیقی به کاررفته در پژوهش حاضر است که با ترکیب فراترکیب کیفی و اعتبارسنجی کمی، به الگویی منسجم و مبتنی بر شواهد دست یافته است (20, 31).

در میان سازه‌های اثرگذار، «ارزش‌ها و باورها» بیشترین ضریب مسیر را به خود اختصاص داد که نشان‌دهنده نقش زیربنایی این مؤلفه در تحقق آموزش سواد حقوق شهروندی است. این نتیجه حاکی از آن است که آموزش حقوق شهروندی صرفاً با انتقال دانش حقوقی محقق نمی‌شود، بلکه مستلزم نهادینه‌سازی ارزش‌هایی نظیر احترام به قانون، عدالت اجتماعی، مسئولیت‌پذیری و پذیرش تنوع فرهنگی است. این یافته با پژوهش‌هایی هم‌راستا است که بر بُعد هنجاری و ارزشی شهروندی تأکید دارند و آن را شرط لازم برای تبدیل دانش به کنش اجتماعی می‌دانند (1, 2, 11). همچنین، نتایج با دیدگاه‌هایی که آموزش شهروندی را فرایندی اخلاقی-اجتماعی تلقی می‌کنند همخوان است و نشان می‌دهد که بدون تقویت بنیان‌های ارزشی، آموزش حقوق شهروندی ممکن است به سطحی صوری و غیرکاربردی تقلیل یابد (3, 4).

سازه «آموزش حقوق شهروندی» نیز اثر معناداری بر آموزش سواد حقوق شهروندی نشان داد که بیانگر اهمیت محتوای نظام‌مند و هدفمند در این حوزه است. این نتیجه نشان می‌دهد که آشنایی دانش‌آموزان با حقوق اساسی، تکالیف قانونی، نهادهای اجتماعی و مفاهیم بنیادین دموکراسی و حقوق بشر، نقش مستقیمی در ارتقای سواد حقوقی آنان دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های داخلی که بر ضرورت گنجاندن آموزش حقوق شهروندی به‌صورت صریح و ساختاریافته در برنامه درسی تأکید کرده‌اند، همسو است (12, 21, 22). در سطح بین‌المللی نیز مطالعات متعددی نشان داده‌اند که آموزش رسمی حقوق شهروندی می‌تواند به افزایش آگاهی مدنی و رفتارهای شهروندی مثبت منجر شود (23, 34).

یافته‌های پژوهش حاضر همچنین نشان داد که «توانمندسازی عملی» یکی از مؤلفه‌های مهم در آموزش سواد حقوق شهروندی است. این نتیجه بیانگر آن است که آموزش مؤثر شهروندی نیازمند فراتر رفتن از رویکردهای نظری و حرکت به‌سوی یادگیری مبتنی بر تجربه، حل مسئله، گفت‌وگوی مدنی و مشارکت فعال دانش‌آموزان است. این یافته با دیدگاه‌های پداگوژی انتقادی و آموزش دموکراتیک هم‌راستا است که بر یادگیری فعال و تجربه‌محور تأکید دارند (24, 36). همچنین، پژوهش‌های مرتبط با طراحی برنامه‌های درسی کارورزی و عملی نشان می‌دهد که توانمندسازی عملی می‌تواند نقش مهمی در تثبیت مهارت‌های شهروندی ایفا کند (19, 33).

«توسعه تعامل اجتماعی» نیز به‌عنوان یکی دیگر از عوامل معنادار شناسایی شد. این نتیجه نشان می‌دهد که فرصت‌های تعامل اجتماعی، کار گروهی و مشارکت در فعالیت‌های جمعی می‌تواند زمینه‌ساز تقویت احساس تعلق، مسئولیت اجتماعی و هویت شهروندی در دانش‌آموزان باشد. این یافته با مطالعاتی که بر نقش مدرسه به‌عنوان یک اجتماع کوچک و دموکراتیک تأکید دارند، همخوان است (5, 35). همچنین، پژوهش‌های تطبیقی نشان داده‌اند که نظام‌های آموزشی موفق در حوزه شهروندی، آن‌هایی هستند که تعامل اجتماعی و مشارکت دانش‌آموزان را در مرکز برنامه‌های آموزشی خود قرار می‌دهند (4, 13).

یکی از یافته‌های قابل توجه پژوهش، معناداری سازه «سواد رسانه و دیجیتال» بود که نشان‌دهنده اهمیت فزاینده این بُعد در آموزش شهروندی معاصر است. در عصر گسترش رسانه‌های دیجیتال و شبکه‌های اجتماعی، آگاهی از حقوق و مسئولیت‌ها در فضای

مجازی، توانایی تشخیص اخبار جعلی و رعایت اخلاق دیجیتال، به بخش جدایی‌ناپذیر سواد حقوق شهروندی تبدیل شده است. این نتیجه با پژوهش‌هایی که بر شهروندی دیجیتال و نقش آن در تقویت مشارکت مدنی تأکید دارند، همسو است (14-16). همچنین، یافته‌ها با دیدگاه‌های آموزش شهروندی جهانی و انتقادی که بر مواجهه آگاهانه با اطلاعات و قدرت رسانه‌ها تأکید می‌کنند، هم‌راستا است (26, 37).

در نهایت، «فرصت‌ها و فعالیت‌های یادگیری» نیز اثر مثبت و معناداری بر آموزش سواد حقوق شهروندی نشان داد. این نتیجه بیانگر آن است که طراحی فرصت‌های یادگیری متنوع، انعطاف‌پذیر و متناسب با نیازهای رشدی دانش‌آموزان، می‌تواند اثربخشی آموزش شهروندی را افزایش دهد. این یافته با نتایج پژوهش‌هایی که بر اهمیت فرصت‌های یادگیری تعاملی، پروژه‌محور و میان‌رشته‌ای تأکید دارند، همخوان است (17, 18, 27). همچنین، پژوهش‌های مرتبط با آموزش برای توسعه پایدار نشان می‌دهد که فراهم‌سازی فرصت‌های یادگیری معنادار می‌تواند به شکل‌گیری شهروندانی مسئول و آینده‌نگر کمک کند (7, 8, 32).

به‌طور کلی، نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد که آموزش سواد حقوق شهروندی پدیده‌ای چندبعدی است که تحقق آن مستلزم توجه هم‌زمان به ابعاد شناختی، ارزشی، مهارتی، اجتماعی و دیجیتال است. الگوی پیشنهادی توانسته است میان یافته‌های متنوع داخلی و بین‌المللی هم‌پوشانی ایجاد کند و چارچوبی بومی، منسجم و مبتنی بر شواهد برای برنامه‌ریزی درسی در دوره ابتدایی ارائه دهد. این الگو می‌تواند به کاهش شکاف میان آموزش نظری و رفتار عملی شهروندی کمک کند و زمینه‌ساز تربیت شهروندانی آگاه، مسئول و مشارکت‌جو در جامعه امروز باشد (25, 28-30).

از جمله محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به اتکای بخش کمی به نظر خبرگان و حجم محدود نمونه اشاره کرد که ممکن است تعمیم‌پذیری نتایج را کاهش دهد. همچنین، استفاده از داده‌های مقطعی امکان بررسی تغییرات طولی در شکل‌گیری سواد حقوق شهروندی را فراهم نمی‌سازد. افزون بر این، تفاوت‌های فرهنگی و زمینه‌ای مدارس می‌تواند بر نحوه ادراک و اجرای مؤلفه‌های برنامه درسی اثرگذار باشد که در این پژوهش به‌طور کامل قابل کنترل نبوده است.

پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، الگوی ارائه‌شده در نمونه‌های بزرگ‌تر و در مناطق جغرافیایی مختلف مورد آزمون قرار گیرد. همچنین، انجام مطالعات طولی می‌تواند به بررسی پایداری اثرات آموزش سواد حقوق شهروندی در طول زمان کمک کند. بررسی نقش معلمان و خانواده‌ها به‌عنوان متغیرهای میانجی و تحلیل تطبیقی این الگو با سایر نظام‌های آموزشی نیز می‌تواند به غنای ادبیات این حوزه بیفزاید.

پیشنهاد می‌شود سیاست‌گذاران آموزشی از الگوی حاضر برای بازنگری برنامه‌های درسی دوره ابتدایی استفاده کنند و آموزش حقوق شهروندی را به‌صورت نظام‌مند و تلفیقی در مواد درسی بگنجانند. طراحی دوره‌های توانمندسازی حرفه‌ای برای معلمان، توسعه فعالیت‌های یادگیری مشارکتی و توجه ویژه به سواد رسانه و دیجیتال در مدارس می‌تواند به ارتقای عملی سواد حقوق شهروندی دانش‌آموزان کمک کند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ گونه تضاد منافی وجود ندارد.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

موازین اخلاق

در انجام این پژوهش تمامی موازین و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

منابع

1. Parker G. Citizenship, contingency and countryside: Rights, culture, land and the environment. London and New York: Routledge; 2020.
2. Grossman D, editor The global and the local in partnership: Innovative approaches to citizenship education. Paper Presented at the Sixth Unesco - Aceid International; 2020.
3. Edinyang SD, Ele BG, Odey JD. Citizenship Education as a Concept and Its Implementation in Different Countries. British Journal of Contemporary Education. 2023;3(2):78-102. doi: 10.52589/BJCE-ECYZS1PK.
4. Mangone E, Picarella L. The Role of Education in Promoting Citizenship: A Comparison between Europe and Latin America. Italian Journal of Sociology of Education. 2021;13(3):45-65.
5. Sigauke AT. Young people, citizenship and citizenship education in Zimbabwe. International Journal of Educational Development. 2021;32(2):214-23. doi: 10.1016/j.ijedudev.2011.02.014.
6. Smith VD, Magill KR, Blevins B, Scholten N. Sorting through citizenship: A case study on using cognitive scaffolding to unpack adolescent civic identity formation. The Journal of Social Studies Research. 2022;46(3):223-35. doi: 10.1016/j.jssr.2021.09.002.
7. Kopnina H. Education for sustainable development (ESD) as if environment really mattered. Environmental Development. 2023;12:37-46. doi: 10.1016/j.envdev.2014.09.001.
8. Damiani V, Fraillon J. Civic and citizenship education, global citizenship education, and education for sustainable development: an analysis of their integrated conceptualization and measurement in the international civic and citizenship education study (ICCS) 2016 and 2022. Large-scale Assessments in Education. 2025;13(1):1-28. doi: 10.1186/s40536-025-00237-y.
9. Golbahari N, Rajabloo A. An analysis of citizenship education in social studies textbooks from grades three to nine with emphasis on the new educational structure. Sociology of Social Institutions. 2020;7(15):297-324.
10. Zare P, Mahmoudi S, Mozaffari N. Investigating the status of citizenship education in the curriculum from the perspective of high school teachers in the humanities field in Shiraz. Studies in Psychology and Educational Sciences (Center for the Development of New Education in Iran). 2024;10(2):345-70.
11. Golshani M, Makki Al-Agha BZ, Etemad Ahari A. Designing a citizenship education curriculum model for students. Journal of Research in Educational Systems. 2020;14(51):39-60.

12. Jafari M, Habibi A, Sharifi S, editors. A new curriculum based on citizenship education. Proceedings of the National Conference on Curriculum Change in Educational Levels; 2023; Iran.
13. Andersone R, editor Citizenship Education in Integrated Curriculum. Citizenship Education in Society: Proceedings of the Ninth Conference of the Children's Identity and Citizenship in Europe Thematic Network; 2021.
14. Rizal A, Burhan B, Irwandi A, Nurwidyayanti, Muhammad AF. Empowering Civic Engagement Through Digital Citizenship Education: A Cross-Cultural Perspective. *Journal of Ecohumanism*. 2025;3(8). doi: 10.62754/joe.v3i8.5721.
15. Suppo C. Digital citizenship instruction in Pennsylvania public schools: School leaders expressed beliefs and current practices. 2023.
16. Webster J. Sociotechnical Imaginaries in a Postdigital World: Teachers' Perceptions of Digital Citizenship Education. *Postdigit Sci Education*. 2025. doi: 10.1007/s42438-025-00557-w.
17. Hatami J, Shahabi SS, Talaei E, Sajjadi SM. Design and validation of an optimal digital citizenship curriculum model with an integrative approach in secondary education. *Journal of Management and Planning in Educational Systems*. 2023;16(2):89-112.
18. Saadati SA, Soleimanpour Omran M, Afrasiabi R. Designing a model of citizenship literacy components in the education system. *Quarterly Journal of Educational Leadership and Management, Islamic Azad University, Garmsar Branch*. 2023;17(2):240-66.
19. Rahimi E, Asareh A, Ahghar G. Design and validation of a practicum curriculum model for undergraduate students of Farhangian University. *Journal of Educational Strategies in Medical Sciences*. 2022;15(5):498-512.
20. Khosravi RA, Mehrmohammadi M. Design and Validation of Decentering Schemes for Decision-Making about Curriculum Based on Schwab's Theory and Features of the Curriculum Development System in Iran. *iase-idje*. 2023;6(1):12-30. doi: 10.61186/ijes.6.1.12.
21. Dehghanzadeh S, Jafari S. Identifying components of citizenship rights education in the national education system from experts' perspectives. *Sociology of Education*. 2021;7(2):203-16.
22. Shahivand H, Sharifi A, Ghalandarnejad A, Kaveh N, editors. New strategies for teaching citizenship rights in primary schools. Proceedings of the First International Conference on Humanities, Social Sciences, and Law; 2023; Iran.
23. Davis NT, Goidel K, Zhao Y. The meanings of democracy among mass publics. *Social Indicators Research*. 2021;153(3):849-921. doi: 10.1007/s11205-020-02517-2.
24. Estellés M, Romero J, Amo F. The paradoxes of citizenship education: Frames and factors influencing dispositions toward discussing political issues in the classroom. *Journal of Social Studies Education Research*. 2021;12(2):78-99.
25. Zembylas M, Loukaidis L. Affective practices, difficult histories and peace education: An analysis of teachers' affective dilemmas in ethnically divided Cyprus. *Teaching and Teacher Education*. 2021;97:103225. doi: 10.1016/j.tate.2020.103225.
26. Sen K. Imperialistic or cosmopolitan: forms of teaching how to engage with the world-towards a theory of critical-cosmopolitan global citizenship education. *Globalisation, Societies and Education*. 2025:1-12. doi: 10.1080/14767724.2025.2520953.
27. Subramaniam VA, Rajoo M. Need Analysis for Developing a Problem-Based Learning E-Module in Mathematics With Integrated Global Citizenship Education. *Picl*. 2025;2(1):40-8. doi: 10.37934/picl.2.1.4048.
28. Zahoori A, Mirzadeh V. A Comparative Study of Citizenship Education in Three Islamic Countries. *Quarterly Journal of Islamic Education and Training*. 2024;16(2):69-91.
29. Riadi F, Riani D, Sunarsi D, Munna AS. Islamic work ethics-based organizational citizenship behavior to improve the job satisfaction and organizational commitment of higher education lecturers in Indonesia. *International Journal of Educational Administration, Management, and Leadership*. 2025;1(1):17-28.
30. Namjofard HR, Kamali MJ, Sabokrou M, Anjam Shooa Z, Babaei H. Designing a Political Behavior Management Model Based on Organizational Citizenship Behavior. *Journal of Management and Education Perspective*. 2025;7(1):256-81.
31. Azhdari Fam N, Farajollahi M, Sarmadi MR, Mahboubi T. Design and validation of a curriculum model based on mobile learning with emphasis on the AKER model in higher education. *Journal of Higher Education Curriculum Studies*. 2020;11(21):251-90.
32. Vaziri Aghdam Z, Makki Al-Agha BZ, Etemad Ahari A. Designing and validating a curriculum based on sustainable development, professional development, and citizenship education from experts' perspectives. *Journal of Research in Educational Systems*. 2020;14(49):111-26.
33. Rezaie MMH, Abbaspour A, Khosravi M. Designing and Validating of Religious Education Curriculum Model in Primary Education. *Curriculum Planning*. 2021;18(69):29-49.
34. Pangalila T, Winoto DE, editors. The Effect of Citizenship Education Learning to Improving Student Civic Knowledge. *SHS Web of Conferences*; 2022.
35. Gürkan B, Doğanay A. Factors affecting citizenship education according to perceptions and experiences of secondary-school teachers. *Turkish Journal of Education*. 2020;9(2):106-33. doi: 10.19128/turje.592720.
36. Ohana Y. What's Politics Got to do with it? European youth work programmes and the development of critical youth citizenship. Germany: Jugend für Europa, 2020.

37. O'Flaherty J, McCormack O, Lenihan R, Young AM. Critical reflection and global citizenship education: exploring the views and experiences of teacher educators. *Reflective Practice*. 2025;26(1):135-53. doi: 10.1080/14623943.2024.2421598.