



Development of a Curriculum Framework with the Hayat-e- Tayyibah (The Good Life) Approach in the Education System: A Mixed-Methods Study

Rahmatollah Marzoghi^{1*} , Farzane Dimehkar Haghighi² , Jafar Torkzadeh³ ,
Jafar Jahani⁴ 

1. Corresponding Author, Professor, Department of Educational Administration and Planning, Faculty of Education and psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran
2. Phd in curriculum Studies, Faculty of Education and psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran
3. Professor, Department of Educational Administration and Planning, Faculty of Education and psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran
4. Associate Professor, Department of Educational Administration and Planning, Faculty of Education and psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran

ARTICLE INFO

Received: 2025/08/28

Revised: 2025/12/24

Accepted: 2026/02/08

Keywords:

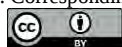
curriculum framework, Hayat-e- Tayyibah, education system

Abstract

The purpose of the present study was to design and validate a curriculum framework grounded in the Tayyibah Life approach within the formal education system. This research adopted a sequential exploratory mixed-methods design of the classification type. In the qualitative phase, a qualitative case study approach was utilized. Data sources comprised Islamic foundational texts, national upstream policy documents, and relevant theoretical and empirical literature concerning Tayyibah Life and curriculum development. These sources were systematically examined through content analysis, leading to the identification and extraction of the components constituting the ten key elements of the proposed curriculum framework. The subsequent quantitative phase employed a descriptive-survey method. The target population included university faculty members specializing in curriculum studies, experts in Islamic education, curriculum planners, doctoral students in the field, and experienced teachers of Quranic and Islamic Ma'aref courses. Using simple random sampling, 312 participants were selected according to specific inclusion criteria: relevant professional experience, academic qualifications, and active involvement in curriculum-related activities. Data were collected via a researcher-constructed questionnaire developed on the basis of characteristics and components derived from the qualitative phase. Quantitative analysis was conducted using factor analysis, which confirmed the statistical significance of all identified components and demonstrated the overall satisfactory validity of the proposed curriculum framework with respect to the collected empirical data.

Citation: Mahdikhani, A., Dimehkar Haghighi, F., Torkzadeh, J., & Jahani, J. (2025). Development of a Curriculum Framework with the Hayat-e- Tayyibah (The Good Life) Approach in the Education System: A Mixed-Methods Study. *Journal of Curriculum Research*, Vol.15, No.2, Ser 30. 201-236
DOI: <https://doi.org/10.22099/jcr.2026.8540>

*. Corresponding Author: E-mail address: marzooghi@shirazu.ac.ir



COPYRIGHTS ©2025 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the Original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publisher



پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

Extended Abstract

Introduction

The formal education system of the Islamic Republic of Iran, based on the Fundamental Transformation of Education Document, is mandated to realize *Hayat-e Tayyeba* as the ultimate goal of education. Derived from the Qur'an, this concept represents an elevated mode of living grounded in faith, piety, and righteous action, encompassing all dimensions of human existence and human relationships with God, the self, others, and nature. Despite the emphasis of upstream policy documents and the designation of the 2025 horizon for achieving this goal, evidence indicates a substantial gap between aspirational objectives and the practical performance of the education system. Previous studies attribute this inefficiency to the dominance of currents such as imitative traditionalism, authoritarianism, and formalistic religiosity, and demonstrate that most research has focused primarily on the theoretical foundations of *Hayat-e Tayyeba* while paying insufficient attention to the design of an operational curriculum framework. Accordingly, the present study seeks to address this gap by designing and validating a curriculum framework based on the *Hayat-e Tayyeba* approach within Iran's education system.

Research Question

What is the curriculum framework based on the *Hayat-e Tayyeba* approach in the education system of the Islamic Republic of Iran?

To what extent is the validity of the designed curriculum framework for students in the formal and public education system?

Methods

This study adopts a developmental–applied and mixed-methods (qualitative–quantitative) design, employing a sequential exploratory approach. In the qualitative phase, an initial framework was extracted through content analysis of Islamic sources and upstream policy documents. In the quantitative phase, the framework was validated using a researcher-developed

questionnaire and confirmatory factor analysis, based on a sample of 312 experts and teachers. The reliability of the instrument was found to be 0.972, and its validity was confirmed through the Content Validity Ratio (CVR) and expert judgment.

Results

The curriculum framework based on the *Hayat-e Tayyeba* approach consists of ten key elements, including curriculum rationale, aspirational and general objectives, content, the concept of education, teaching–learning approaches, educator and learner characteristics, the learning environment, and assessment. All of these elements emphasize monotheistic *fitrah*, holistic human development, and alignment with the values of *Hayat-e Tayyeba*. The results of confirmatory factor analysis indicated that all components of the framework demonstrated acceptable model fit and significant factor loadings, reflecting strong conceptual and structural validity. Overall, the framework was evaluated by experts as highly valid and has the potential to serve as a foundational model for curriculum design within the formal and public education system of the Islamic Republic of Iran.

Discussion

The findings of the present study indicate that a curriculum framework grounded in the *Hayat-e Tayyeba* approach—by offering an integrated model comprising ten key elements (rationale, aspirations, general objectives, content, concept of education, teaching–learning methods, the roles of educator and learner, learning environment, and assessment)—can reduce the existing gap between the aspirational goals of the Fundamental Transformation Document and the practical performance of the education system. Rooted in monotheistic *fitrah*, the divine normative system, and the fourfold human relationships, this framework facilitates the balanced spiritual, intellectual, moral, and social development of learners and demonstrates strong conceptual and statistical validity. Consequently, the

implementation of this framework can contribute to the operational realization of *Hayat-e Tayyeba* within Iran's formal and public education system and provide the groundwork for nurturing a committed, conscious, and morally elevated generation.





پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



توسعه چارچوب برنامه درسی با رهیافت حیات طیبه در نظام تعلیم و تربیت: مطالعه ترکیبی

رحمت اله مرزوقی^{۱*} ID، فرزانه دیمه کار حقیقی^۲ ID، جعفر ترک زاده^۳ ID، جعفر جهانی^۴ ID

۱. استاد گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.
۲. دکتری مطالعات برنامه درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.
۳. استاد گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.
۴. دانشیار گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

اطلاعات مقاله

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۶/۰۶

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۱۰/۰۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۱/۱۹

چکیده

هدف این پژوهش، طراحی و اعتباریابی چارچوب برنامه درسی با رهیافت حیات طیبه در نظام تعلیم و تربیت می‌باشد. طرح پژوهش، ترکیبی اکتشافی متوالی از نوع طبقه بندی بود که در مرحله کیفی از روش مطالعه موردی کیفی استفاده شد. منبع گردآوری داده‌های این بخش متون اسلامی، اسناد بالا دستی و پیشینه نظری و پژوهشی مرتبط با حیات طیبه و برنامه درسی است که با استفاده از شیوه تحلیل محتوا مورد بررسی قرار گرفت و بر این اساس مولفه‌های عناصر ده گانه چارچوب برنامه درسی استخراج شد. روش پژوهش مرحله کمی توصیفی-پیمایشی بود. جامعه آماری شامل اعضای هیئت علمی رشته برنامه درسی، متخصصان تعلیم و تربیت اسلامی، برنامه‌ریزان درسی، دانشجویان دکتری و معلمان با سابقه تدریس دروس قرآنی و معارف بودند که بر اساس روش نمونه‌گیری تصادفی ساده ۳۱۲ انتخاب شدند و معیار گزینش آن‌ها تجربه کاری، تحصیلات، و فعالیت در حوزه برنامه درسی بود. ابزار گردآوری داده‌ها پرسش‌نامه محقق‌ساخته‌ای بود که بر اساس ویژگی‌های استخراج‌شده در فاز کیفی طراحی شد. تحلیل داده‌های کمی با استفاده از تحلیل عاملی بیانگر معناداری تمامی مؤلفه‌های چارچوب برنامه درسی بود و اعتبار مطلوب چارچوب با داده‌های گردآوری شده را نشان می‌دهد.

واژه‌های کلیدی:

چارچوب برنامه درسی، حیات طیبه، نظام تعلیم و تربیت

استناد: مرزوقی، ر.، دیمه کار حقیقی، ف.، ترک زاده، ج.، و جهانی، ج. (۱۴۰۴). توسعه چارچوب برنامه درسی با رهیافت حیات طیبه در نظام تعلیم و تربیت: مطالعه ترکیبی. مجله علمی پژوهشی «پژوهش‌های برنامه درسی» انجمن مطالعات برنامه درسی ایران. دوره پانزدهم، شماره دوم، پیاپی ۳۰، پاییز و زمستان ۱۴۰۴. ۲۳۶-۲۰۱

DOI: <https://doi.org/10.22099/jcr.2026.8540>

* نویسنده مسئول: E-mail address: marzooghi@shirazu.ac.ir



COPYRIGHTS ©2025 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the Original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publisher

مقدمه

در قانون برنامه پنج ساله پنجم توسعه کشور (Kamakan, 2011)، برنامه تحول بنیادین در نظام آموزش و پرورش با تأسی و الهام از آموزه‌های قرآن کریم، سنت پیامبر اکرم (ص) و اهل بیت علیهم السلام و همچنین، با استناد به اسناد بالادستی (قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، سند چشم‌انداز بیست‌ساله، نقشه جامع علمی کشور و سیاست‌های کلی تحول نظام آموزشی) تدوین شد. این برنامه در هماهنگی کامل با مبانی نظری سند ملی آموزش و پرورش (شامل فلسفه تعلیم و تربیت، فلسفه تعلیم و تربیت رسمی و عمومی و رهنامه نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی) شکل گرفته است (Secretariat of the Fundamental Transformation Headquarters of Education, 2010).

در متن سند تحول بنیادین تصریح شده است که تبیین مبانی اساسی تربیت در جامعه اسلامی ایران باید بر دیدگاه اسلامی استوار باشد و در این راستا باید حتی‌الامکان از تعالیم بنیادین و معارف اصیل اسلامی بهره برد. یکی از مهم‌ترین محورهای این سند، تأکید بر آیه ۹۷ سوره نحل است که در آن «حیات طیبیه» به عنوان وضع مطلوب زندگی بشر معرفی شده است. بر اساس این نگاه، حیات طیبیه وضعیتی اکتسابی است که در پرتو انتخاب و التزام آگاهانه انسان به نظام معیار ربوبی در همین زندگی دنیایی محقق می‌شود و غایت آن، قرب الی الله است (Secretariat of the Supreme Council of Education, 2011).

از منظر سند تحول بنیادین، حیات طیبیه حاصل ارتقاء و استعلاّی حیات طبیعی انسان با صبغه الهی بخشیدن به آن است. این امر نیازمند ارتباط آگاهانه و اختیاری با حقیقت هستی (ایمان به خداوند متعال) و تشدید رابطه با او در تمامی شئون فردی و اجتماعی زندگی است؛ ارتباطی که بر پایه ایمان، انتخاب و التزام آزادانه به نظام معیار متناسب با غایت زندگی انسان، یعنی دین حق، شکل می‌گیرد. بر این اساس، یکی از مشخصات اصلی حیات طیبیه تکیه بر ارزش غایی زندگی (قرب الی الله) و نظام معیار متناسب با آن است. این نظام معیار با پذیرش ربوبیت خداوند یگانه به عنوان رب حقیقی انسان و جهان، جهت اساسی تحقق حیات طیبیه را در تمامی مراتب و ابعاد مشخص می‌سازد. بدین ترتیب، ایمان (باور به خدای یگانه و انتخاب آگاهانه نظام معیار ربوبی) و تقوا (انطباق زندگی با این نظام معیار) وجه تمایز بنیادین حیات طیبیه از زندگی سکولار بشمار می‌رود (Secretariat of the Supreme Council of Education, 2011).

از این منظر، تحقق چنین حیاتی صرفاً با تبیین نظری میسر نیست، بلکه نیازمند طراحی برنامه‌ای جامع در امتداد رسالت پیامبران الهی برای ساماندهی نیروهای فردی و اجتماعی در راستای حیات طیبیه است چراکه تحقق این حیات نیازمند تحقق همه آرمان‌ها و ارزش‌های مطلوب انسانی است که تنها در پرتو هدایت الهی و با استمداد از عنایات او امکان‌پذیر می‌شود. باین حال، زندگی دنیوی همواره با موانع و محدودیت‌هایی همراه است و دستیابی به حیات طیبیه مستلزم غلبه بر این دشواری‌ها از راه تمهید مقدمات و ایجاد شرایط اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و آموزشی مناسب است. بر این اساس، نظام تعلیم و تربیت وظیفه دارد با طراحی و اجرای چنین برنامه‌هایی، زمینه رشد همه‌جانبه استعدادها و عواطف افراد را فراهم آورد و آنان را به سوی تکوین و تعالی هویت الهی رهنمون سازد.

این ضرورت در آموزه‌های قرآنی نیز بازتاب یافته است؛ جایی که حیات طیبیه به عنوان هدفی جامع و آرمانی برای زندگی انسان معرفی می‌شود (نحل: ۹۷). چنین حیاتی تمامی ابعاد فردی، اجتماعی، معنوی و حرفه‌ای وجودی انسان را در بر می‌گیرد و با فطرت و استعدادهای ذاتی او هماهنگ است (Bagheri, 2011; Jafari, 2008). به بیان دیگر، حیات طیبیه تصویری از تربیت متعالی ارائه می‌دهد که نه تنها به رشد فردی و شکوفایی درونی توجه دارد بلکه بُعد اجتماعی و مسئولیت‌پذیری انسان را نیز برجسته می‌سازد. این رویکرد در تعارض با دیدگاه‌های سکولار است که صرفاً بر عقل و

تجربه بشری تکیه دارند زیرا حیات طیبه با پیوند زدن تربیت به معیارهای دینی و ارزش‌های اسلامی، الگویی از پرورش انسان ترسیم می‌کند که در پرتو ایمان، عمل صالح و تعهد اجتماعی، به کمال انسانی و زندگی شایسته دست می‌یابد. از این منظر، تحقق حیات طیبه نه صرفاً امری فردی، بلکه مسئله‌ای اجتماعی است؛ چرا که تمامی نهادهای جامعه برای تداوم و ارتقای کیفیت زندگی فردی و جمعی به فرآیند تربیت وابسته‌اند. از این رو چارچوب برنامه درسی حیات طیبه، با گسترش ظرفیت‌های وجودی افراد و ارتقای تجارب اجتماعی و هم‌چنین، تقویت روابط چهارگانه انسان (با خدا، دیگران، طبیعت و خود) و تأکید بر کنش‌های شایسته، زمینه‌ساز تربیت افرادی می‌شود که نه تنها برای زندگی شایسته مهیا هستند، بلکه به‌عنوان اعضای جامعه‌ای پویا، به تحقق مراتب حیات طیبه نیز یاری می‌رسانند (Secretariat of the Supreme Council of Education, 2011).

اما نظام تعلیم و تربیت رسمی ایران با وجود تلاش‌های متعدد برای تحول، با چالش مزمن شکاف میان اهداف آرمانی و کارآمدی عملی مواجه است. شواهد پژوهشی، ریشه این ناکارآمدی را در تأثیر هم‌زمان سه جریان تاریخی یعنی تقلیدگرایی، اقتدارگرایی و صورت‌گرایی دینی می‌دانند (Iravani, 2014). این جریان‌ها از راه مکانیسم‌های مشخصی به تضعیف نظام آموزشی منجر شده‌اند: تقلیدگرایی با تکیه بر الگوهای وارداتی و ناهماهنگ با مقتضیات بومی (Bastanipourmoghdam et al., 2021)، به گسست هویتی در دانش‌آموزان دامن زده است؛ اقتدارگرایی با تحمیل ساختاری کنترل‌محور، تفکر انتقادی و خلاقیت را سرکوب کرده است؛ و صورت‌گرایی دینی با تقلیل دین به مناسک ظاهری، مانع از درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی و معنوی شده است.

برای مقابله با همین گسست‌ها، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، مفهوم «حیات طیبه» را به عنوان هدف غایی و مصداق کامل «الگوی بومی» معرفی نمود و نظام آموزشی را مأمور کرد تا در افق ۱۴۰۴، زمینه تحقق آن را فراهم سازد (Secretariat of the Supreme Council of Education, 2011). با این حال، اکنون که نظام تعلیم و تربیت از این افق زمانی عبور کرده است، ارزیابی‌ها و شواهد موجود حاکی از تحقق بسیار محدود این چشم‌انداز است و لذا، این پرسش کلیدی مطرح می‌شود که چرا این نقشه راه به مقصد نرسید؟ استدلال محوری این پژوهش آن است که ریشه اصلی این عدم تحقق، نه در فقدان ابزار یا غیرواقعی بودن آرمان، بلکه در نبود یک «الگوی مفهومی-عملیاتی» برای برنامه درسی بوده است.

در این نقطه، ترسیم یک تمایز مفهومی میان «مبانی هستی‌شناختی و فلسفی» و «چارچوب برنامه درسی» ضروری است. اسناد بالادستی و متون فلسفی، عمدتاً به تبیین سطح غایی و آرمانی تعلیم و تربیت می‌پردازند؛ یعنی فلسفه وجودی و اهداف کلی نظام آموزشی را مشخص می‌سازند. در مقابل، یک «چارچوب برنامه درسی»، به عنوان یک سازه واسطه این مبانی نظری و اهداف کلان را به اصول عملیاتی، حوزه‌های یادگیری و شایستگی‌های محوری ترجمه می‌کند. به عبارت دیگر، این چارچوب، نقشه راهی برای حرکت از سطح «فلسفه» به سطح «عمل» فراهم می‌آورد. بر این اساس، «حیات طیبه» در این پژوهش نه به عنوان یک آرمان صرفاً اخروی، بلکه به مثابه یک «شیوه زیستن متعالی در بستر حیات دنیوی» مفهوم‌پردازی شده که تحقق آن مستلزم پرورش شایستگی‌های چندبعدی در مراتبی تعریف‌شده و قابل دست‌یابی است؛ امری که تبیین آن، وظیفه اصلی چارچوب برنامه درسی مورد نظر این پژوهش است.

بررسی ادبیات پژوهی نیز این خلاء ساختاری را تایید می‌کند. اگرچه پژوهش‌های متعددی به جنبه‌های نظری حیات طیبه پرداخته‌اند (Mahdavi, Mohammadzadeh & Foroughi Abari, 2017, Farmahini farahani et al., 2019, Hezareh et al., 2016, Chahkhoyi Anari, 2016, Samavi, 2014, Cheraghi, 2011)، اما این مطالعات عمدتاً به

تحلیل مبانی فلسفی یا عناصر تربیتی خاص محدود مانده و کم‌تر پژوهشی به طراحی «چارچوب جامع و عملیاتی برنامه درسی» به عنوان یک سازه واسطه پرداخته است. بنابراین، فقدان توأمان «چارچوب عملیاتی» در سطح سیاست‌گذاری و «ادبیات پژوهشی جامع» در سطح علمی، ضرورت انجام پژوهشی که این دو شکاف را به صورت همزمان پر کند، آشکار می‌سازد. این پژوهش در صدد است تا با طراحی و اعتباریابی «چارچوب برنامه درسی مبتنی بر حیات طیب»، دقیقاً همان نقشه راهی را ارائه دهد که با اتکا بر مبانی فلسفی-دینی (قرآن، نهج البلاغه) و اسناد بالادستی، امکان پیوند مؤثر میان فلسفه تربیتی اصیل و عمل آموزشی روزمره را فراهم آورد. از این رو، این پژوهش به دنبال پاسخگویی به سوالات زیر است:

۱. چارچوب برنامه درسی با رهیافت حیات طیب در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران چیست؟
۲. اعتبار چارچوب برنامه درسی طراحی شده برای دانش آموزان در تعلیم و تربیت رسمی و عمومی به چه میزان است؟

چارچوب نظری پژوهش

حیات طیب

حیات طیب به عنوان «وضع مطلوب و شایسته زندگی انسان»، مرتبه‌ای از حیات و زندگی برتر است که محصول ایمان و عمل صالح می‌باشد. در قرآن کریم این مفهوم تحت تعبیر متعددی از یک حقیقت واحد، نظیر فلاح (بقره: ۵)، فوز (احزاب: ۷۱)، کمال و سعادت (هود: ۱۰۸)، عبودیت (ذاریات: ۵۶؛ نحل: ۳۶؛ انبیاء: ۲۵؛ مؤمنون: ۲۳ و ۳۲)، جانشینی خدا (بقره: ۳۰)، رضوان الهی (آل عمران: ۱۵) و قرب الی‌الله مطرح شده است. هم‌چنین، در تفاسیر و بیانات متفکران اسلامی، حیات طیب با مفاهیمی چون روزی حلال، قناعت و رضایت به نصیب، رزق روزانه، عبادت همراه با روزی حلال، توفیق در اطاعت فرمان خدا، سعادت، بهشت، شناخت پروردگار و استغنا از خلق و نیاز به پروردگار معرفی شده است (Nahj al-Balagha, Wisdom 229; Qurtubi, 671 AH; Tabarsi, 385 AH; Tabari, 310 AH; Sufyan al-Thawri, 161 AH; Hamdan al-Warram, 605 AH; Fayz Kashani, 1091 AH; Qummi, 3rd century AH; Daylami, 8th century AH, as cited in Dimehkar Haghighi et al., 2020). از نظر معناشناسی، حیات طیب از دو بخش «حی» و «طیب» تشکیل شده است؛ «حی» در معنایی چون نیروی رشددهنده، حس کردن، عمل کردن، شکوفایی و شادایی پس از اندوه، حیات جاوید، انسان فهیم و عاقل، همیشه بودن، زنده شدن و باقی ماندن، حیات دارای احساس، علم و معرفت، عمل صالح و آرامش، حیات اخلاقی تابع خلقت و حیات عاقبت به کار رفته است. «طیب» نیز از ریشه طاب به معنای پاک، پاکیزه، دلچسب و مورد پسند بودن، خوش‌اخلاق، پاکی مادی و معنوی از نقص، حلال و طاهر بودن و بری از نجاست، جهل، فسق و اعمال زشت است (Ibn Manzur, 1414 AH; Raghīb al-Isfahani, 1411 AH; Farahidi, 1410 AH; Uzaymah, 1414 AH, as cited in Dimehkar Haghighi et al., 2020). وصف «طیب» در قرآن برای انسان و غیر انسان به کار رفته است؛ از جمله: «لیمیز الله الخبیث من الطیب» (انفال: ۳۷)، «فتمموا صعیداً طیباً» (مائده: ۶)، «بلده طیبه» (اعراف: ۱۸)، «کلمه طیبه»، «شجره طیبه» (ابراهیم: ۱۴)، «ذریه طیبه» (آل عمران: ۳۸)، «ریح طیبه» (یونس: ۱۱)، «حلالاً طیباً» (بقره: ۱۶۸) و «حیات طیبه» (نحل: ۹۷) و مشتقات دیگر (Mostafavi, 1981). بدین ترتیب، حیات طیب مفهومی جامع و چندبعدی است که از لحاظ قرآن، سنت، تفاسیر و متون فقهی و فلسفی، هم معنای اخلاقی، هم معنای عرفانی و هم معنای اجتماعی و عملی زندگی انسان را دربر می‌گیرد.

استفاده از تعبیر «حیات طیبه» برای اشاره به وضعیت شایسته زندگی انسان پیشینه‌ای در اندیشه متفکران اسلامی نیز دارد. استاد محمدتقی جعفری با تقسیم زندگی انسان به زندگی طبیعی محض و «حیات معقول» (اصطلاحی برای اشاره به نوع زندگی مطلوب) و تصریح بر این که منظور از حیات معقول همان حیات طیبه در نگاه قرآن کریم است، آن را چنین تعریف می‌کند: «حیات آگاهانه‌ای که نیروها و فعالیت‌های جبری زندگی طبیعی را با رشد آزادی شکوفان‌شده در اختیار، در مسیر اهداف تکامل نسبی تنظیم نموده و شخصیت انسانی را در گذرگاه رشد وارد هدف اعلا می‌سازد؛ هدفی که شرکت در آهنگ کلی هستی وابسته به کمال برین است» (Jafari, 2008). علامه طباطبایی نیز ذیل آیه ۹۷ سوره نحل تأکید دارد که حیات طیبه، وعده‌ای جمیل و مصداق «رحمت رحیمیه حق تعالی» است که در همین دنیا، در تمامی شئون فردی و اجتماعی زندگی، به مؤمنان صالح داده می‌شود و ثمره طبیعی آن در آخرت، «جنت» و «رضوان» حق تعالی است (Tabataba'i, 1995, Vol. 12, p. 419). بر همین اساس، خسرو باقری حیات پاک (طیبه) را به‌عنوان هدف غایی تربیت از دیدگاه اسلام تعریف می‌کند و آن را زندگی‌ای می‌داند که انسان در ارتباط با خدا به آن دست می‌یابد و در همه ابعاد وجودی جسم، اندیشه، اعتقاد، میل، اراده، عمل فردی و جمعی از پلیدی برکنار می‌شود؛ در این زندگی انسان مبدا و غایت حقیقی جهان را بازمی‌شناسد، در عرصه جسمی به پاکی و سلامت می‌رسد، گرایش‌ها و هیجانات خود را مشروع و موجه تنظیم می‌کند، اراده‌ای معطوف به خیر پیدا می‌کند و در عرصه فردی و جمعی عمل صالح انجام داده و غنا، عفت و عدالت را در جامعه گسترش می‌دهد (Bagheri, 2011, pp. 19-20).

هم‌چنین، با تحلیل متون اصلی قرآن، نهج‌البلاغه و صحیفه سجادیه می‌توان نشان داد که حیات طیبه مفهومی جامع، چندبعدی و نظام‌مند است که تحقق آن نیازمند هماهنگی میان پیش‌نیازها، ویژگی‌های اخلاقی و رفتاری، محیط‌های فردی و اجتماعی، شاخص‌ها و پیامدها است.^۱

بر اساس تحلیل این متون، می‌توان شبکه مفهومی حیات طیبه را به پنج محور اصلی تقسیم کرد:

۱. پیش‌نیازها: ایمان و عمل صالح به عنوان شرط اولیه تحقق حیات طیبه.
۲. ویژگی‌ها و فضایل فردی: شامل توکل و اخلاص، عدالت، اطمینان قلبی، خوش‌اخلاقی و فروتنی، بردباری و خودکنترلی، واقع‌بینی و عقلانیت، بخشندگی و آگاهی و تعهد.
۳. ساحت‌ها و محیط‌ها: محیط‌های خرد (فردی، خانوادگی، علمی، زیستی و بهداشتی) و محیط‌های کلان (اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و رسانه‌ای) به عنوان عوامل شکل‌دهنده رفتارها و ارزش‌ها.
۴. موانع: خودپرستی، حسادت، رفاه‌خواهی، بدگمانی، بدعهدی، دوگانگی، اسراف و بدخلقی که باید در فرآیند تربیت تعدیل شوند.
۵. شاخص‌ها، راهبردها و پیامدها: محورهای مانند خدانشناسی و خودشناسی، ولایت‌محوری، معرفت و تربیت‌محوری و کمال‌محوری که تحقق حیات طیبه را تسهیل می‌کنند و پیامدهایی مانند رستگاری، فرزاندگی و خودسازی، حق‌طلبی و خیرخواهی، شایستگی‌های رفتاری و استقلال اجتماعی را به بار می‌آورند (Dimehkar Haghighi et al., 2020).

این چارچوب، محصول تحلیل دقیق متون اصلی اسلامی است و نشان می‌دهد که حیات طیبه نه تنها هدف غایی تربیت اسلامی است، بلکه یک نظام پویا و یکپارچه محسوب می‌شود که پیش‌نیازها، ویژگی‌ها، محیط‌ها، شاخص‌ها و

^۱. رجوع شود به https://esi.isu.ac.ir/article_77117.html و https://www.aghlodin.ir/article_143037.html

پیامدها را در تعامل با یکدیگر برای رشد انسان متعالی اسلامی سامان می‌دهد. نگاه نوین این پژوهش بر یکپارچگی ساحت‌های فردی و جمعی، تعادل میان پیش‌نیازها و پیامدها، و نقش فعال محیط‌های خرد و کلان تأکید دارد و امکان تحلیل دقیق‌تر و طراحی برنامه‌های تربیتی متناسب با اهداف تعلیم و تربیت اسلامی را فراهم می‌کند.

چارچوب برنامه درسی^۱

برنامه درسی ابزاری بنیادین برای تحقق اهداف آموزشی است؛ اهدافی که بر مبنای جهت‌گیری‌های فلسفی، اجتماعی، اقتصادی و فنی هر ملت تعریف می‌شوند و در ارتباط با اهداف کلان ملی و حتی اهداف جهانی آموزش معنا می‌یابند (UNESCO, 2015). تحقق این اهداف مستلزم وجود یک چارچوب برنامه درسی ملی مشترک است؛ چارچوبی که ضمن مشخص کردن اهداف آموزش، محتوا، روش‌ها، نقش معلم و مدرسه و جایگاه دانش‌آموز، مسیر دست‌یابی به آن اهداف را روشن می‌سازد (Scott, 2016). از این رو، چارچوب برنامه درسی ساختاری حمایتی به‌شمار می‌رود که به مدارس کمک می‌کند در طراحی و اجرای برنامه‌های خود، هم از انسجام و کیفیت اطمینان یابند و هم متناسب با نیازهای محلی و ویژگی‌های دانش‌آموزان انعطاف‌پذیر عمل کنند (OECD, 2019).

چارچوب برنامه درسی معمولاً به‌صورت یک سند ملی یا مجموعه‌ای از اسناد تدوین می‌شود که ضمن تعیین استانداردهای آموزشی، شرایط نهادی و اجرایی لازم مانند منابع موجود، توانمندی‌های معلمان و پشتیبانی نظام آموزشی را برای توسعه برنامه‌های درسی فراهم می‌آورد (Priestley et al., 2021). این چارچوب محیطی آموزشی را توصیف می‌کند که در آن سرفصل‌های درسی یا طرح‌های موضوعی شامل اهداف، محتوا، روش‌های تدریس و ارزشیابی توسعه می‌یابند و با نیازهای ملی و محلی منطبق می‌شوند (Young & Muller, 2015).

ماهیت چارچوب برنامه درسی را می‌توان در سه سطح تحلیل کرد. نخست، چارچوب به‌مثابه یک سند مرجع ملی عمل می‌کند که استانداردها و نتایج یادگیری را تعیین کرده و مشخص می‌سازد دانش‌آموزان در پایان هر دوره آموزشی چه بدانند، چه توانایی‌هایی کسب کنند و چه ارزش‌هایی را درونی سازند؛ دوم، این چارچوب محیطی سازمان‌یافته برای توسعه سرفصل‌های درسی، برنامه‌های مطالعاتی و مواد آموزشی فراهم می‌کند، به گونه‌ای که متخصصان موضوعی بتوانند با اتکا به آن، محتوا و روش‌های تدریس را طراحی کنند؛ سوم، چارچوب برنامه درسی مکانیسمی برای ایجاد انسجام و تنوع هم‌زمان است؛ از یک‌سو با تعیین استانداردهای یادگیری، هماهنگی و کیفیت در سطح ملی تضمین می‌شود و از سوی دیگر، امکان بازتاب تفاوت‌های فرهنگی، قومی و محلی در برنامه‌های درسی فراهم می‌آید (Nordin & Sundberg, 2021).

افزون بر این، چارچوب برنامه درسی کارکردهای کلیدی دیگری دارد: نخست، به‌عنوان ابزاری سیاستی عمل می‌کند که به معلمان و مدارس کمک می‌کند جهت‌گیری‌های کلان آموزش را در عمل پیاده‌سازی کنند (Sinnema et al., 2020). دوم، با توسعه استانداردهای کیفی خاص، زمینه پایش و ارزیابی اثربخشی برنامه درسی را فراهم می‌آورد (Sinnema, 2008) و سوم، این چارچوب به نویسندگان سرفصل‌های درسی و کتاب‌های درسی راهنمایی می‌دهد و به‌عنوان پلی میان سیاست‌های کلان آموزشی و عمل کلاسی عمل می‌کند (Dhanapala, 2021).

از این منظر، چارچوب برنامه درسی صرفاً یک سند اداری نیست، بلکه سازوکاری پویا و منعطف برای تضمین

^۱. Curriculum framework

کیفیت، انسجام و پاسخگویی نظام آموزشی در برابر تحولات اجتماعی و نیازهای آینده است. نیاز به چارچوب برنامه درسی از آن‌جا ناشی می‌شود که آموزش و پرورش مأموریت دارد رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان را تضمین کند و یادگیری را به ابزاری برای زندگی معنادار تبدیل نماید. پژوهشگران حوزه برنامه درسی تأکید دارند که چارچوب‌ها ابزاری کلیدی برای پرورش ویژگی‌های فردی و اجتماعی همچون دوستی، همکاری، خودانضباطی و عدالت‌خواهی هستند و به شکل‌گیری شخصیت اجتماعی پایدار کمک می‌کنند (Hnatyuk et al., 2024). افزون بر این، چارچوب‌های برنامه درسی زمینه‌ساز توسعه مهارت‌های علمی، شغلی و زیباشناختی‌اند و به یادگیری‌های مبتنی بر زندگی واقعی پیوند می‌خورند (Glatthorn et al., 2018). این چارچوب‌ها هم‌چنین، مدارس و معلمان را در تصمیم‌گیری‌های کلیدی درباره محتوا، روش‌های تدریس و ارزشیابی توانمند می‌سازند و با اعطای انعطاف‌پذیری، امکان طراحی رویکردهای متناسب با شرایط و نیازهای متنوع را فراهم می‌کنند. یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که وجود چارچوب منسجم، معلمان را به «شاغلان تأملی» بدل می‌کند که از تجارب خود می‌آموزند و راهبردهای یاددهی-یادگیری را به‌طور مستمر بازنگری می‌نمایند (Priestley et al., 2015). در نهایت، چارچوب برنامه درسی با تعیین آنچه دانش‌آموزان باید بدانند، ارزش‌گذاری کنند و قادر به انجام آن باشند، یادگیری برای درک، یادگیری مادام‌العمر و مسئولیت‌پذیری اجتماعی را تقویت کرده و مدرسه را به محیطی پویا، پاسخگو و آینده‌نگر بدل می‌سازد (Glatthorn et al., 2018).

با توجه به اینکه چارچوب برنامه درسی در قالب عناصر برنامه درسی قابل شناسایی است، هر برنامه درسی از عناصر متعددی تشکیل می‌شود که نوع جهت‌گیری برنامه درسی، چگونگی طراحی و اجرای این عناصر را تعیین می‌کند (Fathi, 2022). با این حال، میان متخصصان حوزه برنامه‌ریزی درسی درباره ماهیت و تعداد دقیق این عناصر همچنان اجماع کاملی وجود ندارد. این تشتت آرا را می‌توان در گستره وسیع طبقه‌بندی ارائه شده مشاهده کرد؛ به عنوان مثال، در حالی که الگوی کلاسیک تایلر (۱۹۴۹) بر چهار عنصر محوری (اهداف، تجارب، سازماندهی و ارزشیابی) استوار است، رویکردهای متاخرتر مانند کلاین (۱۹۹۱) با افزودن عناصری چون راهبردها، مواد آموزشی، فضا و زمان، این دامنه را به شکل قابل توجهی گسترش داده‌اند.

در میان تلاش‌ها برای نظام‌مندسازی این گستره، تحلیل‌های جامعی نظیر طبقه‌بندی مرزوقی (۱۴۰۰) که قریب به ۳۰ عنصر را شناسایی می‌کند، قابل توجه است. این طبقه‌بندی وسیع، عناصری گوناگونی مانند نیازسنجی و تعیین منابع اهداف، طراحی و تدوین برنامه درسی و عناصر مرتبط با اجرا و ارزشیابی برنامه درسی و هم‌چنین، موانع اجرایی و سطوح تصمیم‌گیری را در بر می‌گیرد. از آنجایی که هدف اصلی این پژوهش، ارائه چارچوبی برای «طراحی برنامه درسی» بر اساس رهیافت حیات طیبه است، تمرکز آن به صورت روشمند بر عناصری قرار گرفته است که مستقیماً در فرآیند خلق محتوا و تجارب یادگیری نقش دارند. بر این اساس، ده عنصر بنیادین منطق، اهداف آرمانی، اهداف کلی، محتوا، مفهوم آموزش، رویکردهای یاددهی-یادگیری، ویژگی‌های مربی، ویژگی‌های متربی، نقش محیط و ارزشیابی که «هسته طراحی» یک برنامه درسی را تشکیل می‌دهند و هم‌چنین، در اغلب طبقه‌بندی‌های کلاسیک و معاصر مشترک بوده، به عنوان ارکان این چارچوب انتخاب شدند. این انتخاب هدفمند، ضمن حفظ تمرکز پژوهش بر کانون اصلی خود، امکان ارائه اصولی عمیق و کاربردی برای طراحی محتوا و تجارب یادگیری را فراهم می‌آورد و از ورود به مباحث زمینه‌ای و اجرایی که هرچند مهم هستند، اما خارج از محدوده «طراحی و تدوین برنامه درسی» قرار می‌گیرند، پرهیز می‌کند.

این پژوهش با هدف توسعه چارچوب برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، از نوع توسعه‌ای-کاربردی بوده و با استراتژی چند مطالعه‌ای ترکیبی از نوع اکتشافی متوالی مدل طبقه‌بندی طراحی شده است. این پژوهش در گروه پژوهش‌های ترکیبی (کیفی-کمی) قرار می‌گیرد که با ارائه تصویری جامع‌تر از مسئله پژوهش نسبت به روش‌های صرفاً کیفی یا کمی، به درک عمیق‌تر پدیده کمک می‌کند. در فاز کیفی، از روش مطالعه موردی کیفی استفاده شد تا با بهره‌گیری از منابع متعدد، اکتشاف عمیقی از پدیده در بستر واقعی آن انجام گیرد. بر اساس متون اسلامی، اسناد بالادستی، و مبانی نظری و پژوهشی مرتبط، مفاهیم کلیدی مؤثر بر چارچوب برنامه درسی شناسایی و داده‌ها از راه تحلیل اسناد و منابع اسلامی گردآوری شدند. نمونه‌گیری در این فاز به صورت هدفمند و با تکنیک در دسترس انجام شد و منابعی انتخاب شد که دارای بیش‌ترین ارتباط مفهومی با حیات طیبه و برنامه درسی بودند. داده‌های کیفی با استفاده از تحلیل محتوا بررسی شدند که شامل کدگذاری، طبقه‌بندی، و سازمان‌دهی داده‌ها بود تا ویژگی‌های کلیدی عناصر چارچوب برنامه درسی استخراج و تدوین شود. برای اعتباریابی کیفی، از روش‌هایی نظیر همسوسازی داده‌ها با منابع چندگانه، بازبینی توسط خبرگان، و خودبازبینی پژوهشگر استفاده شد تا قابلیت اعتبار و اطمینان‌پذیری نتایج تضمین شود. در فاز کمی، روش توصیفی-پیمایشی برای اعتباریابی چارچوب پیشنهادی به کار رفت. جامعه آماری شامل اعضای هیئت علمی رشته برنامه درسی، متخصصان تعلیم و تربیت اسلامی، برنامه‌ریزان درسی، دانشجویان دکتری، و معلمان با سابقه تدریس دروس قرآنی و معارف بود. نمونه‌ای متشکل از ۳۱۲ نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند که معیار گزینش آن‌ها تجربه کاری، تحصیلات، و فعالیت در حوزه برنامه درسی بود. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه محقق‌ساخته‌ای بود که بر اساس ویژگی‌های استخراج‌شده در فاز کیفی طراحی شد و روایی آن از راه روایی صوری، شاخص CVR، و تحلیل عاملی تأییدی بررسی شد. پایایی پرسشنامه با ضریب آلفای کرونباخ (۰,۹۷۲) برای کل چارچوب) تأیید شد. تحلیل داده‌های کمی با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی و نرم‌افزار AMOS انجام شد تا رابطه بین اجزای چارچوب بررسی شود. قلمرو موضوعی پژوهش شامل مباحث مرتبط با حیات طیبه و برنامه درسی در بستر آموزش و پرورش رسمی جمهوری اسلامی ایران بود و داده‌ها در یک مقطع زمانی جمع‌آوری شدند.

یافته‌های پژوهش

۱. چارچوب برنامه درسی با رهیافت حیات طیبه در نظام تعلیم و تربیت چیست؟

برای تدوین چارچوب برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه، شناسایی و تبیین عناصر برنامه درسی ضروری است. بر این اساس، با توجه به هدف پژوهش، از میان ۳۰ عنصر برنامه درسی ارائه‌شده در الگوی مرزوقی (۱۴۰۰)، عناصری انتخاب شدند که ویژگی‌های آن‌ها با تکیه بر منابع اسلامی، اسناد بالادستی، و پیشینه پژوهشی مرتبط مشخص شد. این عناصر در چارچوبی به هم پیوسته و مرتبط طراحی شدند تا در فرآیند تربیت، متناسب با نیازها و شرایط متریان، سیر تربیتی آن‌ها را هدایت کرده و به صورت متقابل یکدیگر را تقویت کنند.

منطق^۱ برنامه درسی مبتنی بر حیات طیبه: منطق برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه، به عنوان مبنای اساسی تصمیم‌گیری در سایر عناصر برنامه درسی، بر چرایی یادگیری تمرکز دارد و با الهام از فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی،

^۱. Logic

انسان را موجودی الهی با فطرت توحیدی و روح قدسی می‌بیند که باید در مسیر «از اویی و به سوی اویی» (بقره/۱۵۶) به حیات طیبیه دست یابد. این منطق با تأکید بر شکوفایی فطرت الهی، ارزش‌های تربیتی نظیر خداشناسی، خودشناسی، ولایت‌محوری، معرفت‌محوری، و کمال‌محوری را در بستری ربوبی پرورش می‌دهد تا مربی با تکیه بر اختیار و آزادی، هویتی الهی و متعالی کسب کند. این چارچوب با بهره‌گیری از نیروهای درونی و بیرونی، گرایش‌های ذاتی انسان مانند علم، کمال، عدالت، و حق‌طلبی را بالفعل می‌سازد و با محوریت ایمان، اخلاق، تفکر، علم، و عمل، در چهار عرصه ارتباط با خدا، خود، خلقت، و دیگران، زمینه‌ساز رشد همه‌جانبه مربی می‌شود. ولایت‌محوری در این برنامه، با تبعیت از انبیا، اولیا، و ولی فقیه، عقلانیت و باور ولایی را تقویت کرده و تربیت را در مدار امامت و مهدویت قرار می‌دهد تا مربی با انتخاب آگاهانه و مسئولانه، به زیستنی همراه با امید، کرامت، و تعهدات ارزشمند دست یابد. بدین ترتیب، برنامه درسی حیات طیبیه با درونی‌سازی ارزش‌ها، نگرش‌ها، و رفتارهای اسلامی، «برنامه‌ای پاک» را رقم می‌زند که آرمان‌های متعالی تعلیم و تربیت را در تمام دوره‌های تحصیلی محقق ساخته و مربی را به سوی تعالی روحانی و هویت مومنانه هدایت می‌کند. جدول شماره ۱ مولفه‌های عنصر منطق برنامه درسی حیات طیبیه را نشان می‌دهد.

جدول ۱. منطق برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبیه

عنصر	مولفه‌ها	نمونه شواهد
ضرورت توجه به نیاز فطری "طیب طلبی"، "خیرخواهی" و "نیک خواهی ذاتی" انسان	بقره/۱۶۸، مائده/۲، نحل/۹۰، خطبه/۱، حکمت/۲۵۲	دعای/۲۰، دعای/۵، دعای/۱۴
	پاسخگویی به گرایش ذاتی مربی به ایمان و عمل صالح (معروفات)	شمس/۷، عصر/۳، روم/۳۰، خطبه/۱۹۳، نامه/۳۱، دعای/۲۰، دعای/۱
	تحقق مدینه فاضله اسلامی مندرج در متون اسلامی	حدید/۲۵، مائده/۲، نور/۵۵، آل عمران/۱۰۳، خطبه/۲۱۶، نامه/۵۳، خطبه/۲۲۴، دعای/۲۰، دعای/۳۸، دعای/۸
	پاسخگویی به گرایش ذاتی خداشناسی، خودشناسی و خودسازی ذاتی مربیان	روم/۳۰، ذاریات/۲۱ و ۲۰، شمس/۷ و ۹، خطبه/۱، خطبه/۱۷۸، نامه/۳۱، دعای/۱، دعای/۲۰، دعای/۴۴
دستیابی به سبک زندگی مطلوب مطابق با معیارهای نظام اسلامی	حجرات/۱۳، فرقان، ۶۷، احزاب/۲۱، نحل/۹۰ و ۹۷، خطبه/۱۹۳، خطبه/۱۵، نامه/۵۳، دعای/۲۰، دعای/۲۷، دعای/۳۰	حجرات/۱۳، فرقان، ۶۷، احزاب/۲۱، نحل/۹۰ و ۹۷، خطبه/۱۹۳، خطبه/۱۵، نامه/۵۳، دعای/۲۰، دعای/۲۷، دعای/۳۰
	ضرورت تحقق آرمان و ارزش‌های بنیادین تعلیم و تربیت (اخلاقی و انسانی، الهی و معنوی، فردی و اجتماعی)	آل عمران/۱۱۰، انبیا/۱۰۷، نحل/۹۷، خطبه/۱، خطبه/۱۹۳، نامه/۵۳، دعای/۲۰، دعای/۱، دعای/۴۴
	ضرورت ترویج و انتقال نظامی از ارزش‌ها، نگرش‌ها، دانش‌ها، روش‌ها و رفتارها	فصلت/۴۹، روم/۳۰، مائده/۱۰۵، نحل/۴۳، بقره/۲۶۷، خطبه/۵۷، خطبه/۲، نامه/۳۱، حکمت/۱۲۳، دعای/۲۰، دعای/۳۹
	شکوفایی و به فعلیت رساندن فطرت کمال‌گرایی مربی در راستای تحقق حیات طیبیه	نحل/۹۷، روم/۳۰، جمعه/۲، خطبه/۱، خطبه/۱۵۶، خطبه/۷۲، نامه/۵۳، دعای/۱
ولایت محوری و هدایت و اطاعت پذیری جهت تحقق آرمان‌های جامعه مهدوی	مائده/۱۰۵، نسا/۵۹، خطبه/۱۶۶، خطبه/۱۱۰، خطبه/۳۴، نامه/۵۳، دعای/۵	مائده/۱۰۵، نسا/۵۹، خطبه/۱۶۶، خطبه/۱۱۰، خطبه/۳۴، نامه/۵۳، دعای/۵

اهداف^۱ آرمانی برنامه درسی مبتنی بر حیات طیبیه: اهداف آرمانی برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبیه، به عنوان غایت تعلیم و تربیت اسلامی، بر دستیابی به «حیات طیبیه» تمرکز دارد که مفهومی قرآنی، تعالی بخش و انسان ساز است و بر ایمان و عمل صالح استوار است (نحل/۹۷). این اهداف، که از جهان بینی اسلامی، معرفت و حیانی، و فطرت الهی انسان نشأت می گیرند، ویژگی هایی چون همسازی با فطرت، وحدت با هدف آفرینش، جامعیت، برانگیزندگی، و عدم محدودیت زمانی و مکانی دارند (Arafi et al., 2016). حیات طیبیه، حیاتی حقیقی و متعلق به خداوند است که از راه ارسال رسل، انزال کتب آسمانی (حدید/۲۵)، و التزام به فطرت (نحل/۹۵) محقق شده و متربی را به قرب الی الله، مقام خلیفه اللهی، و زیستنی متعادل در چهار عرصه ارتباط با خدا، خود، خلقت، و دیگران رهنمون می سازد (Secretariat of the Supreme Council of Education, 2011). این اهداف با شاخص های خدانشناسی، خودشناسی، ولایت محوری، معرفت محوری، و کمال محوری، فضایل اخلاقی نظیر صبر، توکل، تواضع، و اخلاص را در متربی پرورش داده و با تقویت ایمان، اخلاق، تفکر، علم، و عمل صالح، هویت اسلامی (مومنانه، عابدانه، حکیمانه) را در او درونی می کنند. تحقق این اهداف، که مقدمات آن مفاهیمی چون فلاح، سعادت، عبودیت، و رضوان الهی است، از راه برنامه درسی پاک و مبتنی بر فطرت، امکان پذیر بوده و متربی را به زندگی مطلوب دنیوی و اخروی هدایت می کند، به گونه ای که آرمان های تربیتی اسلامی در تمامی ابعاد فردی و اجتماعی او شکوفا شود (Kaviani, 2019; Secretariat of the Supreme Council of Education, 2011). جدول شماره ۲ اهداف آرمانی برنامه درسی مبتنی بر حیات طیبیه را ارائه می کند.

جدول ۲. اهداف آرمانی برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبیه

عنصر	مولفه ها	نمونه شواهد
تربیت	مملوکیّت و مربوبیت در برابر رب (عبادیت و عبودیت)	ذاریات/۵۶، انعام/۱۶۲، نحل/۹۰، حکمت/۲۳۷، دعای/۲۴
	نزدیکی و توجه به خدا (قرب و رضوان)	فجر/۲۷-۲۸، حدید/۲۱، نساء/۱۳، دعای/۵، دعای/۲۵
	نمودن و پیمودن راه ایصال به مطلوب (رشد و هدایت)	انبیا/۵۱، مائده/۱۶، خطبه/۷۶، خطبه/۱۶۷، دعای/۴۷
	محاسبه و نظر در کیفیت اعمال صالح (پرهیزگاری)	مائده/۱۰۰، بقره/۱۹۷، نحل/۱۲۸، نامه/۱۸، دعای/۲۰
	کسب شناخت و معرفت نسبت به خدا (معرفت خدا)	طور/۳۵، آل عمران/۱۸، فاطر/۲۸، خطبه/۱، دعای/۱۸
	التزام قلبی و ظهور عملی (ایمان و عمل صالح)	بقره/۲۵، رعد/۲۸، خطبه/۱۱۰، حکمت/۳۱، دعای/۶
	توجه به فطرت کمال گرای انسان (کمال)	روم/۳۰، اسراء/۷۰، خطبه/۹۱، دعای/۲۰، دعای/۱۳

^۱. Aims

اهداف کلی^۱ برنامه درسی مبتنی بر حیات طیبه: تعیین اهداف کلی چارچوب برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه، به‌عنوان رکن اساسی طراحی نظام تربیتی، باید هم‌راستا با اهداف آرمانی این رهیافت و مبتنی بر شاخص‌ها و راهبردهای الگوی حیات طیبه تدوین شود. این اهداف که ریشه در جهان‌بینی اسلامی و فطرت الهی انسان دارند، باید جامعیت، انسجام، و جهت‌گیری الهی را تضمین کنند تا مربی را به سوی حیات طیبه، یعنی زیستنی متعالی در ابعاد فردی، اجتماعی، معنوی، و اخلاقی هدایت کنند (جدول ۳)

جدول ۳. اهداف کلی برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه

عنصر	مولفه ها	نمونه شواهد
اهداف کلی	توسعه و تحکیم نیروی اختیار	انسان/۳، انفال/۵۳، کهف/۲۹، نسا/۷۹، خطبه/۱، خطبه/۹۰، خطبه/۱۶۵، خطبه/۱۸۰، حکمت/۱۶، حکمت/۷۸، حکمت/۸۹، حکمت/۲۸۷، دعای/۱، مبانی نظری سند تحول بنیادین/۱۳۹۱ بقره/۱۲۹، بقره/۱۵۱، اعلی/۱۴، خطبه/۱۶، خطبه/۵۰، خطبه/۷۶، خطبه/۷۸، خطبه/۸۳، خطبه/۸۵، خطبه/۸۶، خطبه/۹۵، خطبه/۱۵۷، خطبه/۱۶۱، خطبه/۲۲۲، خطبه/۲۲۳، نامه/۳۱، نامه/۴۵، نامه/۵۶، حکمت/۳۱، حکمت/۲۴۵، حکمت/۳۵۹، حکمت/۴۴۹، دعای/۱، دعای/۲۹، مبانی نظری سند تحول بنیادین/۱۳۹۱ زمر/۱۸، بقره/۱۶۴، غافر/۶۷، انعام/۷۳، جاثیه/۲۲، حج/۴۶، خطبه/۳۱، خطبه/۹۷، خطبه/۱۳۶، خطبه/۲۳۹، نامه/۳۱، نامه/۷۱، نامه/۶۳، حکمت/۵۴، حکمت/۱۱۳، دعای/۲۸، دعای/۵۱، مبانی نظری سند تحول بنیادین/۱۳۹۱ مجادله/۲۲، تغابن/۱۱، بقره/۵۲، خطبه/۱۱۰، خطبه/۱۲۷، خطبه/۱۳۳، نامه/۱۰، نامه/۳۱، نامه/۵۳، نامه/۵۶، نامه/۶۹، نامه/۷۶، حکمت/۱۰۸، حکمت/۱۱۳، حکمت/۴۲۴، مبانی نظری سند تحول بنیادین/۱۳۹۱
	رشد و توسعه معنوی (پرورش نفس در انواع سه گانه)	
	رشد و توسعه عقلانی	
	رشد و توسعه عاطفی	
	رشد و توسعه هویت فردی و اجتماعی	بقره/۱۷۷، اعراف/۱۹۹، نازعات/۴۰ و ۴۱، خطبه/۹۴، خطبه/۱۰۹، خطبه/۱۱۰، خطبه/۱۱۶، خطبه/۱۵۶، خطبه/۱۶۰، نامه/۳۱، نامه/۵۳، حکمت/۲۱۱، حکمت/۳۹۹، دعای/۵۳، مبانی نظری سند تحول بنیادین/۱۳۹۱ رعد/۱۱، اسرا/۱۴، نحل/۲۵، خطبه/۳، خطبه/۵، خطبه/۱۵، خطبه/۲۷، خطبه/۷۲، خطبه/۹۴، خطبه/۱۱۹، خطبه/۱۲۷، خطبه/۱۵۱، خطبه/۱۶۷، نامه/۴۷، نامه/۵۳، نامه/۷۸، حکمت/۳۱، حکمت/۲۲۰، حکمت/۲۲۴، حکمت/۴۳۷، مبانی نظری سند تحول بنیادین/۱۳۹۱

^۱. Goals

محتوای^۱ برنامه درسی مبتنی بر حیات طیبه: از منظر جهان‌بینی اسلامی و با تأکید بر ابعاد انسان‌شناختی، محتوای برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه باید به‌گونه‌ای طراحی شود که متربیان از راه منابع معرفتی متنوع (فلسفی، تجربی، عرفانی) تغذیه شوند تا به شکوفایی فطرت الهی و تحقق حیات طیبه نائل آیند (Marzouqi, 2024). این محتوا، که وجوه اکتسابی و الهامی معرفت را در بر می‌گیرد، باید به‌صورت مجموعه‌ای منسجم از فصت‌ها و تجربیات یادگیری ارائه شود که تعامل و تعاطی بین شاهراه‌های معرفتی را تسهیل کند. این رویکرد، ضمن هماهنگی با نیازها، علایق، و توانایی‌های متربیان در دوره‌های گوناگون سنی، ملاحظات رشدی و ذهنی آن‌ها را لحاظ کرده و با تنوع‌بخشی به منابع معرفتی، امکان حرکت متربی از یک حوزه معرفتی به دیگری (مثلاً از فلسفه به عرفان) را فراهم می‌سازد. محتوای برنامه درسی باید با تأکید بر خداشناسی، خودشناسی، ولایت‌محوری، و ارزش‌های اسلامی، زمینه‌ساز پرورش هویت دینی و تعالی معنوی متربی باشد، به‌گونه‌ای که با ترکیب هماهنگ منابع معرفتی، سیمای نهایی معرفتی او را در راستای حیات طیبه شکل دهد. این محتوا، ضمن انعطاف‌پذیری و تناسب با ویژگی‌های فردی و اجتماعی متربی، باید با تقویت ایمان، اخلاق، و عمل صالح، او را به زیستنی متعادل و الهی هدایت کند. در جدول ۴ ویژگی‌های محتوای برنامه درسی ارائه شده است.

جدول ۴. محتوای برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه

عنصر	مولفه‌ها	نمونه شواهد
محتوای برنامه درسی	زمینه ساز تکوین و تعالی فطرت کمال گرای متربی	روم/۳۰، اعراف/۱۷۲، طین/۴ و ۶، شمس/۷ و ۸، بقره/۳۰، هود/ ۸۸، خطبه/۱، خطبه/۸۸، نامه/۳۱، حکمت/۱۴، دعای/۱، دعای/۳، دعای/۱۹
	تاکید بر مبانی توحیدی و موضوعات اعتقادی شامل توحید، معاد، عدل، نبوت و امامت، ولایت فقیه	توحید/۱ و ۴، آل عمران/۱۰۶ و ۱۸۲، احزاب/۴۰، مائده/۵۵ و ۳، خطبه/۱، خطبه/۲، خطبه/۱۹۳، خطبه/۱۳۹، خطبه/۱۶۱، نامه/۵۳، دعای/۱ و ۵ و ۴ و ۴۴.
	تاکید بر ارزش‌ها و باورهای اسلامی و اخلاقی در ارتباطات چهارگانه خود، خدا، خلقت و خلق	بقره/۲۱ و ۲۲، انعام/۱۶۴، حجرات/۱۳، خطبه/۱، خطبه/۱۴۷، خطبه/۸۷، خطبه/۴۵، دعای/۱ و ۵ و ۴۴
	تاکید بر آموزش آموزه ها، آداب و احکام اسلامی مورد نیاز متربیان در دوره های تحصیلی	بقره/۱۵۱ و ۱۸۳، حجرات/۱۱، خطبه/۱، خطبه/۱۴۷، خطبه/۱۱۴، دعای/۱ و ۵
	تاکید بر حس آگاهی طلبی، اندیشه ورزی، خردورزی، پرسشگری، حقیقت یابی، تعقل (اخلاقی، انتقادی) و نقادی، استدلال و درگیری با امور به نحو عملی	یوسف/۱۱۱، آل عمران/۱۹۰، انفال/۲۲، یوسف/۳۶ و ۳۷، خطبه/۱۴۷، خطبه/۹۲، دعای/۴۷
	تاکید بر بصیرت و آگاهی معنوی و واکنش های فردی و اجتماعی در متربیان در تمامی شئون زندگی	آل عمران/۷، نحل/۸۹، فرقان/۶۳، انفال/۴۶، خطبه/۱۷۸، خطبه/۲۱۴، دعای/۱۷
	تاکید بر سه عرصه علم، عمل و اخلاق به صورت یکپارچه و به هم پیوسته جهت کسب معرفت و شکل گیری صلاحیت ها در متربیان	انعام/۵۰، زمر/۹، عصر/۱ و ۳، فجر/۱۷ و ۱۸، خطبه/۱۱۰

^۱. Content

تاکید بر رشد دانش، نگرش و مهارت‌های متناسب با ارزش‌های اسلامی و اخلاقی جهت پرورش شایستگی- های مورد انتظار از متربیان در دوره‌های تحصیلی	علق/۱ و ۵، بقره/۲۶۹، آل عمران/۱۱۰، خطبه/۹۳، نامه/۳۱، دعای/۲۳،
تاکید بر ترویج و گسترش فعالیت‌های پرورشی، قرآنی و مکارم اخلاقی	بقره/۲، قلم/۴، آل عمران/۱۱۰، حکمت/۵۴، حکمت/۲۵۲، نامه/۳۱، دعای/۲۰ و ۲۱
تاکید و جهت‌دهی به حرکت آگاهانه و اختیاری متربیان در مسیر دستیابی به حیات طیبه	فرقان/۷۲، رعد/۲۸، خطبه/۱۵۳، خطبه/۱۸۳، دعای/۱۵، دعای/۳۳، حکمت/۹۴، حکمت/۲۶۴
در بردارنده ویژگی استفاده از همه ظرفیت‌های عقلانی و عاطفی متربیان	بقره/۲۶۹، آل عمران/۱۹۰، احزاب/۶، خطبه/۱، نامه/۳۱، حکمت/۱۱۳، دعای/۵، دعای/۱۵
تاکید بر یادگیری شعب گوناگون علوم و معارف به عنوان ضرورت و ابزار لازم حیات معقول و مطلوب	علق/۱ و ۵، زمر/۹، خطبه/۱۱۰، حکمت/۴۲۴، دعای/۲۳ و ۲۲

مفهوم آموزش^۱ در برنامه درسی مبتنی بر حیات طیبه: در برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه مفهوم آموزش باید به گونه‌ای تبیین شود که منجر به شکوفایی فطرت در متربیان شود. در رابطه با مفهوم آموزش از این منظر نکات زیر در جدول ۵ قابل طرح می‌باشند.

جدول ۵. مفهوم آموزش در برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه

عنصر	مولفه‌ها	نمونه شواهد
تأکید و تلفیق جنبه‌های گوناگون علمی و عملی ناظر بر تلفیق ایمان و عمل صالح	نساء/۱۲۴، بقره/۲۵، حکمت/۳۶۶، خطبه/۱۵۶، دعای/۲۰	دعای/۲۰
	آل عمران/۱۶۴، جمعه/۲، خطبه/۲۱۴، خطبه/۱۵۳، دعای/۴۲	دعای/۴۲
تأکید بر رفع نیازهای روحی و روانی؛ فردی و محیطی متربیان	رعد/۲۸، اسراء/۸۲، خطبه/۱۰۵، خطبه/۲۲۰، دعای/۳۱	دعای/۳۱
رعایت تفاوت‌های فردی و مراتب رشد متربیان در دوره‌های گوناگون تحصیلی	اسراء/۲۱، بقره/۲۵۳، خطبه/۲۳۴، خطبه/۳۱، دعای/۲۰	دعای/۲۰
تحریک حس حقیقت‌جویی و علم‌جویی متربیان	زمر/۹، مجادله/۱۱، حکمت/۲۰۵، خطبه/۱۸۹، دعای/۴۲	دعای/۴۲
تأکید بر تعاون و کار گروهی جهت تأکید بر وجه فردی و امتی حیات طیبه	مائده/۲، آل عمران/۱۰۳، خطبه/۱۲۷، نامه/۵۳، دعای/۲۰	دعای/۲۰
رویکردها و روش‌های شاگردمحوری	طه/۵۰، تین/۴، خطبه/۱۵۳، حکمت/۷۸، دعای/۳۱	دعای/۳۱
تأکید بر آموزش مبتنی بر بصیرت و بینش متربیان	نحل/۹۰، ص/۲۶، خطبه/۱۰۵، خطبه/۲۲۰، دعای/۳۱	دعای/۳۱
انعطاف‌پذیری در آموزش به جهت پاسخگویی به علایق و سلايق متنوع تربی	اسراء/۲۱، تین/۴، خطبه/۲۳۴، خطبه/۳۱، دعای/۲۰	دعای/۲۰

¹. Instruction

تلفیق آموزش و پرورش (تعلیم و تعلم و تعالی)	آل عمران/۱۶۴، جمعه/۲، خطبه/۱۵۶، خطبه/۲۱۴، دعای/۴۲
تأکید بر دانش آفرینی متریبان	زمر/۹، مجادله/۱۱، حکمت/۲۰۵، خطبه/۱۸۹، دعای/۴۲
تأکید بر خودانگیزی، خودآموزی و یادگیری مادام‌العمر	روم/۳۰، فاطر/۴۴، خطبه/۱۵۳، حکمت/۷۸، دعای/۲۰
استفاده از روش‌های فعال یادگیری	طه/۵۰، مجادله/۱۱، خطبه/۲۱۴، خطبه/۱۵۳، دعای/۳۱
بهره‌گیری از اراده و اختیار متریبان	مائده/۱۰۰، بقره/۱۷۹، حکمت/۷۸، خطبه/۱۲۵، دعای/۳۱
تشویق و تنبیه در فرایند یاددهی-یادگیری و تناسب آن با عمل	نحل/۹۰، انفال/۶۵، نامه/۵۳، خطبه/۱۲۵، دعای/۳۱
هماهنگی آموزش با ارزش‌های موجود در برنامه درسی	بینه/۵، مائده/۱۰۰، نامه/۴۷، خطبه/۱۵۴، دعای/۲۰

رویکردهای یاددهی- یادگیری^۱ در برنامه درسی مبتنی بر حیات طیبه: متریبان برای پرورش مهارت‌های تفکر و عمل به روش‌های متنوعی نیاز دارند، اما این روش‌ها تنها در ارتباط با سایر اجزا و عناصر برنامه درسی معنا پیدا می‌کنند. در چارچوب برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه، فلسفه تربیتی و ویژگی‌های عناصر برنامه درسی دو عامل کلیدی در انتخاب روش‌های یاددهی-یادگیری هستند و این روش‌ها باید با ماهیت اهداف و محتوای برنامه هم‌راستا باشند. تناسب روش‌ها با اهداف و محتوا، اساسی‌ترین اصل در انتخاب روش است و بدون این هماهنگی، روش‌های یاددهی-یادگیری فاقد پایه و اساس خواهند بود (Maleki, 2024). شایان ذکر است که روش‌های یاددهی-یادگیری در این برنامه درسی، با توجه به شاخص‌ها و ویژگی‌های گسترده و چندبعدی حیات طیبه طراحی می‌شوند و با استناد به متون دینی، طیف متنوعی از این روش‌ها در جدول ۶ ارائه می‌شود.

جدول ۶. رویکردهای یاددهی- یادگیری در برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه

عنصر	مؤلفه‌ها	نمونه شواهد
روش‌های یاددهی-یادگیری	روش مباحثه‌ای/ مناظره	نحل/۱۲۵، اعراف/۱۸۷، حکمت/۳۹۴
	روش قصه‌گویی/تمثیل	اعراف/۱۷۶، ابراهیم/۲۴، خطبه/۲۲۱، خطبه/۱۹۲
	روش اسوهای، الگویی	احزاب/۲۱، ممتحنه/۴، خطبه/۱۱۰، خطبه/۱۹۲
	روش مقایسه‌ای	زمر/۹، انعام/۵۰
	آموزش مستقیم/مشاهده	مائده/۳۱، خطبه/۱۶۱
روش‌های یاددهی-یادگیری	روش نمایشی (نمادین)/ایفای نقش	یوسف/۷۶-۷۰، بقره/۲۵۹، خطبه/۲۳۸
	روش اندرزگویی و عبرت‌آموزی/موعظه	آل عمران/۱۰۳، یوسف/۱۱۱، ص/۲۹، خطبه/۹۳، نامه/۳۱، حکمت/۲۰۸
	روش عقلانی/روش بینش و بصیرت	یوسف/۱۰۸، مریم/۴۲، نامه/۳۱، حکمت/۴۲۴، دعای/۳۰
دهی		
روش استقرایی/قیاسی		بقره/۲۶، غاشیة/۱۷-۲۰، روم/۹

¹. Teaching- Learning approaches

روش اجتماع پژوهی/ مطالعه و پژوهش	بقره/۲۶۰، نامه/۶۹
روش تبشیر/ انذار	انعام/۴۸، احزاب/۴۵، بقره/۲۱۳، خطبه/۱۰۵
روش سیر و سیاحت در طبیعت/ گردش علمی	انعام/۱۱، نحل/۳۶، نمل/۶۹، خطبه/۲۲۱، خطبه/۱۵۷
روش کارآموزی اخلاقی/ روش عادت دهی	اسرا/۸۴، نامه/۶۹
روش دعا و نیایش/ مراقبه و محاسبه/ تزکیه نفس	فاطر/۱۸، خطبه/۹۰، خطبه/۷۶، حکمت/۲۰۸، حکمت/۳۲۴
روش امر به معروف و نهی از منکر	بقره/۴۴، آل عمران/۱۰۴، حکمت/۳۷۴، نامه/۴۷
روش یادآوری نعمت‌های الهی/ یادسپاری/ تذکر	اعراف/۶۹، مائده/۱۱، مائده/۲۰، بقره/۳۱، بقره/۳۲، غاشیه/۲۱، حاقه/۱۲، خطبه/۱، دعای/۱، دعای/۲۰
روش ابتلا/ زمینه سازی	بقره/۱۲۴، انعام/۴۲، خطبه/۱۴، حکمت/۹۳
تحمیل به نفس/ تلقین به نفس	فرقان/۶۳، حکمت/۴۷۸، خطبه/۱۹۲
محبت ورزی/ پاداش و تنبیه	مائده/۴۲، اعراف/۹۶، لقمان/۸، نسا/۱۴، محمد/۱۵، حکمت/۵۰
	نامه/۵۳، نامه/۲۷، دعای/۱
برهان و استدلال/ حل مساله	بقره/۱۸۹، غاشیه/۱۷، خطبه/۱۸۶، خطبه/۱۵۲، حکمت/۲۲۴

ویژگی‌های مربی^۱ در برنامه درسی مبتنی بر حیات طیبه: در چارچوب برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه، مربی به عنوان عاملی کلیدی در تحقق اهداف تربیتی و هدایت مربی به سوی حیات طیبه، نقشی محوری ایفا می‌کند. از منظر جهان‌بینی اسلامی، مربی، هم‌تراز پیامبران، با ویژگی‌هایی چون پاکی، تقوا، اخلاص، و بصیرت، الگویی امین و خیرخواه است که با نفوذ معنوی و فکورانه خود، فطرت الهی مربی را شکوفا کرده و او را به سوی کمال رهنمون می‌سازد (Marzouqi, 2024). مربی نه تنها از راه انتقال دانش و مهارت، بلکه با رفتار، منش، و صفات اخلاقی خود (مانند محبت، تواضع، و وظیفه‌شناسی) بر شخصیت و رشد روانی-رفتاری مربی تأثیر می‌گذارد و با تکریم کرامت ذاتی او، محیطی امن و عاطفی برای یادگیری فراهم می‌کند (Qur'an, Luqman 31:13). ویژگی‌های مربی در برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه در جدول شماره ۷ نشان داده شده است.

جدول ۷. ویژگی‌های مربی برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه

عنصر	مؤلفه‌ها	نمونه شواهد
تسهیل‌کننده آزادی مربیان	مانع‌شناس مسیر تعلیم و تربیت	بقره/۱۸۶، خطبه/۲۲۴، دعای/۲۰، سند تحول بنیادین، ص. ۴۸
	تسهیل‌کننده آزادی مربیان	بقره/۲۵۶، حکمت/۲۵۲، دعای/۲۷، سند برنامه درسی ملی، ص. ۳۲

¹. Teacher

تبشیردهنده/ انذاردهنده/ رشددهنده	اسراء/ ۱۰۵، خطبه/ ۸۷، دعای/ ۴۷، سند تحول بنیادین، ص. ۵۰
راهنما و هدایتگر	عنکبوت/ ۶۹، خطبه/ ۱۶، دعای/ ۲۰، سند برنامه درسی ملی، ص. ۲۸
دارای تقوای ظاهری و باطنی	حجرات/ ۱۳، حکمت/ ۱۰۳، دعای/ ۲۰، سند تحول بنیادین، ص. ۴۵
واجد درک عمیق از مراتب حیات طیبیه	لقمان/ ۱۲، خطبه/ ۲۱۶، دعای/ ۲۴، سند برنامه درسی ملی، ص. ۴۷
بصیر، امین، خیرخواه و دلسوز	طور/ ۴۸، خطبه/ ۱۹۹، دعای/ ۲۷، سند تحول بنیادین، ص. ۴۶
معتقد به رعایت عدالت و حقوق متریان	نحل/ ۹۰، خطبه/ ۱۵، دعای/ ۲۴، سند برنامه درسی ملی، ص. ۳۰
مبلغ ارزش‌های اسلامی و قرآنی	نحل/ ۱۲۵، خطبه/ ۴۰، دعای/ ۲۰، سند تحول بنیادین، ص. ۴
آمر به معروف و ناهی از منکر	آل عمران/ ۱۰۴، خطبه/ ۳۳، دعای/ ۲۷، سند برنامه درسی ملی، ص. ۵۱
موجد محیط امن و سرشار از محبت برای متربی	آل عمران/ ۱۵۹، نامه/ ۴۶، دعای/ ۲۴، سند تحول بنیادین، ص. ۵۲
همدل و امانت‌دار/ حمایتگر و پشتیبان متریان	عنکبوت/ ۷، نامه/ ۲۳، دعای/ ۲۴، سند برنامه درسی ملی، ص. ۳۳
انگیزه‌دهنده و نشاط‌بخش	انعام/ ۱۶۱، حکمت/ ۲۲۴، دعای/ ۴۷، سند تحول بنیادین، ص. ۵۰
مراقبت و مسئول در حفظ کرامت متریان	اسراء/ ۷۰، نامه/ ۵، دعای/ ۲۴، سند برنامه درسی ملی، ص. ۳۱
آگاه از ویژگی‌ها، ظرفیت و انگیزه متربی	بقره/ ۳۱، خطبه/ ۳، دعای/ ۲۰، سند تحول بنیادین، ص. ۴۶
واجد ظرفیت‌های تخصصی در تربیت	زمر/ ۹، خطبه/ ۱۰۸، دعای/ ۴۷، سند تحول بنیادین، ص. ۴۷
آگاه از چگونگی و چرایی تربیت متربی	جمعه/ ۲، خطبه/ ۲۱۴، دعای/ ۲۴، سند برنامه درسی ملی، ص. ۲۹
تأمین‌کننده منابع آموزشی و فرصت‌های مناسب برای یادگیری	علق/ ۱، خطبه/ ۱۶۴، دعای/ ۲۷، سند برنامه درسی ملی، ص. ۳۴
نوآور، خلاق و پرسشگر	عنکبوت/ ۲۰، خطبه/ ۱۵۳، دعای/ ۴۷، سند تحول بنیادین، ص. ۴۸
دارای سندیت و مرجعیت نظری و عملی	مجادله/ ۱۱، خطبه/ ۲۱۶، دعای/ ۲۴، سند برنامه درسی ملی، ص. ۴۷

خودآرزیاب و متفکر انتقادی درخصوص وضعیت و موقعیت آموزشی دارای توانایی تعامل هدفمند	حجرات/ ۶، حکمت/ ۱۷۳، دعای/ ۲۰، سند تحول بنیادین، ص. ۴۹
اصلاح کننده موقعیت و وضعیت محیطی	مائده/ ۲، خطبه/ ۱۲۷، دعای/ ۲۴، سند تحول بنیادین، ص. ۵۰
توانمند در تشریک مساعی با مربی	رعد/ ۱۱، نامه/ ۶، دعای/ ۲۷، سند برنامه درسی ملی، ص. ۳۲
وظیفه‌شناس و مسئولیت‌پذیر	آل عمران/ ۱۵۹، نامه/ ۱۸، دعای/ ۲۴، سند تحول بنیادین، ص. ۵۱
مستقل و مقتدر در فرایند تعلیم و تربیت	احزاب/ ۷۲، حکمت/ ۳۳۳، دعای/ ۲۰، سند تحول بنیادین، ص. ۴۸
آزاندیش، بازاندیش و بدون تعصب	طلاق/ ۳، خطبه/ ۱۳۱، دعای/ ۲۷، سند برنامه درسی ملی، ص. ۳۰
	زمر/ ۱۷-۱۸، حکمت/ ۳۰۵، دعای/ ۴۷، سند تحول بنیادین، ص. ۴۹

ویژگی‌های مربی^۱ در برنامه درسی مبتنی بر حیات طیبه: مربی در چارچوب برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه، به‌عنوان محور اصلی تعلیم و تربیت و امانتی الهی با کرامت ذاتی و ظرفیت‌های فطری، نقشی کلیدی در تحقق حیات طیبه ایفا می‌کند (Marzouqi, 2024). این رویکرد، مربی را جانشین بالقوه خداوند در زمین می‌داند که با شکوفایی فطرت الهی و کسب شایستگی‌ها به جانشین بالفعل تبدیل می‌شود. ویژگی‌های مربی، از جمله عقلانیت، آگاهی، آزادی، و اراده، در کنار مراحل رشدی (کودک، نوجوان، جوان، بزرگسال) و ساحت‌های تربیتی (معنوی، اخلاقی، اجتماعی)، نقش او را در طراحی، تدوین، و اجرای برنامه درسی تعیین می‌کند. ویژگی‌ها مربی در جدول ۸ ارائه شده است.

جدول ۸. ویژگی‌های مربی برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه

عنصر	مؤلفه‌ها	نمونه شواهد
	واجد ظرفیت‌های بالقوه علمی	بقره/ ۱۴۸، خطبه/ ۱۹۷، دعای/ ۲۷، سند تحول بنیادین، ص. ۴۶
	خلاق، متفکر و مبدع	عنکبوت/ ۲۰، خطبه/ ۲۲۲، دعای/ ۲۴، سند برنامه درسی ملی، ص. ۳۰
فعال و مشارکت‌جو		رعد/ ۱۸، نامه/ ۳۱، دعای/ ۵، سند تحول بنیادین، ص. ۴۷
یادگیرنده مستمر		طه/ ۱۱۴، خطبه/ ۱۹۷، دعای/ ۲۷، سند برنامه درسی ملی، ص. ۳۱
دارای تفاوت و تنوع فردی		روم/ ۲۲، نامه/ ۳۴، دعای/ ۲۴، سند تحول بنیادین، ص. ۴۸
واجد ظرفیت‌های بالقوه فطری		عنکبوت/ ۴۵، خطبه/ ۸۶، دعای/ ۲۰، سند تحول بنیادین، ص. ۴۶
الگوگیر در فرایند تربیت		احزاب/ ۲۱، خطبه/ ۴۱، دعای/ ۲۰، سند تحول بنیادین، ص. ۴۷
مختار، مستقل و آزاد		بقره/ ۲۵۶، خطبه/ ۱۶، دعای/ ۲۷، سند برنامه درسی ملی، ص. ۳۰

^۱. Student

دارای نیروی خودکنترلی، خودنظارتی و خودپایشی	شمس / ۹، حکمت / ۸۹، دعای / ۲۰، سند تحول بنیادین، ص. ۴۸
امانت‌دار	احزاب / ۷۲، نامه / ۵، دعای / ۱۱، سند برنامه درسی ملی، ص. ۳۱
پرسشگر، مسئول و پاسخگو	اسراء / ۳۶، خطبه / ۲۱۶، دعای / ۲۰، سند تحول بنیادین، ص. ۴۹
فرصت‌شناس	مائده / ۲، حکمت / ۱۱۸، دعای / ۲۴، سند تحول بنیادین، ص. ۴۷
دارای ارتباطات مؤثر و اثرگذار	اسراء / ۲۳، حکمت / ۲۰، دعای / ۲۷، سند برنامه درسی ملی، ص. ۳۲
تصمیم‌گیرنده و خویشتن‌دار	شوری / ۳۸، خطبه / ۲۱۶، دعای / ۲۰، سند تحول بنیادین، ص. ۴۸
دارای اراده، انگیزه و تلاش	نجم / ۳۹، حکمت / ۱۱۸، دعای / ۲۴، سند برنامه درسی ملی، ص. ۳۰
آگاه و بصیر	یوسف / ۱۰۸، خطبه / ۲۱۶، دعای / ۲۰، سند تحول بنیادین، ص. ۴۹
ارزشمند و دارای عزت نفس	اسراء / ۷۰، حکمت / ۲۰، دعای / ۲۴، سند برنامه درسی ملی، ص. ۳۱

نقش محیط^۱ در برنامه درسی مبتنی بر حیات طیبه: محیط یادگیری در چارچوب برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه، بستری اساسی برای شکوفایی فطرت الهی متربی و تحقق حیات طیبه است، زیرا بذر الهی تنها در اقلیم الهی پرورش می‌یابد (Marzouqi, 2024). این محیط، که شامل ابعاد عام (اجتماعی، سیاسی، اقتصادی، فرهنگی) و خاص (فردی، خانوادگی، مدرسه‌ای) است، با هماهنگی سایر عناصر برنامه درسی، زمینه‌ساز تربیت انسان متعالی و عبد صالح مصلح می‌شود. این محیط‌ها باید هم‌گرا، پویا، و متناسب با تحولات و نیازهای متربیان باشند تا با ایجاد فضایی صالح، عادلانه و ارزش‌محور، امکان تجربه زیستی متعادل و متعالی را در ابعاد فردی، خانوادگی، و اجتماعی فراهم آورند. تعامل دوسویه بین فرد و جامعه، همراه با تأمین نیازهای مادی و معنوی، محیط یادگیری را به بستری برای تحقق جامعه فاضله و آرمان‌های اسلامی تبدیل می‌کند (جدول ۹).

جدول ۹. نقش محیط برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه

عنصر	مولفه‌ها	نمونه شواهد
تجلی‌بخش فرهنگ غنی اسلامی برای متربیان	بینه/۵، نحل/۹۰، خطبه/۱۹۸، خطبه/۲۳، دعای/۶	
دربدارنده مولفه‌های معنوی و ارزش‌های اخلاقی - اسلامی	نحل/۹۰، مائده/۱۰۰، خطبه/۱۵، حکمت/۲۱۱، دعای/۲۰	
زمینه‌ساز برای تعمیق معرفت و بصیرت دینی	یونس/۲۲، غافر/۲۹، خطبه/۱۰، خطبه/۱۹۸، دعای/۲۷	
زمینه‌ساز تحقق همه‌جانبه عدالت تربیتی برای متربیان	یونس/۴۷، نحل/۹۰، خطبه/۱۵، خطبه/۱۰۶، دعای/۴۷	
نقش‌آفرین در انتخاب آگاهانه، عقلانی، مسئولانه و اختیاری فرایند زندگی فردی و اجتماعی متربیان	غافر/۲۹، مائده/۱۰۰، خطبه/۱۰، نامه/۳۴، دعای/۲۱	
مناسب و متناسب برای انجام فعالیت‌های علمی و عملی	آل عمران/۱۶۴، جمعه/۲، خطبه/۱۵۷، خطبه/۲۱	

^۱. Learning environment

آموزشی	۲۱۴، دعای / ۴۲
برخوردار از فناوری‌های آموزشی لازم با توجه به طیف	یونس/ ۲۲، طه/ ۵۰، خطبه/ ۱۵۳، خطبه/ ۱۹۸،
منابع و رسانه‌های یادگیری	دعای / ۲۷
جذاب و سرشار از ظرفیت‌های زیبایی‌شناختی	ملک/ ۳، ابراهیم/ ۲۴، خطبه/ ۱۵۷، حکمت/ ۲۱۱،
متناسب با شرایط و ویژگی‌های رشدی متربیان	دعای / ۲۰
(انعطاف‌پذیر)	اسراء/ ۲۱، خطبه/ ۲۳۴، خطبه/ ۳۱، دعای / ۲۰،
پاسخگو به نیازها و علایق و رغبت متربیان	دعای ۴۷
دارای تعامل اثربخش با نهادهای اجتماعی و مراکز مذهبی	رعد/ ۲۸، اسراء/ ۸۲، خطبه/ ۱۰۵، خطبه/ ۲۲۰،
و کانون‌های محلی	دعای / ۳۱
انگیزه‌بخش در مسیر انجام امور خیر و اجتناب از غیر آن	آل‌عمران/ ۱۰۳، مائده/ ۲، خطبه/ ۲۳، خطبه/ ۱۰۶،
واجد مولفه‌های ارشاد و رشد همه‌جانبه متربیان	دعای / ۴۴
	نحل/ ۹۰، انفال/ ۶۵، خطبه/ ۱۵، حکمت/ ۲۱۱،
	دعای / ۶
	غافر/ ۲۹، طه/ ۵۰، خطبه/ ۱۵۷، خطبه/ ۱۹۸، دعای /
	۴۷

ارزشیابی^۱ در برنامه درسی مبتنی بر حیات طیبه: ارزشیابی در برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه، به‌عنوان سنتی الهی و اجتناب‌ناپذیر (Secretariat of the Supreme Council of Education, 2011)، فرایندی کلیدی برای سنجش صحت و سلامت تربیت و کیفیت تجارب تربیتی متربیان است که دستیابی به مراتب حیات طیبه را ممکن می‌سازد. این ارزشیابی، که ناظر بر شایستگی‌های معرفتی، انگیزشی، ارادی، و عملی متربیان است، باید با اهداف و محتوای برنامه درسی هم‌راستا بوده و با توجه به وسعت وجودی، تفاوت‌های فردی، نیازهای رشدی، و ویژگی‌های روانی متربیان طراحی شود. در این چارچوب، ارزشیابی نه‌تنها عملکرد تربی را در ابعاد فردی و جمعی ارزیابی می‌کند، بلکه با رویکردی اسلامی و ارشادی، زمینه‌ساز شکوفایی توانایی‌های اخلاقی و انسانی اوست (Shamshiri, 2007). این فرایند، با حفظ شأن و کرامت تربی، باید مستمر، جامع، و متناسب با مراحل رشد و استانداردهای برنامه درسی باشد تا با هدایت آگاهانه و اختیاری تربی به سوی هدف غایی، یعنی حیات طیبه، او را به زیستنی متعادل و الهی رهنمون سازد. مولفه‌های عنصر ارزشیابی در جدول شماره ۱۰ ارائه شده است.

^۱. Evaluation

جدول ۱۰. ارزشیابی در برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه

عنصر	مولفه‌ها	نمونه شواهد
ارزشیابی	توجه به معیارهای رفتاری و الگوهای دینی (پیامبر و امام) در ارزیابی عملکرد و رفتار مربی	نساء/۴۱، احزاب/۲۳، خطبه/۹۷، خطبه/۱۶۰، دعای/۲۰
	اصل ارزشیابی و نظارت بر رشد همه‌جانبه تمام افکار و رفتار مربی	یونس/۶۱، انبیا/۴۷، خطبه/۹۰، خطبه/۱۴۳، دعای/۱۵
	ارزشیابی دانش، گرایش، عمل و رفتار (ارزشیابی تلویحی)	آل عمران/۱۵۴، حدید/۴، خطبه/۱۴۴، حکمت/۹۳، دعای/۱۵
	توجه به همه ابعاد رشد کلی و جزئی مربی	انعام/۱۶۵، اسراء/۷۰، خطبه/۸۸، خطبه/۱۹۲، دعای/۲۱
	اصل ارزشیابی ظرفیتی و بر اساس وسعت وجودی مربیان (ارزشیابی منعطف)	بقره/۲۸۶، اسراء/۲۱، خطبه/۲۳۴، حکمت/۹۳، دعای/۲۰
	نظارت و ارزشیابی مستمر و مداوم	یونس/۶۱، علق/۱۴، خطبه/۴۲، خطبه/۹۰، دعای/۱۵
	اصل ارزشیابی مبتنی بر فرصت جبران و اصلاح و ارائه بازخورد و اجتناب از محاکمه و بازجویی (ارشادی بودن)	هود/۱۱۴، فرقان/۷۰، خطبه/۱۴۳، حکمت/۹۳، دعای/۱۶
	اهمیت و جایگاه مهم امتحان و ارزشیابی	عنکبوت/۲، بقره/۲۴۹، خطبه/۱۹۲، خطبه/۱۴۴، دعای/۱۵
	تأکید بر دستاوردهای کوتاه‌مدت و بلندمدت دنیوی و اخروی	مائده/۴۸، انعام/۴۲، نامه/۲۷، خطبه/۱۹۲، دعای/۲۱
	تأکید بر روح آزادمنشی، اختیار و آزادی مربی در ارزشیابی	بقره/۲۸۶، اسراء/۷۰، نامه/۳۱، حکمت/۹۳، دعای/۲۰
ارزشیابی	ارزشیابی با هدف توسعه هویت فردی و جمعی مربی	انعام/۱۶۵، آل عمران/۱۰۳، خطبه/۲۳، خطبه/۱۰۶، دعای/۴۴
	خودارزشیابی تربیتی افکار و رفتار از راه روش‌های مشارطه (ارزشیابی تشخیصی)، مراقبه (ارزشیابی تکوینی) و محاسبه (ارزشیابی پایانی)	اسراء/۱۴، انبیا/۴۷، خطبه/۹۰، خطبه/۱۴۳، دعای/۱۵
	ارزشیابی آموزشی و پرورشی / ارزشیابی نظری و عملی	آل عمران/۱۶۴، جمعه/۲، خطبه/۱۱۰، خطبه/۹۴، دعای/۲۰
	توجه به تنوع محیطی در بررسی و ارزیابی رفتار مربی	رعد/۸، زمر/۶۲، خطبه/۴۵، خطبه/۲۳۴، دعای/۲۱
	نظارت آموزشی مربی و عوامل تربیت	یونس/۶۱، حدید/۴، نامه/۵۳، خطبه/۹۰، دعای/۱۵
	توجه به فرایندهای تعاملی میان مربی و مربی در ارزشیابی	مائده/۲، آل عمران/۱۰۳، خطبه/۲۳، خطبه/۱۰۶، دعای/۴۴

امتحان به منزله ابتلا و ارزشیابی به منزله ارزیابی نتایج	بقره/۱۲۴، عنکبوت/۳، خطبه/۱۹۲، خطبه/۱۴۴، دعای/۱۵
توجه به کرامت و عزتمندی مرتبی	اسراء/۷۰، مائده/۴۸، نامه/۳۱، حکمت/۲۱۱، دعای/۲۰

اعتبار چارچوب برنامه درسی طراحی شده برای دانش آموزان در تربیت رسمی و عمومی به چه میزان است؟

در این بخش، برای سنجش مولفه‌های چارچوب برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، از روش تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. ابتدا اعتبار مدل مورد بررسی قرار گرفت و سپس بارهای عاملی ارزیابی شدند. بدیهی است که شاخص‌های برازش به سه دسته مطلق، تطبیقی و مقتصد تقسیم می‌شوند و لازم است هر یک گزارش شود. در صورتی که دست‌کم سه شاخص از این شاخص‌ها در سطح قابل قبولی باشند، می‌توان نتیجه گرفت که مدل از اعتبار کافی برخوردار است. در این پژوهش شاخص (CFI) (بیش از ۰/۹۰) برازش مطلوب) به عنوان شاخص برازش تطبیقی، (CMIN/DF) (کم‌تر از ۵ برازش مطلوب)، (RMSEA) (کم‌تر از ۰/۰۸) برازش مطلوب) و (RMR) (کم‌تر از ۰/۰۵) برازش مطلوب) به عنوان شاخص‌های برازش مطلق و (PNFI) (بیش‌تر از ۰/۶) برازش مطلوب) به عنوان شاخص برازش مقتصد در نظر گرفته شدند. در جدول ۱۱ این شاخص‌ها به تفکیک عناصر گزارش شده‌اند. با استناد به شاخص‌های بدست آمده در جدول بالا می‌توان که مدل از برازندگی خوبی برخوردار است و نتایج جدول ۱۱ برازش چارچوب پژوهش را تأیید می‌کنند.

جدول ۱۱. شاخص‌های برازش مدل تحلیل عاملی تأییدی عناصر چارچوب برنامه درسی

عناصر چارچوب برنامه درسی					شاخص برازش
CFI	PNFI	RMSEA	RMR	CMIN/DF	درسی
۰/۹۴۱	۰/۶۵۸	۰/۰۷۱	۰/۰۳۶	۳/۵۴۷	منطق برنامه درسی
۰/۹۰۴	۰/۶۲۴	۰/۰۷۱	۰/۰۳۲	۳/۸۳۸	اهداف آرمانی
۰/۹۱۲	۰/۶۵۴	۰/۰۶۸	۰/۰۲۱	۳/۷۸۹	اهداف کلی
۰/۹۲۵	۰/۶۶۰	۰/۰۵۴	۰/۰۴۱	۳/۴۱۴	محتوای برنامه درسی
۰/۹۰۶	۰/۷۰۱	۰/۰۷۶	۰/۰۳۸	۳/۶۹۵	مفهوم آموزش
۰/۹۰۴	۰/۶۰۸	۰/۰۷۷	۰/۰۲۵	۳/۱۵۶	رویکردهای یاددهی-یادگیری
۰/۹۰۲	۰/۶۶۸	۰/۰۷۸	۰/۰۱۴	۳/۸۴۰	نقش مربی
۰/۹۱۴	۰/۶۲۱	۰/۰۶۹	۰/۰۲۴	۳/۷۴۹	نقش مرتبی
۰/۹۰۷	۰/۶۹۸	۰/۰۷۲	۰/۰۲۵	۳/۲۰۴	محیط یادگیری
۰/۹۱۳	۰/۶۵۳	۰/۰۶۵	۰/۰۳۵	۳/۴۷۶	ارزشیابی

هم‌چنین، ضرایب برآورد شده استاندارد (بار عاملی) برای زیر مولفه‌های عناصر برنامه درسی به همراه سطحی معنی

دار جهت تبیین عناصر در جدول ۱۲ نیز گزارش شده است. همان گونه که مشاهده می‌شود ضریب برآورد شده استاندارد (بار عاملی) برای تمامی زیر مولفه‌ها بزرگ‌تر از ۰/۴ بوده و در سطح احتمال ۹۵ درصد معنی‌دار هستند ($p < 0/05$). بنابراین، نتیجه گرفته می‌شود که مولفه‌های تعیین شده به صورت معنی‌داری می‌توانند عناصر چارچوب برنامه درسی را تبیین کنند (جهت جلوگیری از افزایش حجم مقاله تنها ضرایب استاندارد و سطح معنا داری گزارش شده است، سایر ضرایب جهت بررسی در دسترس می‌باشد).

جدول ۱۲. برآوردهای رگرسیونی استاندارد مولفه‌های عناصر چارچوب برنامه درسی

عناصر برنامه درسی	مولفه‌ها (با ضریب استاندارد)	سطح معناداری
منطق برنامه درسی	نیاز فطری طیب‌طلبی و خیرخواهی (۰,۶۲۳)؛ گرایش به ایمان و عمل صالح (۰,۵۶۱)؛ تحقق مدینه فاضله اسلامی (۰,۷۸۵)؛ گرایش به خداشناسی و خودسازی (۰,۷۵۳)؛ سبک زندگی اسلامی (۰,۷۸۰)؛ تحقق ارزش‌های بنیادین (۰,۷۶۱)؛ انتقال نظام ارزش‌ها و نگرش‌ها (۰,۵۱۰)؛ شکوفایی فطرت کمال‌گرایی (۰,۷۶۷)؛ ولایت‌محوری و اطاعت‌پذیری (۰,۷۴۴)	
آرمان‌های برنامه درسی	عبودیت و ربوبیت (۰,۸۳۴)؛ قرب الهی (۰,۷۷۸)؛ رشد و هدایت (۰,۷۲۴)؛ پرهیزگاری (۰,۷۳۹)؛ معرفت خدا (۰,۷۸۹)؛ ایمان و عمل صالح (۰,۸۵۰)؛ کمال‌گرایی (۰,۷۴۷)	
اهداف کلی	توسعه اختیار (۰,۶۳۰)؛ رشد معنوی (۰,۵۷۶)؛ رشد عقلانی (۰,۵۶۱)؛ رشد عاطفی (۰,۵۹۴)؛ رشد اخلاقی (۰,۸۴۷)؛ رشد هویت فردی و اجتماعی (۰,۸۴۴)	
محتوا	تعالی فطرت کمال‌گرا (۰,۵۹۸)؛ مبانی توحیدی و اعتقادی (۰,۷۵۱)؛ ارزش‌ها و اخلاق اسلامی (۰,۷۳۹)؛ احکام و آداب اسلامی (۰,۷۰۱)؛ اندیشه‌ورزی و پرسشگری (۰,۷۶۶)؛ بصیرت و آگاهی اجتماعی (۰,۸۱۳)؛ عرصه علم، عمل و اخلاق (۰,۶۴۷)؛ رشد دانش و مهارت اسلامی (۰,۷۲۶)؛ فعالیت‌های پرورشی و قرآنی (۰,۶۶۳)؛ حرکت آگاهانه متربیان (۰,۷۵۹)؛ بهره‌گیری از ظرفیت‌های عقلانی و عاطفی (۰,۷۴۹)؛ یادگیری علوم و معارف (۰,۶۳۷)	۰,۰۰۱
مفهوم آموزش	تلفیق ایمان و عمل صالح (۰,۵۷۱)؛ فرصت‌های تربیتی نو (۰,۵۴۸)؛ رفع نیازهای روحی و روانی (۰,۷۶۳)؛ توجه به تفاوت‌های فردی (۰,۷۴۱)؛ تحریک حقیقت‌جویی (۰,۷۷۹)؛ تعاون و کار گروهی (۰,۷۲۷)؛ شاگردمحوری (۰,۵۳۷)؛ آموزش مبتنی بر بصیرت (۰,۷۶۶)؛ انعطاف‌پذیری در آموزش (۰,۷۶۳)؛ تلفیق تعلیم و تربیت (۰,۷۵۶)؛ دانش‌آفرینی (۰,۸۰۶)؛ خودآموزی و یادگیری مادام‌العمر (۰,۶۸۳)؛ روش‌های فعال (۰,۶۴۱)؛ بهره‌گیری از اراده متربیان (۰,۵۸۸)؛ تشویق و تنبیه (۰,۷۰۶)؛ هماهنگی با ارزش‌ها (۰,۶۶۲)	
روش‌های یاددهی-یادگیری	مباحثه/مناظره (۰,۶۴۷)؛ قصه‌گویی (۰,۵۷۰)؛ اسوه‌ای (۰,۶۸۳)؛ مقایسه‌ای (۰,۷۳۹)؛ آموزش مستقیم (۰,۷۶۴)؛ نمایشی/ایفای نقش (۰,۶۸۴)؛ اندرزگویی (۰,۶۰۳)؛ عقلانی (۰,۷۴۸)؛ استقرایی/قیاسی (۰,۷۴۴)؛ اجتماع‌پژوهی (۰,۶۸۵)؛ تبشیر/انذار (۰,۷۸۲)؛ سیر در طبیعت (۰,۸۲۱)؛ کارآموزی اخلاقی (۰,۶۵۶)؛ دعا و مراقبه (۰,۷۱۹)؛ امر به معروف (۰,۶۷۵)؛ یادآوری نعمت‌ها (۰,۷۳۸)؛ ابتلا/زمینه‌سازی (۰,۷۲۸)؛ تلقین به نفس (۰,۳۹۳)؛ محبت‌ورزی (۰,۳۰۵)؛ استدلال/حل مسئله (۰,۳۰۶)	
نقش مربی	انسان کامل (۰,۶۸۲)؛ تقوای ظاهری و باطنی (۰,۶۱۷)؛ درک مراتب حیات طیب (۰,۷۴۷)	

مذکر و یادآور (۰،۷۵۰)؛ بصیر و خیرخواه (۰،۸۰۹)؛ عدالت‌محور (۰،۷۸۵)؛ همدل و حامی (۰،۷۱۴)؛ الگوی اخلاقی و علمی (۰،۷۲۴)؛ مبلغ ارزش‌های اسلامی (۰،۷۹۰)؛ تبشیر دهنده (۰،۸۰۱)؛ آمر به معروف (۰،۷۵۱)؛ پژوهشگر و اندیشه‌ورز (۰،۷۴۴)؛ تسهیل‌کننده آزادی (۰،۷۱۰)؛ مراقب کرامت‌متری (۰،۷۹۴)؛ محیط امن و محبت‌آمیز (۰،۶۷۴)؛ مسئولیت‌پذیر (۰،۶۵۷)؛ مقتدر آموزشی (۰،۶۹۰)؛ تسهیلگر و روشنگر (۰،۷۳۵)؛ انگیزه‌بخش (۰،۷۴۶)؛ تخصصی در تربیت (۰،۴۸۴)؛ آگاه به تربیت (۰،۸۰۸)؛ فراهم‌کننده منابع (۰،۷۲۸)؛ خودارزیاب (۰،۷۴۹)؛ آگاه به ظرفیت‌متری (۰،۷۵۷)؛ تعالی‌طلب (۰،۷۸۶)

فعال و مشارکت‌جو (۰،۷۲۳)؛ خلاق و مبدع (۰،۶۵۶)؛ امانت‌دار (۰،۷۰۹)؛ یادگیرنده مستمر (۰،۶۳۰)؛ پرسشگر (۰،۷۵۹)؛ خودراهبر (۰،۷۹۸)؛ باانگیزه (۰،۷۰۵)؛ فرصت‌شناس (۰،۷۴۴)؛ ظرفیت فطری (۰،۷۰۱)؛ ظرفیت علمی (۰،۷۹۷)؛ ارزش‌های اسلامی (۰،۶۹۵)؛ الگوگیر (۰،۶۴۴)؛ مختار و آزاد (۰،۷۵۱)؛ بصیر (۰،۶۵۵)

نقش‌متری

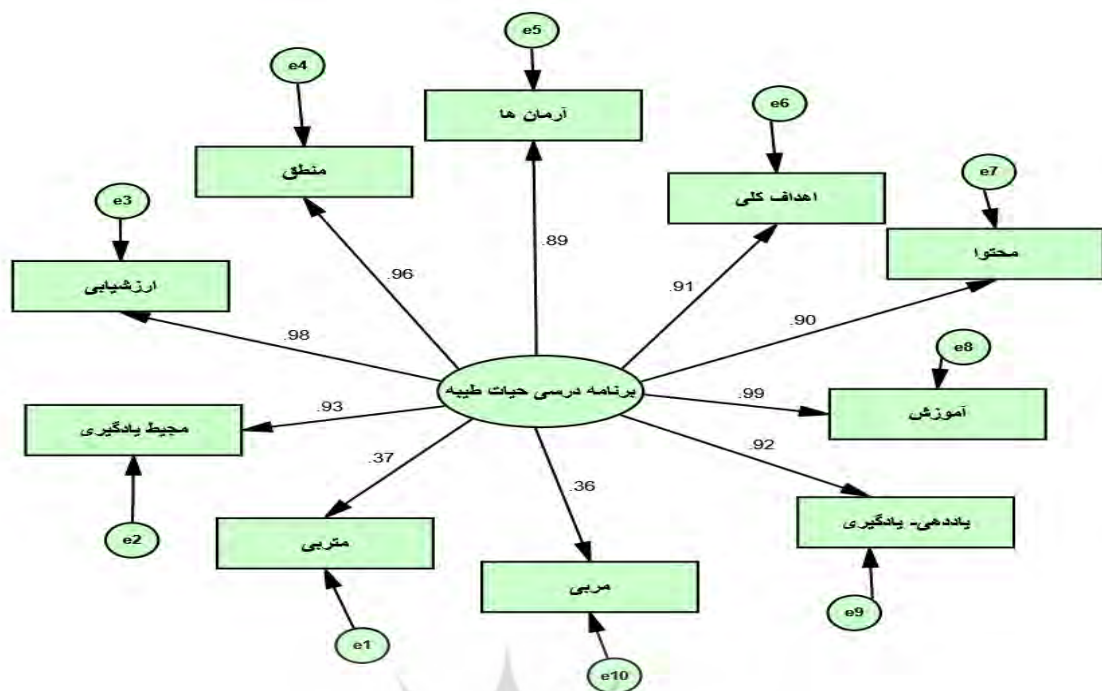
فرهنگ اسلامی (۰،۶۵۵)؛ ارزش‌های اخلاقی (۰،۷۳۷)؛ معرفت‌دینی (۰،۶۶۵)؛ عدالت‌تربیتی (۰،۴۵۱)؛ انتخاب آگاهانه (۰،۷۲۴)؛ فعالیت‌های علمی (۰،۷۹۴)؛ فناوری آموزشی (۰،۶۹۲)؛ زیبایی‌شناسی (۰،۷۱۰)؛ انعطاف‌پذیر (۰،۷۶۶)؛ پاسخگو به نیازها (۰،۷۷۵)؛ تعامل اجتماعی و مذهبی (۰،۷۱۴)؛ انگیزه‌بخش خیر (۰،۷۴۴)؛ رشد همه‌جانبه (۰،۷۵۱)

محیط تربیت و

یادگیری

معیارهای دینی (۰،۷۰۵)؛ رشد همه‌جانبه (۰،۷۲۲)؛ دانش و رفتار (۰،۶۱۰)؛ ابعاد رشد (۰،۶۵۱)؛ ارزشیابی منعطف (۰،۷۴۸)؛ نظارت مستمر (۰،۷۱۳)؛ فرصت‌جبران (۰،۷۷۴)؛ امتحان و آزمون (۰،۷۰۳)؛ دستاوردهای دنیوی و اخروی (۰،۵۲۰)؛ آزادی‌متری (۰،۷۶۰)؛ توسعه هویت (۰،۷۶۴)؛ خودارزیابی (۰،۷۸۴)؛ آموزشی-پرورشی (۰،۸۰۲)؛ توجه به تنوع محیطی (۰،۶۸۶)؛ نظارت مربی (۰،۷۰۴)؛ تعامل مربی-متربی (۰،۷۷۴)؛ امتحان به منزله ابتلا (۰،۷۹۳)؛ کرامت‌متری (۰،۷۲۹)

ارزشیابی



شکل ۱. تحلیل عاملی تاییدی عناصر چارچوب برنامه درسی در حالت استاندارد

بحث

توسعه و طراحی برنامه‌های درسی از ارکان اساسی هر نظام تعلیم و تربیت است و به‌عنوان ابزار اصلی تحقق اهداف تربیتی، نقشی کلیدی در پرورش استعدادها و شکل‌گیری هویت‌مندیان دارد. در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، طراحی برنامه درسی بر مبنای نظام معیار اسلامی و با الهام از فرهنگ و تمدن اسلامی-ایرانی صورت می‌گیرد تا زمینه‌ساز جامعه‌ای عدالت‌محور و توانمند در شکوفایی استعدادها و قابلیت‌های دانش‌آموزان باشد. این نظام با تربیت دانش‌آموزانی با هویت یکپارچه اسلامی، انقلابی و ایرانی و با برخورداری از توانمندی‌های تربیتی ممتاز، در صدد ایجاد نسلی متعهد، آگاه، آینده‌نگر و عامل به عمل صالح است. یکی از اهداف بنیادین این نظام، تحقق حیات طیبه به عنوان وضع مطلوب زندگی بشر در تمامی ابعاد و مراتب، مبتنی بر نظام معیار اسلامی و ارزش‌های مقبول دین الهی، که غایت آن قرب به خداوند و رابطه آگاهانه و اختیاری با حقیقت هستی است. حیات طیبه با تأکید بر تربیت اخلاقی، فکری و عملی انسان، نیازمند پیوند مستمر با نظام معیار دینی و بهره‌گیری از فرصت‌های تربیتی رسمی و غیررسمی است. برنامه درسی ملی، به عنوان فرع سند تحول بنیادین، ابزار اصلی عملیاتی‌سازی اهداف در نظام تعلیم و تربیت به‌شمار می‌رود. این برنامه با تأکید بر پنج عنصر اصلی ایمان، اخلاق، تفکر، عمل و علم و در چهار عرصه ارتباط با خدا، خود، خلقت و سایر انسان‌ها عناصر برنامه درسی را در دوره‌های پیش‌دبستانی، دبستان و متوسطه مشخص کرده است. بدین ترتیب، برنامه درسی نه تنها فرصت‌های تربیتی متنوع را برای مربیان فراهم می‌کند بلکه با طراحی صحیح و مبتنی بر ارزش‌های الهی، می‌تواند زمینه‌ساز تربیت انسانی متعادل، پویا و الهی باشد. با توجه به اهمیت حیات طیبه و نقش حیاتی برنامه درسی در تحقق آن، این پژوهش با هدف توسعه چارچوب برنامه درسی با رهیافت حیات طیبه در نظام تعلیم و تربیت رسمی

و عمومی جمهوری اسلامی ایران انجام شد. در این پژوهش، با استفاده از منابع اسلامی، ادبیات نظری و پژوهشی و بهره‌گیری از دیدگاه خبرگان، چارچوب برنامه درسی با ۱۰ عنصر کلیدی منطق برنامه درسی، آرمان برنامه درسی، اهداف کلی، محتوای برنامه درسی، مفهوم آموزش، روش‌های یاددهی-یادگیری، نقش مربی، نقش مربی، محیط تربیتی و یادگیری و ارزشیابی برنامه درسی استخراج شد. این عناصر، هسته اصلی چارچوب برنامه درسی مبتنی بر حیات طیبه را تشکیل می‌دهند و ویژگی‌های آن‌ها در این پژوهش به تفصیل مورد بررسی قرار گرفته است.

منطق برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه، بر پایه فلسفه یادگیری و ضرورت تحقق زندگی شایسته انسان طبق نظام معیار دینی شکل گرفته است. این منطق بر سه ضلع اساسی گرایش‌های فطری، شناخت فطری و توانایی‌های فطری تأکید دارد و هدف آن پرورش انسان صالح با دستاوردهای ارزشمند و والا است. بر اساس یافته‌های این پژوهش، برنامه درسی با رهیافت حیات طیبه نیاز فطری انسان به «طیب‌طلبی»، «خیرخواهی» و «نیک‌خواهی ذاتی»، گرایش به ایمان و عمل صالح، و گرایش به خداشناسی و خودسازی را مورد توجه قرار می‌دهد. این رویکرد هم‌چنین، ضرورت تحقق آرمان‌ها و ارزش‌های بنیادین تربیتی، انتقال نظام منسجم از ارزش‌ها، دانش‌ها و رفتارها و ولایت‌محوری را به عنوان محورهای اساسی خود دنبال می‌کند. در نتیجه، فطرت کمال‌گرایی مربی فعال شده و زمینه دستیابی به سبک زندگی مطلوب مطابق با معیارهای نظام اسلامی فراهم می‌شود. این یافته‌ها با پژوهش‌های پیشین در حوزه برنامه درسی اسلامی و تربیت فطری هماهنگ است؛ برای مثال، مطالعات شیروانی شیرینی (۱۴۰۳) و محمدی (۱۳۹۵) نشان داده‌اند که برنامه‌های درسی مبتنی بر ارزش‌های الهی و تربیت فطری می‌تواند رشد معنوی و اخلاقی متربیان را تسریع کند و زمینه‌ساز تحقق اهداف تربیتی کلان شود. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که منطق برنامه درسی با رهیافت حیات طیبه، افزون بر ایجاد انسجام نظری در طراحی برنامه‌ها، به عنوان پیش‌نیاز تحولات اساسی در فرآیند تعلیم و تربیت عمل کرده و زمینه‌ساز تحقق اهداف غایی و آرمان‌های انسانی در متربیان است.

با توجه به اینکه منطق برنامه درسی بنیان و چارچوب تصمیم‌گیری برای سایر عناصر برنامه درسی است، آرمان‌های برنامه درسی با رهیافت حیات طیبه نیز بر همین مبنا تبیین می‌شوند. برخلاف دیدگاه‌های سکولار که اهداف را عمدتاً بر اساس نیازهای اجتماعی یا فردی مقطعی تعریف می‌کنند، در رویکرد اسلامی اهداف از مبانی وحیانی و فطرت الهی انسان سرچشمه می‌گیرند. این امر موجب می‌شود که آرمان‌های برنامه درسی نه به صورت پراکنده، بلکه به مثابه یک منظومه مفهومی یکپارچه در خدمت تحقق زندگی طیبه سامان یابند. نتایج این پژوهش نشان داد که آرمان‌های اصلی تربیت اسلامی در چارچوب حیات طیبه شامل عبودیت، ایمان، تقوا، معرفت، عمل صالح، قرب الهی و هدایت (Bagheri, 2011) است. این آرمان‌ها در نسبت با یکدیگر یک منطق درونی منسجم ایجاد می‌کنند و تمایز مهم در این پژوهش آن است که این منطق در بستری الهی و وحیانی بازتولید می‌شود؛ به گونه‌ای که عبودیت به مثابه غایت نهایی، و ایمان و معرفت به عنوان پیش‌شرط‌های آن، تقوا و عمل صالح به عنوان مسیر تحقق، و قرب الهی و هدایت به عنوان نتیجه و ثمره در ارتباطی نظام‌مند قرار می‌گیرند.

هم‌چنین، یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که در چارچوب حیات طیبه، اهداف کلی برنامه درسی از شش بعد اصلی شکل می‌گیرند که هر یک مبتنی بر انسان‌شناسی فطری و اصول تربیت اسلامی است و در تعامل با یکدیگر مسیر تحقق کمال انسانی را مشخص می‌کند. نخست، بعد اختیار و مسئولیت‌پذیری به عنوان مولفه‌ای بنیادین، بر ضرورت تجربه انتخاب آگاهانه و عملی فرد در فرآیند یادگیری تأکید دارد زیرا تحقق حیات طیبه مستلزم تصمیم‌گیری‌های ارادی مربی است. رشد معنوی که تربیت بر اساس آن، سبب پرورش فضائل و تهذیب نفس را در جهت قرب الهی می‌شود

و زمینه شکل‌گیری سلوک اخلاقی و عبادی را فراهم می‌کند. بعد رشد عقلانی که ناظر بر توسعه توانایی‌های تفکر انتقادی، کنشگری و پیوند عقل با ایمان است، بیانگر این است که منطق برنامه درسی نباید محدود به انتقال دانش نظری شود، بلکه رشد عقلانیت در هر دو سطح نظری و عملی ضروری است. اضافه بر این رشد عاطفی که با تأکید بر تربیت قلب و تقویت عواطف الهی و انسانی، زمینه بروز ایمان و عمل صالح را فراهم می‌آورد و با رشد معنوی هم‌افزایی دارد. بعد رشد اخلاقی با محوریت درونی‌سازی ارزش‌ها و فضایل اخلاقی، تأکید دارد که بدون عقلانیت و عاطفه، تربیت اخلاقی ناقص خواهد بود و در نهایت رشد هویت فردی و اجتماعی است که تربیت را در چارچوب تعامل با جامعه قرار می‌دهد و هویت‌متربی را در راستای اهداف تربیت اسلامی شکل می‌دهد (Marzouqi, 2024). این ابعاد به صورت یک شبکه تعاملی عمل می‌کنند؛ یعنی تحقق هر بعد، متأثر از سایر ابعاد است. در نتیجه، منطق برنامه درسی با رهیافت حیات طیبیه، یک الگوی یکپارچه و نظام‌مند برای رشد متوازن انسان ارائه می‌دهد که هماهنگی میان ابعاد شناختی، عاطفی، اخلاقی، معنوی و اجتماعی را تضمین می‌کند و مسیر دست‌یابی به مراتب حیات طیبیه را روشن می‌سازد.

محتوای برنامه درسی با رهیافت حیات طیبیه نیز به‌عنوان واسطه اصلی میان آرمان‌ها، اهداف کلی و فعالیت‌های یادگیری، باید مجموعه‌ای منسجم و هماهنگ از تجربیات و فرصت‌های یادگیری فراهم آورد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که این محتوا باید دارای تنوع معرفتی و علمی باشد تا امکان بهره‌مندی از منابع معرفتی فلسفی، تجربی و عرفانی فراهم شود و متریان در بستر جهان‌بینی اسلامی از تمامی ظرفیت‌های انسانی و فطری خود استفاده کنند، امری که همزمان با پیوند مستمر با آرمان‌ها و اهداف کلی، مسیر تحقق مراتب حیات طیبیه را هموار می‌سازد. افزون بر این، محتوا باید با نیازها، علایق، توانایی‌ها و مراحل رشدی متریان در دوره‌های گوناگون تحصیلی هماهنگ باشد تا شکل‌گیری تدریجی شایستگی‌های معنوی، اخلاقی و عقلانی تضمین شود. تأکید بر آموزه‌های دینی و اخلاقی نیز از دیگر ویژگی‌های محتوای برنامه است؛ به گونه‌ای که مفاهیم و مهارت‌های کلیدی برگرفته از قرآن، ارزش‌ها و باورهای اسلامی و اخلاقی در چهار عرصه ارتباطی با خدا، خود، خلقت و انسان‌ها منتقل می‌شوند و زمینه شکل‌گیری فضائل اخلاقی و پرورش فطرت کمال‌گرای متربی را فراهم می‌کنند. افزون بر این، محتوای برنامه باید یادگیری معرفتی، اخلاقی و عملی را به‌طور یکپارچه و هماهنگ پیش ببرد تا رشد شناختی، مهارتی و نگرشی متریان در مسیر تحقق اهداف کلی و مراتب حیات طیبیه تضمین شود. تحلیل یافته‌ها نشان می‌دهد که محتوا نه صرفاً انتقال دانش بلکه ایجاد زمینه‌های عملی، اخلاقی و معنوی برای تحقق آرمان‌ها و اهداف کلی برنامه است و به‌عنوان عنصر محوری، پیوند میان منطق برنامه، آرمان‌ها و فعالیت‌های یادگیری را برقرار کرده و بستر ساز تحقق حیات طیبیه در متریان می‌شود.

افزون بر این در برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبیه، آموزش به عنوان یک فرایند مادام‌العمر و زمینه‌ساز تحقق اهداف تربیتی، نقشی محوری در پیوند آرمان‌ها، اهداف کلی و محتوا دارد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که آموزش در این چارچوب، نه صرفاً انتقال دانش، بلکه فراهم‌آوری فرصت‌های یادگیری متنوع، شکوفایی فطرت و رشد همزمان قوا و قابلیت‌های انسانی را دنبال می‌کند. از این منظر، انتخاب رویکردها و روش‌های یاددهی-یادگیری نیز باید با فلسفه تربیتی، ماهیت اهداف و نوع محتوا همسو باشد و امکان بروز فعالانه مهارت‌های تفکر، پرسشگری، تعقل و عمل متریان را فراهم آورد. ویژگی کلیدی این روش‌ها، تلفیق علم، عمل و اخلاق است؛ به گونه‌ای که رشد عقلانی، عاطفی، اخلاقی و معنوی متریان به صورت همزمان تحقق یابد. نکته بسیار قابل توجه این که آموزش باید بر اراده و اختیار متربی تأکید کند و با رویکردهای شاگردمحور و انعطاف‌پذیر، امکان انتخاب آگاهانه، مشارکت فعال و تعامل خلاقانه با محتوا و مربی را فراهم نماید. در این میان، روش‌ها باید بین راهنمایی مربی و آزادی عمل متربی تعادل برقرار کنند و فضای امن و

رضایت‌بخش برای تجربه یادگیری ایجاد کنند. یافته‌ها نشان می‌دهد که این رویکردهای یاددهی-یادگیری می‌توانند شامل الگوهای متنوعی از جمله بحث و مناظره، قصه‌گویی و تمثیل، آموزش مستقیم و مشاهده، ایفای نقش و فعالیت‌های عملی، پژوهش، تدبیر و مراقبه، تربیت اخلاقی و استدلال انتقادی باشند، مشروط بر آنکه با شرایط معنوی و رشد فطری متربیان همسو باشند. در نهایت، آموزش و رویکردهای یاددهی-یادگیری در چارچوب حیات طیبه، تعامل و هم‌افزایی با سایر عناصر برنامه درسی دارند و با فراهم آوردن زمینه رشد شناختی، اخلاقی، معنوی و عملی، بسترساز تحقق اهداف کلی و مراتب حیات طیبه در متربیان می‌شوند.

مربی در برنامه درسی با رهیافت حیات طیبه، فردی است که با بهره‌گیری از سرمایه فطری متربیان، هدایت آن‌ها را بر عهده دارد. وی نه صرفاً انتقال‌دهنده دانش، بلکه راهنمای مسیر رشد فکری، اخلاقی و معنوی مربی است. یافته‌های پژوهش حاکی است که مربیان مؤثر، ویژگی‌هایی نظیر بصیرت، دلسوزی، خیرخواهی، عدالت‌ورزی، توانایی تسهیلگری و انگیزه‌بخشی دارند و می‌توانند با حفظ احترام و کرامت مربی، زمینه مشارکت فعال، اختیار و انتخاب آگاهانه او را فراهم سازند (Secretariat of the Supreme Council of Education, 2011). افزون بر این، مربی نقش الگویی دارد که الگودهی عملی او بیش از گفتار بر متربیان تأثیر می‌گذارد. رعایت ارزش‌ها و فضایل اخلاقی توسط مربی، متربیان را به پیروی از اصول اخلاقی، عبادت و عمل صالح هدایت می‌کند. از سوی دیگر، مربی باید توانمندی‌های تخصصی تربیتی و شناختی خود را در خدمت فراهم کردن فرصت‌های یادگیری، ایجاد محیط امن و محبت‌آمیز، و هدایت متربیان در مسیر کمال انسانی و حیات طیبه قرار دهد. این نقش‌ها شامل تسهیلگری، هدایتگری، انگیزه‌بخشی، پایش و بازخورد مستمر، ایجاد تعادل میان آزادی و هدایت، و حمایت از رشد فردی و اجتماعی متربیان است. این پژوهش نشان داد که اثربخشی برنامه درسی حیات طیبه وابسته به حضور مربیانی با تقوا، بصیرت، مهارت و اقتدار معنوی است. بدون وجود چنین مربیانی، آرمان‌های تربیتی و اهداف کلی برنامه درسی نمی‌توانند در متربیان تحقق یابند. به بیان دیگر، مربی همانند پلی میان آرمان‌ها، اهداف و محتوا عمل می‌کند و با تکیه بر هدایت فطری و اخلاقی، مسیر دست‌یابی به مراتب حیات طیبه را برای متربیان هموار می‌سازد. مربی نیز در این چارچوب، مطابق آموزه‌های قرآنی، به عنوان جانشین بالقوه خداوند در زمین شناخته می‌شود که از راه کسب شایستگی‌ها و کمالات لازم، به جانشینی بالفعل دست می‌یابد (Marzouqi, 2024). بنابراین، برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه بر رویکرد مربی‌محوری تأکید می‌کند؛ به گونه‌ای که مربی با مشاوره مربی، خود مسئول فرآیند تعلیم و تربیت خود بوده و نقش فعالانه در یادگیری، اخلاق و رفتار خود ایفا می‌کند. در این چارچوب مربی دارای ویژگی‌های چندجانبه است: او اخلاق، مشارکت‌جو، پرسشگر، خودراهبر، مسئول، آزاد و مختار است و با بهره‌گیری از ظرفیت‌های فطری، علمی و اخلاقی خود، مسیر رشد و تعالی خویش را می‌پیماید. هم‌چنین، آزادی و استقلال مربی در انتخاب و کنش، زمینه بروز توانایی‌ها و استعداد‌های فردی را فراهم می‌سازد و تضمین می‌کند که تغییرات روحی، اخلاقی و معنوی او پیوسته، متعادل و جامع باشد. به بیان دیگر، مربی در برنامه درسی با رهیافت حیات طیبه، همواره در تعامل دوسویه با مربی، محتوا و محیط یادگیری است و این تعامل، موجب شکل‌گیری شایستگی‌های معنوی، اخلاقی، عقلانی و اجتماعی می‌شود. چنین نگرشی، تأکید بر پرورش انسان کامل با نگاه جامع، مستقل و خودآگاه دارد و تضمین می‌کند که مربی نه تنها دانش و مهارت کسب کند، بلکه ارزش‌ها، فضایل و ظرفیت‌های درونی او در مسیر تحقق مراتب حیات طیبه شکوفا شود.

محیط تربیتی و یادگیری به عنوان یکی دیگر از عناصر چارچوب برنامه درسی با رهیافت حیات طیبه، نقش واسط میان مربی و سایر عناصر برنامه را ایفا می‌کند. در واقع شکل‌گیری حیات طیبه در مربی نیازمند توجه به محیط‌های

چندسطحی است که می‌توان آن‌ها را به محیط خرد (خانواده، مدرسه، گروه‌های همسالان) و محیط کلان (رسانه، نهادهای اجتماعی، اقتصادی و سیاسی) تقسیم کرد. این دو سطح هرچند مستقل، در تعامل و مکمل یکدیگر عمل می‌کنند و ویژگی‌ها و ماهیت آن‌ها می‌تواند در تحقق مراتب حیات طیب مؤثر باشد. مدرسه صالح مندرج در سند تحول بنیادین نیز، به عنوان محیط اجتماعی سازمان یافته و هدفمند، زمینه تحقق تربیت رسمی و عمومی و کسب شایستگی‌های لازم برای دستیابی به حیات طیب را فراهم می‌آورد و در کنار خانواده، به عنوان زیربنای تربیت فرد و جامعه عمل می‌کند (Secretariat of the Supreme Council of Education, 2011). از این رو، محیط تربیتی و یادگیری در برنامه درسی حیات طیب باید چندوجهی و جامع و تجلی‌بخش فرهنگ و ارزش‌های اسلامی، محرک انتخاب آگاهانه و عقلانی، متربی، پاسخگو به نیازها و علایق او، و برخوردار از ظرفیت‌های زیبایی‌شناختی و فناورانه برای فعالیت‌های علمی و عملی باشد. این محیط باید امکان تعامل مؤثر با نهادهای اجتماعی، مراکز مذهبی و کانون‌های محلی را فراهم کند و انگیزه‌بخش فعالیت‌های خیر و اجتناب از رفتارهای نابهنجار باشد. به این ترتیب، محیط تربیتی و یادگیری بستر ساز حرکت فعال تربیتی در مسیر تعالی فردی و اجتماعی است و زمینه تحقق فضایل اخلاقی، رشد معنوی و شکوفایی فطرت انسانی و دستیابی او به مراتب حیات طیب را فراهم می‌سازد.

ارزشیابی تربیتی و آموزشی در چارچوب برنامه درسی مبتنی بر حیات طیب نقش اساسی در بازتاب و سنجش تحقق اهداف، محتوا و فرآیندهای یاددهی-یادگیری ایفا می‌کند. این ارزشیابی نه تنها به بررسی دانش و مهارت متربیان محدود می‌شود بلکه باید ابعاد عمیق‌تر باور، احساس و عمل آنان را نیز دربرگیرد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که ارزشیابی مؤثر باید با توجه به وسعت وجودی تربیتی، تفاوت‌های فردی، ویژگی‌ها و نیازهای رشدی و روانی او طراحی شود و هم‌زمان با اهداف و محتوای برنامه درسی هماهنگ باشد. در این راستا، ارزشیابی در حیات طیب شامل جنبه‌های شناختی، عملی، اخلاقی و معنوی تربیتی است و افزون بر ارزشیابی مربی، خودارزشیابی متربی نیز مورد تأکید قرار می‌گیرد تا ضمن تقویت مسئولیت‌پذیری و خودشناسی، فرصت بازنگری و اصلاح عملکرد فراهم شود. در این رویکرد، ارزشیابی باید مبتنی بر معیارهای دینی و رفتاری، روح آزادمنشی، اختیار و کرامت متربی باشد و از تمرکز صرف بر نتایج کوتاه‌مدت و مقایسه‌ای خودداری کند. استفاده از روش‌های تشخیصی، تکوینی و پایانی مانند مشارطه، مراقبه و محاسبه، توجه به تنوع محیطی و ایجاد تعادل میان نقش مربی و آزادی متربی، از ویژگی‌های برجسته ارزشیابی در برنامه درسی حیات طیب است.

در نهایت، با توجه به بررسی کمی، اعتباریابی این عناصر با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی نیز انجام شد تا میزان همسویی مولفه‌ها با الگوی پیشنهادی پژوهش مشخص شود. نتایج تحلیل عاملی تاییدی نشان داد که تمام مولفه‌های تعیین‌شده برای عناصر برنامه درسی شامل منطق، آرمان، اهداف کلی، محتوا، مفهوم آموزش، روش‌های یاددهی-یادگیری، نقش مربی، نقش متربی، محیط تربیت و یادگیری و ارزشیابی، از اعتبار آماری مطلوب برخوردار هستند. شاخص‌های کلیدی برازش مدل مانند نسبت CFI, RMSEA, CMIN/DF و PNFI در محدوده‌های قابل قبول قرار داشتند و بارهای عاملی زیرمولفه‌ها در سطح احتمال ۹۵ درصد معنی‌دار بودند ($p < 0.05$). این نتایج نشان می‌دهد که هر یک از مولفه‌ها به طور معناداری می‌توانند عنصر مربوطه را تبیین کنند و سازگاری الگوی پژوهش با داده‌های تجربی تأیید شد. به عنوان مثال، در عنصر منطق، مولفه تحقق مدینه فاضله اسلامی بیش‌ترین و مولفه ترویج نظامی از ارزش‌ها کم‌ترین بار عاملی را داشت؛ در عنصر آرمان، التزام قلبی و ظهور عملی بیش‌ترین و نمودن و پیمودن راه ایصال به مطلوب کم‌ترین بار عاملی را داشت و در عنصر محتوا، تأکید بر بصیرت و آگاهی معنوی بالاترین و زمینه‌ساز تکوین فطرت کمال‌گرای

متربی کم‌ترین بار عاملی را نشان داد. افزون بر این، یافته‌ها نشان می‌دهد که سایر عناصر مانند مفهوم آموزش، روش‌های یاددهی-یادگیری، نقش مربی و متربی، محیط تربیت و یادگیری و ارزشیابی نیز هر یک با مولفه‌های شاخص خود قابل تبیین هستند. برای نمونه، در عنصر آموزش، تاکید بر دانش‌آفرینی متربی بیش‌ترین بار عاملی و رویکرد شاگردمحوری کم‌ترین را داشت؛ در روش‌های یاددهی-یادگیری، گردش علمی بیش‌ترین و محبت‌ورزی/پاداش و تنبیه کم‌ترین بار را داشت؛ در نقش مربی، بصیر و امین بیش‌ترین و ظرفیت تخصصی در تربیت کم‌ترین بار را داشت؛ در نقش متربی، خودراهر و آزاد بیش‌ترین و یادگیرنده مستمر کم‌ترین بار را داشت؛ در محیط تربیتی، مناسب برای فعالیت‌های علمی و عملی بیش‌ترین و زمینه‌ساز تحقق عدالت تربیتی کم‌ترین بار را داشت و در ارزشیابی، ارزشیابی آموزشی و پرورشی بیش‌ترین و تاکید بر دستاوردهای کوتاه‌مدت و بلندمدت دنیوی و اخروی کم‌ترین بار را داشت. این نتایج مؤید آن است که مولفه‌های شناسایی شده توانایی کافی برای تبیین عناصر برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه را دارند و اعتبار نظری و عملی الگوی پژوهش را تقویت می‌کنند.

نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف تدوین الگویی جامع برای مفهوم حیات طیبه، با در نظر گرفتن تمامی ابعاد، ساحت‌ها و شاخص‌های وجودی انسان، در راستای تحقق اهداف نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران و همسو با اسناد بالادستی نظیر سند تحول بنیادین تعلیم و تربیت انجام شده است. این الگو با تأکید بر برنامه‌های درسی به‌عنوان ابزار اصلی تحقق اهداف متعالی تربیتی، به دنبال هموارسازی مسیر رشد و تعالی متربیان برای دستیابی به مراتب حیات طیبه و زندگی پاک است. برای تحقق این هدف، شناسایی شایستگی‌های بنیادین مورد نیاز متربیان، به‌عنوان گام نخست، ضروری است. به همین منظور، شایستگی‌های پایه‌ای شامل صفات، توانمندی‌ها و مهارت‌هایی تعریف می‌شوند که تمامی افراد جامعه باید آن‌ها را کسب کنند تا برای زندگی مطلوب و باکیفیت، مبتنی بر نظام معیار اسلامی و متناسب با مقتضیات تاریخی و تکاملی عصر خود، آمادگی یابند. این شایستگی‌ها با بهره‌گیری از متون اصیل دینی و اسلامی، یافته‌های علمی و ملاحظات مرتبط با شرایط اجتماعی و چشم‌انداز پیشرفت همه‌جانبه جامعه اسلامی تدوین می‌گردند. این رویکرد نه تنها آمادگی متربیان برای تحقق حیات طیبه را تضمین می‌کند بلکه بستری برای مشارکت فعال آن‌ها در فرآیند تربیت فراهم می‌سازد. در این راستا، موفقیت فرآیند تربیتی به مشارکت فعال مربیان و متربیان وابسته است. مربیان با طراحی و سازماندهی فرصت‌های یادگیری سنجیده، تدریجی و هماهنگ با ویژگی‌ها و موقعیت متربیان، زمینه‌ساز شکل‌گیری هویت فردی و جمعی آن‌ها بر مبنای نظام معیار اسلامی می‌شوند. این فرآیند به‌گونه‌ای طراحی می‌شود که هویت متربیان به‌صورت یکپارچه و رو به رشد تعالی یابد. از سوی دیگر، متربیان نیز با بهره‌مندی فعال از این فرصت‌ها، شایستگی‌های لازم برای درک و بهبود مستمر موقعیت خود و دیگران را کسب می‌کنند. این تعامل پویا، زمینه را برای تحقق آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبه در تمامی ابعاد فراهم می‌سازد.

با توجه به ماهیت تدریجی و ذومراتب کمال در نگرش اسلامی، تربیت به‌عنوان فرآیندی مرتبه‌مند باید با در نظر گرفتن ویژگی‌ها و موقعیت متربیان طراحی شود. بر این اساس، تلاش‌های تربیتی، با وجود تنوع در روش‌ها، در هدف مشترکی برای تکوین و تعالی هویت متربیان هم‌راستا هستند. این تلاش‌ها باید به‌صورت یکپارچه، هماهنگ و درهم‌تنیده طراحی و اجرا شوند تا وحدت و یگانگی در فرآیند تربیت و نتایج آن تضمین شود. نتیجه این انسجام، آمادگی متربیان

برای تحقق آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبه است که به عنوان هدف نهایی این فرآیند تربیتی دنبال می شود. در این چارچوب، مفهوم قرآنی حیات طیبه، به عنوان هدفی و حیانی، جایگاه محوری در فرآیند تربیت دارد. این مفهوم، که هدف اصلی ارسال رسل و انزال کتب آسمانی برای رستگاری بشر است، از راه عبودیت الهی به تحول ظاهری و باطنی انسان منجر می شود. حیات پاک، تجلی زندگی بر مبنای شاقول دین است که انسان را به سوی کمال هدایت می کند. از این رو، برنامه های درسی در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران باید با الهام از این آموزه های و حیانی و تجارب تربیتی، با رویکردی نوآورانه تدوین شوند تا حیات طیبه به عنوان اصلی بنیادین در آن ها مورد توجه قرار گیرد. برای تحقق این هدف، برنامه ریزی درسی باید بر تبیینی فلسفی از چیستی، چرایی و چگونگی تربیت استوار باشد. فلسفه تربیت اسلامی، که مبتنی بر مبانی فکری و ارزشی مقبول جامعه است، در تمامی مراحل برنامه ریزی درسی، از طراحی تا اجرا و ارزشیابی، نقش کلیدی دارد. تربیت اسلامی و قرآنی با تکیه بر مفهوم حیات طیبه (مطابق آیه ۹۷ سوره نحل)، فرآیندی استعلایی است که انسان را از زمین به آسمان و از ملک به ملکوت هدایت می کند. این تربیت، با هدف پرورش انسان هایی در تراز خلیفه الهی و توسعه فضائل اخلاقی، مسیر تحقق فلسفه بعثت پیامبر (ص) یعنی تکمیل مکارم اخلاق را هموار می سازد. در نهایت، تربیت اسلامی با بازگشت انسان به اصل الهی خود (إنا لله وإنا إليه راجعون، بقره: ۱۵۶)، زمینه ساز تحقق حیات طیبه و تعالی انسان در تمامی ابعاد وجودی اوست (Marzouqi, 2024).

پیشنهادهای

برای تحقق اهداف نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران در راستای سند تحول بنیادین و با تأکید بر رهیافت حیات طیبه، پیشنهاد می شود چارچوبی جامع برای برنامه درسی تدوین شود که به صورت یکپارچه و هماهنگ، توسعه و اجرای مدل های برنامه درسی متناسب با ویژگی های آن را در دوره های گوناگون تحصیلی هدف قرار دهد؛ این چارچوب با طراحی مدل های برنامه درسی برای دروس عمومی مدارس، تدوین نقشه علمی زندگی پاک برای دانش آموزان و ایجاد بستری برای پرورش شایستگی های معنوی، اخلاقی و عقلانی در راستای تحقق مراتب حیات طیبه، مسیر رشد و تعالی متربیان را هموار سازد، ضمن آنکه با انجام آسیب شناسی دقیق موانع و مشکلات استقرار این چارچوب در نظام آموزش و پرورش ایران، راهکارهایی عملی برای رفع چالش ها و تقویت انسجام و اثربخشی برنامه های درسی ارائه شود.

References

- Amin afshar, A. and hasumi, V. (2022). Analysis of the causes of inefficiency of Quranic courses in empowering students in primary schools in the second district of Zahedan. *Human Sciences Elite Discourse*, 5(10), 47-60 [In Persian].
- Arafi, A., Beheshti, M., Faqih, M. A., & Aboujafari, M. (2016). *An introduction to Islamic education: Educational goals from the perspective of Islam*. Tehran: SAMT Publishing. [In Persian]
- Bagheri, K. (2011). *A reconsideration of Islamic education* (Vol. 2). Tehran: Madreseh Publishing. [in Persian]
- Bakhshandeh, M. , shamshiri, B. , Karimi, M. H. and Khoshbakht, F. (2021). Investigating the Relationship between the Incompetency of the Formal Education System of Iran and its Macro Objectives. *Journal of Educational Sciences*, 28(2), 1-20 [In Persian].
- Bastanipourmoghdam, M. , Nozari, H. A. and Shirzadi, R. (2021). A Comparative Study of the Development-Oriented Approach of the Upstream Documents of the Education system of Iran and Turkey. *Educational and Scholastic studies*, 9(4), 311-333 [In Persian].
- Chahkhoyi Anari, —. (2016). *Fundamental transformation in education with an approach based on the Qur'an and Hadith* (Master's thesis). University of Quranic Sciences and Teachings, Faculty of Quranic Sciences, Meybod. [in Persian]

- Cheraghi, S. (2011). *A comparative study of Allameh Jafari and Ayatollah Javadi Amoli's views on al-Hayāt al-Tayyibah and its educational aspects* (Master's thesis). Alzahra University, Faculty of Theology, Tehran, Iran. [In Persian]
- Deimehkarhaghighi, F., marzoghi, R. A., jahani, J. and torkzadeh, J. (2020). Exploring the concept of Hayat Taiba based on Islamic texts: a qualitative study. *Reason and Religion*, 12(23), 134-159. [In Persian]
- Dhanapala, R. M. (2021). Triangular framework for curriculum development in the education sector. *Open Access Library Journal*, 8(6), 1-10.
- Fakhr Rouhani, Z. (2018). An investigation into the causes of inefficiency in religious education in schools. *Quran and Etrat*, 1(2), 29-49 [In Persian].
- Farmahini farahani, M., hosseiniade, F., & ahmad abadi arani, N. (2019). Study of the status of Tayyeb's life in the document of fundamental change and explaining the ways of its realization in education. *Research in Islamic Education Issues*, 27(42), 79-104. [In Persian]
- Fathi Vajargah, K. (2022). *Fundamental principles and concepts of curriculum planning* (3rd Ed.). Tehran: Elm-e Ostadan Publications. [in Persian]
- Glatthorn, A. A., Boschee, F., Whitehead, B. M., & Boschee, B. F. (2018). *Curriculum leadership: Strategies for development and implementation*. SAGE publications.
- Hajibabayi, H. (2012). A study on the characteristics of "the school which I like" according to the document on fundamental development in education. *Journal of Educational Innovations*, 11(2), 51-74. [In Persian]
- Hnatyuk, V., Pshenychna, N., Kara, S., Kolodii, V., & Yaroshchuk, L. (2024). Education's role in fostering environmental awareness and advancing sustainable development within a holistic framework. *Multidisciplinary Reviews*, 7.
- Iravani, S. (2014). An introduction to Explain the nature of Iran educational system from its modernization time till now. *Foundations of Education*, 4(1), 83-110 [In Persian].
- Jafari, M. T. (2008). *Reasonable life*. Tehran: Institute for Compilation and Publication of Allameh Jafari's Works. [in Persian]
- Kamakan, S. M. (2011). *The Fifth Five-Year Development Plan of the Islamic Republic of Iran (2011–2015)*. Tehran: Kamalan. [In Persian]
- Kaviani, S. (2019). Elucidating the aesthetic foundations of Hayat Tayyiba based on Quranic verses. *Ethics Scientific-Promotional Quarterly*, 15(35), 11–34. [In Persian]
- Mahdavi Hezareh, M., Maleki, H., Mehrmohammadi, M., & Abbaspour, A. (2016). al-Hayāt al-Tayyibah as a perspective for children's education: Presenting a conceptual framework for explaining the characteristics of primary school teachers. *Research in Islamic Education Issues*, 24(30), 139–167. [In Persian]
- Maleki, H. (2024). *The principles of curriculum development in secondary education*. Tehran: SAMT. [In Persian]
- Marzouqi, R. (2021). *Paradigms of knowledge and theory in curriculum: An analysis of philosophy and theorizing in curriculum studies*. Tehran: Avaye Noor [in Persian].
- Marzouqi, R. (2024). *Theoretical foundations of Islamic education* (Vol. 1). Shiraz: Islamic Humanities Publications [in Persian].
- Mehrmohammadi, M., & Colleagues. (2024). *Curriculum: Theories, approaches and perspectives*. Tehran: SAMT Publishing. [In Persian]
- Mohammadi, Y. (2016). Designing a balanced curriculum with a natural and spiritual approach. *Research in Islamic Education Issues*, 24(32), 109-136 [In Persian].
- Mohammadzadeh, S. M., & Foroughi Abari, A. A. (2017). An analytical study of the educational foundations of al-Hayāt al-Tayyibah in the vision of the National Curriculum Document (with a critical perspective). *Research in Curriculum Planning*, 13(2), 1–11. [in Persian]
- Mostafavi, H. (1981). *Al-tahqiq fi al-kalimat al-Qur'an al-karim* [Investigation into the words of the Holy Qur'an]. Tehran: Book Translation and Publishing Institute. [in Persian]
- Nahj al-Balagha. (2012). (M. Dashti, Trans.). Qom: Aal-e Ali. [in Persian]
- Nordin, A., & Sundberg, D. (2021). Transnational competence frameworks and national curriculum-making: The case of Sweden. *Comparative Education*, 57(1), 19-34.
- OECD. (2019). An OECD learning framework 2030. In *The future of education and labor* (pp. 23-35). Cham: Springer International Publishing.
- Priestley, M. R., Biesta, G., & Robinson, S. (2015). *Teacher agency: An ecological approach*. Bloomsbury Publishing.
- Priestley, M., Philippou, S., Alvunger, D., & Soini, T. (2021). Curriculum making: A conceptual framing.

- In *Curriculum making in Europe: Policy and practice within and across diverse contexts* (pp. 1-28). Emerald Publishing Limited.
- Quran al-Karim. (n.d.). (M. Elahi Qomshei, Trans.). Qom: Fatemeh al-Zahra. [in Persian]
- Sahifa al-Sajjadiyya. (2016). (H. Ansarian, Trans.). Mashhad: Astan Quds. [in Persian]
- Samavi, R. (2014). *The philosophy of the existence of "Hayat Tayyebah" and its educational characteristics (goal, content, method)* (Master's thesis). Islamic Azad University, Central Tehran Branch, Faculty of Psychology and Social Sciences. [in Persian]
- Scott, D. (2016). Curriculum Frameworks. In *New Perspectives on Curriculum, Learning and Assessment* (pp. 11-33). Cham: Springer International Publishing.
- Secretariat of the Fundamental Transformation Headquarters of Education. (2010). *Guideline of the formal public education system in the Islamic Republic of Iran*. Tehran: Ministry of Education. [In Persian]
- Secretariat of the Supreme Council of Education. (2011). *Theoretical foundations of the fundamental transformation in the formal public education system of the Islamic Republic of Iran*. Tehran: Ministry of Education. [in Persian]
- Shamshiri, B. (2007). Explaining the logical connection of evaluation methods with the philosophical foundations governing the Iranian education system: The role of evaluation in achieving educational goals. *Social Sciences and Humanities of Shiraz University*, 26(3), 79-93.
- Shiravani Shiri, A. (2024). Explaining the Monotheistic Innateness Approach and its Implications in the Primary School Curriculum Based on the Iran National Curriculum. *Journal of Islamic Education*, 19(50), 17-35 [In Persian].
- Sinnema, C. (2008). Monitoring and evaluating curriculum implementation. *Final Evaluation Report on the Implementation of the Zealand Curriculum*, 2009.
- Sinnema, C., Nieveen, N., & Priestley, M. (2020). Successful futures, successful curriculum: What can Wales learn from international curriculum reforms?. *The Curriculum Journal*, 31(2), 181-201.
- Tabataba'i, M. H. (1995). *Al-Mizan fi Tafsir al-rrr 'an* [Al-Mizan: An exegesis of the Qur'an]. Qom: Islamic Publications Office (affiliated with the Society of Seminary Teachers of Qom) [in Persian].
- UNESCO. (2015). *Rethinking education: Towards a global common good?* Paris: UNESCO.
- Young, M., & Muller, J. (2015). *Curriculum and the specialization of knowledge: Studies in the sociology of education*. Routledge.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی