



بررسی ماهیت تربیت اخلاقی با سبک زندگی اسلامی دانش‌آموزان: تحلیل

محتوای برنامه‌درسی دین و زندگی دوره دوم متوسطه

رضا معصومی نژاد^۱ | اسما علیلو^۲ | نسرین بابازاده سیلابی^۳

DOR: 20.1001.1.22516972.1403.32.62.2.7

۶۲

سال سی و دوم
بهار ۱۴۰۳

مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱/۱
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۸/۲۱
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۰۸/۳۱
تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۰۱/۱۵
صص: ۷۶-۴۵

شابا چاپ: ۶۹۷۲-۲۲۵۱
الکترونیکی: ۵۱۹۶-۲۶۴۵



چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی ماهیت تربیت اخلاقی در برنامه‌درسی دین و زندگی و تبیین آن با سبک زندگی اسلامی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه انجام شد. رویکرد پژوهش از لحاظ هدف کاربردی و از نظر روش اجرا، کیفی از نوع تحلیل محتوای متعارف بود که در آن کتب دین و زندگی دوره متوسطه دوم در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ با محوریت کتاب‌های پایه یازدهم و دوازدهم مورد بررسی قرار گرفتند. جهت اعتباربخشی به دقت و صحت داده‌ها از روش خودبازبینی محقق و مرور همتایان و برای پایایی داده‌ها از بررسی همزمان استفاده شد. هم‌چنین برای جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها از فهرست واری تحلیل محتوا به شیوه کدگذاری استفاده شد. یافته‌های این تحقیق ۷ مقوله اصلی، ۲۲ مقوله فرعی و ۱۵۳ مفهوم را دربرگرفت که مقوله‌های اصلی مدنی‌سازی (کنش‌پذیری، نوع‌دوستی، توازن اجتماعی)، سیاست‌ورزی (هوشمندگرایی، اقتضامداری، نفوذپذیری)، معنویت‌پذیری (هستی‌شناسی، وحدت‌گرایی، معناگرایی، انسان‌شناسی)، هنجارمداری (احکام‌شناسی، ارزش‌پذیری، کارکردمحوری)، منطق‌گرایی (واقع‌بینی، استدلال‌پذیری، خودارزیابی)، هدف‌گرایی (آینده‌نگری، مصلحت‌اندیشی، انتخاب‌گری)، و خودهویتی (رفتار زیستی، مدیریت عواطف، فردیت‌گرایی) در آن شناسایی گردید. نتایج نشان داد که در فرایند تربیت‌پذیری دانش‌آموزان، با شناسایی قابلیت‌های اخلاقی آنها، ضمن توجه به ابعاد نظری مفاهیم اخلاقی، از طریق رویکرد تلفیقی زمینه کاربرد عملی این مفاهیم را متناسب با فعالیت‌ها و فرصت‌های یادگیری فراهم آورد.

کلیدواژه‌ها: تربیت اخلاقی، برنامه درسی، دین و زندگی، سبک زندگی، متوسطه دوم

۱. نویسنده مسئول: استادیار، گروه آموزش علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

Email: r.masouminejad@cfu.ac.ir

۲. کارشناسی دبیری الهیات و معارف اسلامی دانشگاه فرهنگیان، خوی، ایران.

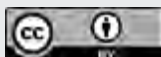
۳. کارشناسی دبیری علوم اجتماعی دانشگاه فرهنگیان، سنندج، ایران.

استناد: معصومی نژاد، رضا و علیلو، اسما و بابازاده سیلابی، نسرین، (۱۴۰۳)، بررسی ماهیت تربیت اخلاقی با سبک زندگی اسلامی دانش‌آموزان: تحلیل محتوای برنامه‌درسی دین و زندگی دوره دوم متوسطه، **پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی**، ۳۲(۶۲)، ۷۶-۷۴

DOR: <https://dori.net/dor/20.1001.1.22516972.1403.32.62.2.7>

ناشر: دانشگاه جامع امام حسین (ع) نویسندگان

این مقاله تحت لیسانس آفرینندگی مردمی (Creative Commons License- CC BY) در دسترس شما قرار گرفته است.



مقدمه و بیان مسئله

تداوم و پیشرفت هستی خود، به شکلی متعالی و پایدار، خواست حقیقی هر انسانی است که همه آدمیان شهودا به آن واقف‌اند. به سبب همین خواست، آدمی پیوسته در تکاپوی پیشرفت هستی خود است و فرایند تربیت در واقع تلاشی اجتماعی برای تسهیل و جهت‌دهی این تکاپوست که از طریق آن حیات انسانی تداوم و تکامل پیدا می‌نماید (مبانی نظری تحول بنیادین در نظم تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۰: ۱۴۷). باور این است که رشد شناختی منجر به بازدهی بیش‌تری می‌شود، در حالی که دیدگاه رایج این است که رویکرد مبتنی بر شخصیت که بر فضیلت اخلاقی تأکید دارد، نتایج موثرتری خواهد داشت (کیرشنر، ۲۰۰۵؛ به نقل از سوسیلواتی، کوسموریانتو و کریس، ۲، ۲۰۲۱: ۲۱۳). در حقیقت، مقیاس دانش اخلاقی شامل شاخصه‌های آزمایشی است که به دنبال تعیین میزان درک دانش‌آموزان از دانش و مفاهیم اخلاقی مبتنی بر برنامه‌درسی است. این عوامل مدعی بررسی قضاوت استدلال اخلاقی یا توانایی دانش‌آموزان برای توسعه برنامه‌های عمل اخلاقی نیست، بلکه شامل دانش محتوایی است که دانش‌آموزان از مفاهیم اخلاقی و تنوع آن، دانش اخلاقی کسب می‌کنند (بیز و نیکولوا، ۲۰۱۶). تربیت اخلاقی و مدنی در مدارس با هدف پرورش شهروندانی شایسته و منطقی صورت می‌گیرد (هابت، بیشاو و لچیسسا، ۲۰۲۱: ۱). در این صورت، فعالیت تربیت اخلاقی باید در کل مدرسه مداوم و منسجم‌تر باشد. یعنی اگر مدارس فرصت تشکیل طرح تربیت اخلاقی خود را دارند، باید مسئولیت تصمیمات خود را نیز بیش‌تر بدانند (کرک، هودینک و وگرینک، ۲۰۱۹: ۱۲۲۹). بنابراین حوزه اخلاقی مربوط به اصول اخلاقی است و تربیت اخلاقی به عنوان پرورش درک اخلاقی مطرح می‌شود (چینتری، ۲۰۱۹: ۱۱۷). از این رو مهم‌ترین هدف بعثت پیامبر اکرم (ص) نیز تربیت اخلاقی انسان‌ها بیان شده است (آل عمران، ۱۶۴). در الگوی هدف‌گذاری سند برنامه درسی ملی نیز پنج عنصر: تعقل، ایمان، علم، عمل و اخلاق به عنوان شایستگی‌های پایه برنامه‌های

1. Kirshner
2. Susilowati, Kusmuriyanto & Kris
3. Benner & Nikolova
4. Habte, Bishaw & Lechissa
5. Krek, Hodnik & Vogrinc
6. Chinnery

درسی معرفی شده‌اند که از طریق محتوای طراحی شده تحقق می‌یابند. محتوایی که به نقل از همان سند، مبتنی بر ارزش‌های فرهنگی و تربیتی و سازگار با آموزه‌های دینی و قرآنی، مجموعه‌ای منسجم و هماهنگ از فرصت‌ها و تجربیات یادگیری است که زمینه شکوفایی فطرت الهی، رشد عقلی و فعلیت یافتن عناصر و عرصه‌ها را به صورت پیوسته فراهم می‌آورد (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۹۰: ۱۲). محوریت اخلاق در دوران تحصیل یکی از مهم‌ترین اهداف نظام آموزشی هر کشوری است و رفتار دانش‌آموزان هم با توجه به انتظاراتی که جامعه از آنها دارد، باید در این مسیر تداوم یابد. به عبارتی بحث تربیت و آموزش اخلاق و مسائل اخلاقی نقطه محوری پیشرفت دانش‌آموزان تلقی می‌شود، به طوری که مزین شدن دانش‌آموزان به فضائل اخلاقی، اولویت اولیا و مدارس تلقی می‌شود. می‌توان گفت امروزه سعی می‌شود که تحقق هنجارها و ارزش‌های اخلاقی از طریق ابزارهای مختلفی مانند برنامه‌درسی صورت گیرد. آنچه در عمل مشاهده می‌شود ماهیت کنش‌های اخلاقی است که در گروه‌های دانش‌آموزان در کلاس‌های درس و محیط مدارس اتفاق می‌افتد و برخوردها و تمایلات رفتاری آنها را به سوی هنجارهای اخلاقی خاصی سوق می‌دهد. به عبارتی، برنامه‌های درسی باید تنوع رفتاری دانش‌آموزان را از بعد اخلاقی توسعه داده و باعث شوند با توجه موقعیت پیش آمده، واکنش درخور توجهی از خود نشان دهند. دغدغه مولفان کتاب‌های درسی در حوزه طراحی محتوای اخلاقی به ویژه در برنامه‌درسی دین و زندگی نیز این است که عناصر و مفاهیمی را در راستای تربیت اخلاقی جامعه دانش‌آموزان تدوین کنند که به تحقق اخلاق فراگیر و چند بعدی به عنوان انسان متعالی کمک کنند. در واقع، هویت اخلاقی برای داشتن یک زندگی هدفمند برای نوجوانان ضروری است و به رفاه، مولد بودن و یکپارچگی آنها کمک می‌کند (لاپسلی و هاردی، ۲۰۱۷).

مبانی نظری

تربیت اخلاقی

تربیت اخلاقی یک فرایند اساسی و همه‌گیر است که هدف آن خودمختاری اخلاقی نیست، بلکه توسعه دید اخلاقی و داشتن ظرفیت برای مشاهده واضح‌تر واقعیت است (ناکازاوا، ۲۰۱۸):

1. Lapsley & Hardy
2. Nakazawa

۳۹۷). به عبارتی تربیت اخلاقی باید بیش‌تر به عنوان یک ارزیابی تدریجی و حساسیت به خواسته‌های اصولی باشد که در زمینه‌های اشتراکی مختلف و حوزه چالش‌های انسانی اعمال می‌شود (آن^۱، ۲۰۲۰: ۱۹۲). هدف تربیت اخلاقی ارتقای رشد اخلاقی دانش‌آموزان و شکل‌گیری شخصیت است. چارچوب نظری تربیت اخلاقی توسط فلسفه اخلاقی، روانشناسی اخلاقی و فعالیت‌های تربیتی اخلاقی پشتیبانی می‌شود (هان^۲، ۲۰۱۴). فراتر از دامنه ترویج مهارت‌ها یا فضایل منطقی اجتماعی، تربیت اخلاقی ارزش واقعی انسانی، باید دانش تکوینی شخصی و معناداری را پرورش دهد که به طور قابل توجهی از درک طبیعی و یا علمی - اجتماعی فراتر است (کار^۳، ۲۰۱۴). تربیت اخلاقی باید به دانش‌آموزان کمک کند تا نسبت به دیدگاه‌ها و تجربیات دیگران حساس‌تر شوند. با این حال، مفهوم تربیت اخلاقی از طریق آموزش ارزش‌های اخلاقی به عنوان یک موضوع، پرورش ویژگی‌های شخصیتی در دانش‌آموزان، و یا با استدلال اخلاقی امکان‌پذیر می‌شود (گیل و توماسون^۴، ۲۰۱۹). بدین صورت که تربیت اخلاقی بخش مهمی از علم اخلاق را تشکیل می‌دهد و چون مباحث آن ناظر به راهکارهای عملی در سبک زندگی اسلامی و ارائه توصیه‌هایی در باب عمل است، گاهی از این بخش تحت عنوان اخلاق عملی یاد می‌شود (آذربایجانی، دیلمی و بابایی، ۱۳۹۷: ۱۸). می‌توان گفت که تربیت اخلاقی زیربنای سعادت و بدبختی انسان‌ها و جوامع است. بدون اخلاق، دین برای مردم معنا ندارد و جهان سامان نمی‌یابد. مسائل اخلاق و تهذیب نفس و آراستگی به فضایل اخلاقی در همه ادیان توحیدی به ویژه در اسلام از اهمیت بالایی برخوردار است. انسان توانایی اتصال به همه کمالات را دارد اما دستیابی به آن در گرو تربیت صحیح است و برای رسیدن به هدف بزرگ قرب الهی، باید بهترین عمل را انتخاب کرد. در سنت اسلامی، هدف جلب رضایت خداوند است. تربیت اخلاقی در رابطه با تحول درونی، امری معنوی است و از طریق درونی‌سازی ارزش‌های اسلامی جهانی شکل می‌گیرد (هالستد^۵، ۲۰۰۷؛ به نقل از چاودوری، ۲۰۱۶). یادگیری، صالحی و سجادیه (۱۳۹۸) بر این باورند که کم توجهی مدارس به تربیت اخلاقی دانش‌آموزان و در اولویت قرار ندادن آن زمینه

1. An
2. Han
3. Carr
4. Gill & Thomson
5. Halstead

ای مناسب برای بروز پیامدهای نامطلوب مانند شکل‌گیری روحیه لذت‌محوری افراطی در دانش‌آموزان، بروز اخلاق ابزاری و انفعال و بدبینی متولیان مدرسه را فراهم می‌نماید. درحقیقت، انسان به دلیل این‌که دارای روحی مقدس و منسوب به خداوند می‌باشد، دارای شرافت و کرامت ذاتی است. لذا کرامت و بزرگواری ذاتی انسان است، اگر انسان راه طبیعی خود را پیموده و گوهر اصیل خود را بازیافته باشد، می‌تواند به صعود، تکامل و عروج برسد. مبنا قرار دادن شرافت و کرامت انسانی در تربیت اخلاقی بدین معناست که هر مرتبی برای آشکارساختن کرامت خود با مهار کردن شهوت و غضب و هوی و هوس و کاستن از دل‌بستگی‌ها و وابستگی‌های مادی جنبه‌های حیوانی را کاهش دهد و با استواری و استقامت به وسیله تقوا که معیار کرامت است، به قرب الهی که هدف غایی است، دست یابد. هم‌چنین مرتبی و مرتبی می‌فهمند که در برخورد با دیگران کریمانه رفتار کنند و به هر شخصی با دیده احترام بنگرند و هیچ‌کسی را حقیر نشمرند (مدور، فرمehنی فراهانی و بهشتی، ۱۳۹۹: ۱۰).

برنامه‌درسی

توسعه برنامه‌های درسی اولویت عمده‌ی نظام‌های آموزشی است (پاپاکیتسوس، ۲۰۱۶: ۱). چرا که برنامه‌درسی "طرح استراتژیک" فعالیت‌های آموزشی و پرورشی است (پاپاکیتسوس، مکرری جیانیس ۲ و تسلس ۳، ۲۰۱۵). برنامه‌درسی می‌تواند به عنوان راهی برای تولید معنا و هویت و هم‌چنین به عنوان حفاظت از فرهنگ مورد توجه قرار گیرد (موراز و لایت، ۲۰۱۳: ۷). با توجه به محتوای برنامه‌درسی، موضوعاتی که باید در برنامه‌درسی قرار گیرند، مربوط به مضامینی باشد که بتوانند با موضوعات به روز موجود تلفیق شوند، و متناسب با نیازهای دانش‌آموزان و جامعه باشد (پالانن، ۲۰۱۴: ۵۵). هدف از یک برنامه‌آموزشی موفقیت‌آمیز و در نتیجه برنامه‌ریزی درسی موثر، باید مواجهه با نیازها و خواسته‌های فعلی از فرهنگ، جامعه و انتظارات جمعیتی باشد. بنابراین برنامه‌ریزی درسی و فرایند اصلاحات آموزشی به طور مداوم تحت بررسی، تجدید نظر، و تغییر پایدار قرار می‌گیرد (جانسون، ۲۰۰۱، به نقل از السویایی، ۲۰۱۶: ۱۰۶). امروزه در رویکرد

- 1.Papakitsos
- 2.Makrygiannis
- 3.Tseles
- 4.Mouraz & Leite
- 5.Paalanen
- 6.Alsubaie

تربیت اخلاقی، صرف آگاهی از مبانی، الزامات، چالش‌ها و نقش آن در میان حوزه‌های چندگانه تربیت، اولویت کار نیست، بلکه کارشناسان و برنامه‌ریزان، در جستجوی ارائه راهکارها و تجربیات سازماندهی شده به دانش‌آموزان برای حل این مشکل هستند. برنامه‌درسی و یکی از مؤلفه‌های مهم آن یعنی کتاب‌های درسی که در مدرسه مورد تدریس واقع می‌شود، از جمله این عوامل است. کتاب‌های درسی محملی برای درگیری دانش‌آموزان با مفاهیم و موضوعات ارزشی و اخلاقی است (جوادی، ۱۳۹۱) و می‌توان از آن به منزله قلب نظام تعلیم و تربیت و ابزاری در جهت تحقق اهداف آموزش و پرورش یاد کرد. (شاملی، ملکی، کاظمی، ۱۳۹۰، ص ۷۹). هدف برنامه‌درسی تقویت سه عنصر کلیدی تربیت اخلاقی: (۱) درک مسائل و مفاهیم اخلاقی. (۲) مهارت‌های تحقیق اخلاقی؛ و (۳) عادات و ارزش‌های اخلاقی است (بلیزبی، ۲۰۲۰: ۸۴). برنامه‌های تربیت اخلاقی و شخصیت مستلزم سرمایه‌گذاری در دوره با اهمیت نوجوانی است زیرا، به عنوان یک برنامه درسی، اغلب در سال‌های بعد نوجوانی مورد غفلت قرار می‌گیرد (دیویدسون، لیکونا و خملکوف، ۲۰۱۴). بنابراین، بررسی فرآیندهای مورد نیاز برای اثربخشی اجرای تربیت اخلاقی و شخصیت در این سال‌ها مهم است به گونه‌ای که بتوان در جهت حمایت از اخلاق نوجوانان نهایت تلاش را نمود تا رشد آنها با انتقال به بزرگسالی با حداقل عوارض صورت گیرد (ونگر، ۲۰۱۹). هدف برنامه درسی تربیت اخلاقی برای این سطح از آموزش این است که یادگیرندگان را قادر می‌سازد تا مهارت‌ها و ارزش‌ها را توسعه دهند و به اعضای فعال و دلسوز یک جامعه فرهنگی متنوع تبدیل شوند و از طریق قرار گرفتن در معرض مسائل اخلاقی در زمینه‌های فرهنگی متنوع در سطح جهانی، ارزش‌های آنها و ارزش‌های دیگران را نقد کنند. اهداف این برنامه‌درسی هم‌چنین شامل فراهم کردن فرصت‌هایی برای فراگیران برای شرکت در بازتاب‌های اخلاقی و بحث برای رسیدن به چشم‌اندازی آگاهانه از جهان، با تأکید ویژه بر توسعه پایدار و حقوق بشر است (مک مکین و دولی، ۲۰۱۸). بنابراین، برنامه‌ریزی درسی یک

1. Bleazby
2. Davidson, Lickona & Khmelkov
3. Wagner
4. Mc Mackin & Dooley

فرایند نظامند و پویا است که به زمان و مکان حساس است (جداو و پاتانکار، ۲۰۱۳؛ به نقل از ماکاران، ۱، ۲۰۱۵: ۶).

سبک زندگی اسلامی

سبک زندگی، اساساً به حوزه افعال انسان برمی‌گردد و برآمده از جهان‌بینی، هست‌ها و نیست‌های بنیانی یک تفکر و عقیده است. بنیان‌های هستی‌شناسی، بایدها و نبایدهای هر نگره‌ای را تعریف و به آن شکل می‌دهد. دین اسلام با توجه به بنیان‌های هستی‌شناسی خود، مجموعه‌ای از بایدها و نبایدها را به صورتی کاملاً منسجم در اختیار بشر قرار می‌دهد تا او با توجه به این راهبردها، مسیری متعالی و تکاملی را طی کند و به غایت مورد نظر این نگره دست یابد. نگرش جامع دینی، مبتنی بر برهان، عرفان و قرآن، تنها روشی است که می‌تواند دریافتی نسبتاً منسجم و کامل از منابع دینی را ارائه دهد و اطمینان نسبی را برای عملیاتی‌سازی این دریافت به دست دهد (دیباچی و توکل نژاد، ۱۳۹۵: ۷). به طور کلی، تمایزات فرهنگی و تمدنی هر جامعه را می‌توان بر اساس سبک زندگی آنها متمایز کرد. این نگرش‌ها و باورها در هر جامعه‌ای تحت تاثیر عوامل مختلفی هستند. مطالعات مرتبط نشان می‌دهد که سبک زندگی بخشی از فرهنگ را تبیین می‌کند و نقش مهمی در زندگی افراد دارد، زیرا با مسائل کلیدی و حیاتی مانند هویت فردی و اجتماعی مرتبط است (کاوایانی، ۲۰۱۲؛ به نقل از مظاهری، ۲۰۱۵: ۵۵۸). گیدنز معتقد است که سبک زندگی مدل نسبتاً منسجمی از فعالیت‌های روزانه یک فرد است که برای برخورد با نیازها و ارائه روایتی از هویت خود به دیگران استفاده می‌شود (فون، ۲، ۲۰۰۴؛ به نقل از کریمی، زرانی و مظاهری نژاد فرد، ۲۰۲۱). از منظر اسلامی، سبک زندگی نه سیلان لجام گسیخته و مهارناپذیر امیال، که بیش‌تر شیوه‌های سنجیده و معقولی است که افراد از طریق آن به پرسش‌های اصیل وجودی خود پاسخ می‌گویند. به عبارت دیگر، تلاش انسان برای یافتن پاسخ پرسش‌های بنیادی شده و اتخاذ مواضع عملی متناسب در قبال آنها، چارچوب مرجع سبک زندگی را رقم می‌زند. بر این اساس می‌توان گفت که سبک زندگی از منظر اسلام یک مفهوم بنیادین و تمدن‌ساز محسوب می‌شود، چرا که از دغدغه‌های اصیل و متعالی و هم‌چنین ریشه‌ای‌ترین لایه‌های هستی انسان نشأت می‌گیرد و می‌تواند روح تمدن انسانی را تشکیل دهد (یوسف زاده، ۱۳۹۹: ۷۰). سبک زندگی

1. Makaran

2. Fon

اسلامی هم برای زندگی آرمان و اهدافی تعریف و مشخص می‌کند و هم راهکارهایی برای رسیدن به آن‌ها پیش‌پای مردم می‌نهد. سبک زندگی اسلامی افزون بر تعریف هدف‌های زندگی، راه‌هایی برای رسیدن به آن‌ها را نیز ارائه می‌کند و در نتیجه، سبک زندگی اسلامی به نوعی نماد هویت فردی و اجتماعی مسلمانان نیز تلقی می‌شود (کافی، ۱۳۹۶: ۱۲۱ و ۱۲۲). بنابراین می‌توان گفت که سبک زندگی اسلامی مجموعه آداب و رفتارهایی است که قرآن کریم درباره تمام ساحت‌های مادی و معنوی زندگی انسانی برای ایجاد ارتباط با خود، خدا، خانواده، جامعه، محیط زیست و عوالم عالیه در تمامی حوزه‌های حیاتی همچون دینی، اقتصادی، سیاسی، اجتماعی، فرهنگی، تربیتی و آموزشی قرار داده است (گرجیان و آذریان، ۱۳۹۸: ۲۴). هدف اصلی پروژه سبک زندگی اسلامی این است که در ارتباط با تمام شرایط خاص و جزئی در زندگی روزمره، الگوهای مطلوب و شیوه‌های زیستن سالم از منابع دینی شامل قرآن، روایات، سیره و ادعیه استخراج نموده و به جامعه عرضه کند. دانش سبک زندگی اسلامی در واقع به دنبال تحقق هدف بعثت انبیا و نهضت اولیاست (فعالی، ۱۳۹۷: ۲۲۹). سبک زندگی اسلامی با تمام ابعاد زندگی افراد مرتبط و با دیگر سبک‌های زندگی متفاوت است. سبک زندگی اسلامی، مورد تأیید دین است، مولفه‌های مختلف آن با یکدیگر تعامل دارند، با یافته‌های مسلم علمی مخالف نیست و از هیچ یک از ابعاد مادی و معنوی انسان غافل نشده است (بهرامی، ۱۳۹۲؛ به نقل از کلاتری و همکاران، ۱۳۹۷: ۸۵). در بررسی رابطه بین این مفاهیم می‌توان گفت که کیفیت تربیت اخلاقی در برنامه‌های درسی مستلزم وجود شاخصه‌هایی برای تعیین جهت‌گیری‌های رفتاری دانش‌آموزان است به نحوی که نوع و ماهیت رفتارهای اخلاقی که یک مکتب دینی مشخص می‌کند و ترکیب و تعامل آنها با هم، سبک زندگی افراد را مشخص می‌نماید. به عبارتی شکل ساختاری مولفه‌های اخلاق در محتوای برنامه درسی برای نشان دادن چگونگی فعالیت‌های دانش‌آموزان، منجر به سبک زندگی آنها می‌شود. در پژوهش صورت گرفته نیز برای تعیین سبک زندگی دانش‌آموزان با هویت اسلامی، برنامه درسی می‌کوشد فعالیت‌های یادگیری مختلفی متناسب با موقعیت‌های اخلاقی زندگی دانش‌آموزان ترسیم کند تا با نهادینه‌سازی و بروز عملکردهای اخلاقی اسلامی، سبک زندگی دانش‌آموزان را تعریف نماید. چرا اخلاق بخشی از یک سبک زندگی است و نمی‌توان

آن را از سایر جنبه های تجربیات زندگی جدا کرد (کانگ و گلسمن^۱، ۲۰۱۰؛ به نقل از چاودوری^۲، ۲۰۱۶). بنابراین اخلاق می تواند گونه ای از سبک زندگی تلقی شود. علاوه بر این، روابط حاکم بر زندگی افراد تحت تأثیر دیدگاه الهام گرفته از سبک زندگی است. بنابراین تأثیر تربیت اخلاقی در استقرار سبک زندگی اسلامی انکارناپذیر و اجتنابناپذیر است (شمشیری، ۲۰۱۷: ۷۶۳).

پیشینه پژوهش

بررسی پیشینه تجربی انجام شده در حوزه تربیت اخلاقی و میزان تأثیرگذاری آن در سبک زندگی دانش آموزان نشان می دهد که این مقوله همچنان یکی از موضوعات تعیین کننده در نحوه زندگی دانش آموزان با رویکرد اسلامی است. در این زمینه پژوهش های صورت گرفته عبارتند از: نتایج مطالعه اشبی-کینگ و بوید^۳ (۲۰۲۰) نشان می دهد که هدف الگوی برنامه درسی تربیت اخلاقی یکپارچه در راستای توسعه قضاوت و استدلال اخلاقی است. نتایج مطالعه فون برومسن، ایوکوویتس و نیکسون^۴ (۲۰۲۰) نشان می دهد که برنامه های درسی آموزش دینی بر مفاهیم مختلف دینی و هم چنین اشکال مختلف سواد دینی تأکید دارند یافته های مطالعه بورک، کینزلا و پرندویل^۵ (۲۰۱۹) بیانگر این است که برنامه درسی متوسطه دوم با ماهیت تربیت اخلاقی در مدارس ایرلند منعکس کننده ی یک رویکرد علمی نسبت به آموزش موضوعات اخلاقی است که متناسب با شرایط موقعیت مدرسه، برنامه درسی و معلم ارائه می شود. نتایج پژوهش خمارا^۶ (۲۰۱۸) نشان می دهد که رویکرد اصلی برنامه درسی تربیت اخلاقی و مذهبی در نظام های آموزشی کشورهای اروپایی مربوط به حقایق دینی و نیز مفهوم شناسی دینی است که بر انعطاف پذیری محتوای دینی در راستای تصمیمات مقامات محلی تأکید دارد. نتایج مطالعه ترکاشوند و همکاران (۱۳۹۹) نشان می دهد که در برنامه درسی دین و زندگی تحقق تربیت انسان و شهروند مطلوب بر اساس الگوهای اسلامی و رشد معنوی دانش آموزان اولویت اصلی الگوی طراحی شده است. یافته های حیدرپور، صادق زاده قمصری و سجادی (۱۳۹۷) نشان می دهد که در راهنمای برنامه درسی دین و زندگی

1. Kang & Glassman
2. Chowdhury
3. Ashby-King & Boyd
4. von Bromssen, Ivkovits & Nixon
5. Bourke, Kinsella & Prendeville
6. Xhomara

دوره متوسطه دوم بیش‌تر به نگرش‌ها و ارزش‌های اسلامی پرداخته شده، اما بعد عینی و کاربردی سبک زندگی اسلامی مورد غفلت قرار گرفته است. علاوه بر این راهنمای برنامه‌درسی دین و زندگی بیش‌ترین تناسب را با ویژگی الگویی و فرهنگی سبک زندگی ایرانی-اسلامی دارد. همین‌طور راهنمای این برنامه کمترین تناسب را با ویژگی‌های انطباق‌پذیری، فرایندی و مرحله‌ای بودن، و وظایف مالی و اقتصادی دارد. نتایج مطالعات عابدی و همکاران (۱۳۹۷) نشان می‌دهد که کتاب‌های دین و زندگی پایه یازدهم و دوازدهم به ترتیب بر اساس سه مضمون کلی شناخت و معرفت، عمل و رفتار، و گرایش‌ها و تمایلات منطبق با برنامه‌درسی ملی نگاشته شده است. نتایج پژوهش میرشاه جعفری و حشمتی‌فر (۱۳۹۷) نشان می‌دهد هویت دینی با بعد شناختی، اجتماعی، عاطفی و فرهنگی در برنامه‌درسی پیام‌های آسمان دوره اول متوسطه مورد توجه بوده است. نتایج پژوهش سبحانی نژاد، جعفری هرنندی و نجفی (۱۳۹۴) بیانگر این است که مولفه‌های سبک زندگی مانند آداب زندگی ایجابی، عدالت‌خواهی و حق‌طلبی در کتاب‌های درسی متوسطه دوم به میزان بیش‌تری نسبت به مولفه‌های آداب زندگی سلبی و بلند سخن‌نگفتن متفاوتی مورد توجه قرار گرفته است.

تربیت اخلاقی یکی از مهم‌ترین عرصه‌های فلسفه تربیتی در مدارس است و به نظر می‌رسد که نظریه و عمل تربیت اخلاقی در دنیای امروزی، چالش‌ها و پاسخ‌های جدیدی را منعکس کند. شخصیت و تربیت اخلاقی می‌تواند نقش مهمی را در سال‌های نوجوانی ایفا کند که بر رشد ارزشی نوجوانان تأثیر می‌گذارد و ویژگی‌های شخصیتی، اخلاقی، رفتارها و مهارت‌های اجتماعی مانند گفتگوی بین فرهنگی، تفکر انتقادی و تصمیم‌گیری را پرورش می‌دهد. توسعه این مهارت‌ها می‌تواند جوانان را برای زندگی در جامعه‌ای آماده کند که مشخصه آن کثرت‌گرایی، افزایش بحران، آشفتگی و افزایش ارتباط متقابل جهانی است (کورکو و همکاران، ۲۰۱۵). می‌توان گفت که شکل‌گیری عملکرد رفتاری دانش‌آموزان در ابعاد محدود منجر به عدم سازگاری بیش‌تر آنها با پدیده‌های اخلاقی شده و نمی‌تواند متناسب با موقعیت پیش‌آمده، واکنش مناسبی از خود نشان دهند. به عبارتی، قرار گرفتن دانش‌آموزان در شرایطی که قدرت پیش‌بینی و شناسایی شاخص‌های اخلاقی برای تعادل‌سازی رفتار فراهم نباشد، پیامدهای نامطلوبی برای جامعه خواهد

داشت، بنابراین، نظام آموزشی باید سعی کند ایده‌ها و تفکرات اخلاقی را از طریق محتوای برنامه‌های درسی مفهوم‌سازی کند. از طرفی آنچه که پیش‌روی پژوهشگران است تاکید برنامه‌های درسی دین و زندگی بر قابلیت‌هایی است تا سبک زندگی اسلامی را مطابق با ویژگی‌هایی که در دوره نوجوانی ضروری است، به عنوان رویکرد اخلاق‌مدارانه در توسعه و غنی‌سازی فرایند تربیت‌پذیری دانش‌آموزان، جامه عمل ببوشاند. در این صورت سبک‌پذیری دانش‌آموزان در زندگی فردی و اجتماعی از طریق محتوای آموزشی خصوصیات را شامل می‌شود. هم‌چنین برنامه‌های درسی سعی می‌کنند از طریق یکپارچه‌سازی فرایند تربیت اخلاقی دانش‌آموزان به آگاهی بخشی آنها در راستای عملیاتی کردن ایده‌های تربیتی در جنبه‌های مختلف زندگی دانش‌آموزان بپردازند. در مطالعه حاضر نیز پژوهشگران به دنبال پاسخ به این سوال هستند که در برنامه درسی دین و زندگی، تربیت اخلاقی دانش‌آموزان به عنوان نوجوانان جامعه امروز دارای چه ماهیت و ابعادی است که بتواند سبک مطلوب زندگی اسلامی را نشان داده و مسیر تعاملات اخلاقی پایدار با دیگران را فراهم کند و متناسب با ایده‌های اخلاقی کسب شده از طریق برنامه‌های درسی ماهیت تربیت را اثربخش جلوه دهند؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر به لحاظ هدف در زمره‌ی پژوهش‌های کاربردی، و به لحاظ رویکرد از نوع پژوهش کیفی با ماهیت اکتشافی است. در این پژوهش برای دستیابی بهتر به هدف مورد نظر از روش تحلیل محتوا از نوع متعارف یا عرفی استفاده شده است. جامعه مورد نظر تحقیق شامل کتب دین و زندگی دوره دوم متوسطه در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود که کتاب‌های پایه یازدهم و دوازدهم به دلیل اهمیت نقش آنها در شکل‌گیری و توسعه هویت اخلاقی نوجوانان مورد مطالعه و بررسی قرار گرفت. در روند بررسی محتوای کتاب، عبارات و جملات مربوط به تربیت اخلاقی به عنوان واحد تحلیل در پایه‌های مختلف انتخاب و در لیست‌های جداگانه‌ای یادداشت گردید. در تمامی پایه‌ها کدهای اولیه بر اساس ارتباط بخشی بین عناصر جمله یا عبارت، مفهوم‌سازی و استخراج گردیده و در جدول کدگذاری همان پایه قرار داده شد و پس از حذف کدهای نامربوط و تکراری و تکمیل فرایند کدگذاری، تمامی کدهای اولیه با عناوین مناسب طبقه‌بندی شده و سپس در یک جدول کدگذاری کلی نوشته شد. در مرحله بعد کدهای طبقه‌بندی شده در مرحله

قبل ادغام و هم‌چنین متناسب با آن، کدهای اولیه مشابه و هم‌معنا کنار گذاشته شد و جدولی از کدهای اولیه و کدهای محوری مربوط به برنامه‌درسی دین و زندگی در دوره دوم متوسطه ترسیم شد و هم‌زمان با قرار دادن کدهای محوری با قرابت معنایی در یک دسته و در کنار هم، مفاهیم مناسبی برای عناوین دسته‌ها به عنوان درون‌مایه انتخاب شد. به طور کلی در شیوه کدگذاری ۷ مقوله اصلی، ۲۲ مقوله فرعی و ۱۵۳ کد اولیه به دست آمد. برای اطمینان از صحت و سقم یافته‌های به دست آمده و اعتبارپذیری داده‌های به دست آمده، کدهای استخراج شده از متن کتب درسی، ابتدا توسط سه نفر از خود پژوهشگران در چندین نوبت بررسی، تحلیل و مضمون‌آفرینی شد. هم‌چنین متن عبارات انتخاب شده و کدهای استخراج شده از کتب درسی در اختیار دو نفر از متخصصان برنامه‌ریزی درسی قرار گرفت و نظرات‌شان در مورد تطابق یافته‌ها با نظر پژوهشگر اعلام شد و در صورت تناقض، برداشت نادرست پژوهشگر اصلاح شد. به عبارتی جهت اطمینان و اعتباربخشی به دقت و صحت داده‌ها از روش خود‌بازبینی محقق و روش کسب اطلاعات موازی (مرور همتایان) استفاده شد. برای تعیین ثبات و پایایی داده‌های به دست آمده نیز سه نفر هم‌زمان و به طور موازی به کدگذاری و تحلیل داده‌ها پرداخته و حاصل کار کدگذاری مقایسه و مناسب‌ترین مفاهیم انتخاب شدند. در این تحقیق برای جمع‌آوری داده‌ها از کتب دین و زندگی، از فهرست‌وارسی تحلیل محتوا استفاده شد. برای تهیه این فهرست، مولفه‌های تربیت اخلاقی برگرفته از اهداف کلی درس، مبانی نظری، توصیف خصوصیات و ویژگی‌های تربیت اخلاقی مشخص و مصادیق این مولفه‌ها در کتاب‌های درسی بر اساس عبارات درسی به عنوان واحد تحلیل انتخاب شده و مورد تحلیل قرار گرفت. برای تعیین روایی فهرست‌وارسی تحلیل محتوا، از روش روایی محتوایی و نظر متخصصان استفاده شد و میزان روایی محتوایی ۰/۸۲ به دست آمد. برای تعیین پایایی ابزار اندازه‌گیری از روش ویلیام اسکات (۲۰۱۹) استفاده شد. بدین صورت که فرم تحلیل محتوا در اختیار ۴ نفر از صاحب‌نظران برنامه‌ریزی درسی قرار گرفت که ضریب توافق آنها بر اساس داده‌های ذیل ۸۵ درصد به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از الگوی ۴ مرحله‌ای نوریان (۱۳۹۹) که شامل تعیین واحدهای معنایی (۲) کدگذاری واحدهای معنایی (۳) طبقه‌بندی کدها و (۴) تعیین درون‌مایه‌ها است، استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

برای دستیابی به یافته‌ها هم راستا با موضوع پژوهش، از فرایند سه مرحله ای کدگذاری داده‌ها متناسب با تحلیل محتوای کیفی استفاده شده است. در فرایند کدگذاری ابتدا کدهای اولیه به تعداد ۱۵۳ مفهوم استخراج شده و عبارات‌های با مفهوم معنایی نزدیک در دسته‌های یکسانی قرار داده شده است. در ادامه برای هر یک از این دسته‌ها عناوین مناسبی با عنوان کدهای محوری در ۲۲ مقوله فرعی انتخاب شده است. هم‌چنین متناسب با مفهوم مورد نظر، کدهای محوری در طبقه‌های جامع‌تری با عنوان کدهای انتخابی به عنوان مرحله سوم کدگذاری قرار داده شده‌اند. در نهایت نسبت به تبیین هر یک از کدهای انتخابی و ارتباط آن با کدهای محوری در بخش یافته‌ها پرداخته شده است.

مدنی‌سازی

جدول ۱. مفاهیم استخراج شده از مضمون مدنی‌سازی

مضمون اصلی	مضامین فرعی	مفاهیم اولیه
مدنی‌سازی	کنش‌پذیری	تعامل منطقی، در نظر گرفتن حقوق زنان، مشارکت در نهادهای اجتماعی، هدایت‌گری، اصلاح اجتماعی، عدم قضاوت رفتار مردم، دفاع از خواسته‌های افراد، امانت‌داری، انفاق، دوری از نژادپرستی
	نوع‌دوستی	مداراگزینی، توجه به محرومان، مبارزه با تفرقه‌افکنی، توجه به حق‌الناس، صلح، رحمت، احسان به والدین، دغدغه مشترک، احترام به والدین، تهمت‌گریزی، غیبت‌ستیزی، حامی خانواده، احسان، ایثارگری
	توازن اجتماعی	ظلم‌ستیزی، عدالت‌خواهی، همترازسازی رفتاری، عدم اشرافی‌گری، حقوق شهروندی، همانندسازی

بررسی مضمون مدنی‌سازی نشان می‌دهد که برنامه درسی در راستای جهت‌بخشی به تمایلات اجتماعی دانش‌آموزان فعالیت‌های چندگانه‌ای را در نظر گرفته است. به عبارتی در چارچوب تربیت اخلاقی، ضروری است دانش‌آموزان به عنوان موجودی با ماهیت اجتماعی رویکرد خود را در برخورد با جامعه و انتظارات آن مشخص کنند. برنامه‌درسی به دنبال این است که دانش‌آموزان پذیرش الزامات اجتماعی را با آماده‌سازی احساسات انسانی نسبت به هم‌نوعان خود نشان دهند. در واقع، توجه به نیازهای مادی و معنوی افراد و پرهیز از رفتارهای نامطلوب بیانگر پرورش حس

انسان دوستی در محتوای فعالیت‌هاست. هم‌چنین متناسب با توسعه گرایش‌ها هم‌نوع‌خواهی، دانش‌آموزان متعهد به واکنش فعال نسبت به پدیده‌ها و مسائل اجتماعی دیگران هستند. قرار دادن دانش‌آموزان در موقعیتی که آنها کنش‌های مطلوبی در راستای ارزش‌گذاری به حقوق و مالکیت معنوی آنها در امور اجتماعی و فردی، جز اولویت‌های تربیت اخلاقی برنامه درسی است. هم‌چنین برنامه درسی درصدد القای این طرز تفکر به دانش‌آموزان است که رفتار و عملکرد آنها ماهیت متعادلی در رویارویی با واقعیت‌های مختلف داشته باشد و جدا از منافع فردی، راهبرد فراگیری در سودمندی افراد بدون توجه به موقعیت اجتماعی و فرهنگی آنها در پیش بگیرد. بنابراین می‌توان گفت که در چارچوب تربیت اخلاقی فرایند مدنی سازی یک نوع واکنش همزیست پذیرانه نسبت به برقراری عدالت اجتماعی در سطح جامعه است که روند هماهنگ شدن دانش‌آموزان با اصول اخلاقی اجتماع را تسهیل می‌بخشد.

سیاست‌ورزی

جدول ۲. مفاهیم استخراج شده از مضمون سیاست‌ورزی

مضمون اصلی	مضامین فرعی	مفاهیم اولیه
سیاست‌ورزی	هوشمندگرایی	صبر در مقابله با مسائل، تحلیل اتفاقات زندگی، شناخت جزئیات عوامل رفتاری، عکس‌العمل تدریجی، ارزیابی همه‌جانبه
	اقتضامداری	کلیت‌بینی، تشخیص موقعیت، نسبت فعل اخلاقی، ماهیت‌شناسی رفتارها، سازگاری با انتظارات اجتماعی، قطعیت‌گریزی در رفتار، نگرش فرایندی به مشکلات
	نفوذپذیری	جهت‌دهی رفتار، توجه‌پذیری فعالیت‌ها، تشریح فواید و مضرات رفتار، الگوسازی رفتاری، برخورد اثربخش، درک متقابل رفتار

بررسی یافته‌های این مضمون بیانگر این است که سیاست‌ورزی در چارچوب تربیت اخلاقی دانش‌آموزان نشان‌دهنده‌ی رفتار عاقلانه در برخورد با حوادث و رویدادهای اخلاقی است و تربیت برخاسته از این نوع اخلاق ایجاب می‌کند که دانش‌آموزان با ارزیابی همه‌جوانب آن، واکنش مناسبی از خود بروز دهند. در واقع این مولفه نشان می‌دهد که قرار گرفتن نگرش هوشمندانه در کنار عملکرد دانش‌آموزان به عنوان یک مکمل رفتاری در توسعه مناسبات اخلاقی

عمل می‌کند. به عبارتی محتوا در پی فراهم کردن فضایی برای دانش‌آموزان است تا آنها با درک محرک‌های محیطی تاثیرگذار در موقعیت، به پیش‌بینی آنچه که به احتمال زیاد خواهد افتاد، پردازند و متناسب با آن کارکرد سازگارانه‌ای داشته باشند. از طرفی خط‌مشی اخلاقی در برخورد با پدیده‌ها و مسائل پیش‌رو، مستلزم این است که نوع نگاه و فعالیت در جهت رفع آنها، ماهیت فرایندی داشته و از رویکرد جزم‌گرا در ارائه راهکار پرهیز کرد، بدین صورت که عملکرد حاصل از تفکر فرایندی در چالش‌های اخلاقی را سرلوحه فعالیت‌های دانش‌آموزان قرار داد. هم‌چنین می‌توان گفت که محتوا برنامه درسی به دنبال القای این طرز تفکر است که رفتار هوشمندانه دانش‌آموزان با کنش موقعیتی آن، در راستای تاثیرگذاری بر نگرش‌های دیگران باشد تا با همسو ساختن اندیشه‌های آنها، به جهت‌دهی رفتارشان پرداخته و کارایی اقدامات اخلاقی‌شان را توسعه بخشد. در واقع می‌توان گفت که سیاست‌ورزی، فرایند آماده ساختن ذهن دانش‌آموزان برای برآورد کردن موقعیت‌های مختلف و انتخاب بهترین راهکار عمل است.

معنویت‌پذیری

جدول ۳. مفاهیم استخراج شده از مضمون معنویت‌پذیری

مضمون اصلی	مضامین فرعی	مفاهیم اولیه
معنویت‌پذیری	هستی‌شناسی	معرفت‌بخشی، فهم فلسفه هستی، جهان‌بینی، حقیقت‌جویی، مبنایخواهی، دغدغه وجود، چرایی رفتار، ماهیت خواسته‌های زندگی
	وحدت‌گرایی	یکتاپرستی، درک نیاز به خدا، خداجویی، خداشناسی، تفکر توحیدی، هدف مشترک، تعریف درست زندگی مادی، منبع باورها
	معناگرایی	بازتولید فرهنگی، اخلاص در اندیشه، مفهوم‌پردازی دینی، اعتقاد به نبوت، وجود زندگی ماورایی
	انسان‌شناسی	ماهیت انسان، ویژگی‌های انسانی، عادات رفتاری، رفتارهای عاطفی، تفکرپذیری، شناخت احساسات

بررسی یافته‌های مضمون اصلی نشان می‌دهد که یکی از ابعاد تربیت اخلاقی که برنامه‌درسی به دنبال آن است، تزکیه روحی دانش‌آموزان به عنوان یک بعد اصلی از هویت است. در واقع، برنامه‌درسی می‌کوشد با تاکید بر ارتقای جنبه روحانی دانش‌آموزان به عنوان اصل بنیادی زندگی،

به توسعه تجربه دینی آنها پردازد. در حقیقت، رشد معنویت در وجود دانش‌آموزان به عنوان مخاطبان آموزش محتوا، زمانی شروع به شکوفایی خواهد کرد که آنها دلایل موجودیت خود در این جهان را جستجو کنند و این که به چه علتی باید رفتارهایی با ماهیت تعریف شده از خود نشان دهند. از طرفی آگاهی از روند سیر زندگی انسان در این جهان، توأم با شناخت ویژگی‌ها و احساسات فردی دانش‌آموزان است که واقعیت وجودی آنها را نمایان می‌سازد و فعالیت‌هایشان را در راستای توجه به رضایت آفریننده جهان سازماندهی می‌کند. به عبارتی، به فعلیت در آوردن خواسته‌ها، مبتنی بر انگیزه ای است که لذت اجرای آن را توجیه می‌کند و تحقق آن را وابسته به شناخت خداوند می‌داند. هم‌چنین برنامه‌درسی می‌کوشد یکپارچگی اتفاقات نظام جهانی را در مسیری قرار دهد که همه موجودات در آن به یک ترکیب همگنی برسند و اولویت‌های یکسانی را در زندگی دنبال کنند. بنابراین می‌توان گفت که توسعه حس درونی نسبت به ارزشمندی خود توأم با پذیرش قوای روحانی و نقش آنها در تکامل اخلاقیات فردی است.

هنجارمداری

جدول ۴. مفاهیم استخراج شده از مضمون هنجارمداری

مضمون اصلی	مضامین فرعی	مفاهیم اولیه
هنجارمداری	احکام‌شناسی	وظیفه‌شناسی، فرمان‌پذیری، امر به معروف و نهی از منکر، سنخیت‌گرایی، نهی تکبر، انجام واجبات، نفی محرمات
	ارزش‌پذیری	تعهدپذیری، حقانیت‌خواهی، ساده‌زیستی، کوچک‌شمردن گناه، نگرش‌پروری، مجاهد، قناعت‌پیشگی، تواضع، پارسایی
	کارکردمحوری	جهاد با نفس، خویش‌داری رفتاری، فعال‌پذیری، مقابله با گناه، نفوذناپذیری در برابر شیطان

بررسی یافته‌ها نشان می‌دهد که تربیت اخلاقی در این مضمون اصلی، ساز و کار هماهنگی دانش‌آموزان با اصول و بنیادهای دینی است، به عبارتی آنچه که از رفتار اخلاقی دانش‌آموزان انتظار می‌رود درونی‌سازی قوانین اسلامی در راستای بهینه‌سازی زندگی فردی و اجتماعی است. در واقع تبعیت از هنجارها و اولویت‌دهی به آنها در درجه اول مستلزم معرفت فراگیر از ماهیت و چرایی وجود آنها در زندگی روزمره است، بدین صورت که دانش‌آموزان به این درک برسند که

صرف شناخت از احکام دینی کافی نیست، بلکه ضرورت وجود آنها در مناسبات انسانی اهمیت دارد. از طرفی دستیابی به تفکر پذیرش بی قید و شرط چارچوب‌های دینی به دلیل مطلوبیت آنها در جهت ارتقای شخصیت انسانی دانش‌آموزان ایده‌ای است که در برنامه‌درسی دنبال می‌شود، به طوری که محتوا در پی رفع منیت وجودی و الهام‌گیری از معیارهای اخلاقی برای دانش‌آموزان است. می‌توان گفت که هدف محتوی درسی از ارائه ذهنیت آگاهی‌بخش برای غنی‌سازی تمایلات دانش‌آموزان از مسائل دینی، به فعلیت رساندن اندیشه‌ها و افکاری است که دانش‌آموزان نسبت به آنها متعهد هستند و سعی در نحوه‌ی اجرای آن از طریق عملکردهای خاصی دارند. به طور کلی این مضمون اصلی به دنبال توسعه نگرشی است که در آن دانش‌آموزان درستی رفتارشان را از طریق پایبندی به اصول اخلاقی و عمل به آن نشان دهند.

منطق‌گرایی

جدول ۵. مفاهیم استخراج شده از مضمون منطق‌گرایی

مضمون اصلی	مضامین فرعی	مفاهیم اولیه
منطق‌گرایی	واقع‌بینی	عمل‌گرایی، توجه به فرصت‌های زندگی، پرهیز از کار بی‌هوده، استغفار، برخورداری از نعمات، شناخت استعدادها و درونی
	استدلال‌پذیری	قانون‌مداری، میانه‌روی، عقل‌گرایی، جهل‌گریزی، علم‌آموزی، تشریح شرایط رفتاری، پایبندی به اصول شخصی، تبیین فردی
	خودارزیابی	شکرگزاری، قانع‌پذیری، انگیزه‌بخشی، ارزشمند دانستن، فعالیت متناسب با توانایی، قضاوت‌خواهی

بررسی یافته‌های این مضمون نشان می‌دهد که برنامه‌درسی در جهت القای فرهنگ تامل‌گرایی و تفکر نسبت به ماهیت پدیده‌های موجود در اطراف زندگی دانش‌آموزان است. بدین معنا که هر فعل و عملی ناشی از بررسی ابعاد مختلف پدیده‌ها و جمع‌بندی در جهت واکنش مطلوب نسبت به آن است. در واقع دانش‌آموزی که تحت آموزش چنین محتوایی قرار می‌گیرد در وهله اول باید پیرو نگرش و ذهنیتی باشد که عقل او را از طریق جمع‌آوری و شناخت داده‌های محیطی در محور قضاوت‌های محیطی قرار می‌دهد. به عبارتی این توانمندی در دانش‌آموزان ایجاد می‌شود که با تلفیق معرفت فردی با قوه عقلی، روش استدلال‌مدارانه‌ای را حل مسائل اخلاقی به کار گیرند.

از طرفی رفتار دانش‌آموزان باید برگرفته از واقعیاتی باشد که با آن‌ها سرگرفته‌اند، بدین معنا که دانش‌آموزان به طور مستمر از طریق فرایند بازخوردپذیری از پدیده‌ها، چارچوب توجیه انتظارات از خود را مشخص نمایند، به عبارتی کیفیت عکس‌العمل دانش‌آموزان از طریق شناخت دقیق ویژگی‌های سوژه مورد بررسی به دست آید. هم‌چنین می‌توان گفت که رفتار منطقی که منجر به توجیه اخلاقی آن می‌شود، مستلزم ارزیابی همه‌جانبه محرک‌های مختلف محیطی است که با ایجاد ارتباط بین آنها و پیش‌بینی نتایج به دست آمده از این تعاملات محقق می‌شود. در حقیقت ماهیت پیامد اتفاقات مورد نظر، نوع رفتار را مشخص می‌کند. بنابراین می‌توان گفت که منطق‌گرایی رویکردی است که دانش‌آموزان عقلانیت سالم را در رفتار مبتنی بر شواهد به دست آمده از نظر شخصی بروز دهند.

هدف‌گرایی

جدول ۶. مفاهیم استخراج شده از مضمون هدف‌گرایی

مضمون اصلی	مضامین فرعی	مفاهیم اولیه
هدف‌گرایی	آینده‌نگری	توجه به معاد، عاقبت‌اندیشی، امیدواری، بازگشت به سوی خدا، خودآگاهی، عبرت‌آموزی، برنامه‌ریزی بلندمدت، رفتار تاملانه
	مصلحت‌گزینی	مصمم‌گرا، آگاه‌مند، اعتقاد به قضای الهی، عاقبت به خیری، توجه به خواست الهی، مطلوب‌خواهی
	انتخاب‌گری	آزادی عمل، تعیین بهترین هدف، کمال‌گرایی، اختیار، مسئولیت‌پذیری، تصمیم‌گیری سرنوشت‌ساز، چالش‌گزینی، فرصت‌بینی

بررسی یافته‌های این مضمون نشان می‌دهد که سازماندهی و نظم‌دهی به رفتار دانش‌آموزان در راستای دستیابی به ایده مورد نظر زندگی شخصی، یکی از اولویت‌های اصلی برنامه‌درسی است. به عبارتی تمرکز و توجه دانش‌آموزان باید در جهت تعریف مقصد مشخصی برای هدایت رفتار آنها باشد و کنش‌های دانش‌آموزان متناسب با هدف مشخص شده معنادار شود. متناسب با رفتار هدفمند که برگرفته از اخلاق هدف‌گرا است دانش‌آموزان باید قدرت به کارگیری روش‌ها و ابزارهای مناسب با هدف انتخاب شده را داشته باشند. بدین معنا که آنچه که می‌تواند داشتن هدف برای دانش‌آموزان را توجیه کند، فراهم شدن فرصتی برای حق انتخاب هم‌راستا با علائق و

قابلیت‌های خود است. در این راستا برنامه‌درسی از طریق فعالیت‌های مختلف یادگیری این مسیر را پیش روی دانش‌آموزان قرار می‌دهد که آنچه که قدرت انتخاب را در فرایند تصمیم‌گیری پیچیده‌تر می‌کند، توانایی در برآورد برون‌دادهای عملکرد اخلاقی در زندگی آینده است، چرا که باید متناسب با در نظر گرفتن آینده‌های مختلف پیش‌رو، رفتار را با آن هماهنگ نماید و آنچه که به صلاح زندگی دانش‌آموزان است، مورد تاکید قرار گیرد. به طور کلی می‌توان گفت که محتوایی که اخلاق هدف‌گرایانه را دنبال می‌کند سعی در القای رویکرد هزینه-فایده برای مناسبات انسانی ندارد، بلکه آموزش را ابزاری برای رفع دوگانگی موجود در دانش‌آموزان تلقی می‌کند چرا که این نوع اخلاق، مسیر را در اولویت قرار نمی‌دهد، بلکه پیامد عملکرد رفتاری دانش‌آموزان است که باید از طریق برنامه‌درسی توجیه‌پذیر باشد.

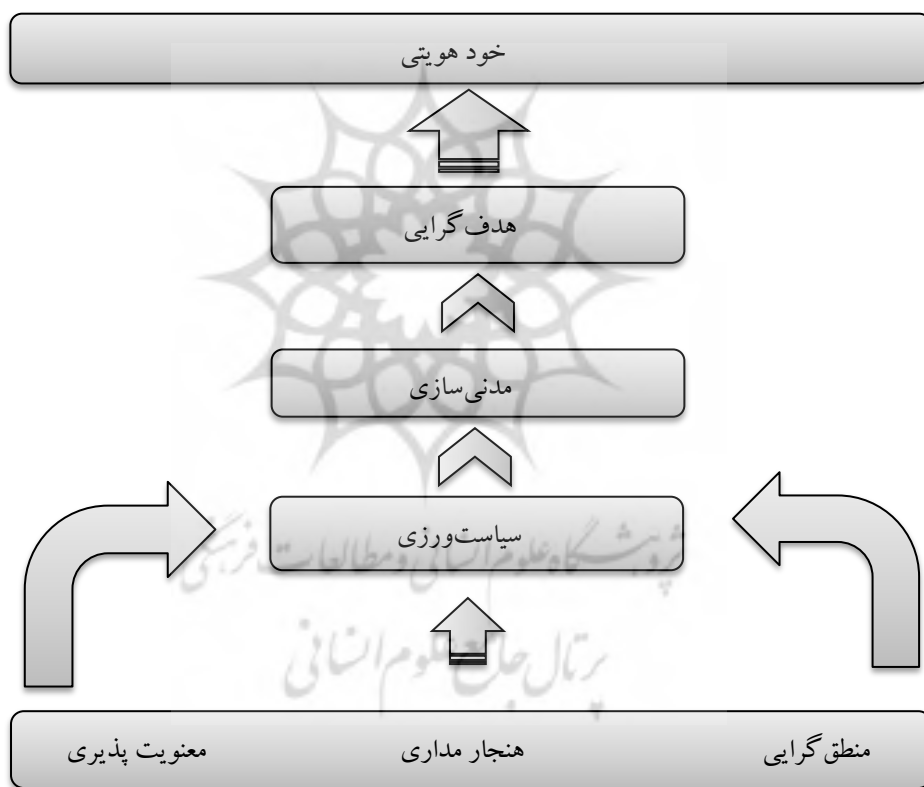
خودهویتی

جدول ۷. مفاهیم استخراج شده از مضمون خود هویتی

مضمون اصلی	مضامین فرعی	مفاهیم اولیه
خودهویتی	رفتار زیستی	صداقت، توجه به سلامت بدن، مبارزه‌جویی، حسن فاعلی، پشتکار
	مدیریت عواطف	جاودانگی، اعتمادگری، شجاعت، مقاومت
	فردیت‌گرایی	درون‌نگری، قابلیت‌شناسی، اراده مندی، تقویت ایمان، تقوا، عزت نفس، اخلاص در عمل

بررسی این مولفه نشان می‌دهد که یکی از اهداف اصلی محتوا، توسعه و رشد دانش‌آموزانی است که بتوانند هویتی برای خود تعریف کرده و انتظارات و کارکردهایی که آن هویت می‌تواند داشته باشد را برای خود قابل درک بکنند، به عبارتی هویت شاخصه‌ای است که جایگاه و ارزش شخصیت دانش‌آموزان را در زندگی تعیین کرده و کارایی او را در قبال مسائل زندگی به عنوان یک شخص اثرگذار تعریف می‌کند. در واقع، احساس تعلق داشتن به خود و برنامه‌ریزی برای داشته‌های خود و تلاش برای رسیدن به حداکثر بهره‌وری از استعدادهای درونی خود، مزیتی است که برنامه‌درسی می‌خواهد دانش‌آموزان را از آن آگاه سازد. از طرفی برنامه‌درسی می‌کوشد زندگی دنیوی را برای دانش‌آموزان فرصتی برای پاداش نهایی تلقی کند که با باور به وجود این نعمت بزرگ، بتواند قدر آن را در زندگی بدانند و چارچوب زندگی درست را به عنوان یک

اولویت قرار دهد. هم چنین هم راستا با تشریح ابعادی از زندگی مادی، نقش پدیده‌های عاطفی و انسانی در تکامل زندگی فردی و اجتماعی دانش‌آموزان مورد توجه قرار گرفته است، به طوری که برنامه‌درسی به طراحی فعالیت‌هایی در راستای تلفیق جنبه‌های مادی و معنوی که فردیت انسان را شکل می‌دهد، می‌پردازد. بنابراین می‌توان گفت که محتوای برنامه درسی به دنبال شکل‌پذیری ماهیت اخلاقی دانش‌آموزان از طریق توجه به قابلیت‌های درونی آنها در راستای باور به هویت وجودی‌شان است.



نمودار ۱. رابطه بین مولفه‌های تربیت اخلاقی در سبک‌شناسی زندگی اسلامی

بررسی نمودار ۱ نشان می‌دهد که سبک زندگی اسلامی دانش‌آموزان در برنامه‌درسی دین و زندگی متوسطه دوم مبتنی بر قابلیت‌پذیری دانش‌آموزان در عقلانیت منطقی در رفتارهای اخلاقی، تعهد نسبت به پذیرش و نهادینه‌سازی قوانین دینی، تلاش برای پیاده‌سازی آن و درک مطلوب نقش دین در زندگی فردی و اجتماعی دانش‌آموزان و معنادارسازی آن است. به عبارتی، کاربرد استدلال در توجیه چرایی قوانین اسلامی و پایبندی به آن، نقش بعد روحانی زندگی را برجسته‌تر می‌کند و دانش‌آموزان با تجهیز به سه ابزار عقل، تعهد و معنویت، راهبردهای سنجیده‌تری در هدایت رفتار خود برمی‌گزینند تا چارچوب رفتار اخلاقی آنها از پشتوانه بهتری برخوردار باشد. از طرفی انعکاس رویه‌های هوشمندانه دانش‌آموزان در برخورد با پدیده‌های اخلاقی، شرایط ورود آنها را به محیط اجتماعی و تشخیص نیازهای آن محیط فراهم می‌کند تا با استمرار تعامل متقابل با دیگران و پذیرش آنان، در راستای رفع موانع اجتماعی سازی جامعه گام بردارند. در واقع، آگاهی نسبت به پیامدهای کار خود، باعث واکنش مناسب دانش‌آموزان در موقعیت‌های مختلف می‌شود و رفتار برنامه‌ریزی شده و هدفمندی را نشان می‌دهند که بر محوریت هزینه-فایده‌های اخلاقی است. به طور کلی تمامی این شاخصه‌ها در برنامه‌درسی زمانی تحقق پیدا می‌کند که فردیت دانش‌آموز هویت مستقلی از رفتار را برای خود تعریف کند، بدین صورت که خودشناسی و تحقق خویش‌شناسی از مرحله‌ای از تربیت اخلاقی است که محتوای درسی با فراهم کردن تجارب متنوع آموزشی، رشد همه جانبه استعدادهای درونی دانش‌آموزان مانند تعقل‌ورزی، معنویت‌یابی و ... را دنبال می‌کند.

نتیجه‌گیری

تربیت اخلاقی مفهومی است که برنامه‌ریزی برای آموزش آن در راستای توسعه تجارب اخلاقی دانش‌آموزان ابعاد مختلفی دارد. در حقیقت، تربیت اخلاقی در برنامه‌درسی دین و زندگی به عنوان هدفی تلقی شده است که با تلفیق مهارت‌های استدلالی و عمل‌گرایانه، به راه حل مسائل و پدیده‌های اخلاقی با محوریت کارکرد موقعیتی تاکید می‌کند. به عبارتی دانش‌آموزان باید این نوع از ماهیت تربیتی را برای آمادسازی ذهنی اصول چندگانه رفتار اخلاقی بیاموزند. در پژوهش حاضر نیز در راستای تعیین سبک زندگی اسلامی دانش‌آموزان در برنامه‌درسی دین و زندگی

دوره متوسطه به شناسایی مولفه‌های تربیت اخلاقی پرداخته شده است. این مولفه‌ها عبارتند از: (۱) منطق‌گرایی: منطق‌گرایی باید فرایند بررسی مسائل محیطی توأم با عکس‌العمل جدی نسبت به پیامدهایی باشد که ممکن است به وقوع بپیوندد. یعنی دانش‌آموزان شرایط پیش‌آمده در فعالیت‌های درسی را به عنوان یک موقعیت واقعی قلمداد کنند که نیازمند رفتار عاقلانه آنهاست. نتایج پژوهش نشانگر یک کارکرد چند مرحله‌ای برای رصد مسائل اخلاقی از طریق راهبرد نظارتی فراگیر برای توجیه آن مبتنی بر واقعیات قابل مشاهده است. همسو با این نتایج، مطالعه اشبی-کینگ و بوید (۲۰۲۰) بیانگر این است که رشد و توسعه قضاوت و استدلال اخلاقی دانش‌آموزان زمانی میسر خواهد شد که محتوای برنامه درسی، ماهیت فراگیرانه‌ای را با تأکید بر تربیت اخلاقی دنبال کند. برنامه‌های درسی در مقام عمل باید به دنبال این باشد که همزمان با رشد انتزاعیات دوره نوجوانی، به سازماندهی شناختی مفاهیم اخلاقی پردازد. به عبارتی رویکرد استدلال منطقی در برخورد با مسائل اخلاقی مبنای رفتار دانش‌آموزان باشد و معلمان به نحوی به پیاده‌سازی برنامه‌های درسی اقدام کنند که مولفه‌های اخلاقی از طریق استدلال‌های برهانی و توجیه‌چرایی عملکرد برای دانش‌آموزان، تربیت‌پذیر باشد و با تلفیق مقدمات موضوع، به نتیجه اخلاقی برسد. هم‌چنین برنامه درسی باید از طریق ایجاد گفت‌وگو در موضوعات تربیتی که ماهیت اخلاقی دارند، قدرت استدلال‌پذیری دانش‌آموزان را بر مبنای تفکر منطقی توسعه بخشد. بنابراین می‌توان گفت که رشد برخورد منطقی با مسائل ابتدا از طریق آموزش مصادیق مربوط به آن در قالب موضوعات با ماهیت بحث‌برانگیز شروع شود تا رفتار دانش‌آموزان در مواجهه با مسائل مختلف، ابعاد چندگانه‌ای داشته باشد و با انتخاب از بین این جنبه‌ها، مهارت‌شان را در توسعه اخلاق منطقی ارتقا دهند، چرا که به دلیل قرار داشتن دانش‌آموزان در سنین رشد شناختی انتزاعی‌گونه، این نوع فعالیت‌های درسی به موازات هم مکمل استدلال‌های اخلاقی مطلوب باشد.

(۲) هنجارمداری: آنچه از بررسی این مولفه استنباط می‌شود این است که هنجاربخشی به رفتار دانش‌آموزانی که در سنین دوره دوم متوسطه قرار دارند در چارچوب آگاهی‌بخشی و آمادگی آنها در ساختارهای مردم‌نهاد و گروه‌های مختلف اجتماعی باشد. به عبارتی، اولویت به نظم‌دهی رفتار، یکی از شاخصه‌های پذیرش در جامعه است. نتایج یافته‌های پژوهش بیانگر این است که محتوا در تلاش برای ذهنیت‌سازی چارچوب رفتاری از طریق مبنای علمی است تا ایده‌های مورد پذیرش

دانش‌آموزان در عمل به کار گرفته شود. پژوهش‌های هم‌راستا با این تحقیق، یافته‌های مطالعه فون برومسن، ایوکوویتس و نیکسون (۲۰۲۰) نشان‌دهنده توسعه سواد دینی دانش‌آموزان از طریق مفهوم‌سازی گسترده در ابعاد نظری و عملی با محوریت برنامه‌های درسی دین‌گرایانه است. نتایج مطالعه بورک، کینزلا و پرندویل (۲۰۱۹) نشان می‌دهد که راهبرد علم‌گرایانه برای تربیت اخلاقی دانش‌آموزان با غنی‌سازی محیط یادگیری توسط معلمان با توجه به قابلیت‌های برنامه‌درسی انجام می‌شود. می‌توان گفت که محتوای اخلاقی برنامه‌های درسی نباید راهبرد ابزارگونه‌ای نسبت به رعایت اصول اخلاقی نشان دهد، بلکه از طریق تبیین فلسفی دلایل وجود این نوع رفتارهای هنجاری، ارزش نظام‌مندانه و کنترل‌گونه آن را در زندگی فردی و اجتماعی دانش‌آموزان مطرح سازد. از طرفی برنامه‌های درسی به دنبال تشریح کارکردهای رفتار اخلاقی و برآورد هزینه-فایده آن برای دانش‌آموزان باشند. به‌طور خلاصه، نهادینه‌سازی قوانین اخلاقی در فرایند تربیت دانش‌آموزان باید با اجرای رویکرد تلفیقی همراه باشد به طوری که توسعه شناختی و نگرشی آنها در عملکرد قابل مشاهده باشد. بنابراین، در محیط‌های آموزشی ارائه فعالیت‌های یادگیری مبتنی بر طراحی‌های آموزشی با تمایلات رفتاری جهت تحقق مهارت‌های تربیتی-اخلاقی مورد ملاحظه قرار گیرد.

۳) معنویت‌پذیری: الزامات رفتاری دانش‌آموزان در دوره نوجوانی باید مبتنی بر عقاید و تفکراتی باشد که برای آنها مطلوبیت دارد. به عبارتی قدر دانستن رفتارهای انسانی باید منبث از معنایی باشد که دانش‌آموزان آن را قبول داشته باشند. در حقیقت، اساس کار برنامه‌درسی باید توسعه مفاهیم شناختی برای نگرش‌سازی درباره پدیده‌های انسانی و درک‌پذیری هر یک از آنها توسط دانش‌آموزان در موقعیت مربوطه باشد. نتایج پژوهش حاضر بر شناخت ویژگی‌های جهان و نقش انسان در آن در راستای دستیابی به هدفی که می‌تواند جایگاه انسان را در آن ارتقا بخشد، تاکید دارد. همسو با این تحقیق، نتایج مطالعه ترکاشوند و همکاران (۱۳۹۹) بیانگر توسعه معنوی دانش‌آموزان به عنوان یکی از شاخصه‌های الگوی برنامه‌درسی دین و زندگی است که منجر به توسعه تربیتی آنها می‌شود. یافته‌های پژوهش خمارا (۲۰۱۸) مفهوم‌شناسی دینی و معنادارسازی آن برای دانش‌آموزان را به عنوان رویکرد اصلی برنامه‌درسی تربیت اخلاقی قلمداد می‌کند. هم‌چنین یافته‌های پژوهش عبدلی سلطان احمدی و همکاران (۱۳۹۱) بر پاسخگو بودن برنامه‌درسی دین و

زندگی دوره متوسطه دوم به نیازهای معنوی دانش‌آموزان در راستای تامین نیازهای روانی آنها دلالت دارد. محوریت برنامه‌های درسی باید فراهم ساختن تجربه‌های دینی متنوع و واکاوی روانی آن بر میزان متعادل‌سازی رفتار باشد، به طوری که راهکارهای دینی برای تربیت‌پذیری دانش‌آموزان مبتنی بر سطح هشیاری آنها از پدیده‌های دینی که نوعی فرایند حکمت‌شناسی است، تلقی شود و درک این مولفه از تربیت اخلاقی، ابزار زندگی دانش‌آموزانی باشد که می‌خواهند هدف والائتری را در زندگی انتخاب کنند. در واقع، خود معنوی دانش‌آموزان بر اساس درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی و سنجش غیرمستقیم آن توسط نهادهای آموزشی صورت گیرد. هم‌چنین آنچه که منجر به رشد معنویت بیش‌تر دانش‌آموزان می‌شود، فراهم شدن فضایی برای مجموعه‌سازی ساختار زندگی دنیوی و کشف ارتباط بین آنها و رسیدن به این نتیجه که هر کدام از این عناصر دارای نقشی برای تحقق هدف نهایی این نظام هستند. به عبارتی دانش‌آموزان باید فعالیت‌های رفتاری خود را هماهنگ با این ساختار و در راستای تسهیل کنش‌های درون آن قرار دهند تا نتیجه رفتار آنها با اثرگذاری بر الزامات آن محیط، مطلوبیت را نشان دهد.

۴) سیاست‌ورزی: یکی از اولویت‌های اصلی محتوا در غنی‌سازی تجارب دانش‌آموزان طراحی فعالیت‌هایی است که باید ماهیت حل مساله داشته باشد و با انتقال این طرز تفکر به دانش‌آموزان، فرصت برنامه‌ریزی برای حل آن در محیط‌های آموزشی فراهم شود. بدین صورت که با ساختارسازی ذهنی دانش‌آموزان در راستای ارزیابی پدیده‌های اخلاقی، مهارت‌های آنها در شناخت و درک محیط موجود پرورش یابد. نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد که محتوا فرایند تاثیرگذاری کارآمد دانش‌آموزان بر کنش‌های دیگران را از طریق ارائه فعالیت‌هایی با راهکارهای مختلف اخلاقی که نیازمند رفتار هوشمندانه از آنهاست، دنبال می‌کند. یافته‌های حیدرپور، صادق زاده قمصری و سجادی (۱۳۹۷) نشانگر این است که برنامه‌درسی دین و زندگی با وجود توسعه نگرش‌های اسلامی در رفتار اخلاقی، در حوزه عملی اخلاق دارای نقایصی است و قابلیت کمتری در فرایند انطباق‌پذیری دانش‌آموزان در راستای کارکردهای مورد انتظار جامعه اسلامی دارد. در واقع، انتخاب مسیر رفتاری که بتواند دانش‌آموزان را در مواجهه با مسائل مختلف اخلاقی در موضع قدرت قرار داده و انعطاف‌پذیری آنها را در نشان دادن عکس‌العمل‌های مختلف ارتقا دهد، از طریق تاملات فکورانه راهبردهشناسی، میسر خواهد شد. می‌توان گفت که برنامه‌های درسی در

تعامل اخلاق و سیاست، راهبرد اقتضامداری را با اولویت رفتار اخلاقی که در آن سیاست در چارچوب اخلاق و معیارهای اخلاقی حرکت می‌کند، در پیش گیرد. به عبارتی چگونگی پاسخ دهی دانش‌آموزان به پدیده‌های اخلاقی مبتنی بر هشیاری کامل از جوانب کار و تطبیق آن با معیارهای اخلاقی که منبعث از پویایی شیوه‌های دین‌مدارانه است، باشد. به این معنا که اصل، رفتار اخلاقی باشد، ولی بسته به موقعیت، فعل اخلاقی مورد تاکید قرار گیرد. بنابراین پتانسیل رهبری دانش‌آموزان در مدیریت مسائل اخلاقی و نوع موضع‌گیری نسبت به آنها، برخاسته از شناخت ماهیت پدیده‌ها و برآورد میزان اثربخشی رفتارهای آشکار آنها خواهد بود، به طوری که قدرت مانورپذیری آنها را در مواجهه مطلوب با چالش‌های اخلاقی ارتقا دهد.

۵) مدنی‌سازی: فرایند مدنی‌سازی افراد در سنین مختلف رویکردهای مختلفی دارد و متناسب با اهداف، اولویت‌های متفاوتی را در بر می‌گیرد. به این معنا که با استفاده از ابزارهای مختلفی مانند محتوای درسی می‌توان نسبت به اقصای اجتماعی دانش‌آموزان در دوره‌های مختلف تحصیلی و تسهیل تعلقات اجتماعی آنها پرداخت. نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد که محتوای برنامه‌درسی دین و زندگی با زمینه‌سازی احساس تعلق دانش‌آموزان به محیط اجتماعی، سعی دارد واکنش و حساسیت آنها را نسبت به پدیده‌های اجتماعی از طریق تعادل‌سازی رفتار و نگرش یکپارچه ارتقا بخشد. همسو با این نتایج، نتایج پژوهش سبحانی نژاد، جعفری هرنندی و نجفی (۱۳۹۴) نشان می‌دهد که نیازمندی به مفاهیمی مانند عدالت و حقوق افراد در آموزش دانش‌آموزان مورد تاکید قرار گرفته است که می‌تواند پیامدهای ایجابی اثربخش‌تری داشته باشد. نتایج پژوهش امینی (۱۴۰۰) نشان می‌دهد که چالش‌های فرا مدرس‌های برنامه‌درسی دین و زندگی مقطع دوم متوسطه مانند شرایط و واقعیات کلان اجتماعی و فرهنگی جامعه مانع از تحقق اهداف اجتماعی و سازگاری اجتماعی بیش‌تر دانش‌آموزان می‌شود. می‌توان گفت که برنامه‌های درسی دین و زندگی به توسعه مفهوم شهروند اخلاقی در تعاملات اجتماعی دانش‌آموزان پیردازند، بدین صورت که این انتظار را در دانش‌آموزان ایجاد کنند که بر مبنای پذیرش و آماده‌سازی اصول اخلاقی در جامعه مدنی، به دنبال کنش‌های روزمره باشند. هم‌چنین محتوای برنامه‌درسی در راستای تربیت شهروندان اخلاق‌مدار، رویکرد انتقال فرهنگی را از طریق بازسازی چالش‌ها و مسائل اجتماعی که نیازمند بهبود و اصلاح تربیتی و اخلاقی مخاطبان خود هستند، توسعه بخشد.

بنابراین می‌توان گفت که دانش‌آموزان این مقطع سنی به دلیل قرار گرفتن در دوره نوجوانی و اهمیت دادن به روند اجتماعی شدن آنها از طریق گروه‌های همسالان، نیازمند پرورش ادراکات مربوط به مسائل انسانی در راستای شکل‌گیری هویت خود هستند تا بتوانند جایگاه خود را در جامعه پیدا کرده و نقش اجتماعی خود را مشخص نمایند.

۶) هدف‌گرایی: محتوای برنامه‌درسی باید به دنبال ترسیم فضایی برای خوداندیشی دانش‌آموزان در رابطه با ماهیت رفتارها و چگونگی اجرای آنها برای تحت‌تاثیر قرار دادن روند نتایج در زندگی خود باشند. به عبارتی متمرکزسازی تفکرات دانش‌آموزان بر نوع تعامل بین خود با ایده‌های مورد نظر و این که چه نوع ارتباطی بین آنها می‌تواند به انگیزه بیش‌تر دانش‌آموزان کمک کند، باید در فعالیت‌های برنامه‌درسی گنجانده شود. نتایج مطالعه حاضر بر فرایند انتخاب رفتار مناسب توسط دانش‌آموزان مبتنی بر سودمند بودن آن از طریق ترسیم شرایطی که به وقوع خواهد پیوست، به عنوان شاخصه محوری در تربیت اخلاقی برنامه درسی دین و زندگی تاکید دارد. هم‌راستا با این پژوهش، یافته‌های حیدرپور، صادق زاده قمصری و سجادی (۱۳۹۷) اهداف کلی برنامه‌درسی دین و زندگی در قلمرو عمل و رفتار، فراهم کردن موقعیت‌های یادگیری برای دانش‌آموزان در راستای تلاش برای تنظیم زندگی و عمل بر مبنای ایمان به خدا و آخرت است. نتایج مطالعات عابدی و همکاران (۱۳۹۷) نشان می‌دهد که کتاب‌های دین و زندگی پایه یازدهم و دوازدهم در مضامین شناخت و معرفت، و گرایش‌ها و تمایلات بر مفاهیمی مانند فرجام‌هستی و اراده و تصمیم‌گیری مطابق با اهداف برنامه درسی ملی توجه دارند. آنچه که محتوای برنامه‌های درسی باید دنبال کند ترسیم فضایی برای شفاف‌سازی تقاضای دانش‌آموزان در موضوعات اخلاقی و ارزیابی مناسب جهت برنامه‌ریزی برای مشارکت در این فعالیت‌هاست. در واقع، حس هدفمندی دانش‌آموزان باید بر اساس الگوپذیری از شخصیت‌های اخلاقی تعریف شده در موضوعات درسی باشد و فعالیت‌ها و فرصت‌هایی برای یادگیری فراهم شود که ماهیت استقلال‌گونه آنها را رشد دهد. از طرفی تقویت روحیه‌پذیری دانش‌آموزان در مسائل اخلاقی، شرایط را برای انتخاب اهداف با ارزش‌تر میسر می‌سازد و ذهنیت پیشرفت‌گرایانه آنها را توسعه می‌دهد. به طور کلی می‌توان گفت که آموزش در برنامه‌های درسی دینی باید داشتن اختیار را به عنوان حس مسئولیت‌پذیری در رفتارهای اخلاقی دانش‌آموزان قابل

درک نموده و ذهنیت آنها را برای تصمیم‌گیری در امورات مهم زندگی بر اساس ارزیابی جوانب کار آماده ساخت تا قدرت پیش‌بینی از بین آینده‌های مختلف را داشته و در تلاش برای ساختن بهتر آن باشند.

۷) خود هویتی: شناخت قابلیت‌ها و توانمندی‌های فردی دانش‌آموزان به عنوان اساسی‌ترین اصل در پیاده‌سازی رفتارهای اخلاقی، باید برجسته‌ترین هدف محتوای کتاب‌های درسی باشد. در حقیقت، برنامه‌درسی باید با توصیف ویژگی‌های فردی منتهی شده به رفتار مطلوب، دانش‌آموزان را از کیفیت کنش‌ها و تلاش در جهت اصلاح آنها ترغیب نماید. نتایج پژوهش نشان دهنده‌ی تاکید برنامه‌درسی بر توسعه شایستگی‌های اخلاقی فردی از طریق پرورش رفتارهای زیستی و نگرش‌های انسانی نسبت به خود است. نتایج پژوهش میرشاه جعفری و حشمتی فر (۱۳۹۷) بیانگر توسعه هویت دینی دانش‌آموزان به عنوان یکی از ابعاد چندگانه هویت فردی است که بر قابلیت‌های عاطفی، اجتماعی و فرهنگی در برنامه‌های درسی با رویکرد دینی در دوره اول متوسطه توجه دارد. ماهیت وجودی انسان با قرار گرفتن در معرض آموزش دینی که بر مسائل اخلاقی رفتار تاکید می‌کند، منجر به شکل‌گیری تصورات فردی از خود و ساخته شدن ماهیت مجزا از دیگران در بروز واکنش‌های برخاسته از آن تصور و ویژگی‌های ماهیتی می‌شود. می‌توان گفت که برنامه‌های درسی در راستای نقش‌پذیری اخلاقی دانش‌آموزان گام بردارند، بدین صورت که ساختار خودانگاری اخلاقی فرد، متشکل از اصول انسانی و رفتاری مطلوبی باشد تا دانش‌آموزان بتوانند ارتباطی بین خواسته‌های اخلاقی خود و چارچوب هویتی که مورد انتظار آنها در این سنین می‌باشد، پیدا بکنند. هم‌چنین برنامه‌های درسی باید تعهد و وفاداری در پایبندی به اصول اخلاقی که هویت را در دوره نوجوانی می‌سازد از طریق مصداق‌سازی مفهوم اخلاقی آموزش دهند، به نحوی که فرایند آموزش با اجرای برنامه‌های درسی نقش دانش‌آموزان را در رعایت کنش‌های اخلاقی برجسته ساخته و آنها را از بحران هویتی که در آن اخلاقیات تعریف نشده یا مشخص نیست، برحذر دارد. در نتیجه برنامه‌درسی بایستی با فراهم‌سازی فرصت‌های یادگیری مناسب، در جهت پرورش و تکمیل ویژگی‌های درون فردی دانش‌آموزان به القای تصورات مثبت و خودبینی اخلاقی صحیح به عنوان هویت‌یابی اخلاق‌مدارانه کمک نماید.

به طور کلی می‌توان گفت که مولفه‌های هفت‌گانه تربیت اخلاقی در شکل‌گیری سبک زندگی اسلامی دانش‌آموزان مبتنی بر قابلیت‌هایی هستند که در ارتباط با هم به تکمیل رفتارهای اخلاقی برگرفته از تربیت برنامه‌ریزی شده می‌پردازند. یعنی نوع سبک‌پذیری اسلامی دانش‌آموزان از طریق تربیت اخلاقی، بر مبنای وجود مهارت‌های ذهنی، عاطفی و مهارتی است که متناسب با ویژگی‌های دوره نوجوانی به رشد شناختی، اخلاق، اجتماعی و هیجانی آنها کمک کرده و به ایجاد یک هویت مستقل در آنها می‌انجامد.

بر اساس یافته‌های این پژوهش، پیشنهادات پژوهشی عبارتند از: - نقش مولفه‌های اجتماعی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان در مدارس بررسی شود. - اثربخشی سبک زندگی اسلامی بر توسعه مهارت‌های اخلاقی دانش‌آموزان مورد توجه قرار گیرد. - نقش عقل در فرایند شکل‌پذیری تربیت اخلاقی دانش‌آموزان تبیین شود. - ماهیت ابعاد برنامه‌های درسی تربیت‌محور در توسعه کنش‌های اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه مورد مطالعه قرار گیرد. هم‌چنین پیشنهادات کاربردی عبارتند از: - الگوی تربیت اخلاقی در راستای تحقق اهداف آموزشی در برنامه‌درسی دوره متوسطه مورد توجه قرار گیرد. - نیازسنجی مناسب فعالیت‌های اجتماعی در راستای معنویت‌شناسی دانش‌آموزان در چارچوب تربیت اخلاقی مطلوب انجام شود. - تربیت اخلاق اجتماعی در اولویت طرح‌های پرورشی برنامه‌های درسی دوره متوسطه قرار گیرد. - به فعال‌سازی بیش‌تر انجمن‌ها و کانون‌های فرهنگی در حوزه فعالیت‌های آموزشی و پرورشی توجه شود. - تجمیع طرح‌های پرورشی در راستای ارائه آموزش با کیفیت برای غنی‌سازی موثر مهارت‌های اخلاقی دانش‌آموزان در دستور کار قرار گیرد.

فهرست منابع

- قرآن کریم
 آذربایجانی، مسعود؛ دیلمی، احمد و بابایی، رضا، (۱۳۹۷)، اخلاق اسلامی، تهران: دفتر نشر معارف (وابسته به نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاه‌ها).
 امینی، محمد، (۱۴۰۰)، برنامه درسی دین و زندگی دوره متوسطه دوم؛ چالش‌های موجود (وارسی تجارب زیسته دبیران)، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، دوره ۲۹، شماره ۵۳، صص ۲۹-۵.

- ترکاشوند، نسرین؛ غفاری، خلیل؛ فقیهی، علیرضا و ناطقی، فائزه، (۱۳۹۹)، طراحی الگوی مطلوب تربیت عقلانی در برنامه درسی دین و زندگی، اسلام و پژوهش‌های تربیتی، دوره ۱۲، شماره ۲، صص ۷۴-۵۷.
- جوادی، محمدجعفر، (۱۳۹۱)، مدرسه و تربیت اخلاقی: تربیت اخلاقی در نظام تربیت رسمی چند کشور جهان، ترجمه طیبه امام‌جمعه‌کاشان و همکاران، تهران: مدرسه.
- حیدرپور، حسن؛ صادق‌زاده قمصری، علیرضا؛ سجادی، سید مهدی، (۱۳۹۷)، تحلیل تطبیقی راهنمای برنامه درسی دین و زندگی دوره متوسطه دوم با مولفه‌های سبک زندگی اسلامی-ایرانی، مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، دوره ۳، شماره ۴، صص ۶۶-۳۵.
- دیباچی، سید محمدعلی؛ توکل نژاد، مهدی، (۱۳۹۵)، بررسی مولفه‌های سبک زندگی دینی از منظر آیت الله جوادی آملی و امکان بازنمایی آن در رسانه‌های مدرن، پژوهش‌نامه سبک زندگی، سال ۱، شماره ۲، صص ۳۲-۷.
- سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، (۱۳۹۰)، سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، تهران.
- سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، (۱۳۹۰)، مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، تهران.
- سبحانی‌نژاد، مهدی؛ جعفری هرندی، رضا؛ نجفی، حسن، (۱۳۹۴)، تحلیل محتوای کتاب‌های دین و زندگی دوره متوسطه از لحاظ میزان توجه به مبحث سبک زندگی اسلامی مبتنی بر سوره مبارکه حجرات، اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره ۱۱، شماره ۱، صص ۷۹-۱۰۱.
- شاملی، عباسعلی؛ ملکی، حسن؛ کاظمی، حمیدرضا، (۱۳۹۰)، برنامه درسی، ابزاری برای نیل به تربیت اخلاقی، اسلام و پژوهش‌های تربیتی، دوره ۳، شماره ۲، صص ۹۸-۷۷.
- عابدی، فاطمه؛ منادی، مرتضی؛ خادمی، ملوک؛ کیامنش، علیرضا، (۱۳۹۷)، تحلیل محتوای کتاب‌های دین و زندگی دوره متوسطه با تأکید بر شاخص‌های تربیتی در برنامه درسی ملی، تعلیم و تربیت، دوره ۳۴، شماره ۳، صص ۱۲۰-۱۰۱.
- فعالی، محمدتقی، (۱۳۹۷)، مبانی سبک زندگی اسلامی، قم: مؤسسه فرهنگی هنری دین و معنویت آل یاسین، چاپ دوم.
- کافی، مجید، (۱۳۹۶)، هدفمندی و آرمان‌گرایی در سبک زندگی اسلامی، پژوهشنامه سبک زندگی، دوره ۳، شماره ۵، صص ۱۴۱-۱۱۹.
- کلانتری، مهرداد؛ یارعلی، جواد؛ نشاط دوست، حمیدطاهر؛ عریضی، حمیدرضا، (۱۳۹۷)، نظام موضوعات و مفاهیم نظریه سبک زندگی اسلامی بر مبنای سیره علوی با تأکید بر نهج البلاغه، پژوهش‌نامه سبک زندگی، دوره ۴، شماره ۷، صص ۱۱۰-۸۳.
- گرجیان، محمدمهدی؛ آذریان، رضا، (۱۳۹۸)، سلسله مباحث سبک زندگی اسلامی، فرایند ارتباطات انسانی، تهران: انتشارات تلاوت.

میرشاه جعفری، سید ابراهیم؛ حشمتی فر، لیلا، (۱۳۹۷)، تحلیل محتوای کتاب‌های پیام آسمانی دوره متوسطه اول بر اساس مولفه‌های هویت دینی. مطالعات ملی، دوره ۱۹، شماره ۷۴، صص ۸۳-۹۶.

عبدلی سلطان احمدی، جواد؛ الله‌وردی‌زاده، خلیل؛ خیری، ابراهیم؛ سرخوش، مهدی، (۱۳۹۱)، بررسی میزان پاسخ‌گویی کتاب دین و زندگی سال دوم متوسطه به نیازهای معنوی و روانی دانش‌آموزان از دیدگاه دبیران دینی و قرآن، مدیریت و برنامه ریزی در نظام‌های آموزشی، دوره ۵، شماره ۱، صص ۶۱-۷۷.

نوریان، محمد، (۱۳۹۹)، راهنمای عملی تحلیل محتوای کمی و کیفی کتاب‌های درسی دوره ابتدایی، تهران: نشر شورا، چاپ پنجم.

مدور، معصومه؛ فرمهبینی فراهانی، محسن؛ بهشتی، سعید، (۱۳۹۹)، مبانی تربیت اخلاقی در نظریه انسان‌شناسی شهید مطهری(ره)، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، دوره ۲۸، شماره ۴۸، صص ۳۰-۵.

یادگاری، مطهره؛ صالحی، کیوان؛ سجادیه، نرگس سادات، (۱۳۹۸)، ارائه نظریه داده بنیاد برای تبیین فرایندهای جاری تربیت اخلاقی در مدارس متوسطه شهر تهران، مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، دوره ۴، شماره ۲، صص ۱۴۷-۱۸۶.

یوسف زاده رابط، حسن، (۱۳۹۹) اصول قرآنی سبک زندگی اسلامی، معرفت فرهنگی اجتماعی، دوره ۱۱، شماره ۴، صص ۶۹-۸۶.

- An, C.J.(2020). Participation, Not Paternalism: Moral Education, Normative Competence and the Child's Entry into the Moral Community. *Educational Philosophy and Theory*, 52(2), 192-205.
- Alsubaie, M. A.(2016). Curriculum Development: Teacher Involvement in Curriculum Development. *Journal of Education and Practice*, 7(9), 106-107.
- Ashby-King, D. T. , & Boyd, K. D.(2020). Integrative Ethical Education: An Exploratory Investigation into a Relationally Based Approach to Ethics Education. *Journal of Communication Pedagogy*, 3, 65-81.
- Benner, D., & Nikolova, R. (2016). Ethisch-moralische Kompetenz als Teil öffentlicher Bildung Ethicalmoral competence as part of public education. *Ferdinand Schoningh*.
- Bleazby, J.(2020). Fostering Moral Understanding, Moral Inquiry & Moral Habits through Philosophy in Schools: A Deweyian Analysis of Australia's Ethical Understanding Curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 52(1), 84-100.
- Bourke, M. , Kinsella, W. , & Prendeville, P.(2019). The Implementation of an Ethical Education Curriculum in Secondary Schools in Ireland. *Education Sciences*, 10(1), 1-18.
- Carr, D. (2014). Metaphysics and methods in moral enquiry and education: Some old philosophical wine for new theoretical bottles. *Journal of Moral Education*, 43(4), 500-515.
- Chinnery, A.(2019). Toward a Bold Agenda for Moral Education. *Philosophical Inquiry in Education*, 26(2), 117-123.
- Chowdhury, M.(2016). Emphasizing Morals, Values, Ethics, And Character Education In Science Education And Science Teaching. *The Malaysian Online Journal of Educational Science*, 4(2), 1-16.
- Curko, B., Feiner, F., Gerjolj, S., Juhant, J., KreB, K., Mazzoni, V., Mortari, L., Pokorny, S., Schlenk, E., & Strahovnik, V.(2015). Ethics and Values Education. A Manual for Teachers and Educators; Ethika: San Clemente, CA,USA.

- Davidson, M. , Lickona, T. , & Khmelkov, V.(2014). Smart and good schools: A new paradigm for high school character education. In Handbook of Moral and Character Education; Nucci, L., Narvaez, D., Krettenauer, T., Eds.; Routledge: New York, NY, USA.
- Gill, S. E. , & Thomson, G. E.(2019). Ethical Education: Towards an Ecology of Human Development. Cambridge Education Research. Cambridge University Press.
- Habte, A. , BishawA. , & Lechissa, M.(2021). Beyond Policy Narratives: Exploring the Role of Pedagogical Beliefs in Classroom Practices of Secondary School Civics and Ethical Education Teachers. *Smart Learning Environments*, 8(26), 1-26.
- Han, H. (2014). Analysing theoretical frameworks of moral education through Lakatos's philosophy of science. *Journal of Moral Education*, 43(1), 32-53.
- Karimi, P. , Zarani , F. , & Mazaheri Nejad Fard, G.(2021). A Qualitative Study on the Concept of Healthy Lifestyle and Factors Affecting the Dormitory Students' Lifestyle of Shahid Beheshti University. *International Journal of Applied Behavioral Sciences*, 8(3), 63-73.
- Krek, J. , Hodnik, T. , & Vogrinc, J.(2019). The Primary School Moral Education Plan in Slovenia Ten Years after Its Introduction. *European Journal of Educational Research*, 8(4), 1229-1243.
- Lapsley, D., & Hardy, S.A.(2017). Identity formation and moral development in emerging adulthood. In *Emerging Adulthood Series. Flourishing in Emerging Adulthood: Positive Development during the Third Decade of Life*; Padilla-Walker, L.M., Nelson, L.J., Eds.; Oxford University Press: New York, NY, USA.
- Makaran, D. M.(2015). Factors Influencing Curriculum Development Process in Secondary School Education in Mogadishu, Somalia. A Research Project Submitted to the Department of Educational Administration and Planning in Partial Fulfillment of the Requirements for the Award of the Degree of Master of Education in Curriculum Studies. University of Nairobi.
- Mazaheri, H.(2015). Islamic lifestyle from the Viewpoint of the Documents of Fundamental Revolution in Education of Iran. *Journal of Applied Environmental and Biological Sciences*, 5(12), 558-568.
- Mc Mackin, C., & Dooley, L.(2018). Senior Cycle Ethical Education Curriculum. Specification, Draft 2018; Educate Together: Dublin, Ireland.
- Mouraz, A. ,& Leite, C.(2013). Putting Knowledge in Context: Curriculum Contextualization in History Classes. *Teaching & Learning Journal*, 6(3), 1-11.
- Nakazawa, Y. M.(2018). Iris Murdoch's Critique of Three Dualisms in Moral Education. *Journal of Philosophy of Education*, 52(3), 397-411.
- Paalanen, M. (2014). Curricular Power Who influences the curriculum development in Tanzania? University of Tampere. School of Education. Master's Thesis.
- Papakitsos, E. C.(2016). The Application of Systems Methodology to Curriculum Development in Higher Education. *Higher Education Research*, 1(1), 1-9.
- Papakitsos, E. C. ,Makrygiannis, P. S. , & Tseles, D. I.(2015). Modelling the application of blended-learning in career guidance projects of the Hellenic Secondary Education. International Scientific Conference ERA-10: The SynEnergy Forum. Aigaleo, Greece. Piraeus University of Applied Sciences.
- Philosophy of Education*, 52(3), 397-411.
- Scott, W. (2019). Financial accounting theory. Tehran: Termeh.
- Shamshiri, M. R.(2017). The Impact of Moral Education on Religious Life. *Journal of History Culture and Art Research*, 6 (1), 763-776.

- Susilowati, N. , Kusmuriyanto, A. , & Kris, B.(2021). Encouraging Student Ethical Behavior through Ethical Climate in Higher Education. *Journal of Education and Learning*, 15(2), 213-222.
- von Bromssen, K. , Ivkovits, H. , & Nixon, G.(2020). Religious Literacy in the Curriculum in Compulsory Education in Austria, Scotland and Sweden -- A Three-Country Policy Comparison. *Journal of Beliefs & Values*, 41(2), 132-149.
- Wagner, B. P. (2019). *The Principal's Perception of Character Education Implementation in California Middle Schools Based on the Eleven Principles of Character Education*. University of La Verne: La Verne, CA, USA.
- Xhomara, N.(2018). *Religion, Ethics and Moral Education Curriculum Approaches in European Countries*. Luarasi University.

