

ارائه الگوی تربیت اسلامی دوره متوسطه در شهر تهران

۱. حسین رضا شاملوجانی: دانشجوی دکتری، گروه مدیریت آموزشی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران
۲. هادی رزقی شیرسوار*: گروه مدیریت آموزشی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران
۳. حمید شفیع زاده: گروه مدیریت آموزشی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: rezghih@iau.ac.ir

چکیده

هدف اصلی این مقاله ارائه الگوی تربیت اسلامی دوره متوسطه در شهر تهران است. روش انجام پژوهش آمیخته (کیفی-کمی) است. برای انجام این پژوهش علاوه بر مطالعه اسنادی، از تکنیک تحلیل مضمون با نرم افزار MAXQDA ۱۴، برای شناسایی عوامل موثر بر تربیت اسلامی دوره متوسطه در شهر تهران استفاده شده است. جامعه آماری در این پژوهش کلیه خبران دانشگاهی و مدیران وزارت آموزش و پرورش بودند که تا اشیاع نظری ۱۴ مصاحبه صورت گرفت. با توجه به مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته ۱۳ بعد و ۲۹ مولفه و ۱۰۴ شاخص استخراج گردید. در بخش کمی از روش توصیفی-پیمایشی استفاده شد. جامعه آماری شامل کلیه کلیه دبیران دروس تعلیمات دینی و هدیه‌های آسمانی در دوره متوسطه شهر تهران بودند که با روش نمونه گیری کوکران ۲۰۲ نفر انتخاب شد. نتایج نشان داد که الگوی پیشنهادی تربیت اسلامی در مدارس متوسطه تهران، بیشترین همسویی و اجرا را در ابعاد رفتاری (۰.۷۶۰)، شناختی (۰.۷۵۰) و عاطفی (۰.۷۳۲) دارد که به ترتیب رتبه‌های اول تا سوم را به دست آورده‌اند. ابعاد زیست‌محیطی و بدنی (هر دو ۰.۷۱۶) و اقتصادی (۰.۷۱۲) جایگاه میانی را دارند، در حالی که ابعاد عقلانی، اخلاقی، ایمانی، اجتماعی، فرهنگی، هنری و به‌ویژه رسانه‌ای (۰.۵۵۷)، رتبه ۱۳ از کمترین میزان اجرا برخوردارند در نهایت، الگوی نهایی با پنج بُعد اصلی شامل فلسفه و اهداف، مبانی نظری، اصول اجرایی، نظام ارزیابی و سازوکار اجرایی ارائه و تأیید شد.

کلیدواژگان: تربیت، تربیت اسلامی، دوره متوسطه در شهر تهران

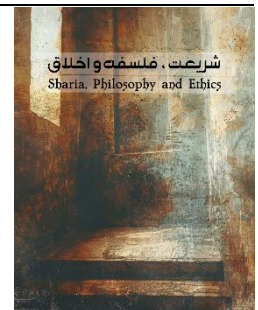
شیوه استناددهی: شاملوجانی، حسین رضا، شیرسوار، هادی رزقی، و شفیع زاده، حمید. (۱۴۰۴). ارائه الگوی تربیت اسلامی دوره متوسطه در شهر تهران. *شریعت، فلسفه و اخلاق*، ۳(۴)، ۱-۲۲.

تاریخ ارسال: ۱۲ آبان ۱۴۰۴

تاریخ بازنگری: ۲۲ بهمن ۱۴۰۴

تاریخ پذیرش: ۲۹ بهمن ۱۴۰۴

تاریخ چاپ: ۱۰ اسفند ۱۴۰۴



© ۱۴۰۴ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.

Designing an Islamic Education Model for Secondary Education in Tehran

1. Hossein Reza Shamlojani: PhD Student, Department of Educational Management, Ga.C., Islamic Azad University, Garmsar, Iran
2. Hadi Rezghi Shirsavar*: Department of Educational Management, Ga.C., Islamic Azad University, Garmsar, Iran
3. Hamid Shafizadeh: Department of Educational Management, Ga.C., Islamic Azad University, Garmsar, Iran

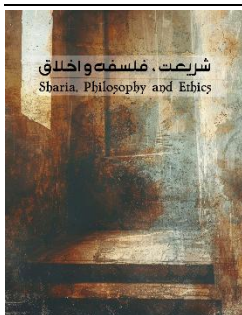
*Corresponding Author's Email: rezghih@iau.ac.ir

Abstract

The main objective of this article is to develop an Islamic education model for secondary education in the city of Tehran. The study employed a mixed-methods design (qualitative–quantitative). In addition to documentary analysis, thematic analysis using MAXQDA 14 software was applied to identify the factors influencing Islamic education at the secondary level in Tehran. The statistical population in the qualitative phase consisted of university experts and officials from the Ministry of Education, and interviews were conducted until theoretical saturation was achieved, resulting in 14 interviews. Based on semi-structured interviews, 13 dimensions, 29 components, and 104 indicators were extracted. In the quantitative phase, a descriptive–survey method was used. The statistical population included all teachers of Religious Education and Hedyeh-haye Asemani courses in secondary schools in Tehran, from whom 202 participants were selected using Cochran's sampling formula. The findings indicated that the proposed Islamic education model in Tehran secondary schools demonstrated the highest level of alignment and implementation in the behavioral (0.760), cognitive (0.750), and affective (0.732) dimensions, which ranked first to third respectively. Environmental and physical dimensions (both 0.716), along with the economic dimension (0.712), occupied intermediate positions. In contrast, the rational, moral, faith-based, social, cultural, artistic, and particularly the media dimension (0.557, rank 13) showed the lowest levels of implementation. Ultimately, the final model was developed and validated based on five main dimensions: philosophy and objectives, theoretical foundations, executive principles, evaluation system, and implementation mechanisms.

Keywords: Education, Islamic Education, Secondary Education, Tehran City.

How to cite: Shamlojani, H. R., Shirsavar, H. R., & Shafizadeh, H. (2025). Designing an Islamic Education Model for Secondary Education in Tehran. *Sharia, Philosophy and Ethics*, 3(4), 1-22.

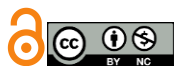


Submit Date: 03 November 2025

Revise Date: 11 February 2026

Accept Date: 18 February 2026

Publish Date: 01 March 2026



© 2025 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

Extended Abstract

Introduction

Education systems play a decisive role not only in transferring knowledge but also in shaping identity, values, and behavioral orientations of future generations. Within the Iranian educational context, Islamic education has been conceptualized as a holistic developmental process grounded in national transformation documents and the philosophical foundations of Islamic pedagogy, which aim at nurturing a monotheistic, creative, and socially responsible human being (1, 2). Islamic educational philosophy integrates epistemological, ontological, anthropological, and axiological dimensions, emphasizing balanced development across faith, morality, intellect, emotion, and social participation (3). Despite this theoretically rich framework, empirical observations indicate that secondary education has struggled to translate these philosophical ideals into practical educational experiences.

Contemporary schooling practices remain predominantly examination-oriented and memory-based, limiting active student participation and weakening meaningful learning engagement. Studies highlight that such approaches fail to cultivate critical thinking, creativity, and authentic connections between curriculum content and students' lived realities, thereby contributing to declining academic motivation and emotional disengagement from schooling (4, 5). The resulting gap between educational ideals and classroom practice has generated what scholars describe as a "crisis of meaning" in learning environments, where education becomes instrumental rather than transformative (6, 7).

Islamic pedagogy conceptualizes education as a formative process that simultaneously engages cognition, emotion, and action. However, research shows that religious, ethical, and spiritual dimensions in Iranian schools lack an operational structure and remain insufficiently integrated with scientific, artistic, and technological domains (8, 9). Furthermore, governance challenges—including weak coordination among schools, families, religious institutions, and educational authorities—have hindered the establishment of a unified educational ecosystem capable of sustaining Islamic upbringing (5, 10). Limited teacher training, insufficient educational resources, and inadequate integration of emerging technologies further complicate educational reform efforts (11, 12).

International experiences suggest that overcoming disengagement requires integrated educational models that combine values, pedagogy, and institutional structures. Approaches such as compassion-based curricula have demonstrated positive effects on motivation and learning outcomes by fostering emotional bonds between teachers and learners (13). Similarly, the integration of augmented reality technologies has enhanced students' cognitive and emotional engagement in religious learning contexts (14). Inquiry-based educational models emphasizing dialogue and philosophical reflection have also aligned closely with Islamic traditions of reasoning and contemplation, producing promising educational outcomes across diverse settings (15). Inclusive education models further show that combining religious education with technological innovation can improve learning opportunities for students with diverse needs (16).

Despite these developments, Iran lacks a comprehensive, operational model capable of integrating Islamic philosophical foundations with contemporary educational practices and local socio-cultural realities. A viable Islamic education model must therefore connect cognitive, affective, and behavioral dimensions while establishing collaborative governance among school, family, community, and policy institutions. Moreover, purposeful use of educational technology is necessary to bridge formal instruction with students' everyday experiences and strengthen religious identity formation. Accordingly, redesigning Islamic education at the secondary level emerges not merely as an educational reform but as a response to broader challenges of meaning, motivation, and identity formation in modern schooling. The present study therefore seeks to design

and validate an Islamic education model for secondary schools in Tehran that integrates theoretical foundations, empirical insights, and contextual educational needs.

Methods and Materials

The study employed a mixed-methods research design combining qualitative exploration and quantitative validation. In the qualitative phase, thematic analysis was conducted using documentary review and semi-structured interviews with academic experts, educational administrators, and specialists in educational management and human resource development. Participants were selected through purposive and snowball sampling based on expertise criteria, including doctoral qualifications and professional experience in education. Data collection continued until theoretical saturation was achieved with fourteen expert interviews conducted during the summer and autumn research period. Qualitative data were analyzed using MAXQDA software, resulting in the extraction of foundational themes, organizing components, and overarching dimensions of Islamic education.

Trustworthiness of qualitative findings was ensured through expert validation, inter-coder reliability assessment, and interpretive research criteria such as credibility, dependability, confirmability, and theoretical coherence. The qualitative phase produced thirteen educational dimensions, twenty-nine components, and 104 indicators forming the conceptual basis of the proposed model.

The quantitative phase adopted a descriptive-survey approach. A researcher-developed questionnaire derived from qualitative findings was administered to secondary-school teachers of religious education subjects across educational districts of Tehran. Stratified random sampling based on educational regions yielded a final sample of 202 participants determined using Cochran's sampling formula. Data analysis was conducted using SPSS for descriptive statistics and Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM) for model validation, reliability assessment, and prioritization of educational dimensions. Reliability was confirmed through Cronbach's alpha and composite reliability indices, while convergent validity was assessed using Average Variance Extracted (AVE). Structural model fit was evaluated through path coefficients, t-statistics, and overall goodness-of-fit indicators.

Findings

Qualitative analysis identified a multidimensional structure of Islamic education composed of thirteen integrated dimensions: faith-based, ethical, rational, social, cultural, physical, artistic, media, environmental, economic, cognitive, emotional, and behavioral education. These dimensions collectively encompassed twenty-nine components and 104 operational indicators reflecting educational practices, student competencies, and institutional mechanisms required for holistic Islamic upbringing.

Quantitative findings revealed a significant discrepancy between the current and desired states of Islamic education in Tehran secondary schools. The mean score for the current educational condition was 2.595, whereas the desired condition reached 4.456, indicating a substantial developmental gap. Paired-sample t-tests confirmed statistically significant differences between existing and optimal conditions across all educational dimensions, demonstrating the necessity for systemic reform.

Analysis at the dimensional level showed consistent patterns. Faith-based, ethical, rational, social, cultural, physical, artistic, media, environmental, economic, cognitive, emotional, and behavioral dimensions all exhibited significant mean differences favoring the desired condition. The statistical results confirmed that participants perceived current educational practices as insufficient in achieving comprehensive Islamic educational goals.

Structural equation modeling validated the measurement model, with factor loadings exceeding acceptable thresholds and t-values surpassing critical significance levels. Reliability indices exceeded standard criteria, and convergent validity measures confirmed the adequacy of the constructs. The structural model demonstrated acceptable explanatory power with an R^2 value of 0.479 and satisfactory global goodness-of-fit indicators.

Prioritization analysis indicated that behavioral education achieved the highest path coefficient (0.760), followed by cognitive (0.750) and emotional (0.732) dimensions. Environmental and physical education occupied intermediate ranks (0.716), followed closely by economic, rational, ethical, and faith-based dimensions. Artistic, social, cultural, and especially media education showed comparatively lower implementation levels, with media education receiving the lowest ranking (0.557). These results suggest that practical behavioral outcomes, thinking skills, and emotional development currently represent the most influential pillars of Islamic education, whereas cultural and media-related aspects remain underdeveloped.

The final validated model consisted of five core structural components: philosophical objectives, theoretical foundations, executive principles, evaluation system, and implementation mechanisms. Expert evaluation confirmed the internal validity of all model components, indicating broad professional acceptance of the proposed Islamic education framework.

Discussion and Conclusion

The findings demonstrate that effective Islamic education requires an integrated framework combining belief formation, ethical cultivation, intellectual development, emotional growth, and behavioral practice. The proposed model moves beyond purely theoretical discourse by translating philosophical principles into operational educational mechanisms applicable within real school environments. The strong prioritization of behavioral, cognitive, and emotional dimensions indicates that successful Islamic education depends primarily on lived experience and practical engagement rather than solely doctrinal instruction.

The significant gap identified between existing and desired educational conditions highlights systemic challenges within current secondary education. Although national educational policies emphasize holistic development, implementation remains fragmented. Schools appear more capable of supporting observable behaviors and cognitive learning than fostering deeper cultural, artistic, or media literacy grounded in Islamic values. This imbalance suggests that educational reform must extend beyond curriculum revision toward institutional coordination, teacher empowerment, and experiential learning environments.

The validated model demonstrates that Islamic education can function as a dynamic system integrating multiple domains of student development. By aligning philosophy, pedagogy, evaluation, and governance mechanisms, the model provides a coherent pathway for transforming educational practice. Its emphasis on coordination among school, family, and community recognizes education as a collective social responsibility rather than an isolated institutional task.

Furthermore, the results indicate that contemporary challenges such as technological change, identity formation, and student disengagement can be addressed through value-based educational innovation. Integrating ethical reasoning, emotional engagement, and social responsibility within everyday learning experiences strengthens the connection between knowledge and lived reality. Such integration enables students to perceive education not merely as preparation for examinations but as a meaningful process shaping personal character and societal contribution.

The model's multidimensional structure also underscores the necessity of balance. Overemphasis on cognitive achievement without emotional or ethical development risks producing technically skilled but value-disconnected individuals. Conversely, purely moral instruction without intellectual engagement limits students' ability to apply religious principles within modern contexts. The proposed framework therefore positions Islamic education as a comprehensive developmental system capable of harmonizing intellect, faith, emotion, and action.

آموزش و پرورش هر جامعه، نه تنها ابزار انتقال دانش، بلکه سازوکار اصلی شکل دادن به هویت، ارزش‌ها و مهارت‌های نسل آینده است. در جمهوری اسلامی ایران، این رسالت بر پایه اسناد بالادستی همچون سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و مبانی نظری تعلیم و تربیت رسمی-عمومی استوار است که غایت نهایی آن را «تربیت انسان موحد، خلاق و مسئول» تعیین کرده‌اند (1, 2). این غایت، بر رشد متوازن ابعاد اعتقادی، عبادی، اخلاقی، علمی، اجتماعی و هنری استوار است و ریشه در مبانی عمیق فلسفه تربیت اسلامی دارد که چهار حوزه معرفت‌شناسی، هستی‌شناسی، انسان‌شناسی و ارزش‌شناسی را به‌عنوان شالوده تربیت معرفی می‌کند (3).

با این حال، یافته‌های میدانی و پژوهشی نشان می‌دهد که آموزش متوسطه کشور، به‌رغم برخورداری از این چارچوب نظری غنی، با ضعف‌های ساختاری و اجرایی جدی روبه‌رو است. روش‌های تدریس غالب هنوز حافظه‌محور و آزمون‌محور بوده و در آن‌ها نقش فعال دانش‌آموز در فرایند یادگیری کم‌رنگ است (4, 5). این وضعیت، مهارت‌های تفکر انتقادی و خلاق را تقویت نمی‌کند و پیوند محتوای کتاب‌های درسی با زندگی واقعی دانش‌آموزان و معیارهای اسلامی را تضعیف می‌سازد. نتیجه این فاصله میان آرمان‌ها و عمل، کاهش انگیزه تحصیلی، تجربه بی‌معنایی از مدرسه و حتی فاصله‌گیری ذهنی یا فیزیکی دانش‌آموزان از محیط یادگیری است (6, 7).

در مبانی اسلامی، آموزش یک «فرآیند» برای شکل‌گیری شخصیت و رفتار متعهدانه است، نه صرفاً انتقال مفاهیم نظری. در این نگاه، یادگیری باید به‌نحوی طراحی شود که ذهن و قلب، و شناخت و عمل، هم‌زمان درگیر شوند. با وجود این، پژوهش‌ها تأکید دارند که در مدارس ایران، «ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی» هنوز ساختار منسجم و عملیاتی ندارد و در تعامل مؤثر با سایر ساحت‌ها مانند علمی-فناوری یا زیباشناختی، حضور کم‌رنگی یافته است (8, 9).

علاوه بر شکاف‌های محتوایی، چالش «حکمرانی تربیتی» نیز مطرح است. نبود سازوکار مشارکتی و پایدار میان مدرسه، خانواده، نهادهای دینی و دستگاه حاکمیت، باعث شده حمایت یکپارچه از فرایند تربیت اسلامی در مدارس تحقق نیابد (5, 10). همچنین کمبود منابع، نبود برنامه جامع توانمندسازی معلمان برای به‌کارگیری رویکردهای بومی-اسلامی، و بهره‌گیری اندک از فناوری‌های نوین در حوزه تربیت، موانع مهمی در مسیر تحول محسوب می‌شوند (11, 12).

تجربه‌های موفق جهانی نشان می‌دهد که پاسخ به بحران «بی‌معنایی یادگیری» نیازمند الگوهایی است که محتوا، روش و ساختار مدرسه را بازآرایی کنند:

- برنامه درسی عشق، با محوریت محبت، پیوند قلبی و ایجاد معنا برای محتوای آموزشی، توانسته انگیزه دانش‌آموزان را بالا ببرد و به بهبود دستاوردهای یادگیری کمک کند (13).
- به‌کارگیری واقعیت افزوده (AR) در آموزش اسلامی، با افزایش درگیری ذهنی و عاطفی دانش‌آموزان، اثربخشی آموزش مفاهیم دینی را بالا برده است (14).
- برنامه فلسفه برای کودکان، که تأکید بر پرسشگری، گفت‌وگو و استدلال دارد، از منظر اسلامی با آموزه‌های «تفکر» و «تفقه» هم‌پوشانی قابل توجهی یافته و در کشورهای مختلف نتایج مثبت گزارش کرده است (15). الگوهای آموزش فراگیر، نشان داده‌اند که پیوند تربیت دینی با عدالت آموزشی و فناوری، می‌تواند کیفیت یادگیری دانش‌آموزان با نیازهای ویژه را نیز ارتقا دهد (16).

در ایران، اگرچه مبانی اسلامی و اسناد ملی ظرفیت‌های بسیاری عرضه می‌کنند، اما هنوز الگوی جامع و عملیاتی که به‌طور هم‌زمان بر این مبانی، شرایط بومی و یافته‌های نوین آموزشی تکیه کند، تدوین و نهادینه نشده است. چنین الگویی باید از یک سو ماهیت شناختی-عاطفی-رفتاری تربیت را به هم پیوند زند و از سوی دیگر، انعطاف‌پذیر بوده و بتواند تفاوت‌های فردی، فرهنگی و اجتماعی دانش‌آموزان را پوشش دهد. افزون بر این، بایستی شبکه هماهنگی و حکمرانی تربیتی میان مدرسه، خانواده، جامعه مدنی و بخش‌های حاکمیتی ایجاد کند تا از اجرای واقعی اهداف تربیتی پشتیبانی شود. بهره‌گیری هدفمند از فناوری‌های نوین به‌ویژه در تلفیق محتوای درسی با تجربه زیسته دانش‌آموزان، از پیش‌نیازهای موفقیت این الگو است.

بنابراین، بازطراحی نظام تربیت اسلامی در مقطع متوسطه، نه صرفاً به‌عنوان یک ضرورت سیاستی، بلکه به‌عنوان پاسخی به بحران معنا، انگیزه و ارتباط آموزش با زندگی واقعی مطرح می‌شود. این فرایند باید تضمین کند که یادگیری علاوه بر ارتقای دانش و مهارت، سبک زندگی اسلامی و هویت ایران‌یافته را در دانش‌آموزان سامان دهد.

به‌عنوان کسی که سال‌ها در فضای آموزش متوسطه تهران حضور میدانی داشته‌ام، بارها شاهد بوده‌ام که فاصله بین آنچه در اسناد ملی و مبانی فلسفه تربیت اسلامی نوشته شده و آنچه در زندگی روزمره کلاس‌ها و حیاط مدرسه جریان دارد، چقدر وسیع است. در عمل، بسیاری از معلمان دغدغه تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی را دارند، اما ابزار، چارچوب و پشتوانه عملیاتی کافی برای اجرای آن در اختیارشان نیست. کلاس‌ها اغلب گرفتار فشار آزمون‌ها و حجم کتاب‌های درسی‌اند و دانش‌آموزان، به‌رغم شور جوانی و عطش کشف، فرصت و فضا برای تجربه یادگیری معنادار بر مبنای ارزش‌های اسلامی پیدا نمی‌کنند.

این وضعیت برای من نه یک آمار روی کاغذ، بلکه چهره‌های خسته‌ای است که صبح‌ها وارد مدرسه می‌شوند، یا نگاه‌های بی‌حوصله‌ای که هنگام تدریس معارف دینی به سقف دوخته می‌شود. رفته‌رفته نگران شدم که اگر تغییری بنیادین و بومی رخ ندهد، نسل آینده، آموزش را صرفاً به‌عنوان مسیری برای عبور از سد کنکور و گرفتن مدرک بشناسد، نه فرآیندی برای رشد قلب و عقل و ساختن یک زندگی بر مدار ایمان و اخلاق. الهام‌بخش من برای این پژوهش، دیدن همین شکاف‌ها و هم‌زمان، شناخت ظرفیت‌های عظیم موجود بود؛ ظرفیت‌هایی که اگر پشتوانه ساختارمند و هماهنگ میان مدرسه، خانواده و جامعه پیدا کنند، می‌توانند فضای یادگیری را به جایی بدل کنند که دانش‌آموز، در کنار یادگیری علوم روز، پیوندی عمیق با هویت دینی و ملی خود برقرار کند. این دغدغه، همان نیروی محرکی است که مرا واداشت تا با نگاهی تحلیلی و گام‌به‌گام، به طراحی الگویی برسم که نه در کتابخانه باقی بماند و نه در هیاهوی سیاست‌گذاری گم شود، بلکه در کلاس‌های واقعی مدارس متوسطه تهران جان بگیرد و اثر بگذارد.

حال با توجه به مطالب گفته شده این سوال‌ها مطرح است که:

الگوی آموزش و تربیت اسلامی در مقطع متوسطه، با تکیه بر مبانی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، بهره‌گیری از تجارب موفق بین‌المللی و انطباق با ظرفیت‌های بومی ایران، باید شامل چه مؤلفه‌ها و سازوکارهایی باشد تا ضمن حفظ کیفیت علمی، پیوند یادگیری با زندگی روزمره و معیارهای اسلامی را برقرار و پایدار سازد؟ و در نهایت الگوی تربیت اسلامی دوره متوسطه شهر تهران چگونه است؟

پیشینه پژوهش:

عترت دوست و خراتی (۱۴۰۴) در پژوهشی با عنوان «مدل پارادایمی مربی شایسته از منظر آموزه‌های اسلامی با استفاده از روش داده‌بنیاد» بیان داشتند که این تحقیق با رویکرد داده‌بنیاد (نظریه‌پردازی زمینه‌ای) و روش متن‌محور، به استخراج و تحلیل نظام‌مند ویژگی‌های مربی شایسته از منظر قرآن

کریم و روایات پرداخته است. داده‌ها از ۸ کتاب، ۱۵ پایان‌نامه، ۳۸ مقاله، و جستجوی مستقیم در کتب روایی گردآوری و طی سه مرحله کدگذاری تحلیل شدند. حاصل کار، ۱۱۹ کد قرآنی و ۵۲۷ کد حدیثی (مجموعاً ۶۴۶ مفهوم از ۴۴۹ داده) است که به دو حوزه اصلی تقسیم شده‌اند: صلاحیت‌های ارزشی (۴۱۷ کد - ۶۵٪): اخلاقی (۱۹۲ کد، با محور «کرامت‌های اخلاقی» ۶۲ کد، اعتقادی (۱۳۱ کد، با تأکید بر «تمسک به قرآن و اهل‌بیت (ع)» ۳۲ کد)، عاطفی (۳۸ کد، با «ملاطف و مهربانی با متری» ۲۶ کد)، معرفتی/شناختی (۳۶ کد، شامل «راهبردهای تربیتی در ارتباط با امام زمان (ع)» و «آگاهی به ارزش کار معلمی» هر کدام ۱۳ کد)، و نفسانی (۲۰ کد). توانمندی‌های حرفه‌ای (۲۲۹ کد - ۳۵٪): رفتاری - عملیاتی، پرورشی - تربیتی، علمی - آموزشی، و یاددهی. نتیجه‌گیری نشان می‌دهد که مربی شایسته در نگاه آموزه‌های اسلامی، ترکیبی از صلاحیت‌های عمیق ارزشی و توانمندی‌های حرفه‌ای عملیاتی است و مدل پارادایمی حاصل، چارچوبی نظری بدیع برای تربیت مربی مبتنی بر نصوص دینی فراهم می‌کند (۸).

مرویان حسینی، مهدیان و جاجرمی (۱۴۰۴) در پژوهشی با عنوان «بررسی اثربخشی مدل‌های تربیت محقق علوم اسلامی در ایران براساس الگوی ارزشیابی سیپ (CIPP)» بیان داشتند که این پژوهش با هدف شناسایی، تحلیل و سنجش اثربخشی مدل‌های تربیت محقق در مراکز علوم اسلامی کشور انجام شده است. رویکرد تحقیق کیفی و از نوع پدیدارشناسی است و داده‌ها از طریق مطالعات اسنادی، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با ۱۵ صاحب‌نظر از مؤسسات علوم اسلامی و تحلیل مضمون سه‌سطحی (اترید-استرلینگ) گردآوری و با الگوی ارزشیابی CIPP در چهار بُعد «زمینه»، «درونداد»، «فرایند» و «برونداد» ارزیابی شده است. نتایج نشان می‌دهد که در بُعد زمینه، مؤلفه‌هایی مانند اهمیت برنامه‌درسی یکپارچه، نظام انگیزشی متناسب با زی‌طلبگی، حضور در صحنه‌های واقعی علم، و توانایی مسأله‌یابی و نیازسنجی پژوهشی برجسته است. در بُعد درونداد، مواردی چون روش‌شناسی اختصاصی، تولید علم دینی، ارزشیابی خروجی محور، فضای نقد تعاملی، نظریه‌پردازی، تأمین زیرساخت پژوهشی، و یکپارچگی آموزش-پژوهش-ترویج از نقاط قوت محسوب می‌شوند. در بُعد فرایند، مهارت پرونده‌سازی، بهره‌گیری از زبان خارجی برای منابع اصلی، انگیزش درونی و دینی، دیدارهای علمی با الگوهای موفق، توانمندسازی محققان، و ارزشیابی مهارت محور اهمیت دارد. و در بُعد برونداد، مهارت‌محوری، ارزیابی فرایند محور در علوم اسلامی، ارزشیابی مبتنی بر انگیزش قرب الهی، ارتقای نیروی انسانی مستعد و افق‌گشایی فکری از ویژگی‌های کلیدی هستند. نتیجه‌گیری پژوهش حاکی از آن است که کاربست این مؤلفه‌ها می‌تواند زمینه‌ساز ارتقای کیفیت و اثربخشی نظام‌های تربیت محقق در علوم اسلامی شده و الگوهای موجود را بهبود بخشد (۴).

ساری (۲۰۲۵) در پژوهشی با عنوان «رویکرد برنامه درسی عشق در غلبه بر افت یادگیری در مدارس ابتدایی و متوسطه: مروری بر ادبیات و پیامدهای تربیت اسلامی» بیان داشت که کاهش یادگیری بر اثر همه‌گیری کووید-۱۹ به چالشی جدی در عرصه آموزش، به‌ویژه در مقاطع ابتدایی و متوسطه، تبدیل شده است. این مقاله با هدف بررسی ظرفیت رویکرد «برنامه درسی عشق» به‌عنوان راهکاری نوآورانه برای غلبه بر این پدیده تهیه شده است. با بهره‌گیری از روش مرور ادبیات، مقاله حاضر به تحلیل منابع علمی مرتبط با برنامه درسی مبتنی بر شفقت، رویکردهای تربیتی عاطفی و دیدگاه‌های انسان‌گرایانه در آموزش می‌پردازد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که رویکرد برنامه درسی عشق، که بر ارزش‌هایی چون همدلی، توجه و روابط مثبت میان معلم و دانش‌آموز تأکید دارد، می‌تواند فضای یادگیری را بهبود بخشد، انگیزه را افزایش دهد و عقب‌ماندگی‌های تحصیلی و اجتماعی - هیجانی دانش‌آموزان را جبران نماید. پیامدهای کاربردی این مطالعه بر اهمیت آموزش معلمان، تقویت برنامه درسی ارزش محور و همکاری میان مدرسه و والدین برای ایجاد محیطی سرشار از محبت تأکید دارد. این مقاله توصیه می‌کند که اجرای برنامه درسی عشق به‌عنوان راهبردی تکمیلی در سیاست‌های ملی جبران یادگیری مورد توجه قرار گیرد. امید می‌رود این یافته‌ها به‌عنوان پشتوانه‌ای مفهومی در توسعه الگوی آموزشی انسانی‌تر و تحول‌آفرین در عصر پسا کرونا مورد استفاده واقع شود (۱۳).

روش‌شناسی پژوهش

با توجه به ماهیت پژوهش، از روش تحقیق آمیخته (کیفی-کمی) بهره گرفته شده است. در بخش کیفی از روش تحلیل مضمون و در بخش کمی از روش توصیفی-پیمایشی استفاده شده است. ابزارهای اصلی پژوهش شامل مصاحبه نیمه‌ساختاریافته، پرسشنامه محقق‌ساخته، و نرم‌افزارهای SPSS، MAXQDA، و Excel می‌باشند. در بخش کیفی با استفاده از ادبیات تحقیق و مصاحبه نیمه ساختار یافته بر اساس مرور ادبیات و چارچوب نظری پژوهش، شاخص‌ها (مضامین پایه)، مولفه‌ها (مضامین سازمان دهنده) و ابعاد (مضامین فراگیر) از روش تحلیل مضمون شناسایی شد. مشارکت کنندگان در پژوهش را اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌ها و خبران رشته مدیریت آموزشی، منابع انسانی و مدیران وزارت آموزش و پرورش با سابقه دارای مدرک تحصیلی مرتبط و یا دارای مقاله، کتاب، تالیف و همچنین تدریس در این زمینه، تشکیل داده‌اند. معیارهای ورود به مطالعه عبارت بودند از خبرگان با حداقل سه سال تجربه فعالیت در دانشگاه در زمینه مدیریت آموزشی، منابع انسانی و مدیران وزارت آموزش و پرورش با حداقل تحصیلات دکتری. جمع آوری داده‌های کیفی این پژوهش از مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته و روش نمونه‌گیری نیز به صورت غیر تصادفی و کاملاً هدفمند بود و به روش گلوله برفی انجام شد و تعداد نمونه‌ها با رسیدن به اشباع نظری برابر با ۱۴ نفر تعیین شد. مصاحبه‌ها در فواصل زمانی تابستان و پائیز ۱۴۰۳ انجام پذیرفت. روایی ابزارها از طریق خبرگان و پایایی کیفی با استفاده از ضریب پایایی درون‌موضوعی (۰.۸۰) تایید شد همچنین از معیارهای استحکام داده‌ها: برای ارزیابی اعتبار داده‌های کیفی از معیارهای تحقیقات تفسیری شامل اعتمادپذیری، اتکاپذیری، تصدیق‌پذیری و راستی و معیارهای نظریه‌ای شامل عمومیت، تطابق، فهم‌پذیری و کنترل‌پذیری استفاده شد. در بخش کمی، از روش توصیفی-پیمایشی استفاده شد. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه محقق‌ساخته بود که با توجه به نتایج تحلیل کیفی طراحی شد. نمونه‌گیری به روش تصادفی طبقه‌ای (جدول ۱) انجام شد و جامعه آماری شامل کارشناسان و مدیران مناطق آموزش و پرورش شهر تهران با حجم نمونه ۲۰۲ نفر (با استفاده از فرمول کوکران) بود. توصیف داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS و برازش مدل تحلیل معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار PLS انجام گرفت.

جدول ۱: حجم نمونه بخش کمی از روش طبقه‌ای بر اساس مناطق آموزش و پرورش

ناحیه جغرافیایی	محل خدمت	تعداد کل	فرمول	تعداد نمونه
شمال	منطقه دو	۴۵	$۰.۴۸ * ۴۵ = ۲۲$	۲۲
	منطقه سه	۳۲	$۰.۴۸ * ۳۲ = ۱۵$	۱۵
مرکز	منطقه شش	۵۸	$۰.۴۸ * ۵۸ = ۲۹$	۲۸
	منطقه ده	۲۱	$۰.۴۸ * ۲۱ = ۱۰$	۱۰
غرب	منطقه پنج	۴۳	$۰.۴۸ * ۴۳ = ۲۱$	۲۱
	منطقه نه	۲۷	$۰.۴۸ * ۲۷ = ۱۳$	۱۲
شرق	منطقه سیزده	۶۵	$۰.۴۸ * ۶۵ = ۳۱$	۳۱
	منطقه چهارده	۳۴	$۰.۴۸ * ۳۴ = ۱۶$	۱۶
جنوب	منطقه پانزدهم	۴۱	$۰.۴۸ * ۴۱ = ۲۰$	۲۰
	منطقه شانزده	۵۸	$۰.۴۸ * ۵۸ = ۲۸$	۲۷
جمع کل		۴۲۴	$۰.۴۸ * ۴۲۴ = ۲۰۲$	۲۰۲

$۰/۴۸ = ۲۰۲/۴۲۴$ فرمول مورد استفاده در نمونه‌گیری طبقه‌ای ضریب بدست آمده (تقسیم تعداد نمونه انتخاب شده از فرمول کوکران بر تعداد جامعه بدست آمده از سر خوشه‌ها در نمونه‌گیری خوشه‌ای) ضرب در تعداد هر طبقه

برای پاسخ به سوال؛ الگوی تربیت اسلامی دوره متوسطه در شهر تهران چگونه خواهد بود؟

لیست پاسخ‌های ارائه شده برای هر سؤال که پس از بررسی متون و کدگذاری توسط پژوهشگر و ۴ نفر از متخصصین آمار و خبرگان نهایی گردید ، در جدول ۲ آورده شده است . در این بخش ۱۳ بُعد و ۲۹ مولفه برای ۱۰۴ شاخص احصاء شد.

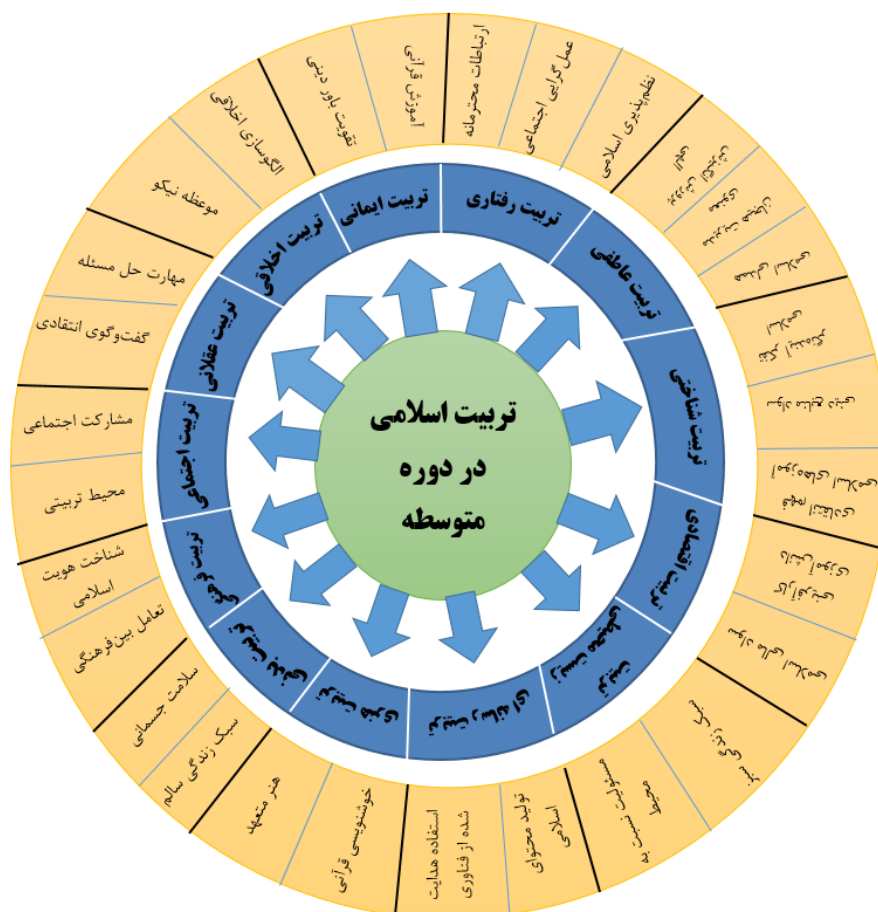
جدول ۲: لیست نهایی مضامین پایه، سازمان دهنده و فراگیر از تکنیک مصاحبه نیمه ساختاریافته

ابعاد	مولفه	شاخص	منبع	کد مصاحبه شونده
تربیت ایمانی	آموزش قرآنی	توان قرائت صحیح با رعایت تجوید	قرآن (مزم: ۴)	I۴, I۶, I۱۵
		فهم معنای لغات مهم قرآن	(عقیق و موسیفا و المبارک، ۲۰۲۵)	I۳, I۱۴, I۱۱,
		توان ارتباط مفهوم آیه با مشکلات روز	نهج البلاغه (خطبه ۱)	I۶, I۱۸
		توان تدریس بخشی از قرآن به همسالان	-	I۱, I۱۵, I۱۴, I۲, I۱۱
		استفاده از آیات در دفاع از ارزش‌ها	قرآن (احزاب: ۷۰)	I۶, I۱۲, I۱۵
تقویت باور دینی		مشارکت در نماز جماعت	-	I۱۱۱۴, I۳I
		توان پاسخ به شبهات اعتقادی پایه	(اکریم، ۲۰۲۳)	I۳, I۴, I۱۱, I۱۵
		روایتگری تجربه‌های شخصی از دعا و عبادت	-	I۱۰, I۱۸, I۳
		حضور داوطلبانه در مراسم مذهبی	نهج البلاغه (خطبه ۱۹۸)	I۱, I۱۵, I۴, I۱۲, I۱۱
تربیت اخلاقی	الگوسازی اخلاقی	مشاهده رفتار عادلانه مربی	نهج البلاغه (نامه ۵۳)	I۳, I۱۴, I۱۱, I۱۵
		رعایت انصاف بین دانش‌آموزان	-	I۱, I۱۸, I۳
		رفتار عادلانه در بازی و کار گروهی	نهج البلاغه (نامه ۵۳)، (العبدلهدادی و الکندری، ۲۰۲۴)	I۳, I۴, I۱۱, I۱۵
		حفظ آرامش در شرایط چالش‌برانگیز	قرآن (آل عمران: ۱۵۹)	I۱۰, I۱۳, I۱۴, I۱۱
	موعظه نیکو	استفاده از زبان لطیف در نصیحت	قرآن (نحل: ۱۲۵)، (المومنی، ۲۰۲۴)	I۱۰, I۱۵, I۱۴, I۲, I۱۱
		داستان‌پردازی اخلاقی از زندگی پیامبر	-	I۱۰, I۱۶, I۱۵, I۱۸, I۷
		تذکر شخصی به جای علنی	-	I۱۱, I۱۷, I۱۲
		توان ایجاد انگیزه معنوی در دیگران	(اسدالله و نوردین، ۲۰۲۳)	I۱۲, I۱۶, I۲۰,
		استفاده از مثال‌های روزمره در نصیحت	-	I۶, I۱۱, I۱۳, I۱۴
تربیت عقلانی	مهارت مسئله	طراحی راه‌حل‌های خلاق در کلاس	(اسمانتو و سوردادی و وریسنو و انداری و انشوری، ۲۰۲۳)	I۷, I۳, I۱۹, I۲
		ارزیابی منطقی نتایج	نهج البلاغه (نامه ۳۱)	I۷, I۱۳, I۱۹, I۶
		مدیریت زمان در پروژه‌های مدرسه	-	I۱۵, I۱۱, I۴
		انتخاب تصمیم پس از مشورت جمعی	قرآن (شوری: ۳۸)	I۱۰, I۱۹, I۱, I۷
	گفت‌وگویی انتقادی	پرسشگری آزاد در کلاس	-	I۱۳, I۴,
		تشخیص خطاهای منطقی	(ایوب و عبدالقدیر و محمد، ۲۰۲۵)	I۶, I۱۵, I۱, I۷
		بررسی منصفانه دیدگاه مخالف	-	I۱۸, I۱۷, I۱۱, I۹
		تولید ایده نو برای بهبود فعالیت‌ها	(فاروق و عمر، ۲۰۲۳)	I۷, I۳, I۱۹, I۲, I۶
تربیت اجتماعی	مشارکت اجتماعی	عضویت فعال در گروه‌های مدرسه	-	I۱۰, I۶, I۱۵, I۱۱, I۷
		رعایت ادب در همکاری گروهی	قرآن (حجرات: ۱۱)	I۱۰, I۱۵, I۴, I۲, I۱۱
		رهبری گروهی در پروژه‌ها	-	I۱۵, I۱۱, I۴
		همکاری با دانش‌آموزان جدید یا مهمان	قرآن (حشر: ۹)	I۱, I۱۷, I۱۲
	محیط تربیتی	عدم تبعیض در مقررات مدرسه	نهج البلاغه (نامه ۵۳)	I۳, I۱۴, I۱۵

شریعت، فلسفه و اخلاق

I۱, I۱۹, I۱۳	(فتح الرحمن و عارف و سیرایت ، ۲۰۲۳)	تقویت حس تعلق به مدرسه		
I۲, I۱۶, I۱۰, I۱۴	-	مشارکت در تدوین قوانین کلاس		
I۱۱, I۱۹, I۱۰, I۱۴, I۵	(غفار و انیس، ۲۰۲۵)	ایجاد فضای گفت‌وگو برای حل اختلاف		
I۶, I۱۱, I۳	-	آشنایی با نمادهای فرهنگی اسلام	شناخت هویت	تربیت فرهنگی
I۷, I۱۵, I۱۳, I۸	قرآن (بقره: ۱۸۵)	شناخت مناسبت‌های مذهبی	اسلامی	
I۲, I۶, I۱۰, I۱۴	قرآن (بقره: ۱۸۵)	شرکت در جشن‌های ملی-مذهبی		
I۱۲, I۸, I۳	(غزالی و سلیمان، ۲۰۲۲)	بازنمایی فرهنگ اسلامی در آثار هنری		
I۱۱, I۹, I۱۰, I۴, I۵	(هندایانی و ویجا، ۲۰۲۴)	احترام به فرهنگ‌های دیگر	تعامل	
I۷, I۳, I۱۹, I۱۱	-	جلوگیری از تعصب منفی	بین‌فرهنگی	
I۷, I۱۳, I۱۹, I۱۰	نهج‌البلاغه (حکمت ۱۹۲)	حمایت از دانش‌آموزان با فرهنگ متفاوت		
I۱, I۹, I۳, I۱۴	-	تولید طرح‌های مشترک فرهنگی		
I۱۰, I۶, I۵, I۱۱, I۱۷	منابع	حضور منظم در کلاس ورزش	سلامت	تربیت بدنی
I۱, I۷, I۱۲	قرآن (بقره: ۱۶۸)	پرهیز از تغذیه ناسالم	جسمانی	
I۲, I۱۶, I۱۰,	-	ثبت رکورد ورزشی شخصی		
I۶, I۱۱, I۳, I۱۴	(جوهاریه و یونونو و کیناسی، ۲۰۲۴)	یادگیری احکام شرعی مرتبط با ورزش		
I۷, I۳, I۱۹, I۲	(کریم و موسی، ۲۰۲۳)	رعایت بهداشت فردی	سبک زندگی	
I۷, I۱۳, I۹, I۶	-	خواب و استراحت منظم	سالم	
I۲, I۱۶, I۱۰, I۴	قرآن (بقره: ۵۷)	جایگزینی عادات ناسالم با سالم		
I۱, I۱۱, I۱۰, I۱۳	-	آموزش حرکات کششی صبحگاهی		
I۴, I۵, I۷, I۱۱	-	تولید آثار با محتوای اخلاقی	هنر متعهد	تربیت هنری
I۱, I۱۰, I۱۶, I۵,	-	طراحی پوستر با محتوای قرآنی		
I۱۳, I۶, I۱۰, I۴	-	ساخت داستان کوتاه با پیام اخلاقی		
I۱, I۱۵	قرآن (نور: ۳۰)	پرهیز از استفاده از موسیقی‌های ناهنجار		
I۴, I۱, I۵	-	شرکت در نمایشگاه مدرسه	خوشنویسی	
I۳, I۴, I۱۱,	قرآن (نور: ۳۰)	کتابت آیات با خط نستعلیق	قرآنی	
I۱, I۲, I۱۶, I۱۰	(مختار و علی، ۲۰۲۵)	تمرین نوشتن سوره‌های کوتاه		
I۵, I۲, I۱۸, I۳	-	برگزاری کارگاه خوشنویسی دانش‌آموزی		
I۱۶	(محمد، ۲۰۲۵)	انتخاب محتوا متناسب با ارزش‌ها	استفاده	تربیت رسانه ای
I۳, I۴, I۱۱, I۵	-	تشخیص محتوای مضر	هدایت‌شده از	
I۱, I۱۵, I۷, I۹	(مسوای و زولکفلی و حمزه، ۲۰۲۴)	مدیریت زمان استفاده از شبکه‌های اجتماعی	فناوری	
I۴, I۶, I۱۵	-	تشخیص اخبار جعلی		
I۳, I۱۴, I۱۱,	-	ساخت کلیپ قرآنی توسط دانش‌آموزان	تولید محتوای	
I۶, I۱۸	نهج‌البلاغه (حکمت ۱)	ترکیب متن و تصویر برای پیام اخلاقی	اسلامی	
I۱, I۱۵, I۱۴, I۲, I۱۱	(مریم و بشیر، ۲۰۲۵)	جذب مخاطب با روش‌های نوین انتشار		
I۶, I۱۲, I۵	قرآن (اعراف: ۵۶)	حفاظت از منابع طبیعی	مسئولیت	تربیت زیست
I۱۱۱۴, I۳I	(مصطفی و بن داود و بن یوسف و کساسبه و ابو خرمه، ۲۰۲۵)	آگاهی نسبت به آسیب‌های محیطی	نسبت به محیط	محیطی
I۳, I۴, I۱۱, I۱۵	(نوردیانتو و بهار و کوراحمان و سوهارتینی، ۲۰۲۴)	استفاده مجدد از مواد قابل بازیافت		
I۱۰, I۱۸, I۳	قرآن (اعراف: ۳۱)	آموزش کاهش مصرف انرژی		
I۱, I۵, I۴, I۱۲, I۱۱	-	مشارکت در پاکسازی مدرسه	سبک زندگی	
I۳, I۱۴, I۱۱, I۵	-	کاشت نهال در روز درختکاری	سبز	

۱۱، ۱۸، ۱۳	قرآن (اعراف: ۳۱)	آشنایی با مفاهیم صرفه‌جویی	مالی	سواد	تربیت اقتصادی
۱۳، ۱۴، ۱۱۱، ۱۱۵	نهج‌البلاغه (حکمت ۱۲۶)	پرهیز از اسراف		اسلامی	
۱۱۰، ۱۳، ۱۱۴، ۱۱۱	منابع مالی آموزشی	مشارکت در صندوق پس‌انداز مدرسه			
۱۱۰، ۱۵، ۱۴، ۱۲، ۱۱۱	نهج‌البلاغه (نامه ۴۵)	مدیریت هزینه‌های شخصی			
۱۱۰، ۱۱۶، ۱۵، ۱۱۸، ۱۷	-	طراحی طرح‌های کوچک درآمدزا		کارآفرینی	
۱۱۱، ۱۱۷، ۱۱۲	-	ایجاد بازارچه خیریه مدرسه		دانش‌آموزی	
۱۱۲، ۱۱۶، ۱۲۰،	رمضان، طارق (۲۰۲۲)	توانایی تحلیل تفاسیر متفاوت قرآنی	انتقادی	فهم	تربیت شناختی
۱۶، ۱۱۱، ۱۱۳، ۱۱۴	علی (۲۰۲۳)	مقایسه دیدگاه‌های فقهی برای یک مسئله اخلاقی		آموزه‌های	
۱۷، ۱۳، ۱۱۹، ۱۲	(الرازی و مجید و خلیل، ۲۰۲۴)	تشخیص مغالطات در استدلال‌های دینی		اسلامی	
۱۷، ۱۱۳، ۱۱۹، ۱۶	(السید، ۲۰۲۳)	شناخت ساختار تاریخی نهج‌البلاغه	منابع	سواد	
۱۵، ۱۱۱، ۱۴	(اسدالله و نوردین، ۲۰۲۳)	توانایی استخراج مفهوم از آیات بدون تفسیر آماده		دینی	
۱۱۰، ۱۹، ۱۱، ۱۷	-	استفاده از فناوری جستجوی متون اسلامی			
۱۱۳، ۱۴،	(المومنی، ۲۰۲۴)	پیش‌بینی پیامدهای اجتماعی اجرای یک حکم اسلامی		تفکر آینده‌نگر	اسلامی
۱۶، ۱۱۵، ۱۱، ۱۷	-	طراحی سناریوهای شبیه‌سازی اخلاقی در کلاس			
۱۱۸، ۱۱۷، ۱۱۱، ۱۹	(دهقان خلیلی و همکاران، ۱۴۰۴) (بنیاد الکسا، ۲۰۲۵)	ارتباط ارزش‌های اسلامی با فناوری‌های نوین			
۱۷، ۱۳، ۱۹، ۱۲، ۱۶	خان (۲۰۲۳)	شبیه‌سازی شرایط دشوار نیازمندان	همدلی اسلامی		تربیت عاطفی
۱۱۰، ۱۶، ۱۵، ۱۱۱، ۱۷	(رامشت و صداقت‌زاده، ۱۴۰۲)	تمرین گوش‌دادن فعال به روایت‌های معنوی			
۱۱۰، ۱۱۵، ۱۴، ۱۲، ۱۱۱	-	برگزاری روز «بدون قضاوت» در مدرسه			
۱۵، ۱۱۱، ۱۴	(سجادی و باقری‌نژاد، ۱۳۹۰)	کنترل خشم در بحث‌های دینی		مدیریت هیجان	
۱۱، ۱۱۷، ۱۱۲	قرآن، سوره رعد، آیه ۲۸	استفاده از ذکر و دعا برای آرامش روانی		معنوی	
۱۳، ۱۱۴، ۱۵	-	تمرین تنفس عمیق همراه ذکر در کلاس			
۱۱، ۱۱۹، ۱۱۳	احمد (۲۰۲۳)	تعریف اهداف شخصی با معنای دینی		پرورش انگیزش	
۱۲، ۱۱۶، ۱۱۰، ۱۱۴	-	پیگیری پیشرفت معنوی هفتگی		الهی	
۱۱۱، ۱۱۹، ۱۱۰، ۱۱۴، ۱۵	(سلیمانی و داوودی، ۱۴۰۰)	طراحی پوستره‌های الهام‌بخش توسط دانش‌آموزان			
۱۶، ۱۱۱، ۱۳	(علی‌پور و محمودی، ۱۴۰۴)	انجام به‌موقع تکلیف شرعی در مدرسه		نظم‌پذیری	تربیت رفتاری
۱۷، ۱۱۵، ۱۱۳، ۱۸	-	رعایت زمان‌بندی فعالیت‌های مذهبی		اسلامی	
۱۲، ۱۶، ۱۱۰، ۱۱۴	(عترت‌دوست و خراتی، ۱۴۰۴)	ثبت گزارش روزانه رفتارهای متعدّد			
۱۱۲، ۱۸، ۱۳	(عابدی و نیلی، ۱۳۹۲)	اجرای طرح خدمات مدرسه بر مبنای وقف		عمل‌گرایی	
۱۱۱، ۱۹، ۱۱۰، ۱۴، ۱۵	(فتاحی، ۱۴۰۱)	سازماندهی گروه‌های کمک در بحران		اجتماعی	
۱۷، ۱۳، ۱۱۹، ۱۱۱	-	ایجاد شبکه دانش‌آموزی برای حمایت معنوی			
۱۷، ۱۱۳، ۱۱۹، ۱۱۰	(فتحعلی‌خانی، ۱۳۹۵)	استفاده از زبان غیرخشونت‌آمیز در تعامل		ارتباطات	
۱۱، ۱۹، ۱۳، ۱۱۴	آموزش بین‌ادیانی (۲۰۲۳)	تمرین گفت‌وگو بین ادیان در مدرسه		محترمانه	
۱۱۰، ۱۶، ۱۵، ۱۱۱، ۱۱۷	-	تشویق به تبادل نظر با رعایت آداب اسلامی			



شکل ۱: مدل مفهومی تربیت اسلامی در دوره متوسط بر گرفته از بخش کیفی

پاسخ سوال دوم: وضعیت موجود ابعاد و مولفه‌های تربیت اسلامی در دوره متوسط چگونه است؟

پیرامون وضعیت هر یک از ابعاد پژوهش با استفاده از آزمون t تک نمونه دیدگاه‌ها بررسی شد. خلاصه نتایج آزمون t تک نمونه بر اساس میانگین دیدگاه افراد در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. آمار توصیفی تی وابسته وضع موجود و مطلوب تربیت اسلامی دوره متوسطه در شهر تهران

آزمون توصیفی تی وابسته				
میانگین	تعداد	انحراف استاندارد	اختلاف برآورد میانگین ها	
۲/۵۹۵	۲۰۲	۰/۸۹۲۷	۰/۷۵۵۸	وضع موجود
۴/۴۵۶۳	۲۰۲	۰/۷۷	۰/۰۴۲۰۵	وضع مطلوب

جدول ۴. آزمون تی وابسته تی وابسته وضع موجود و مطلوب تربیت اسلامی دوره متوسطه در شهر تهران

آزمون تی وابسته										
Sig. (۲-tailed)	درجه آزادی	t	Paired Differences			خطای برآورد میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	وضع مطلوب - وضع موجود	آزمون موجود
			۹۵% Confidence Interval of the Difference	حد پایین	حد بالا					
۰/۰۰۰	۲۰۱	۴/۴۹۷۹	۱/۸۱۸۸۳	۱/۳۷۸۰۶	۰/۰۹۲	۱/۵۸۸۴۹	۱/۸۶۱۳			

وضع موجود ۲/۵۹۵ و وضع مطلوب ۴/۴۵۶۳ و حد بالا و پایین که هر دو هم علامت هستند و همچنین عدد تی ۴/۴۹۷۹ که از ۱/۹۶ بیشتر است و همینطور سطح معنی داری ۰/۰۰۰ که از ۰/۰۵ (فرض پژوهشی) کمتر است فرض صفر رد و فرض پژوهشی مبتنی بر وجود تفاوت بین وضع موجود و مطلوب تایید می‌شود و بیان می‌دارد که نیاز به بازنگری و تهیه سازوکارهایی برای تربیت اسلامی در دوره متوسطه از وضع موجود به مطلوب حس می‌شود. همچنین وضع موجود با میانگین ۲/۵۹۵ نشان از پایین بودن توان تربیت اسلامی در دوره متوسطه دارد که با وضعیت مطلوب با میانگین ۴/۴۵۶۳ تفاوت و فاصله دارد.

جدول ۵. آمار توصیفی تی وابسته وضع موجود و مطلوب ابعاد تربیت اسلامی دوره متوسطه در شهر تهران

آزمون تی وابسته بر اساس ابعاد تربیت اسلامی در دوره متوسطه				
میانگین	تعداد	انحراف استاندارد	خطای برآورد میانگین	
۴/۸۳۵۶	۲۰۲	۰/۷۵۸۱	۰/۴۳۵۱۱	مقایسه اول تربیت ایمانی مطلوب
۲/۶۳۹	۲۰۲	۱/۰۳۲۱۹	۰/۳۴۴۶۵	تربیت ایمانی موجود
۴/۴۹۸۳	۲۰۲	۰/۸۱۵۹۰	۰/۵۷۴۱	مقایسه دوم تربیت اخلاقی مطلوب
۲/۷۷	۲۰۲	۱/۵۷۰۷۰	۰/۱۱۰۵۱	تربیت اخلاقی موجود
۴/۴۳۵۴	۲۰۲	۰/۹۸۴۴۳	۰/۶۹۲۶	مقایسه سوم تربیت عقلانی مطلوب
۲/۳۵	۲۰۲	۱/۶۰۳۳۱	۰/۱۱۲۸۱	تربیت عقلانی موجود
۴/۳۲۹۱	۲۰۲	۰/۸۶۹۱۱	۰/۶۱۱۵	مقایسه چهارم تربیت اجتماعی مطلوب
۲/۵۴	۲۰۲	۱/۷۱۲۱۲	۰/۱۲۰۴۶	تربیت اجتماعی موجود
۴/۴۶۹۸	۲۰۲	۰/۸۱۵۹۰	۰/۵۷۴۱	مقایسه پنجم تربیت فرهنگی مطلوب
۲/۹۷۵۲	۲۰۲	۱/۵۷۰۷۰	۰/۱۱۰۵۱	تربیت فرهنگی موجود
۴/۴۱۴۲	۲۰۲	۰/۹۸۴۴۳	۰/۶۹۲۶	مقایسه ششم تربیت بدنی مطلوب
۲/۸۲۶۷	۲۰۲	۱/۶۰۳۳۱	۰/۱۱۲۸۱	تربیت بدنی موجود
۴/۲۸۸۵	۲۰۲	۰/۸۶۹۱۱	۰/۶۱۱۵	مقایسه هفتم تربیت هنری مطلوب
۲/۵۵۲۰	۲۰۲	۱/۷۱۲۱۲	۰/۱۲۰۴۶	تربیت هنری موجود
۴/۳۸۳۴	۲۰۲	۰/۷۹۴۷۱	۰/۵۵۹۲	مقایسه هشتم تربیت رسانه‌ای مطلوب
۲/۰۴۹۵	۲۰۲	۱/۵۶۸۹۱	۰/۱۱۰۳۹	تربیت رسانه‌ای موجود
۴/۱۸۰۲	۲۰۲	۰/۸۲۵۴	۰/۰۶۶۴	مقایسه نهم تربیت زیست محیطی مطلوب
۲/۷۹	۲۰۲	۱/۴۲۹۸	۰/۰۸۷۴	تربیت زیست محیطی موجود
۴/۳۲۶۷	۲۰۲	۰/۹۷۸۲	۰/۰۷۲۳	مقایسه دهم تربیت اقتصادی مطلوب
۲/۷۵	۲۰۲	۱/۷۲۵۴	۰/۰۹۶۱	تربیت اقتصادی موجود
۴/۴۰۴۳	۲۰۲	۰/۸۹۲۶۳	۰/۰۶۹۱	مقایسه یازدهم تربیت شناختی مطلوب
۲/۶۶	۲۰۲	۱/۶۶۴۳	۰/۰۹۴۴	تربیت شناختی موجود
۴/۴۲۵۷	۲۰۲	۰/۹۲۹۳۴	۰/۰۷۰۵	مقایسه دوازدهم تربیت عاطفی مطلوب
۲/۸۳	۲۰۲	۱/۷۶۵۴۰	۰/۰۹۷۲	تربیت عاطفی موجود
۴/۳۸۳۴	۲۰۲	۰/۷۹۴۷۱	۰/۵۵۹۲	مقایسه سیزدهم تربیت رفتاری مطلوب
۲/۶۳	۲۰۲	۱/۵۶۸۹۱	۰/۱۱۰۳۹	تربیت رفتاری موجود

جدول ۶. آزمون تی وابسته تی همبسته وضع موجود و مطلوب ابعاد تربیت اسلامی دوره متوسطه در شهر تهران

آزمون	اختلاف میانگین ها	خطای برآورد	انحراف معیار	حد پایین	حد بالا	آزمون تی	درجه آزادی	سطح معنی داری	
۱	۲/۱۹۶۶	۱/۰۳۷۶۸	۰.۲۴۳۸	۲/۳۴۹۴۷	۲/۸۴۶۹۷۳	۵۴/۱۵۴۷	۲۰۱	...	تربیت ایمانی مطلوب - تربیت ایمانی موجود
۲	۱/۷۲۸۳	۱/۰۲۶۲۹	۰.۱۲۹۲۵	۲/۲۵۹۴۷	۲/۷۲۹۷۳	۶۵/۷۳۹۲۴	۲۰۱	...	تربیت اخلاقی مطلوب - تربیت اخلاقی موجود
۳	۲/۰۸۵۴	۱/۰۲۶۶۹	۰.۱۳۳۲۹	۲/۳۴۴۳۵	۲/۸۳۰۵۶	۷۸/۱۱۰۸۵	۲۰۱	...	تربیت عقلانی مطلوب - تربیت عقلانی موجود
۴	۱/۷۸۹۱	۱/۰۲۶۰۳۵	۰.۱۲۶۷۵	۲/۴۸۰۱۹	۲/۹۹۲۸۱	۶۸/۷۱۹۷۳	۲۰۱	...	تربیت اجتماعی مطلوب - تربیت اجتماعی موجود
۵	۱/۴۹۴۶	۱/۶۹۴۷۹	۰.۱۱۹۲۵	۲/۲۵۹۴۷	۲/۷۲۹۷۳	۲۰/۹۲۰	۲۰۱	...	تربیت فرهنگی مطلوب - تربیت فرهنگی موجود
۶	۱/۵۸۷۵	۱/۷۵۲۲۶	۰.۱۲۳۲۹	۲/۳۴۴۳۵	۲/۸۳۰۵۶	۲۰/۹۸۷	۲۰۱	...	تربیت بدنی مطلوب - تربیت بدنی موجود
۷	۱/۷۳۶۵	۱/۸۴۷۴۴	۰.۱۲۹۹۹	۲/۴۸۰۱۹	۲/۹۹۲۸۱	۲۱/۰۵۲	۲۰۱	...	تربیت هنری مطلوب - تربیت هنری موجود
۸	۲/۳۳۳۹	۱/۶۸۳۴۶	۰.۱۱۸۴۵	۲/۱۰۰۳۷	۲/۵۶۷۴۹	۱۹/۷۰۴	۲۰۱	...	تربیت رسانه‌ای مطلوب - تربیت رسانه‌ای موجود
۹	۱/۳۹۰۲	۰/۰۲۹۹۲	۰/۱۶۷۴	۲/۳۳۰۶۲	۲/۸۰۰۵۷	۴۶/۴۶۴۴	۲۰۱	...	تربیت زیست محیطی مطلوب - تربیت زیست محیطی موجود
۱۰	۱/۵۷۶۷	۰/۰۲۶۱۱۲	۰/۱۲۷۵	۲/۳۳۰۵۲	۲/۸۴۵۲۳	۶۰/۳۸۱	۲۰۱	...	تربیت اقتصادی مطلوب - تربیت اقتصادی موجود
۱۱	۱/۷۴۴۳	۰/۰۲۸۷۶۲	۰/۱۵۴۷	۲/۴۸۴۳۶	۲/۹۷۱۰۹	۶۰/۶۵	۲۰۱	...	تربیت شناختی مطلوب - تربیت شناختی موجود
۱۲	۱/۵۹۵۷	۰/۰۲۸۰۷۶	۰/۱۴۷۴	۲/۴۴۲۵۵	۲/۹۶۳۳۹	۵۶/۸۴	۲۰۱	...	تربیت عاطفی مطلوب - تربیت عاطفی موجود
۱۳	۱/۶۷۱۴	۰/۰۲۶۸۹۹	۰.۱۳۵۳۰	۲/۵۵۹۱۰	۳/۰۸۴۷۹	۶۲/۱۳۷۲۹	۲۰۱	...	تربیت رفتاری مطلوب - تربیت رفتاری موجود

بررسی نتایج آزمون تی وابسته نشان می‌دهد که در تمامی ابعاد تربیت اسلامی در دوره متوسطه، اختلاف میانگین‌ها بین وضعیت موجود و مطلوب از نظر آماری معنادار است. این یافته بیانگر آن است که پاسخ‌گویان وضعیت مطلوب را در همه ابعاد به‌طور قابل توجهی بالاتر از وضعیت موجود ارزیابی کرده‌اند.

در بعد تربیت ایمانی، میانگین اختلاف برابر با ۲/۱۹۶۶ بوده و فاصله اطمینان بین حد بالا و پایین هم‌علامت است. مقدار تی به دست آمده ۵۴/۱۵۴۷ از مقدار بحرانی ۱/۹۶ بزرگ‌تر بوده و سطح معنی داری ۰/۰۰۰ کمتر از ۰/۰۵ است. این امر فرض صفر را رد و فرض پژوهش مبنی بر وجود تفاوت بین دو وضعیت را تأیید می‌کند.

در بعد تربیت اخلاقی، اختلاف میانگین ۱/۷۲۸۳ و تی معادل ۶۵/۷۳۹۲۴ بیانگر فاصله معنادار به سود وضعیت مطلوب است.

در بعد تربیت عقلانی، اختلاف میانگین ۲/۰۸۵۴ و تی ۷۸/۱۱۰۸۵ نشان‌دهنده تفاوت چشمگیر در سطح اطمینان ۹۵ درصد است.

در بعد تربیت اجتماعی، اختلاف میانگین ۱/۷۸۹۱ و تی ۶۸/۷۱۹۷۳ با سطح معنی داری ۰/۰۰۰ تأییدکننده برتری وضعیت مطلوب است.

در بعد تربیت فرهنگی، اختلاف ۱/۴۹۴۶ و تی ۲۰/۹۲۰، و در بعد تربیت بدنی با اختلاف ۱/۵۸۷۵ و تی ۲۰/۹۸۷، هر دو تفاوت معنادار را نشان می‌دهند.

در بعد تربیت هنری، اختلاف ۱/۷۳۶۵ و تی ۲۱/۰۵۲، و در بعد تربیت رسانه‌ای، اختلاف ۲/۳۳۳۹ و تی ۱۹/۷۰۴، مؤید فاصله مثبت به سود وضعیت مطلوب هستند.

در بعد تربیت زیست محیطی، اختلاف ۱/۳۹۰۲ همراه با تی ۴۶/۴۶۴۴ نشان دهنده شکاف واضح میان دو وضعیت است.

در بعد تربیت اقتصادی، اختلاف میانگین ۱/۵۷۶۷ و تی ۶۰/۳۸۱ نیز همین الگو را تکرار می کند.

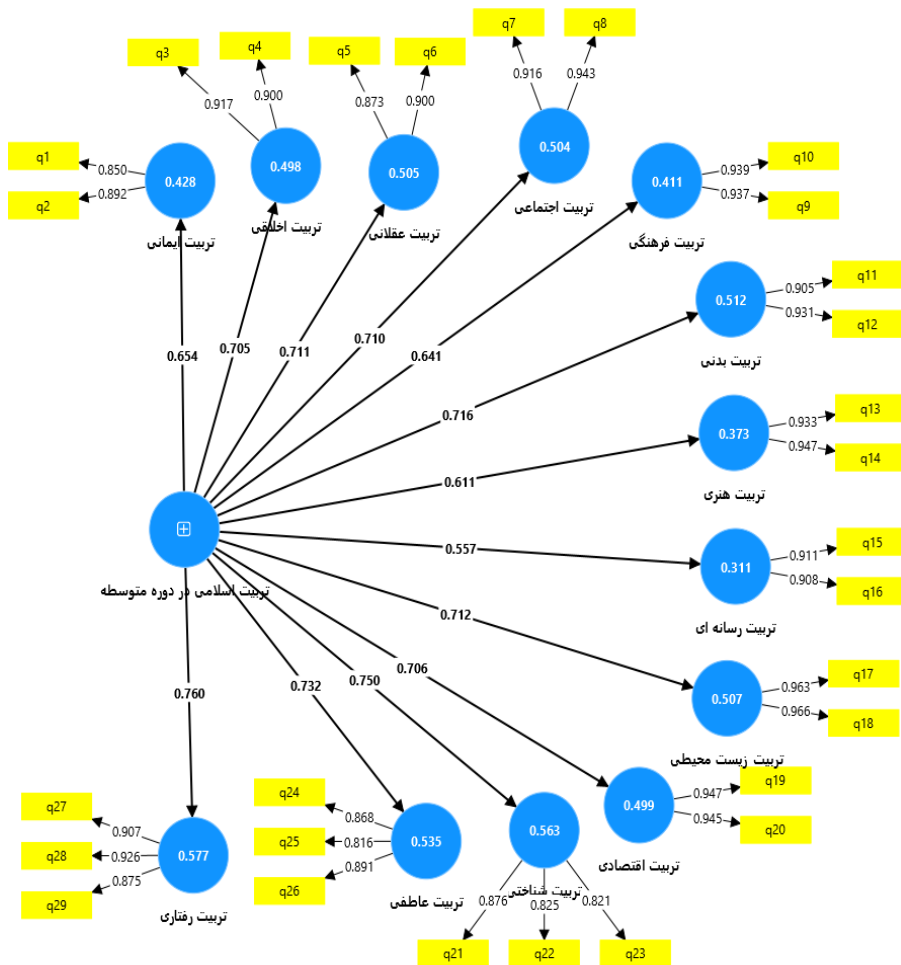
در بعد تربیت شناختی، اختلاف ۱/۷۴۴۳ و تی ۶۰/۶۵۰۰، و در بعد تربیت عاطفی، اختلاف ۱/۵۹۵۷ و تی ۵۶/۸۴۰۰، هر دو نشان دهنده تفاوت قابل توجه هستند.

در نهایت، بعد تربیت رفتاری با اختلاف ۱/۶۷۱۴ و تی ۶۲/۱۳۷۲۹ و سطح معنی داری ۰/۰۰۰، بار دیگر فرضیه پژوهش در خصوص فاصله معنادار بین وضعیت موجود و مطلوب را تأیید می کند.

جمع بندی کلی: نتایج آزمون تی وابسته در سیزده بعد تربیت اسلامی نشان می دهد که وضعیت موجود این ابعاد در مدارس متوسطه از دیدگاه شرکت کنندگان به طور معناداری پایین تر از وضعیت مطلوب است. این اختلاف مثبت در همه ابعاد، بیانگر ضرورت بازنگری در برنامه های آموزشی، تقویت نقش معلمان، و ایجاد شرایطی است که بدهای ایمانی، اخلاقی، عقلانی، اجتماعی، فرهنگی، بدنی، هنری، رسانه ای، زیست محیطی، اقتصادی، شناختی، عاطفی و رفتاری بتوانند به سطح مطلوب ارتقاء یابند.

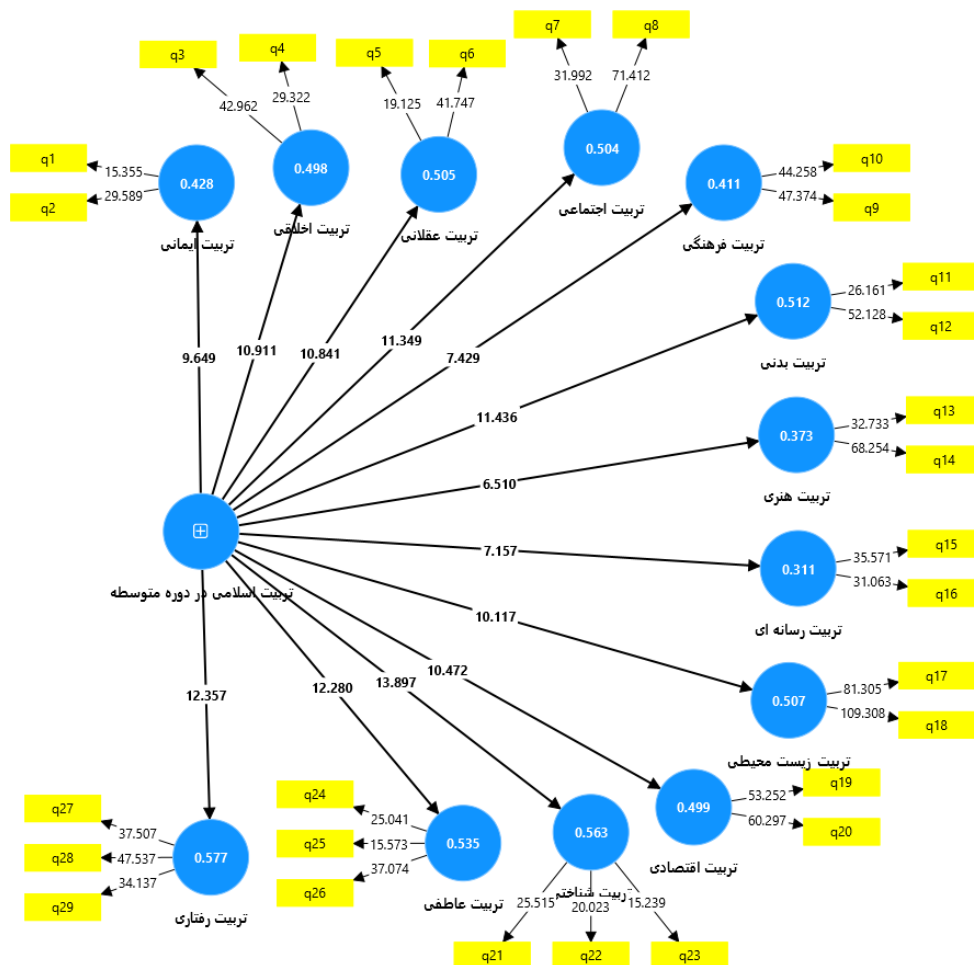
پاسخ سوال سوم: اولویت بندی ابعاد و مولفه های تربیت اسلامی دوره متوسطه در شهر تهران چگونه است؟

برای پاسخ به این سوال در نمونه اصلی به تعداد ۲۰۲ نفر پرسشنامه توزیع گردید و نتایج آن به روش معادلات ساختاری نمایش داده شد.



شکل ۲. مدل بیرونی حداقل مربعات جزئی (مدل اندازه گیری)

بر اساس نتایج مدل اندازه گیری مندرج در شکل ۲ بار عاملی مشاهده در تمامی موارد مقداری بزرگتر ۰.۳ دارد که نشان می دهد همبستگی مناسبی بین متغیرهای قابل مشاهده با متغیرهای پنهان مربوط به خود وجود دارد.



شکل ۳. آماره t-value مدل پژوهش با تکنیک بوت استرپینگ

با توجه به نتایج بدست آمده از شکل ۳ می توان نتیجه گرفت که تمام مولفه ها و شاخص ها عددی بالای ۱.۹۶ بدست آوردند در نتیجه می توان این شاخص ها را برای برازش مولفه ها استفاده نمود. بنابراین می توان نتیجه گرفت هر متغیر اصلی به درستی مورد سنجش قرار گرفته است و با عنایت به یافته های حاصل از این مقیاس می توان به رتبه بندی ابعاد و مولفه ها پرداخت.

همچنین روایی همگرا نیز محاسبه شد. آلفای کرونباخ تمامی متغیرها بزرگتر از ۰/۷ بوده بنابراین از نظر پایایی تمامی متغیرها مورد تایید است. مقدار میانگین واریانس استخراج شده (AVE) همواره بزرگتر از ۰/۵ است بنابراین روایی همگرا نیز تایید می شود. مقدار پایایی مرکب (CR) نیز بزرگتر از AVE است.

مقدار R2 برای سازه ۰.۴۷۹ بدست آمده است. با توجه به سه مقدار ملاک مناسب بودن برازش مدل ساختاری را تایید می سازد. برازش کلی مدل (معیار GOF) نیز محاسبه گردید که توسط این معیار، محقق می تواند پس از بررسی برازش بخش اندازه گیری و بخش ساختاری مدل کلی پژوهش خود برازش بخش کلی را نیز کنترل نماید.

$$GOF = \sqrt{0.766 \times 0.479} = \sqrt{0.367} = 0.607$$

در این بخش با توجه به بارعاملی ابعاد و مولفه‌ها آنها را رتبه بندی نموده و در جدول ۴ به صورت مجزا (هر مولفه برای هر بُعد) و به صورت کلی رتبه بندی شده اند.

جدول ۷. اولویت بندی ابعاد و مولفه‌های تربیت اسلامی دوره متوسطه در شهر تهران

ردیف اولویت	بعد تربیت اسلامی	ضریب مسیر	مقدار T
۱	تربیت رفتاری	۰.۷۶۰	۱۲.۳۵۷
۲	تربیت شناختی	۰.۷۵۰	۱۳.۸۹۷
۳	تربیت عاطفی	۰.۷۳۲	۱۳.۸۹۷
۴	تربیت زیست محیطی	۰.۷۱۶	۱۰.۱۱۷
۵	تربیت بدنی	۰.۷۱۶	۱۱.۴۳۶
۶	تربیت اقتصادی	۰.۷۱۲	۱۰.۴۷۲
۷	تربیت عقلانی	۰.۷۱۱	۱۱.۳۴۹
۸	تربیت اخلاقی	۰.۷۰۵	۱۰.۹۱۱
۹	تربیت ایمانی	۰.۶۵۴	۹.۶۴۹
۱۰	تربیت هنری	۰.۶۱۱	۶.۵۱۰
۱۱	تربیت رسانه‌ای	۰.۵۵۷	۷.۱۵۷
۱۲	تربیت اجتماعی	۰.۶۴۱	۷.۴۲۹
۱۳	تربیت فرهنگی	۰.۶۴۱	۷.۴۲۹

همانطور که در جدول فوق مشخص است در بین ابعاد به ترتیب بعد تربیت رفتاری با ضریب ۰.۷۶۰، تربیت شناختی با ضریب ۰.۷۵۰ و تربیت عاطفی با ضریب ۰.۷۳۲، تربیت زیست محیطی ۰.۷۱۶، تربیت بدنی با ضریب ۰.۷۱۶، تربیت اقتصادی با ضریب ۰.۷۱۲، تربیت عقلانی با ضریب ۰.۷۱۱، تربیت اخلاقی با ضریب ۰.۷۰۵، تربیت ایمانی با ضریب ۰.۶۵۴، تربیت هنری با ضریب ۰.۶۱۱، تربیت رسانه‌ای با ضریب ۰.۵۵۷، تربیت اجتماعی با ضریب ۰.۶۴۱ به ترتیب در اولویت اول تا سیزدهم قرار دارند.

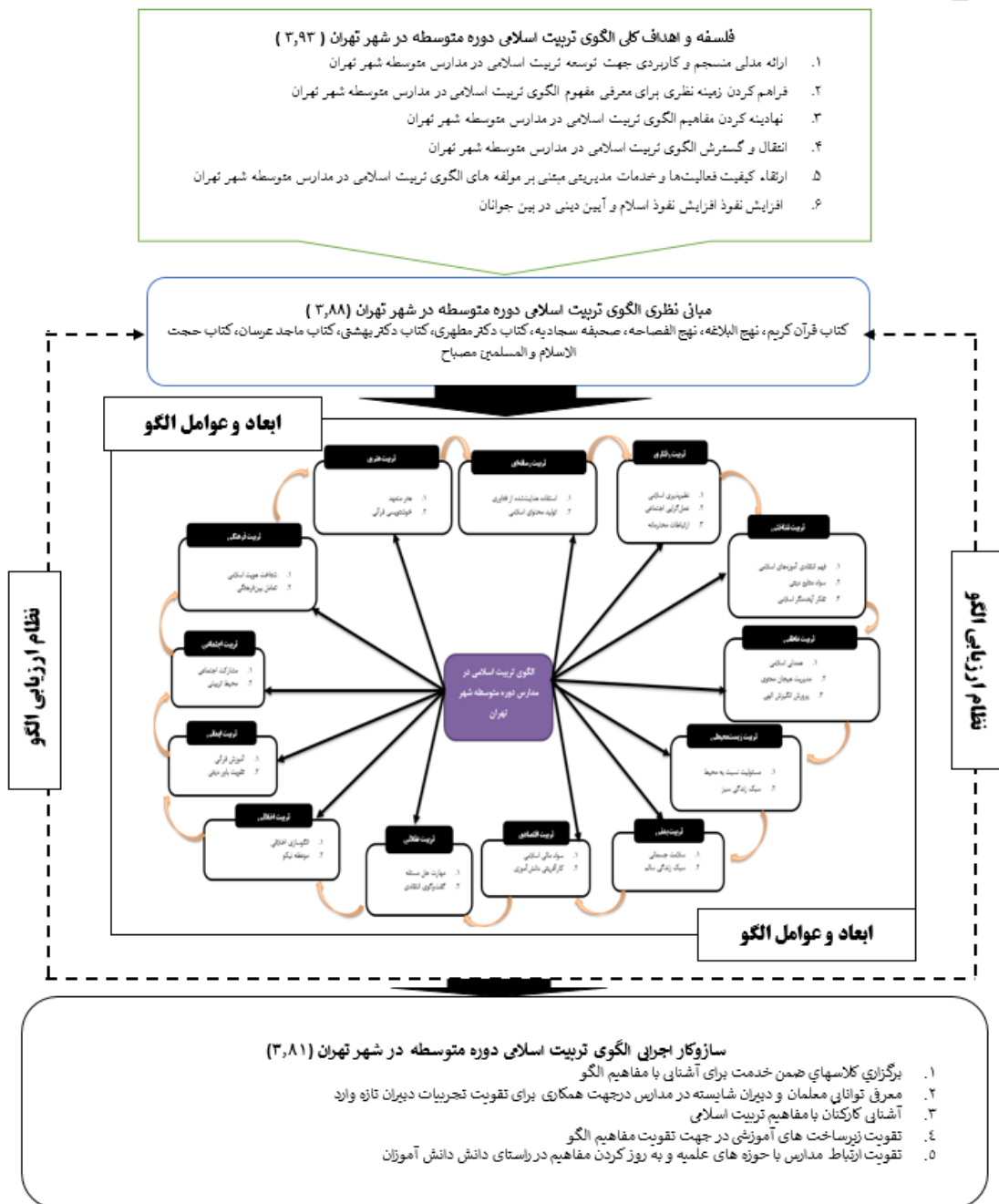
پاسخ سوال اصلی: الگوی تربیت اسلامی دوره متوسطه در شهر تهران چگونه است؟

الگوی تربیت اسلامی دوره متوسطه در شهر تهران برخاسته از نظرات خبرگان مورد مطالعه در پژوهش حاضر با توجه به تعداد ۱۳ بُعد و ۲۹ مولفه برای ۱۰۴ شاخص بر اساس مصاحبه‌های انجام شده و بررسی مبانی تئوریک و تحلیل مضمون آنها تدوین شده است.

با توجه به نتایج به دست آمده از پرسشنامه روایی و پایایی و با استفاده از نتایج مطالعات کتابخانه‌ای مربوط به ادبیات پژوهش، مدلی مشتمل بر پنج بخش فرعی و تنه اصلی مدل است که شامل: ۱- فلسفه و اهداف کلی مدل ۲- مبانی نظری مدل ۳- مراحل اجرای مدل ۴- نظام ارزیابی مدل ۵- سازو کار اجرایی الگوی تربیت اسلامی دوره متوسطه در شهر تهران است.

پرسشنامه محقق ساخته که دارای ۵ بعد (فلسفه و اهداف، مبانی نظری، ارزشیابی، اصول اجرایی و ساز و کار اجرا) است و هر کدام دارای سؤالاتی بر مبنای طیف لیکرت ۵ گزینه ایی مدل بود که برای اعتبار درونی مدل استفاده شد که برای سنجش آن این پرسشنامه بین ۳۰ نفر توزیع گردید و نتایج به دست آمده از خبرگان در ارتباط با اعتبار درونی مدل نشان از آن است که تمام مؤلفه‌ها دارای عدد بالای طیف لیکرت (۳) است؛ که نشان از قبول مدل است.

در بعد فلسفه و اهداف، مبانی نظری، اصول اجرایی مدل، نظام ارزیابی مدل و سازوکار اجرایی مدل آماره t محاسبه شده در سطح ۰/۰۱ معنادار است. مقایسه میانگین سؤال فلسفه و اهداف با میانگین جامعه نشان می‌دهد که این مؤلفه‌ها از نظر متخصصین دارای اعتبار بالایی است و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است.



شکل ۴: الگوی تربیت اسلامی دوره متوسطه در شهر تهران

بحث و نتیجه گیری

نتایج پژوهش ارائه الگوی تربیت اسلامی برای دوره متوسطه در شهر تهران، نشان می‌دهد که این الگو دارای بنیانی منسجم از ابعاد شناختی، عاطفی و رفتاری است و در پی تلفیق آموزه‌های نظری با کاربردی تربیتی مدارس طراحی شده است. تحلیل داده‌ها بر اساس روش ترکیبی و معادلات

ساختاری نشان داد که هر سیزده بعد تربیت اسلامی شامل ابعاد ایمانی، اخلاقی، عقلانی، اجتماعی، فرهنگی، بدنی، هنری، رسانه‌ای، زیست‌محیطی، اقتصادی، شناختی، عاطفی و رفتاری، از وضعیت موجود فاصله معناداری تا وضعیت مطلوب دارند.

در بین این ابعاد، سه بُعد رفتاری (ضریب ۰/۷۶۰)، شناختی (۰/۷۵۰) و عاطفی (۰/۷۳۲) بیشترین تأثیر و اولویت را دارا بودند و به منزله ستون‌های اصلی تربیت اسلامی در مدارس شناخته شدند. پس از آن، ابعاد زیست‌محیطی و بدنی (۰/۷۱۶)، اقتصادی (۰/۷۱۲)، عقلانی (۰/۷۱۱)، اخلاقی (۰/۷۰۵) و ایمانی (۰/۶۵۴) جایگاه میانی گرفتند، در حالی که ابعاد اجتماعی (۰/۶۴۱)، فرهنگی (۰/۶۴۱)، هنری (۰/۶۱۱) و رسانه‌ای (۰/۵۵۷) در سطوح پایین‌تر اجرا قرار دارند. این نتایج بیانگر آن است که گرچه در سطح نظری، نظام آموزشی کشور بر جامع‌نگری در تربیت اسلامی تأکید دارد، در عمل بخش‌های مرتبط با تربیت هنری، فرهنگی و رسانه‌ای کمتر مورد توجه قرار گرفته‌اند و نیازمند تقویت راهبردی هستند.

با تکیه بر پیشینه‌های پژوهشی داخلی، یافته‌های این مطالعه با نتایج پژوهش‌های عترت‌دوست و خراتی (۱۴۰۴)، مرویان حسینی و همکاران (۱۴۰۴) و کارآمد و خلیلی (۱۴۰۴) همسو است (4, 8, 17)، زیرا همگی بر لزوم تلفیق ارزش‌های دینی با توانمندی‌های حرفه‌ای، برنامه درسی یکپارچه و نقش فعال مربی در هدایت اخلاقی و اجتماعی دانش‌آموزان تأکید دارند. همچنین، نتایج شاملو با مطالعات کاظمی و اعرافی (۱۴۰۳) درباره هماهنگی ظاهر و باطن انسان (18)، و علی‌پور و محمودی (۱۴۰۴) درباره ارتباط میان معرفت، ایمان و عمل (19) نیز همسویی کامل دارد. در سطح بین‌المللی نیز یافته‌ها با پژوهش‌های احمد و ابراهیم (۲۰۲۴) و اسدالله و نوردین (۲۰۲۳) هم‌جهت است (20, 21)، زیرا هر دو بر ضرورت بازنگری در برنامه‌های اسلامی با توجه به مهارت‌های قرن بیست‌ویکم و ادغام ارزش‌های الهی در آموزش تأکید کرده‌اند. پژوهش‌های ساری (۲۰۲۵) و غزالی و سلیمان (۲۰۲۲) که بر اهمیت محبت، همدلی و الگوی تربیت نبوی در تقویت رشد معنوی تأکید کردند، از این الگو پشتیبانی تجربی به عمل می‌آورند (13, 22).

از سوی دیگر، مواردی از ناهمسویی نسبی نیز مشاهده می‌شود؛ به‌ویژه در ابعاد رسانه‌ای و فلسفی، نتایج شاملو نسبت به دیدگاه‌های گلدینگ (۲۰۱۰) و عبدالله (۲۰۱۹) که بر پرورش تفکر فلسفی کودک و ادغام عمیق‌تر ارزش‌های آموزشی تمرکز داشتند، محدودتر بوده و نیاز به توسعه برنامه‌ریزی دارد (23). همچنین، مقایسه با پژوهش رئیسی‌وانانی و اسلامی‌تها (۱۴۰۲) نشان می‌دهد که اگرچه تربیت دینی در مدل شاملو جایگاهی روشن دارد، اما از نظر فلسفه تربیت دینی نیاز به تبیین نظری عمیق‌تر و بازگشت به مبانی معرفتی دارد (14).

در جمع‌بندی، می‌توان گفت مقاله شاملو الگویی منسجم و کارآمد برای تقویت تربیت اسلامی در مدارس ارائه می‌دهد که از اتقان نظری و اعتبار تجربی مطلوبی برخوردار است، همسو با غالب پیشینه‌های داخلی و خارجی حرکت می‌کند و تنها در بُعد رسانه‌ای و بسط فلسفی نیازمند بازنگری است. این مدل، با اتکا بر پنج محور اصلی شامل فلسفه و اهداف، مبانی نظری، اصول اجرایی، نظام ارزیابی و سازوکار اجرایی، می‌تواند مبنای سیاست‌گذاری و اصلاح برنامه‌های تربیت اسلامی آموزش و پرورش در مسیر تحقق غایت «تربیت انسان مؤمن، خردمند، اخلاق‌مدار و مسئول» قرار گیرد.

برای این پژوهش پیشنهادها زیر ارایه می‌شود.

۱. **بازنگری فلسفی و رسانه‌ای در برنامه درسی تربیت اسلامی:** طراحی و اجرای واحدهای درسی تلفیقی با هدف تقویت تفکر فلسفی اسلامی، سواد رسانه‌ای اخلاق‌محور و توان پرسشگری انتقادی، با بهره‌گیری از فناوری‌های آموزشی نوین.

۲. **ایجاد نظام جامع ارزیابی فرآیندی و چندسطحی:** توسعه شاخص‌های ارزیابی رفتار، نگرش، و پیشرفت اخلاقی دانش‌آموزان در کنار معیارهای شناختی، به‌منظور سنجش واقعی تحول تربیتی و نه صرفاً دستاوردهای درسی.

۳. تأسیس مرکز پژوهش و نوآوری تربیت اسلامی نوین: تشکیل هسته‌ای علمی زیر نظر وزارت آموزش و پرورش برای طراحی «اطلس تربیت اسلامی مدارس» و تدوین شاخص‌های اجرایی متناسب با واقعیت فرهنگی جامعه ایرانی.

۴. طراحی بسته‌های آموزشی میان‌رشته‌ای بر پایه عمل صالح و همدلی: تلفیق درس‌های دینی، هنر، علوم اجتماعی و فناوری جهت آموزش مفاهیم اخلاقی در قالب پروژه‌های کاربردی، کارگاه‌های گروهی و فعالیت‌های مدرسه‌محور.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

موازین اخلاقی

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

References

1. Mirzaei M, Mousavi S, Khalili A. Investigating the Role of School in the Development of Religious Identity of Secondary School Students; A Case Study of Tehran Public Schools. *Journal of Islamic Education Studies*. 2019;14(2):93-113.
2. Nabavi AH. Adherence of Male Secondary School Students in Tehran to Islamic Norms; A Comparative Analysis of Public and Private Schools. *Journal of Educational Research*. 2020;20(3):211-34.
3. Gaffar A, Anees M. Inclusive Tawhid as an Epistemology of Islamic Education. *FIKROTUNA: Jurnal Pendidikan dan Manajemen Islam*. 2025;14(1):135-48.
4. Marvian Hosseini SR, Mahdian H, Jajarmi M. Investigating the Effectiveness of Islamic Science Researcher Education Models in Iran Based on the CIPP Evaluation Model. *Scientific Journal of Islamic Education*. 2025;20(51):1-22.
5. Mousavi Nasab MS. Analyzing the Concepts of Principle and Method in Islamic Education. *Scientific Journal of Islamic Education*. 2025;20(52):1-16.
6. Al-Razi MF, Madjid A, Khalil AHMI. Reconstructing the Islamic Education Paradigm in Indonesia. *EDUKASI: Jurnal Penelitian Pendidikan Agama Dan Keagamaan*. 2024;22(2):294-310.
7. Kosim M, Muqoddam F, Mubarak F, Laila NQ. The dynamics of Islamic education policies in Indonesia. *Cogent Education*. 2023;10(1):283-303.
8. Etrat Doost M, Kharati M. A Paradigmatic Model of the Competent Educator from the Perspective of Islamic Teachings Using the Grounded Theory Method. *Scientific Journal of Islamic Education*. 2025;20(51):53-74.
9. Fattahi M. Modeling Islamic Education Based on the Fundamental Reform Document; An Operational Model in Tehran Secondary Schools. *Journal of Islamic Transformation and Education*. 2022;18(4):57-78.
10. Al-Momani MO. The Degree of Parents' Practice of The Good Role Model Style Included in Islamic Educational Thought from The Point of View of University Students. *At-Tadzkir: Islamic Education Journal*. 2024;3(2):144-56.
11. Alabdulhadi MMJ, Alkandari KM. Practices of Islamic education teachers in promoting moderation (wasatiyyah) values among high school students in Kuwait: challenges and obstacles. *Cogent Education*. 2024;11(1):328-41.
12. Padil M, Asy'arie BF, Pranajaya SA, Alfiyanto A, Wahyudi D, Mahdi M, et al. Political exploration and Islamic education methods in Indonesia: A systematic literature review in the perspective of Sustainable Development Goals (SDGs). *Journal of Posthumanism*. 2025;5(3):171-98.

13. Sari WD. The Love Curriculum Approach in Overcoming Learning Loss in Primary and Secondary Schools: A Review of the Literature and Implications of Islamic Education. *At-tadzkir: Islamic Education Journal*. 2025;4(1):71-80.
14. Raeisi Vanani H, Eslami Tanha AA. The Transformation of the Meaning of Science and its Impact on the Removal of Religious Education from the Country's General Education System. *Scientific Journal of Islamic Education*. 2023;18(43):49-69.
15. Mohamad A. Exploring tarbiyah in Islamic education: A critical review of the English-and Arabic-language literature. *Education Sciences*. 2025;15(5):559-72.
16. Afif FNH, Musyaffa ZH, Al Mubarak FU. Inclusive digital technology and Islamic education: Promoting social equity for persons with disabilities in the digital age. *Multicultural Islamic Education Review*. 2025;3(1):25-35.
17. Kaaramad H, Khalili NM. The Relationship Between Educator and Educated with an Islamic Approach. *Scientific Journal of Islamic Education*. 2025;20(52):39-58.
18. Kazemi SE, Araf A. The Monetization and Commercialization of Education from the Perspective of Educational Jurisprudence. *Scientific Journal of Islamic Education*. 2024;19(49):21-35.
19. Alipour F, Mahmoudi A. Explaining the Educational Goals of the Mahdist Government and its Psychological Dimensions (A Case Study of the Prayer of Imam Zaman). *Scientific Journal of Islamic Education*. 2025;20(52):17-37.
20. Ahmad N, Ibrahim S. Future-readiness and Islamic education perspectives from Islamic learning centers. *ERIC*; 2024.
21. Asadullah M, Nordin I. Islamic values integration in national curricula: A comparative study. *Compare: Journal of International Education in Islam*. 2023;15(1):55-78.
22. Ghazali Z, Sulaiman M. Character building through prophetic teaching methods. *Journal of Prophetic Pedagogy*. 2022;4(2):77-90.
23. Abdullah M. Integrating Islamic spirituality into STEM education. *International Journal of Islamic STEAM*. 2022;1(1):1-18.