



The Characteristics of the Educator and the Learner in a Curriculum Based on the Hayat Tayyibah Approach¹

Rahmatollah Marzouqi², Farzaneh Dimehkar Haghighi³

Doi:

10.30497/esi.2025.246511.1796



Abstract

According to the Fundamental Transformation Document, the role of the educator as a guide, a trustworthy and insightful exemplar in the process of education and upbringing, and the most influential element in realizing the missions of the country's formal education system, holds significant importance. The purpose of the present study was to investigate the characteristics of the educator and the learner within the framework of an education and upbringing approach based on *Hayat Tayyibah* (Pure Life). The study was conducted using a qualitative research approach, employing an inductive qualitative content analysis method. In this research, Islamic texts (the Quran, Nahj al-Balaghah, and Sahifa Sajjadih) as well as upstream policy documents were considered, with the sample selected through purposive sampling. To ensure the validity of the qualitative data, the criteria of acceptability and credibility were utilized. The findings of the study revealed that, in the curriculum based on the *Hayat Tayyibah* approach, the educator serves as a facilitator, guide, and illuminator of the education and upbringing process, recognized as a moral, spiritual, intellectual, scientific, and behavioral model and agent. The educator fosters transcendent and uplifting relationships with learners and is characterized by popularity and acceptability. As a reflective and thoughtful practitioner, the educator strives to enhance their professional qualities. On the other hand, the learner, as an active and ethically oriented individual, is identified as possessing agency and responsibility within the upbringing process. The research results emphasize the development of a comprehensive perspective rooted in *Hayat Tayyibah* regarding the characteristics of the educator and the learner, highlighting the exemplary role of prophets and imams in shaping human personality and behavior.

Keywords: Teacher, Student, Curriculum, Hayat Tayyibah.

1. The following article is extracted from a doctoral dissertation titled "Developing a Curriculum Framework with a Hayat Tayyibah Living Approach in the Education System."

2. Professor, Department of Educational Management and Planning, Shiraz University, Fars, Iran (Corresponding Author).
rmarzoghi@yahoo.com

۳. Ph.D. in Curriculum Studies, Shiraz University, Fars, Iran.

farzanedeimehkarhaghighi@gmail.com

ویژگی‌های مربی و مربی در برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه^۱

رحمت‌الله مرزوقی^۲

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۲۷ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۳/۲۰

فرزانه دیمه کار حقیقی^۳

Doi: 10.30497/esi.2025.246511.1796

چکیده

بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، نقش مربی به عنوان هدایت‌کننده و اسوه‌ای امین و بصیر در فرایند تعلیم و تربیت، و مؤثرترین عامل در تحقق یافتن مأموریت‌های نظام تعلیم و تربیت رسمی کشور اهمیت فراوان دارد. هدف پژوهش حاضر، بررسی ویژگی‌های مربی و مربی در رویکرد تعلیم و تربیت مبتنی بر حیات طیبه بوده و مطالعه با بهره‌گیری از رویکرد پژوهش کیفی و روش تحلیل محتوای کیفی از نوع استقرایی انجام شده است. در این پژوهش، متون اسلامی (قرآن، نهج البلاغه و صحیفه سجادیه) و همچنین اسناد بالادستی مورد توجه بوده و نمونه با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شده است. برای اعتباریابی داده‌های کیفی از معیار قابل قبول و معتبر بودن استفاده شده است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد مربی در برنامه درسی مبتنی بر رویکرد حیات طیبه، نقش تسهیلگر، هدایتگر و روشنگر را در فرایند تعلیم و تربیت ایفا می‌کند و عامل و الگوی اخلاقی، معنوی، فکری، علمی و رفتاری به‌شمار می‌آید. وی ارتباطاتی استعلایی و تعالی‌بخش با مربیان دارد و از ویژگی محبوبیت و مقبولیت برخوردار است. مربی کارگزار و اندیشه‌ورز برای ارتقای صفات حرفه‌ای خود می‌کوشد. از سوی دیگر، مربی، یادگیرنده فعال و اخلاق‌مدار دارای نیروی اختیار و مسئولیت‌پذیر در فرایند تربیت قلمداد می‌شود. نتایج پژوهش بر ایجاد یک دیدگاه جامع و مبتنی بر حیات طیبه در خصوص ویژگی‌های مربی و مربی با توجه به نقش الگویی پیامبران و امامان در شکل‌دهی شخصیت و رفتار انسان‌ها تأکید می‌کند.

واژگان کلیدی: مربی، مربی، برنامه درسی، حیات طیبه.

۱. مقاله پیش‌روی از رساله دکتری با عنوان توسعه چارچوب برنامه درسی با رهیافت حیات طیبه در نظام تعلیم و تربیت استخراج شده است.

۲. استاد گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه شیراز، فارس، ایران (نویسنده مسئول).

marzoghi@yahoo.com

arzanedeimehkarhaghghi@gmail.com

۳. دکتری مطالعات برنامه درسی، دانشگاه شیراز، فارس، ایران.

بیان مسئله

فرایند تربیت به‌عنوان واقعیتی پیچیده، گسترده و اثرگذار از دیرباز در همه جوامع بشری از دیدگاه‌های مختلف، موردتوجه بوده و درباره آن مطالعه شده است. ازمنظر اسلام، تربیت فرایندی است که با تکیه بر فطرت توحیدی انسان، یعنی گرایش ذاتی او به شناخت خدا و کمال، مربی را به‌سوی تعالی و حیات طیبه هدایت می‌کند (جوادی آملی، ۱۳۷۸). مفهوم تربیت و تعریف آن، بازتاب‌دهنده ارزش‌های نمادین هر نظام آموزشی است. این ارزش‌ها چهارچوبی را شکل می‌دهند که تربیت در آن تعریف می‌شود و از نظامی به نظام دیگر تفاوت می‌یابد (طهماسب‌زاده شیخ‌لار و علم‌الهدی، ۱۳۹۸). الگوی مطلوب در فرایند تربیت را می‌توان ازطریق برقراری رابطه تعاملی بین مربیان و متربیان زمینه‌سازی کرد. در مفهوم تربیت اسلامی، نوعی دوسوگرایی مطرح است که در آن، برخی نقش‌ها به مربی^۱ و برخی دیگر به مربی مربوط می‌شوند (باقری، ۱۳۹۲).

مربی در هر نظام آموزشی‌ای آینه تمام‌نمای توفیق آن نظام برای تحقق‌یافتن اهداف آموزشی (مهرمحمدی، ۱۴۰۱) و قلب برنامه درسی است و حامل دانش و ارزش‌هایی قلمداد می‌شود که تاکنون استواری و استمرار یافته‌اند. او دریچه‌ای مهم را به‌سوی حقیقت و ارزش‌ها دربرابر مربی می‌گشاید. پژوهش‌های متعدد نشان می‌دهند در برنامه‌های درسی، مربیان به‌دلیل به‌کارگیری دانش تخصصی، تجربه آموزشی و شناختی که از متربیان دارند، نقشی حیاتی در توسعه آن برنامه‌ها ایفا می‌کنند. آن‌ها در تعیین اهداف یادگیری، انتخاب محتوا و طراحی راهبردهای آموزشی مناسب برای متربیان‌شان دیدگاه‌هایی ارزشمند دارند، برنامه درسی را در کلاس درس اجرا می‌کنند و مهارت‌های آموزشی خود را به‌منظور آموزش دادن درس‌ها، تسهیل بحث‌ها و ارزیابی پیشرفت تحصیلی متربیان به‌کار می‌گیرند؛ به همین سبب، مربیان، پل ارتباطی بین برنامه درسی و متربیان هستند و محیط یادگیری مثبت و حمایتی را برای پرورش‌یافتن آنان فراهم می‌کنند.

از سوی دیگر، مربیان نیز مخاطبان و بازیگران اصلی برنامه درسی به‌شمار می‌آیند که دارای ویژگی‌های شخصیتی و پیشینه‌های فرهنگی گوناگون هستند. آن‌ها به‌شدت تحت تأثیر

۱. در این پژوهش، واژه‌های «مربی» و «مربی»، مترادف با واژه‌های «معلم» و «دانش‌آموز» به‌کار رفته‌اند و در سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران نیز بر این ترادف تأکید شده است.

برنامه درسی قرار می گیرند و بنابراین باید در اجرای برنامه های درسی مشارکت فعال داشته باشند؛ از این روی، در نظام تربیتی، تمرکز بر نوع روابط و تعاملات آنان محور هرگونه اصلاحات بنیادین در نظام تعلیم و تربیت محسوب می شود.

با توجه به اینکه مربی و مربی ویژگی های متفاوتی دارند و بدین سبب، نقش های گوناگونی را می پذیرند، در این زمینه، پژوهش های بسیار زیادی صورت گرفته که در هرکدام از آن ها جنبه های متفاوتی از این مقوله بررسی شده است؛ مانند پژوهش صفایی مقدم، رحمانی، پاک سرشت و مرعشی (۱۳۹۵) که در آن، ویژگی های اصلی مربی در جهت رشد اخلاقی متربیان، عبارت از صداقت و درست کاری، فروتنی، آسیب نرساندن به متربیان، پاکدامنی، تکریم دانش آموزان، عدالت و انصاف، وفاداری به تعهدات حرفه ای، و نیکوکاری دانسته شده است؛ همچنین به گفته گوتک (۱۴۰۱)، بخشی از حرفه معلمی، جنبه اخلاقی دارد، تحقق یافتن مسئولیت های تربیتی معلم، نیازمند پایبندی به اصول و قواعد اخلاق حرفه ای معلمی است و به کمال رساندن انسان ها وظیفه اصلی مربی به شمار می آید. احمدآبادی، آراسته، نوه ابراهیم و عباسیان (۱۴۰۰) نیز دو مقوله اصلی خودپرورشی معلم (شامل اقسام اخلاقی- رفتاری، دانشی- علمی- پژوهشی و مهارتی- توانمندی) و توسعه و پرورش ذهن (مشمول بر توسعه شناختی، توسعه فراشناختی، شکل دهی عادات سالم ذهنی و خودآگاهی) را به عنوان نقش های معلم معرفی کرده و گفته اند معلم باید روی خودش به مثابه عامل اصلی توسعه و پرورش ذهن دانش آموزان کار کند و به توسعه و پرورش ذهن از طریق توسعه شناختی، توسعه فراشناختی، ایجاد عادات سالم ذهنی و توسعه خودآگاهی در دانش آموزان بپردازد. فرمehنی فراهانی، حسینی، عطایی و مهدوی (۱۳۹۳) در مقاله ای گفته اند مربی می تواند با تقویت روحیه حق گرایی، و قدرت تفکر و تشخیص دادن حق از باطل در متربیان، الگودهی رفتاری به آنان و انتخاب شیوه های مناسب در بیان آموزه های دینی، متربیان را در مسیر تربیت دینی هدایت کند. ستاری (۱۳۹۷) در مقاله ای اصول تربیت را براساس مبانی انسان شناختی و ارزش شناختی در حکمت متعالیه شناسایی کرده است. به گفته او، به کارگیری اصول انسان شناختی در تربیت به مربیان کمک می کند تا متربیان را به سوی فطرت هدایت کنند، مانع انحراف آنان از مسیر فطرت شوند، فطرت را در وجود آنها بیدار کنند، نیروی اراده و اعتماد به نفسشان را تقویت کنند، هویت و جایگاه فردی و اجتماعی را به آنان بشناسانند، آنها را از محدودیت های انسانی آگاه کنند، روحیه تقوا و کمال طلبی را در وجودشان پرورش دهند، رشد همه جانبه آنان را تسهیل کنند و انگیزه تلاش و

تحرک را در آن‌ها افزایش دهند؛ همچنین از طریق به‌کارگیری اصول ارزش‌شناختی، مربیان می‌توانند در تلاش‌های علمی‌شان خلوص نیت داشته باشند، از افراط و تفریط بپرهیزند، در رفتارهایشان میانه‌رو باشند، روحیه فروتنی و انعطاف‌پذیری در تعاملات علمی را در وجود خود تقویت کنند، از دل‌بستن به زیبایی‌های ظاهری بپرهیزند و به زیبایی‌های حقیقی گرایش یابند. گل‌صنم‌لو، نعیمی، خورسندی طاسکوه و شریعتی (۱۴۰۰) نیز در پژوهش خود، الگوی معلم خوب براساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش را بررسی کرده و پنج مؤلفه دانش، توان، بینش، گزینش و آرامش را شالوده طراحی الگوی معلم خوب دانسته‌اند. در همین راستا، جاویدان، علی‌اسماعیلی و شجاعی (۱۳۹۷) توانمندی‌های حرفه‌ای، علمی، شخصیتی، شناختی و ارزشی و همچنین سلامت جسمی و روحی را ازجمله شاخص‌های مهم نقش مربیان مطرح کرده‌اند. حلاجی (۱۴۰۱) در پژوهشی با استفاده از دلالت‌های اسناد بالادستی وزارت آموزش و پرورش، ویژگی‌های معلم را در قالب مقوله‌ها و زیرمقوله‌ها شناسایی کرده و در این حوزه، مواردی همچون صفات، شایستگی‌های فردی و جمعی، کاریزما، ویژگی‌های شخصیتی، اعتقادات، رشد خودآگاهی و قابلیت‌های شخصی، مهارت‌های پداگوژیکی، قابلیت‌های ذهنی-عقلانی و تجارب حرفه‌ای را برشمرده است. ضیایی مهر و حلاجی (۱۳۹۵)، راسول و گریبر (۱۳۹۶)، اسکندری (۱۳۹۳)، بلیک مور و فریث (۱۳۹۴)، آلتان، لین و دوتین^۱ (۲۰۱۹)، همفری^۲ (۲۰۱۶)، فروغی ابری، سلیمی و گودرزی (۱۳۸۶)، یوسف‌زاده، محبی و شاه‌مرادی (۱۳۹۵)، رستمی (۱۳۹۷)، صحراکار، عباباف و حسینی (۱۳۹۶)، شپارد و لوی^۳ (۲۰۱۹)، کیم، رازا و سیدمن^۴ (۲۰۱۹)، رزی و امام‌جمعه (۱۳۹۳)، سلیمی (۲۰۱۸)، رزی، امام‌جمعه و احمدی (۱۳۹۶)، مک‌نایت^۵ (۲۰۱۵)، لانگو^۶ (۲۰۱۶) و لنکستر^۷ (۲۰۱۸) نیز در پژوهش‌های خود، نقش‌های معلم را شامل اقسام آموزشی و پرورشی، الگویی، حمایتی، تقویتی، اجتماعی، مشورتی، رهبری، ابتکاری، انضباطی و معنوی معرفی کرده و ویژگی‌های متفاوتی را برای مربیان برشمرده‌اند.

در نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران، براساس اسناد راهبردی مانند سند تحول

1. Altan, Lane and Dottin
2. Humphrey
3. Sheppard and Levy
4. Kim, Raza and Seidman
5. McKnight
6. Lungu
7. Lancaster

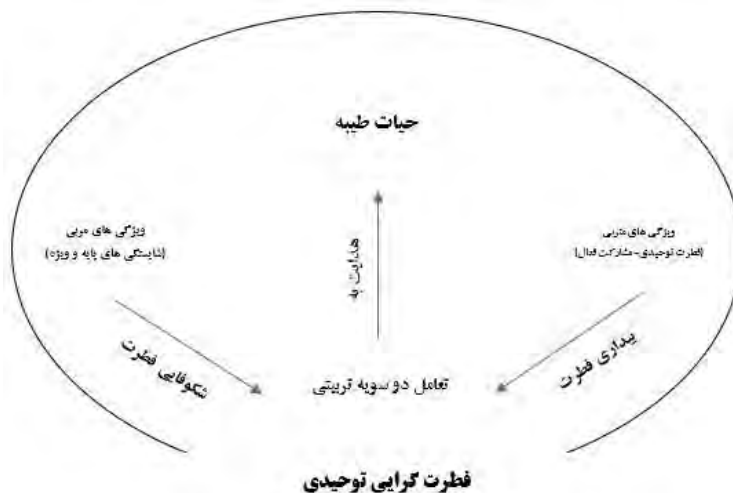
بنیادین آموزش و پرورش، تربیت، فرایندی تعاملی است که با هدف تکوین و تعالی پیوسته هویت متربیان در راستای تحقق آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبه در همه ابعاد طراحی شده است. این فرایند که مهم‌ترین عمل اجتماعی برای تحقق حیات طیبه محسوب می‌شود، بر مبنای نظریه فطرت‌گرایی توحیدی شکل گرفته است. در نظریه فطرت‌گرایی توحیدی که در انسان‌شناسی اسلامی ریشه دارد، فطرت الهی انسان به‌عنوان سرشت ذاتی او برای گرایش به توحید، خیر و کمال، محور اصلی تربیت به‌شمار می‌آید (جوادی آملی، ۱۳۷۸؛ مطهری، ۱۳۷۳). براساس این نظریه، فطرت توحیدی که در قرآن کریم به‌عنوان سرشتی الهی معرفی شده^۱، ظرفیت بالقوه‌ای است که از طریق تربیت صحیح فعلیت می‌یابد و انسان را به‌سوی زندگی متعالی هدایت می‌کند. در این چهارچوب نظری برخلاف پیروان دیدگاه‌های ماتریالیستی یا تجربه‌گرا که رشد انسان را صرفاً نتیجه عوامل محیطی می‌دانند، بر نقش سرشت ذاتی انسان در فرایند تربیت تأکید می‌شود (احمدی سعدی، ۱۳۸۴).

در نظریه فطرت‌گرایی توحیدی، تربیت عبارت از فرایندی تعاملی و دوسویه بین مربیان و متربیان تعریف می‌شود که در آن، مربیان با فراهم آوردن زمینه مناسب برای بیداری فطرت الهی متربیان و رفع موانع موجود در مسیر رشد، گام نخست را برمی‌دارند. متربیان نیز به‌عنوان موجوداتی دارای فطرت، با مشارکت فعال و اختیاری در این فرایند، نقشی کلیدی در شکوفایی فطرت خود ایفا می‌کنند (دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ ب). این تعامل که به مشارکت همه عوامل اجتماعی نیاز دارد، زمینه‌ساز تحقق حیات طیبه، یعنی مرتبه‌ای از زندگی تعالی یافته در ابعاد دنیوی و اخروی است؛ لذا با توجه به موارد مطرح‌شده، حیات طیبه به‌عنوان آرمان نهایی نظام تربیتی اسلامی، نتیجه شکوفایی فطرت توحیدی انسان از طریق ایمان‌داشتن به خدای یگانه و انجام دادن عمل صالح است. این گونه حیات که تمام ظرفیت‌های وجودی انسان را دربر می‌گیرد، او را به‌سوی قرب الهی و کمال هدایت می‌کند و انسان‌هایی در تراز انسان متعالی اسلامی را پرورش می‌دهد که به‌عنوان نمایندگان خداوند متعال در نظام آفرینش عمل می‌کنند (دیمه‌کار حقیقی، ۱۴۰۱). در نظریه فطرت‌گرایی توحیدی بر این مسئله تأکید می‌شود که تحقق حیات طیبه بدون توجه به فطرت الهی انسان، امکان‌پذیر نیست؛

۱. قرآن کریم، روم، ۳۰.

زیرا فطرت، مبنای گرایش ذاتی انسان به توحید و کمال است (غفوری‌نژاد، ۱۳۸۹). در این چهارچوب، مربی به‌عنوان هدایتگر اصلی وظیفه دارد با درک عمیق مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و نظریه فطرت‌گرایی توحیدی، زمینه‌ساز بیداری فطرت الهی مربی باشد و این هدف از طریق تقویت تقوا، خودآگاهی و روحیه کمال‌طلبی در مربی محقق می‌شود (ستاری، ۱۳۹۷). مربی با بهره‌گیری از شایستگی‌های پایه (اعتقادی، اخلاقی و دانش پایه) و شایستگی‌های ویژه (دانش تخصصی، دانش تربیتی و مهارت تربیتی)، مربی را در مسیر شکوفایی فطرت و دستیابی به حیات طیبه هدایت می‌کند. مربی نیز با ایفاکردن نقش فعال و آگاهانه، این ظرفیت ذاتی را به فعلیت می‌رساند. روریگ، کراس و کرن^۱ (۲۰۰۷) نیز در مقاله خود بر این مسئله تأکید کرده‌اند که شایستگی‌های مربی از طریق برنامه درسی، روش‌های تدریس و ارزشیابی بر تربیت و یادگیری مربیان اثر می‌گذارد. براساس مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران (دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰)، این شایستگی‌ها ترکیبی از صفات و توانمندی‌های عقلانی، عاطفی و عملی هستند که توسط آن‌ها مربی می‌تواند در چهارچوب فطرت‌گرایی توحیدی، مربی را به‌سوی هویت متعالی رهنمون شود. در شکل ۱ برای تبیین رابطه ویژگی‌های مربی و مربی در مسیر نیل به حیات طیبه، مدل مفهومی‌ای را مشاهده می‌کنیم که براساس نظریه فطرت‌گرایی توحیدی و رویکرد تعلیم و تربیت تعاملی در مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران (دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰)، چهارچوبی منسجم را برای درک فرایند تربیت در نظام تعلیم و تربیت اسلامی فراهم می‌کند.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



شکل ۱. مدل مفهومی تعلیم و تربیت تعاملی با تأکید بر ویژگی های مربی و متربی

براساس آنچه گفتیم، پژوهش های انجام شده در حوزه صلاحیت ها، شایستگی ها، ویژگی ها و نقش های مربیان در نظام تعلیم و تربیت، بعضاً یک سونگرانه هستند و در آن ها نگاهی جامع به معلم تراز در نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران دیده نمی شود. درخصوص نقش مربی و دانش آموز نیز پژوهش هایی پراکنده مشاهده شد که در آن ها وظیفه و رسالت مربی در نظام تعلیم و تربیت به صورت دقیق تبیین و تحلیل نشده است؛ از این روی می توان براساس نظریه فطرت گرایی توحیدی، با عرضه چهارچوبی جامع برای تبیین نقش های مربی و متربی، راه حلی برای پرکردن خلأهای پژوهشی موجود به دست داد؛ زیرا با توجه به اینکه مربی بعد از محیط خانه و خانواده، بیشترین تأثیر را از مربی یا معلم خود می گیرد، مربیان وظیفه دارند به رشد و تعالی مربیان پردازند و آنان را برای دستیابی به مراتب حیات طیبه آماده کنند. از سوی دیگر، با توجه به مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و همچنین سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، مربی بازیگر اصلی در فرایند تربیت است و باید در این عرصه، نقش فعال و اثرگذار داشته باشد؛ لذا در پژوهش حاضر، ضمن بررسی منابع اصیل اسلامی (قرآن کریم، نهج البلاغه و صحیفه سجادیه) و همچنین مؤلفه های مطرح شده

درخصوص نقش مربی و مربی در نظام تربیتی در اسناد بالادستی مانند مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و همچنین سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، درصدد پاسخ‌گویی به این سؤال اصلی هستیم که مربی و مربی در برنامه‌های درسی با رویکرد فطرت‌گرای توحیدی در نظام تعلیم و تربیت، چه ویژگی‌هایی دارند.

روش پژوهش

این مطالعه با استفاده از رویکرد کیفی و روش تحلیل محتوای کیفی از نوع استقرایی انجام شده است. تحلیل محتوا روشی برای بررسی داده‌های کیفی و کمی است که می‌تواند به صورت استقرایی (استخراج مفاهیم از داده‌ها) یا قیاسی (تحلیل براساس دانش پیشین) انجام شود و مراحل آن عبارت از آماده‌سازی، سازمان‌دهی و گزارش‌دهی هستند (Elo and Kyngäs, 2008)؛ بنابراین، در نخستین گام، منابعی (شامل منابع اسلامی و اسناد بالادستی) را که با هدف پژوهش تناسب داشته و خصوصیات موردنظر را دارا بوده‌اند، شناسایی و گردآوری کردیم. ملاک انتخاب نمونه، ارتباط با مفهوم حیات طیبه و برنامه درسی بود که به روش نمونه‌گیری هدفمند انجام شد. در گام دوم، پرسش‌های اصلی پژوهش که ناظر بر ویژگی‌های مربی و مربی در برنامه درسی با رهیافت حیات طیبه هستند، مطرح شدند و در گام بعدی، منابع اولیه را بررسی و مطالعه، و داده‌ها را به صورت‌های باز و جهت‌مند، با استفاده از ابزارهای مطالعه اسنادی جمع‌آوری کردیم. در گام چهارم، تجزیه و تحلیل داده‌ها صورت گرفت و با مرور مکرر، حجم زیاد و پرجزئیات یافته‌ها مقایسه، طبقه‌بندی، سازمان‌دهی و کدگذاری شد تا ویژگی‌های کلیدی مربی و مربی در برنامه درسی با رویکرد حیات طیبه بازایی و استخراج شود. برای اعتباریابی داده‌های کیفی از معیار قابل قبول و معتبر بودن استفاده کردیم که براساس آن می‌توان نتایج به دست آمده را صحیح و قابل باور دانست. در این قسمت برای رسیدن به این باور، از روش همسوسازی استفاده کردیم و کوشیدیم با جمع‌آوری داده‌های کافی از منابع چندگانه، این باورپذیری ایجاد شود. این معیار، مشابه با «اعتبار درونی» در پژوهش‌های کمی است و با بهره‌گیری از تکنیک‌های همسوسازی داده‌ها تأمین می‌شود. بدین منظور، داده‌های کافی از منابع گوناگون همچون متون و منابع اسلامی، و پیشینه نظری و تجربی گردآوری شد؛ همچنین از

روش‌های دیگری مانند کسب اطلاعات دقیق موازی (مثل عرضه نتایج تحلیل داده‌ها به متخصصان)، دقت در بیان مفروضات و جهت‌گیری‌های نظری، خودبازبینی مستمر پژوهشگر درطول فرایند گردآوری و تحلیل داده‌ها، و بازبینی نتایج ازسوی خبرگان استفاده شد. از طرف دیگر، قابل اعتماد بودن، میزانی است که نشان می‌دهد نتایج با داده‌های جمع‌آوری شده تناسب دارد. این معیار درواقع به ثبات نتایج در زمان‌ها و وضعیت‌های مختلف اشاره می‌کند و معادل با پایایی در تحقیق کمی است برای دستیابی به این معیار از یک محقق دیگر کمک گرفتیم که توانایی و تخصص بیشتری در انجام‌دادن تحقیق داشت و به‌عنوان داور و ناظر از بیرون، طرح را کنترل و مستند کرد.

یافته‌های پژوهش

در این بخش، یافته‌های پژوهش را ذیل دو عنوان اصلی بدین شرح تحلیل و تبیین خواهیم کرد.

۱. ویژگی‌های مربی‌ا‌زمنظر آموزه‌های اسلامی

در برنامه‌د‌رسی حیات ط‌یبه، مرب‌ی به‌عنوان راهبر‌ی اله‌ی در جایگاه پیامبران، وظیفه‌ هدایت مرب‌ی به‌سوی شکوفایی فطرت توحیدی و دستیابی به مراتب حیات ط‌یبه را برعهده دارد (مرزوقی، ۱۴۰۳، ج. ۱، ص. ۱۹۵). این فرایند که بر پیوند ناگسستنی میان فطرت، تربیت و هدایت استوار است، ازطریق تعلیم تذکری، یعنی بیداری ظرفیت‌های خدادادی مرب‌ی با تکیه بر نیروی تعقل و تفکر محقق می‌شود (جوادی آملی، ۱۳۷۸). مرب‌ی با رویکرد هدایت فطری، نقشه‌ راه رشد را به مرب‌ی نشان می‌دهد و ازطریق رفع موانع موجود در مسیر تعالی، او را به مشارکت آگاهانه در فرایند تربیت تشویق می‌کند. این نقش که در مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران (دبیرخانه‌ شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ب) بر آن تأکید شده است، جایگاه رفیع مرب‌ی در الگوی تربیت اسلامی را نشان می‌دهد. مرب‌ی با ایجاد بستر مناسب، مرب‌ی را به‌گونه‌ای هدایت می‌کند که آزادانه در مسیر کمال انسانی گام بردارد؛ بدون اینکه آزادی و اختیار او محدود شود. مرب‌ی با هدایت بصیرتی که در مرجعیت فکری، اخلاقی و معنوی او ریشه دارد، بر اذهان و قلوب مرب‌یان نفوذ می‌کند (مرزوقی، ۱۴۰۰، ص. ۷۱). این مرجعیت، برخلاف اقتدار مبتنی

بر خشونت یا تندى (معین، ۱۳۹۹، «اقتدار»، هم‌راستا با تعلیم تفویضی است و مربی را به تبعیت از ارزش‌ها و اصول اسلامی هدایت می‌کند؛ بدون اینکه اختیار و آگاهی‌اش مخدوش شود (باقری، ۱۳۹۲). مربی که انسانی رشدیافته و قادر به تشخیص دادن راه صواب از ناصواب است، با انعطاف‌پذیری و الگوگرفتن از سیره تربیتی پیامبر (ص) و ائمه اطهار (ع)، واجد صفاتی شایسته همچون اخلاص، صداقت و پایبندی به احکام اسلامی است (طباطبایی، ۱۳۸۸، ج. ۲، ص. ۹۰۴). این ویژگی‌ها او را به الگویی عملی برای مربیان تبدیل می‌کند؛ به‌طوری که با شناخت دقیق وضعیت رشد مربی می‌تواند درجهت تأمین مصالح او تصرفاتی در فرایند تعلیم و تربیت انجام دهد؛ چنان‌که این دخالت‌ها با اصل آزادی مربیان در تقابل قرار نگیرد.

تزکیه عاطفی که از محبت به مربی و تکریم او نشئت می‌گیرد، محور اصلی ایجاد محیطی امن و اخلاقی در فرایند تربیت است (مهدوی هزاره، ملکی، مهرمحمدی و عباس‌پور، ۱۳۹۵). خداوند متعال در آیه سیزدهم از سوره مبارکه لقمان، این رویکرد را در تربیت لقمان حکیم بدین صورت نشان داده: «وَ إِذْ قَالَ لُقْمَانُ لِابْنِهِ وَ هُوَ يَعِظُهُ يَا بُنَيَّ لَا تُشْرِكْ بِاللَّهِ إِنَّ الشِّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ» که بیانگر هدایت محبت‌آمیز و استدلالی به سوی توحید با حفظ کرامت ذاتی مربی است. مربی با درک نیازها، علایق و ویژگی‌های روانی مربیان، میل فطری آنان به یادگیری و فعالیت‌های سازنده را برمی‌انگیزد. محبوبیت و مقبولیت مربی که از برقراری رابطه‌ای مبتنی بر عدالت و احسان سرچشمه می‌گیرد، جوی عاطفی و مهرورزانه در محیط آموزشی ایجاد می‌کند (دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ ب). عدالت تربیتی که به معنای توجه به تفاوت‌های فردی، فرهنگی و اجتماعی مربیان است، فرصت‌هایی برابر را برای رشد همه‌جانبه فراهم می‌آورد. این اصل با الهام‌گیری از آیه ۱۵۹ سوره مبارکه آل عمران (فَبِمَا رَحْمَةٍ مِنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ...)، مانع از تبدیل اقتدار مربی به سخت‌گیری یا استبداد می‌شود و زمینه را برای ایجاد تحولات عمیق در مربی فراهم می‌کند. مربی با شناخت دقیق استعدادها، توانایی‌ها و نیازهای مربیان، روش‌های تربیتی متناسب با هر فرد را اتخاذ و از بیان مطالب فراتر از ظرفیت آنان اجتناب می‌کند.

در برنامه درسی حیات طیبه، مربی با تربیت حکمی، از دانش تخصصی و تعقل فطری

در طراحی، اجرا و ارزشیابی آموزشی بهره می‌گیرد (مهرمحمدی، ۱۴۰۱). او با آگاهی از روش‌های نوین آموزشی و بصیرت پژوهشی، با تغییرات آموزشی و علمی همراه می‌شود و موقعیت‌های یادگیری را به صورت منحصر به فرد ارزیابی می‌کند. مربی فکور به جای اینکه صرفاً متکی به راهکارهای آموخته شده باشد، با خلاقیت و انعطاف پذیری، راه حل‌هایی متناسب با آمادگی، انگیزه و وضعیت خاص متربیان را به دست می‌دهد (Ross and Kyle, 1987) به نقل از امام جمعه و مهرمحمدی، ۱۳۸۵). او باورها و اعمال خود را در معرض نقد شدن از سوی دیگران قرار می‌دهد، به دیدگاه‌های متربیان احترام می‌گذارد و با پویایی و حساسیت به رویدادهای اجتماعی، قضاوت‌هایی دقیق برای انتخاب راهبردهای تربیتی صورت می‌دهد. این رویکرد، متربیان را به سوی پرورش عقل و اندیشه رهنمون می‌شود و به آن‌ها کمک می‌کند تا افرادی صاحب تفکر و خلاق شوند. تعامل مربی و متربی در موقعیت‌های تربیتی از جنس هدایت بصیرتی است که با فراهم آوردن زمینه‌های رشد همه‌جانبه و متعادل، متربی را از الزام بیرونی به التزام درونی سوق می‌دهد (دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ ب). مربی با درک دقیق وضعیت رشد متربی، بستر مشارکت فعال و آگاهانه او در فرایندهای آموزشی مانند تصمیم‌گیری‌ها و برنامه‌ریزی‌های مدرسه را فراهم می‌کند. این تعامل که با همکاری در هدایت روند یادگیری نمود می‌یابد، نه تنها متربی را به سوی تعالی سوق می‌دهد؛ بلکه مربی را نیز در مسیر رشد با او همراه می‌کند. مربی با اصلاح وضعیت محیطی و ایجاد فرصت‌های مناسب، امکان انتخاب آزادانه و ایجاد واکنش ارادی از جانب متربی را تقویت می‌کند و از این رهگذر، موجب تکوین و تعالی هویت او و پیشرفت جامعه صالح می‌شود. این فرایند که در معنای عام آن، به تعامل همفکرانه تمام عناصر تربیت رسمی و عمومی اشاره می‌کند، اهمیت همکاری متقابل مربی و متربی را نشان می‌دهد.

تربیت اخلاقی توحیدی که در انتقال فضایل اخلاقی‌ای مانند تواضع، گذشت، درست‌کاری و خویش‌داری متجلی می‌شود، از نقش الگویی مربی نشئت می‌گیرد (شریعت‌مداری، ۱۳۸۸، ص. ۶۳). مربی با رفتار، منش و حالات نفسانی خود به الگویی عملی برای متربیان تبدیل می‌شود و عمیقاً بر سلامت روانی و اخلاقی آنان اثر می‌گذارد (باقری کراچی، زارع شبانی و ضیایی‌نژاد، ۱۴۰۲). این الگودهی، بیش از گفتار مربی در

رفتار وی نهفته است و با ویژگی‌هایی همچون مهرورزی، نوع‌دوستی و ایمان، مربی را به‌سوی فرهنگ دینی و اسلامی هدایت می‌کند. مربی با آگاهی از تأثیر رفتار خود، در برنامه‌ریزی‌های تربیتی به ایجاد رفتار مطلوب در متربیان توجه دارد و با رعایت حقوق مربی و تکریم او، به‌عنوان یکی از معیارهای راهنمای عمل، سلامت روانی و اخلاقی‌اش را تضمین می‌کند. این نقش پرورشی که به‌مراتب مهم‌تر از نقش آموزشی است، شخصیت مربی را به الگویی مؤثر در زندگی متربیان تبدیل می‌کند.

در جدول ۱، ویژگی‌های محوری مربیان در برنامه درسی با رهیافت حیات طیبه را مشاهده می‌کنیم. شایان ذکر است که در اینجا با توجه به محدودیت، نمونه‌ای از شواهد را ذکر کرده‌ایم؛ اما در صورت نیاز می‌توان به تمامی شواهد مراجعه کرد.

جدول ۱. ویژگی‌های مربی در چهارچوب برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه

کد محوری	کد باز	نمونه شواهد
تسهیل‌گر، هدایت‌گر و روشن‌گر	مانع‌شناس مسیر تعلیم و تربیت	(قرآن کریم، بقره، ۱۸۶؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، خطبه ۲۲۴؛ صحیفه سجادیه، ۱۳۹۵، دعای ۲۰؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ص. ۴۸)
	تسهیل‌کننده آزادی متربیان	(قرآن کریم، بقره، ۲۵۶؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، حکمت ۲۵۲؛ صحیفه سجادیه، ۱۳۹۵، دعای ۲۷؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، الف، ص. ۳۲)
	تبشیردهنده/ انذاردهنده/ رشددهنده	(قرآن کریم، اسراء، ۱۰۵؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، خطبه ۸۷؛ صحیفه سجادیه، ۱۳۹۵، دعای ۴۷؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ب، ص. ۵۰)
	راهنما و هدایت‌گر	(قرآن کریم، عنکبوت، ۶۹؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، خطبه ۱۶؛ صحیفه سجادیه، ۱۳۹۵، دعای ۲۰؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، الف، ص. ۲۸)
عامل و الگوی اخلاقی، معنوی،	دارای تقوای ظاهری و باطنی	(قرآن کریم، حجرات، ۱۳؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، حکمت ۱۰۳؛ صحیفه سجادیه، ۱۳۹۵، دعای ۲۰)

کد محوری	کد باز	نمونه شواهد
فکری، علمی و رفتاری		دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ ب، ص. ۴۵)
	واجد درک عمیق از مراتب حیات طیبه	(قرآن کریم، لقمان، ۱۲؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، خطبه ۲۱۶؛ صحیفه سجاده، ۱۳۹۵، دعای ۲۴؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ الف، ص. ۴۷)
	بصیر، امین، خیرخواه و دلسوز	(قرآن کریم، طور، ۴۸؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، خطبه ۱۹۹؛ صحیفه سجاده، ۱۳۹۵، دعای ۲۷؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ ب، ص. ۴۶)
	معتقد به رعایت عدالت و حقوق متریان	(قرآن کریم، نحل، ۹۰؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، خطبه ۱۵؛ صحیفه سجاده، ۱۳۹۵، دعای ۲۴؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ الف، ص. ۳۰)
	مبلغ ارزش های اسلامی و قرآنی	(قرآن کریم، نحل، ۱۲۵؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، خطبه ۴۰؛ صحیفه سجاده، ۱۳۹۵، دعای ۲۰؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ ب، ص. ۴۹)
	آمر به معروف و ناهی از منکر	(قرآن کریم، آل عمران، ۱۰۴؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، خطبه ۳۳؛ صحیفه سجاده، ۱۳۹۵، دعای ۲۷؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ الف، ص. ۵۱)
محبوبیت و مقبولیت	موجد محیط امن و سرشار از محبت برای متربی	(قرآن کریم، آل عمران، ۱۵۹؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، نامه ۴۶؛ صحیفه سجاده، ۱۳۹۵، دعای ۲۴؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ ب، ص. ۵۲)
	همدل و امانت دار/ حمایتگر و پشتیبان متریان	(قرآن کریم، عنکبوت، ۷؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، نامه ۲۳؛ صحیفه سجاده، ۱۳۹۵، دعای ۲۴؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ الف، ص. ۳۳)
	انگیزه دهنده و نشاط بخش	(قرآن کریم، انعام، ۱۶۱؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، حکمت ۲۲۴؛ صحیفه سجاده، ۱۳۹۵، دعای ۴۷؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ ب، ص. ۵۰)

کد محوری	کد باز	نمونه شواهد
	مراقبت و مسئول در حفظ کرامت متریان	(قرآن کریم، اسراء، ۷۰؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، نامه ۵؛ صحیفه سجادیه، ۱۳۹۵، دعای ۲۴؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، الف، ص. ۳۱)
	آگاه از ویژگی‌ها، ظرفیت و انگیزه مربی	(قرآن کریم، بقره، ۳۱؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، خطبه ۳؛ صحیفه سجادیه، ۱۳۹۵، دعای ۲۰؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، اب، ص. ۴۶)
کارگزار/ مجری پژوهشگر، اندیشه‌ورز	واجد ظرفیت‌های تخصصی در تربیت	(قرآن کریم، زمر، ۹؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، خطبه ۱۰۸؛ صحیفه سجادیه، ۱۳۹۵، دعای ۴۷؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، اب، ص. ۴۷)
	آگاه از چگونگی و چرایی تربیت مربی	(قرآن کریم، جمعه، ۲؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، خطبه ۲۱۴؛ صحیفه سجادیه، ۱۳۹۵، دعای ۲۴؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، الف، ص. ۲۹)
	تأمین‌کننده منابع آموزشی و فرصت‌های مناسب برای یادگیری	(قرآن کریم، علق، ۱؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، خطبه ۱۶۴؛ صحیفه سجادیه، ۱۳۹۵، دعای ۲۷؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، الف، ص. ۳۴)
	نوآور، خلاق و پرسشگر	(قرآن کریم، عنکبوت، ۲۰؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، خطبه ۱۵۳؛ صحیفه سجادیه، ۱۳۹۵، دعای ۴۷؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، اب، ص. ۴۸)
	دارای سندیت و مرجعیت نظری و عملی	(قرآن کریم، مجادله، ۱۱؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، خطبه ۲۱۶؛ صحیفه سجادیه، ۱۳۹۵، دعای ۲۴؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، الف، ص. ۴۷)
	خودآزایاب و متفکر انتقادی در خصوص وضعیت آموزشی	(قرآن کریم، حجرات، ۶؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، حکمت ۱۷۳؛ صحیفه سجادیه، ۱۳۹۵، دعای ۲۰؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، اب، ص. ۴۹)
	تعامل هدفمند	(قرآن کریم، مائده، ۲؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، خطبه ۱۲۷؛ صحیفه سجادیه، ۱۳۹۵، دعای ۲۴؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، اب، ص. ۴۹)
دارای ارتباطات استعلایی و		

کد محوری	کد باز	نمونه شواهد
تعالی بخش		شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ب. ص. ۵۰)
	اصلاح وضعیت محیطی	(قرآن کریم، رعد، ۱۱؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، نامه ۶؛ صحیفه سجاده، ۱۳۹۵، دعای ۲۷؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، الف، ص. ۳۲)
	تشریک مساعی با مربی	(قرآن کریم، آل عمران، ۱۵۹؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، نامه ۱۸؛ صحیفه سجاده، ۱۳۹۵، دعای ۲۴؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ب. ص. ۵۱)
	وظیفه شناس و مسئولیت پذیر	(قرآن کریم، احزاب، ۷۲؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، حکمت ۳۳۳؛ صحیفه سجاده، ۱۳۹۵، دعای ۲۰؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ب. ص. ۴۸)
تعالی طلب در صفات حرفه ای	مستقل و مقتدر در فرایند تعلیم و تربیت	(قرآن کریم، طلاق، ۳؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، خطبه ۱۳۱؛ صحیفه سجاده، ۱۳۹۵، دعای ۲۷؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، الف، ص. ۳۰)
	آزاداندیش، بازندیش و بدون تعصب	(قرآن کریم، زمر، ۱۷-۱۸؛ نهج البلاغه، ۱۳۹۱، حکمت ۳۰۵؛ صحیفه سجاده، ۱۳۹۵، دعای ۴۷؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ب. ص. ۴۹)

۲. ویژگی های تربی از منظر آموزه های اسلامی

مربی در چهارچوب حیات طیبیه، موجودی عقلانی و آزاد است که با هدایت فطری، ظرفیت های فطری خویش را شکوفا می کند و به مراتب حیات طیبیه دست می یابد (مرزوقی، ۱۴۰۳). تربیت حکمی از طریق پرورش دادن تعقل فطری، فرد را به سوی آگاهی، درک مفاهیم والای قرآنی و زندگی سالم براساس معیارهای اسلامی رهنمون می شود (دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ب). این عقلانیت که رشد آن به صورت تدریجی و همه جانبه محقق می شود، مربی را به عنوان جانشین بالقوه خدا در زمین معرفی می کند و با کسب شایستگی ها از طریق تزکیه نفس، عقلانیت او را به فعلیت می رساند (قرآن کریم، بقره، ۳۰؛

جوادی آملی، ۱۳۷۸). تعلیم تفویضی، نیروی اختیار و آزادی تربی را که وجه تمایز او از دیگر موجودات است، تقویت می‌کند (باقری، ۱۳۹۲). این آزادی که حوزه‌های عقیده، بیان و فعالیت را شامل می‌شود، با رفع موانع رشدی (جنبه سلبی) و ایجاد فرصت‌هایی برای شکوفایی (جنبه ایجابی) به کمال می‌رسد (مرزوقی، ۱۴۰۰). بدون اختیار، تربیت اصیل، ممکن نیست؛ زیرا مختاربودن به ارزش وجودی انسان، معنا می‌بخشد. تربی با فعالیت آزادانه، استعدادهایش را به فعلیت می‌رساند و هویت خویش را به صورت متعادل و جامع درمی‌آورد. آزادی و تربیت، مکمل حیات انسانی‌اند. آزادی بدون تربیت به رهایی حیوانی می‌انجامد و تربیت بدون آزادی بی‌معناست (مرزوقی، ۱۴۰۰). محدودیت خردمندانه آزادی با هدایت عقلانی، کودکان را به انسان‌هایی عاقل، آزاد و اخلاقی تبدیل می‌کند که در مسیر تعالی فردی و اجتماعی گام برمی‌دارند. این ویژگی‌ها تربی را موجودی مسئول و آگاه معرفی می‌کنند که تربیتش به اراده و آگاهی او وابسته است.

تربی به‌عنوان امانت الهی، دارای فطرت توحیدی و کرامت ذاتی است که ظرفیت شکوفایی و دستیابی به مراتب حیات طیبه را در خود نهفته دارد (مرزوقی، ۱۴۰۳). این کرامت ذاتی که در خلقت الهی ریشه دارد، وی را موجودی ارزشمند با عزت نفس فطری معرفی می‌کند. او با هدایت فطری و از طریق ایمان و عمل صالح می‌تواند کرامت خویش را به صورت اختیاری ارتقا دهد (جوادی آملی، ۱۳۷۸). ویژگی موردبحث، تربی را به پاسداشت کرامت خود و دیگران ترغیب می‌کند و زمینه‌ساز زندگی سالم و متعادل در نظام معیار اسلامی می‌شود (دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ ب).

تربی به‌سبب برخورداری از فطرت توحیدی، دارای مشترکات انسانی با دیگران و تنوع وجودی‌ای است که ویژگی‌های جنسیتی، قومی، دینی و فرهنگی را شامل می‌شود (مرزوقی، ۱۴۰۳). این تنوع، لازمه تعالی فطری او در حیات دنیوی است و از طریق تربیت فردمحور، استعدادهای ذاتی وی شکوفا می‌شود (باقری، ۱۳۹۲). تربی با شناخت هویت یکتا که ترکیبی از مشترکات فطری و تفاوت‌های شخصی است، به تزکیه نفس دست می‌یابد و ظرفیت لازم برای حضور مؤثر در عرصه حیات فردی، خانوادگی و اجتماعی را کسب می‌کند.^۱ هدایت فطری با پرورش دادن این تفاوت‌ها خودآیینی وجودی تربی را تقویت می‌کند و او را به‌سوی کمال

مطلوب رهنمون می‌شود (جوادی آملی، ۱۳۷۸). این ویژگی‌ها مربی را موجودی منحصر به فرد و پویا معرفی می‌کنند که در مسیر حیات طیب به تعادل و رشد همه‌جانبه می‌رسد.

مربی در چهارچوب هدایت بصیرتی قرآنی، موجودی خودآگاه و دارای اراده است که از طریق تعلیم تذکری به تفکر، بصیرت و تعقل فطری دست می‌یابد (جوادی آملی، ۱۳۷۸). در این رویکرد بر تعلیم تفویضی تأکید می‌شود و مربی از تقلید ناآگاهانه به‌سوی خودآیینی وجودی سوق می‌یابد (باقری، ۱۳۹۲). او با فاعلیت تربیتی، نقشی محوری در کسب شایستگی‌ها ایفا می‌کند و از طریق انگیزه، تلاش و آزمون و خطا به تزکیه نفس و تحولات اخلاقی دست می‌یابد (مرزوقی، ۱۴۰۳). مربی به‌عنوان تسهیلگر، زمینه‌ساز تعالی فطری مربی می‌شود و در عین حال، تعهد بصیرتی او متناسب با مراحل رشدی، مسئولیت‌پذیری‌اش را تقویت می‌کند (قرآن کریم، شمس، ۹). این ویژگی‌ها مربی را موجودی پویا و مستقل معرفی می‌کنند که با تربیت فردمحور در تمام مراحل حیات طیب به کمال می‌رسد (ستاری، ۱۳۹۷). مربی از فطرت توحیدی برخوردار است و ظرفیت‌هایی ذاتی برای هدایت فطری و دستیابی به مراتب حیات طیب دارد (جوادی آملی، ۱۳۷۸). این فطرت، او را در ایفا کردن نقش فاعلیت تربیتی در ساحت‌های اعتقادی، عبادی و اجتماعی توانمند می‌کند که متناسب با مراحل رشد (دوره‌های کودکی، نوجوانی و بزرگسالی) و زمینه‌های تربیتی تفاوت می‌یابد (مرزوقی، ۱۴۰۳). نقش کودک در مقایسه با نوجوان و بزرگسال، محدودتر است؛ اما هر مرحله، فرصتی را برای شکوفایی استعدادهای فطری فراهم می‌آورد (دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ ب).

تعلیم تفویضی، نیروی اراده و خودآیینی وجودی مربی را تقویت می‌کند و موجب می‌شود او بتواند با انتخاب آگاهانه و خویش‌داری، با محیط یادگیری، تعامل هدفمند داشته باشد (باقری، ۱۳۹۲). این تعامل دوسویه تحت تأثیر عوامل روانی، اجتماعی و ماورایی، هویت مربی را تعالی می‌بخشد و او را از تبعیت منفعلانه از محیط باز می‌دارد. در این وضعیت، مربی به‌جای اینکه انتظار داشته باشد مربی وی را در اصلاح اوضاع یاری دهد، می‌تواند در برابر موانع مقاومت کند و موقعیت خویش را بهبود بخشد (مرزوقی، ۱۴۰۳).

تزکیه نفس از طریق پرورش دادن خودکنترلی، خودنظارتی و خودپایزی که در کارکردهای نفس لوازمه ریشه دارد، مربی را به‌سوی تعهد بصیرتی در فرایند تربیت سوق می‌دهد (قرآن کریم،

شمس، ۹). مربی از طریق مشاوره گرفتن از مربی به خودراهبری تربیتی دست می‌یابد و مسئولیت تعالی خویش را می‌پذیرد. این ویژگی‌ها مربی را موجودی پویا، مستقل و متعادل معرفی می‌کنند که با تربیت فردمحور در مسیر سعادت و حیات طیبه گام برمی‌دارد (ستاری، ۱۳۹۷).
با توجه به موارد ذکرشده، در جدول ۲، ویژگی‌های عنصر مربی در برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه را بدین شرح مشاهده می‌کنیم:

جدول ۲. ویژگی‌های مربی در برنامه درسی مبتنی بر رهیافت حیات طیبه

کد محوری	کد باز	نمونه شواهد
یادگیرنده فعال	واجد ظرفیت‌های بالقوه علمی	(قرآن کریم، بقره، ۱۴۸؛ نهج البلاغه، خطبه ۱۹۷؛ صحیفه سجادیه، دعای ۲۷؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ص. ۴۶)
	خلاق، متفکر و مبدع	(قرآن کریم، عنکبوت، ۲۰؛ نهج البلاغه، خطبه ۲۲۲؛ صحیفه سجادیه، دعای ۲۴؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ص. ۳۰)
	فعال و مشارکت‌جو	(قرآن کریم، رعد، ۱۸؛ نهج البلاغه، نامه ۳۱؛ صحیفه سجادیه، دعای ۵؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ص. ۴۷)
	یادگیرنده مستمر	(قرآن کریم، طه، ۱۱۴؛ نهج البلاغه، خطبه ۱۹۷؛ صحیفه سجادیه، دعای ۲۷؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ص. ۳۱)
	دارای تفاوت و تنوع فردی	(قرآن کریم، روم، ۲۲؛ نهج البلاغه، نامه ۳۴؛ صحیفه سجادیه، دعای ۲۴؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ص. ۴۸)
یادگیرنده اخلاق‌مدار	واجد ظرفیت‌های بالقوه فطری	(قرآن کریم، عنکبوت، ۴۵؛ نهج البلاغه، خطبه ۸۶؛ صحیفه سجادیه، دعای ۲۰؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ص. ۴۶)
	واجد ارزش‌های اخلاقی و اسلامی	(قرآن کریم، قلم، ۴؛ نهج البلاغه، خطبه ۲۱۶؛ صحیفه سجادیه، دعای ۱۱؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ص. ۳۲)
	الگوگیر در فرایند تربیت	(قرآن کریم، احزاب، ۲۱؛ نهج البلاغه، خطبه ۴۱؛ صحیفه سجادیه، دعای ۲۰؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ص. ۴۷)

کد محوری	کد باز	نمونه شواهد
	مختار، مستقل و آزاد	(قرآن کریم، بقره، ۲۵۶؛ نهج البلاغه، خطبه ۱۶؛ صحیفه سجاده، دعای ۲۷؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ الف، ص. ۳۰)
	دارای نیروی خودکنترلی، خودنظارتی و خودپایشی	(قرآن کریم، شمس، ۹؛ نهج البلاغه، حکمت ۸۹؛ صحیفه سجاده، دعای ۲۰؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ اب، ص. ۴۸)
	امانت دار	(قرآن کریم، احزاب، ۷۲؛ نهج البلاغه، نامه ۵؛ صحیفه سجاده، دعای ۱۱؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ الف، ص. ۳۱)
	پرسشگر، مسئول و پاسخگو	(قرآن کریم، اسراء، ۳۶؛ نهج البلاغه، خطبه ۲۱۶؛ صحیفه سجاده، دعای ۲۰؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ اب، ص. ۴۹)
یادگیرنده تعاملگر و باورمند	فرصت شناس	(قرآن کریم، مائده، ۲؛ نهج البلاغه، حکمت ۱۱۸؛ صحیفه سجاده، دعای ۲۴؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ اب، ص. ۴۷)
	دارای ارتباطات مؤثر	(قرآن کریم، اسراء، ۲۳؛ نهج البلاغه، حکمت ۲۰؛ صحیفه سجاده، دعای ۲۷؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ الف، ص. ۳۲)
	تصمیم گیرنده و خویشتن دار	(قرآن کریم، شوری، ۳۸؛ نهج البلاغه، خطبه ۲۱۶؛ صحیفه سجاده، دعای ۲۰؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ اب، ص. ۴۸)
	دارای اراده، انگیزه و تلاش	(قرآن کریم، نجم، ۳۹؛ نهج البلاغه، حکمت ۱۱۸؛ صحیفه سجاده، دعای ۲۴؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ الف، ص. ۳۰)
	آگاه و بصیر	(قرآن کریم، یوسف، ۱۰۸؛ نهج البلاغه، خطبه ۲۱۶؛ صحیفه سجاده، دعای ۲۰؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ اب، ص. ۴۹)
	ارزشمند و دارای عزت نفس	(قرآن کریم، اسراء، ۷۰؛ نهج البلاغه، حکمت ۲۰؛ صحیفه سجاده، دعای ۲۴؛ دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ الف، ص. ۳۱)

بحث و نتیجه‌گیری

تدوین برنامه تربیتی اسلامی براساس الگوها و ساختارهای مشخص، مسئله‌ای ضروری است. در این حوزه، پیامبران و امامان معصوم (ع) کامل‌ترین و برترین اسوه‌ها به‌شمار می‌آیند و پیروان و سالکان راهشان به‌صورت اختیاری به الگوگیری از آنان دعوت شده‌اند؛ به همین سبب، خداوند متعال در قرآن کریم فرموده است: «لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا» (قرآن کریم، احزاب، ۲۱). این تأکید نشان می‌دهد که به‌فرموده خداوند متعال، پیامبر (ص) از طریق گفتار، کردار و مسیر زندگی‌اش انسان‌ها را به‌سوی او فراخوانده است؛ بنابراین، اگر مردم آن حضرت را سرمشق خود قرار دهند، از گفتارها و کردارهایش پیروی کنند و در پی ایشان گام بردارند، قطعاً به خدا خواهند رسید (مرزوقی، ۱۴۰۳).

در برنامه درسی با رویکرد حیات طیب، تحقق‌یافتن اهداف تربیتی تنها با همراهی و نقش‌آفرینی مؤثر معلمی شایسته و مربی‌ای پاک، امکان‌پذیر است. مربی با تکیه بر سرمایه فطرت الهی، حفظ و ارتقای گرایش‌های فطری مربی را برعهده دارد و با برانگیختن نیروی تعقل و تفکر، او را در بازشناسی ظرفیت‌های خدادادی یاری می‌دهد. وی راه کمال را می‌شناسد و با اعتبار و اقتدار معنوی، مربی را به پیروی از ارزش‌ها و اصول قرآنی و اسلامی ترغیب می‌کند؛ بدون آنکه اختیار، آزادی یا آگاهی‌اش را محدود کند. درواقع، مربی، مذکر، بصیر، امین، خیرخواه، دلسوز، همدل، امانت‌دار و حامی متربیان است و با رعایت عدالت و حقوق آن‌ها کرامت ذاتی‌شان را حفظ می‌کند. او آمر به معروف و ناهی از منکر، بشیر، نذیر و رشددهنده است و با فراهم کردن محیطی امن و سرشار از محبت و نشاط، فرصت‌های مناسب برای یادگیری و منابع آموزشی را فراهم می‌کند. وی اندیشه‌ورز، خودآزایاب و دارای تفکر منتقدانه است و با مسئولیت‌پذیری، استقلال و اقتدار، به توسعه و تعالی حیات فردی و حرفه‌ای خود و متربیان اهتمام می‌ورزد. از سوی دیگر، مربی باید از ویژگی‌های اجتماعی، شخصیتی و روانی و همچنین استعدادها، انگیزه‌ها و میزان آمادگی متربیان آگاه باشد و با تکریم آنان و محبت به ایشان فرایند تعلیم و تربیت را تسهیل کند. مربیان به‌عنوان مهم‌ترین

۱. «همانا رسول من اسوه‌ای حسنه است برای آنان که به خدا و آخرت امید دارند و خدا را بسیار یاد می‌کنند».

الگوهای یادگیری، فراتر از گفتار، با رفتار خود، ارزش‌های اسلامی را ترویج می‌دهند. معلمی که خود به اخلاق و دین پایبند است، با عملش این پیام را به دانش‌آموزان انتقال می‌دهد که می‌توانند از دین پیروی کنند؛ از این روی، او در جایگاه مربی با ایفاکردن نقش اثرگذار و الگویی خود، متربیان را به‌سوی فرهنگ دینی و اسلامی هدایت می‌کند و گامی بلند در مسیر تحقق یافتن حیات طیبه و شکوفایی فطرت آنان برمی‌دارد.

از سوی دیگر، در چهارچوب نظری برنامه درسی مبتنی بر حیات طیبه، مربی، امانتی الهی با کرامت ذاتی و ظرفیت‌های فطری قلمداد می‌شود که باید فطرت وجودی‌اش شکوفا شود و فعلیت یابد تا او به مراتب حیات طیبه برسد. طبق آموزه‌های قرآنی، مربی، جانشین بالقوه خداوند متعال در زمین است و با کسب شایستگی‌ها و کمالات می‌تواند به جانشین بالفعل تبدیل شود (مرزوقی، ۱۴۰۳). در این رویکرد، او با تکیه بر اراده، انتخاب آگاهانه، استقلال و عقلانیت، مسئولیت تعلیم و تربیت خویش را برعهده می‌گیرد و تنها از مشاوره مربی بهره می‌جوید؛ نه اینکه ناآگاهانه از وی تبعیت کند. در این چهارچوب بر آزادی، آگاهی، تعامل دوسویه، جامعیت، تعادل و تداوم رشد مربی تأکید می‌شود و با توجه به معیارهای اسلامی، زندگی سالم، حیثیت اجتماعی و طبیعت فطری، وی به‌سوی مراتب حیات طیبه هدایت می‌شود (دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰ ب). مربی، فردی فعال، خلاق، متفکر، پرسشگر، خودراهر، مسئول و بصیر است که با انگیزه درونی و استفاده از ظرفیت‌های فطری، علمی و اخلاقی خود، شایستگی‌ها را توسعه می‌بخشد و استعدادهایش را در فعالیت‌های آزادانه شکوفا می‌کند. وی به‌عنوان یادگیرنده‌ای مستمر و مختار، هرچقدر در مسیر تعالی پیش می‌رود، نیروی عقلانی‌اش رشد می‌کند و او مسئولیت بیشتری را درخصوص تربیت خویش می‌پذیرد تا با اتکا به ارزش‌های اسلامی به مراتب حیات طیبه دست یابد.

در جمع‌بندی می‌توان گفت بررسی پژوهش‌های انجام‌شده درباره نقش و ویژگی‌های مربی و معلم در نظام آموزشی، نشان‌دهنده ساختار و الگوی عملی و حرفه‌ای معلمی در نظام تعلیم و تربیت است. پژوهش‌های پیشین مانند مطالعات صفایی مقدم، رحمانی، پاک‌سرشت و مرعشی (۱۳۹۵)، گوتگ (۱۳۸۴)، احمدآبادی، آراسته، نوه‌ابراهیم و عباسیان (۱۴۰۰)،

جاویدان، علی‌اسماعیلی و شجاعی (۱۳۹۷)، فرمehنی فراهانی، حسینی، عطایی و مهدوی (۱۳۹۳)، ستاری (۱۳۹۷)، حلاجی (۱۴۰۱)، گل‌صنم‌لو، نعیمی، خورسندی طاسکوه و شریعتی (۱۴۰۰)، بصیری، نصر، میرشاه‌جعفری و مهرمحمدی (۱۳۹۳) و فخیم‌پور، شفیعی سروسنایی، محمدی، شمشیری و جهانی (۱۴۰۲)، نقش چندوجهی معلم در نظام آموزشی را نشان می‌دهند و بر اهمیت معلم به‌عنوان عاملی کلیدی در ارتقای کیفیت آموزش، شکل‌گیری شخصیت دانش‌آموزان و تقویت انگیزه تحصیلی تأکید می‌کنند. معلمان نه تنها انتقال‌دهندگان دانش هستند؛ بلکه با الگودهی، پرورش‌دادن مهارت‌های اجتماعی و عاطفی، و ایجاد محیط یادگیری پویا نقشی محوری در توسعه همه‌جانبه دانش‌آموزان ایفا می‌کنند. در پژوهش‌های صورت گرفته در این حوزه، ضرورت به‌روزرسانی شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و تطبیق آن‌ها با نیازهای متغیر نظام آموزشی نیز برجسته شده که با بخشی از یافته‌های این مطالعه هم‌راستاست.

در پژوهش پیش‌روی بر جایگاه مربی به‌عنوان رکن اساسی نظام تربیتی مبتنی بر حیات طیبه تأکید شده که فراتر از نقش سنتی معلم در انتقال‌دهی دانش است و او را به راهبر و الگویی معنوی برای متربیان تبدیل می‌کند. این ویژگی‌ها در محتوای متون اسلامی ریشه دارند که نقش معلم را مشابه با نقش رسول در هدایت جامعه و نظام آموزشی توصیف می‌کنند. چنین نقشی نه تنها به آموزش معارف محدود نمی‌شود؛ بلکه به تربیت نفس و آماده‌سازی فرد برای دستیابی به کمال انسانی نیز معطوف است؛ بر این اساس، اگر هدف نهایی و آرمانی نظام تربیت، پرورش‌دادن مربی‌ای باشد که با درک مراتب حیات طیبه به حیاتی متعالی دست یابد، مربی باید این مسیر را پیموده و ویژگی‌هایی همچون تقوا، حکمت و تعهد به ارزش‌های الهی را در وجود خویش درونی کرده باشد. در برنامه درسی مبتنی بر حیات طیبه، تأکید بر اختیار، آزادی و مسئولیت‌پذیری مربی به‌عنوان اصول بنیادین، نشان‌دهنده رویکردی است که در آن، تربیت، فرایندی دوسویه و پویا به‌شمار می‌آید و تنها مربی‌ای می‌تواند مربی را به این مرتبه والا برساند که خود با بصیرت عمیق، آگاهی از مراتب حیات طیبه و عمل کردن به آن، به‌عنوان نمونه‌ای زنده از این آرمان عمل کند؛ به دیگر سخن، مربی در این نظام، نه تنها راهنما، بلکه تجسم عینی ارزش‌هایی محسوب می‌شود که نظام تربیتی با هدف نهادینه‌سازی

آن‌ها طراحی شده است.

علاوه بر آنچه گفتیم، در این پژوهش، ویژگی‌های تربی در برنامه درسی مبتنی بر حیات طیبیه نیز بررسی شده است. در این حوزه، مرور پیشینه تحقیق نشان می‌دهد تاکنون، درباره این موضوع به صورت متمرکز و نظام‌مند مطالعه نشده است. در پژوهش‌های پراکنده پیشین، عمدتاً بر نقش کلی تربی در نظام تربیتی تأکید شده و ویژگی‌های خاص او در چهارچوب برنامه‌های درسی، کمتر مورد توجه بوده است؛ از این روی، در پژوهش حاضر با رویکردی جامع و ریشه‌دار در آموزه‌های اسلامی، نه تنها ویژگی‌ها و مسئولیت‌های تربی واکاوی شده؛ بلکه با تبیین نقش فعال و آگاهانه او در فرایند تربیت، تمایزی معنادار میان این عامل و نقش مربی در نظام تربیتی حیات طیبیه پدید آمده است؛ بر این اساس، تربی در این برنامه درسی، فردی مسئول، مختار و متعهد به رشد خویش قلمداد می‌شود که با درک مراتب حیات طیبیه، به جای پذیرش منفعلانه آموزش، در تعاملی پویا با مربی، مسیر کمال انسانی را طی می‌کند. این نگاه، هم‌راستا با آموزه‌های اسلامی که انسان را موجودی دارای اختیار و مسئول اعمال خویش می‌داند، جایگاه تربی را از یک دریافت‌کننده صرف به عاملی کلیدی در تحقق یافتن اهداف تربیتی ارتقا می‌دهد.

در مجموع، این مطالعه نشان می‌دهد در برنامه درسی حیات طیبیه، نظامی تعاملی و دوسویه برقرار است که در آن، مربی و تربی، هردو نقشی پویا دارند. مربی با اقتدار معنوی و شایستگی‌های حرفه‌ای، زمینه‌ساز شکوفایی است؛ در حالی که تربی با استقلال و خلاقیت، مسیر تعالی خود را هموار می‌کند. در این نگاه دوجانبه بر ضرورت توجه هم‌زمان به ظرفیت‌ها و مسئولیت‌های هردو طرف تأکید می‌شود و درک عمیق‌تری از فرایند تربیت در راستای اهداف اسلامی فراهم می‌آید.

منابع

- قرآن کریم (مهدی الهی قمشه‌ای، مترجم). قم: فاطمه الزهرا.
- نهج البلاغه (۱۳۹۱). (محمد دشتی، مترجم). قم: آل علی (ع).
- صحیفه سجادیه (۱۳۹۵). (حسین انصاریان، مترجم). مشهد: آستان قدس.
- احمدآبادی، آرزو؛ آراسته، حمیدرضا؛ نوه‌ابراهیم، عبدالرحیم؛ و عباسیان، حسین (۱۴۰۰).

- سنجش وضعیت موجود نقش‌های پرورشی معلمان مدارس ابتدایی شهر تهران. توسعه حرفه‌ای معلم، ۶(۲۲)، ۷۷-۹۲.
- احمدی سعدی، عباس (۱۳۸۴). درآمدی بر نظریه فطرت. پژوهشنامه فلسفه دین (نامه حکمت)، ۳(۱)، ۱۷۳-۱۹۳.
- اسکندری، حسین (۱۳۹۳). بررسی اقتدار و مرجعیت مربیان پرورشی به‌عنوان متولیان تربیت دینی. پنجمین همایش ملی انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران (فلسفه تربیت دینی و تربیت اخلاقی)، دانشگاه شهید باهنر کرمان.
- امام‌جمعه، سید محمدرضا؛ و مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۵). نقد و بررسی رویکردهای تدریس فکورانه به‌منظور ارائه برنامه درسی تربیت معلم فکور. مطالعات برنامه درسی، ۱(۳)، ۶۶-۳۰.
- باقری، خسرو (۱۳۹۲). الگوی مطلوب آموزش و پرورش در جمهوری اسلامی. تهران: مدرسه. باقری کراچی، امین؛ زارع شیبانی، کوروش؛ و ضیایی‌نژاد، پگاه (۱۴۰۲). چالش‌های آموزش اخلاق اسلامی به دانش‌آموزان در دوره ابتدایی. علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، ۱۱(۲۳)، ۶۷-۹۳.
- بصیری، بتول؛ نصر، احمدرضا؛ میرشاه‌جعفری، سید ابراهیم؛ و مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۳). واکاوی و تبیین نیازهای فرهنگی، تربیتی و اجتماعی اعضای هیئت‌علمی دانشگاه فرهنگیان در راستای تحقق اهداف سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در حوزه فرهنگ. دین و ارتباطات، ۲۱(۲)، ۷۱-۱۰۴.
- بلیک مور، ساراجین؛ و فریث، یوتا (۱۳۹۴). مغر یادگیرنده: درس‌هایی برای آموزش و پرورش (سید کمال خرازی، مترجم). تهران: سمت.
- جاویدان، لیدا؛ علی‌اسماعیلی، عبدالله؛ و شجاعی، علی‌اصغر (۱۳۹۷). تدوین الگوی ویژگی‌ها و شایستگی‌های معلمی براساس اسناد بالادستی آموزش و پرورش. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۲(ویژه‌نامه)، ۱۱۲۳-۱۱۳۶.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۷۸). فطرت در قرآن: تفسیر موضوعی قرآن کریم (جلد ۱۲). قم: نشر اسراء.
- حلاجی، محسن (۱۴۰۱). واکاوی دلالت‌های اسناد بالادستی دانشگاه فرهنگیان بر ویژگی‌های

- معلم. مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۱۱(۲)، ۲۲۱-۲۴۶.
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۰الف). سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. تهران.
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۰ب). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. تهران.
- دیمه کار حقیقی، فرزانه (۱۴۰۱). توسعه چارچوب برنامه درسی مبتنی بر حیات طیب در نظام تعلیم و تربیت عمومی. (رساله دکتری). دانشگاه شیراز، فارس، ایران.
- راسول، ویلیام جی؛ و گریپر، جیم ام. (۱۳۹۶). مبانی آموزش مبتنی بر شایستگی (مرتضی طاهری، مترجم). تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.
- رزی، جمال؛ و امام جمعه، سید محمدرضا (۱۳۹۳). معلم اثربخش، پدیده‌ای مغفول در بهبود کیفیت یاددهی - یادگیری دوره ابتدایی. نخستین همایش ملی علوم تربیتی و روان‌شناسی، مرودشت، شرکت اندیشه‌سازان مبتکر جوان.
- رزی، جمال؛ امام جمعه، سید محمدرضا؛ و احمدی، غلام‌علی (۱۳۹۶). استخراج ابعاد معلمان اثربخش به منظور ارائه چهارچوب مفهومی آموزش و تربیت معلم اثربخش و اعتباربخشی آن. مطالعات سیاست‌گذاری تربیت معلم (پژوهش در تربیت معلم)، ۱(۱)، ۱۳-۴۶.
- رستمی، الهه (۱۳۹۷). کارآمدی گروهی معلم، خودکارایی معلم و رضایت شغلی او در بین معلمان زبان ایرانی: نقش واسطه‌ای تعهد حرفه‌ای معلم. (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه کردستان، کردستان، ایران.
- ستاری، علی (۱۳۹۷). اصول تربیت براساس مبانی انسان‌شناختی و ارزش‌شناختی حکمت متعالیه. فصلنامه تربیت اسلامی، ۱۳(۲۷)، ۱۴۱-۱۶۶.
- شریعتمداری، علی (۱۳۸۸). اصول و فلسفه تعلیم و تربیت. تهران: امیرکبیر.
- صحراکار، سهیلا؛ عباباف، زهره؛ و حسینی، سید محمدحسین (۱۳۹۶). مدل پذیرش نگرانی محور برای بررسی نگرانی معلمان و کارکنان آموزشی در برابر تغییرات آموزشی. مجموعه مقالات همایش روان‌شناسی دانشگاه شیراز.
- صفایی مقدم، مسعود؛ رحمانی، بهاء‌الدین؛ پاک‌سرشت، محمدجعفر؛ و مرعشی، سید منصور (۱۳۹۵). مبانی و اصول اخلاق اسلامی: ارتباط معلم با دانش‌آموزان. پژوهشنامه مبانی

تعلیم و تربیت، ۶(۱)، ۲۳-۴۵.

ضیایی مهر، علی؛ و حلاجی، محسن (۱۳۹۵). توصیف و تحلیل نظرات معلمان زن دوره دوم متوسطه آموزش و پرورش شهر تهران از نقش‌های تربیتی خود و میزان هم‌پوشانی آن با انتظارات برنامه درسی ملی. فصلنامه علمی- پژوهشی تعلیم و تربیت، ۳۲(۳)، ۳۳-۵۵. طباطبایی، سید محمدحسین (۱۳۸۸). بررسی‌های اسلامی (جلد ۲) (چاپ ۲). قم: مؤسسه بوستان کتاب.

طهماسب‌زاده شیخ‌لار، داود؛ و علم‌الهدی، جمیله (۱۳۹۸). ظرفیت‌های برنامه درسی در مواجهه با تعلیم آموزه‌های دینی با الهام از رویکرد زیبایی‌شناسی. علوم تربیتی ازدیدگاه اسلام، ۷(۱۲)، ۵-۲۴.

غفوری‌نژاد، محمد (۱۳۸۹). آیه فطرت و نظریه توحید و دین فطری: رهیافت تاریخی. نقد و نظر، ۱۴(۵۵)، ۶۳-۸۵.

فخیم‌پور، مریم سادات؛ شفیع‌ی سروسستانی، مریم؛ محمدی، مهدی؛ شمشیری، بابک؛ و جهانی، جعفر (۱۴۰۲). محتوای برنامه درسی آموزش شایستگی‌های دوست‌داشتنی‌ترین خویشتن معلمان: مطالعه فراترکیب. مطالعات برنامه درسی، ۱۸(۷۰)، ۱۷۷-۲۱۰.

فرمehنی فراهانی، محسن؛ حسینی، فاطمه؛ عطایی، فاطمه؛ و مهدوی، مرضیه (۱۳۹۳). بازنامایی: بررسی نقش معلم در تربیت دینی دانش‌آموزان براساس آموزه‌های اسلامی. پنجمین همایش ملی انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران (فلسفه تربیت دینی و تربیت اخلاقی)، دانشگاه باهنر کرمان.

فروغی ابری، احمدعلی؛ سلیمی، قربان‌علی؛ و گودرزی، اکرم (۱۳۸۶). مبانی نظری و اصول مدیریت با نگرش نوین. اصفهان: دانشگاه آزاد اسلامی.

گل‌صنم‌لو، محمد؛ نعیمی، ابراهیم؛ خورسندی طاسکوه، علی؛ و شریعتی، سید صدرالدین (۱۴۰۰). طراحی الگوی معلم خوب با تکیه بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. مطالعات راهبردی بسیج، ۲۴(۹۰)، ۱۷۹-۲۲۲.

گوتک، جرالد ال. (۱۴۰۱). مکاتب فلسفی و آرای تربیتی (محمدجعفر پاک‌سرشت، مترجم). تهران: سمت.

مرزوقی، رحمت‌الله (۱۴۰۰). پارادایم‌های علم و نظر در برنامه درسی: تحلیلی بر فلسفه و

نظریه پردازی در رشته مطالعات برنامه درسی. تهران: آوای نور.

مرزوقی، رحمت الله (۱۴۰۳). مبانی نظری تعلیم و تربیت اسلامی. شیراز: علوم انسانی اسلامی.

مطهری، مرتضی (۱۳۷۳). فطرت. تهران: نشر صدرا.

معین، محمد (۱۳۹۹). فرهنگ معین (چاپ ۳). تهران: زرین.

مهدوی هزاره، منصوره؛ ملکی، حسن؛ مهرمحمدی، محمود؛ و عباس پور، عباس (۱۳۹۵). حیات طیه، چشم اندازی برای تربیت کودکان: ارائه چارچوب مفهومی برای تبیین ویژگی های معلم دوره ابتدایی. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۴ (۳۰)، ۱۳۹-۱۶۷.

مهرمحمدی، محمود (۱۴۰۱). بازاندیشی فرایند یاددهی - یادگیری (چاپ ۵). تهران: مدرسه.

یوسف زاده، محمدرضا؛ محبی، علی؛ و شاه مرادی، مرتضی (۱۳۹۵). تدریس کیفی در آموزش عالی. تهران: دانشگاه علوم انتظامی.

- Altan, S.; Lane, J. F.; and Dottin, E. (2019). Using Habits of Mind, Intelligent Behaviors, and Educational Theories to Create a Conceptual Framework for Developing Effective Teaching Dispositions. *Journal of Teacher Education*, 70(2), 169-183.
- Elo, S.; and Kyngäs, H. (2008). The Qualitative Content Analysis Process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115.
- Humphrey, S. (2016). *Academic Literacies in the Middle Years: A Framework for Enhancing Teacher Knowledge and Student Achievement*. Routledge.
- Kim, S.; Raza, M.; and Seidman, E. (2019). Improving 21st-Century Teaching Skills: The Key to Effective 21st-Century Learners. *Research in Comparative and International Education*, 14(1), 99-117.
- Lancaster, I. (2018). 8 Characteristic of a Great Teacher. Retrieved from: <https://www.teachthought.com/pedagogy/8-characteristics-of-a-great-teacher/>.
- Lungu, M. (2016). The Characteristics of the Model Teacher in the Present Society. *Educația Plus*, 15(1), 157-169.
- McKnight, K. (2015). What Makes an Effective Teacher?. George Mason University. Retrieved from: <https://www.pearson.com>.
- Roehrig, G. H.; Kruse, R. A.; and Kern, A. (2007). Teacher and School Characteristics and Their Influence on Curriculum Implementation. *Journal of Research in Science Teaching*, 44(7), 883-907.
- Saleemi, A. R. (2018). *Qualities of a Good Teacher*. University of Engineering and Technology, Lahore.
- Sheppard, M.; and Levy, S. A. (2019). Emotions and Teacher Decision-Making: An Analysis of Social Studies Teachers' Perspectives. *Teaching and Teacher Education*, 77, 193-203.