

طراحی چارچوب مفهومی ساده‌سازی در مدرسه صالح (مدرسه مورد انتظار در گام دوم انقلاب)

مقاله پژوهشی
اصیل
Original
Article

امین باقری کراچی^۱

چکیده

هدف: این تحقیق با هدف تبیین ساده‌سازی در مدرسه صالح انجام شد. **روش:** در این تحقیق از روش تحلیل محتوای کیفی استفاده شد و ۱۱ نفر از متخصصان به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. برای انتخاب نمونه از شیوه نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. ابزار پژوهش مصاحبه نیم ساختاریافته بود. برای اطمینان از اعتبار داده‌ها از روش‌هایی مانند بررسی مداوم داده‌ها، تحلیل هم‌زمان، بازخورد به مصاحبه‌شوندگان و بازنگری ناظری استفاده گردید. **یافته‌ها:** بعد از رفت‌وبرگشت‌هایی که میان داده‌ها، مفاهیم و مقوله‌ها صورت گرفت، مشخص شد که ۲ مقوله‌ی ارتباط تجربیات مدرسه با تجربیات واقعی حیات طیب و پرهیز از آموزش تصنعی و غیرواقعی به‌عنوان ابعاد، ۳ مقوله‌ی پرهیز از آموزش یک‌طرفه، پرهیز از حافظه‌محوری و انتقال اطلاعات، پرهیز از عدم توجه به تفکرات معنادار و عمیق به‌عنوان ملاک‌های بعد پرهیز از آموزش تصنعی و غیرواقعی و ۴ مقوله‌ی اولیه تناسب تجربیات مدرسه با زندگی واقعی، یادگیری موقعیتی و مساله‌محور، همراهی کار و دانش و پرورش مهارت‌های زندگی واقعی به‌عنوان ملاک‌های بعد ارتباط تجربیات مدرسه با تجربیات واقعی حیات طیب خود را در داده‌ها نمایان می‌سازد. **نتیجه‌گیری:** متصدیان آموزش و پرورش می‌توانند برای تحقق ساده‌سازی در مدارس، نتایج این تحقیق را مبنای کار خود قرار دهند.

واژگان کلیدی: مدرسه صالح، گام دوم انقلاب، سند تحول بنیادین.

◆ تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۸/۰۶؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۱/۲۶

۱. دکتری مدیریت آموزش عالی، استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران (نویسنده مسئول).
نشانی: شیراز- میانرود- اتوبوسرانی- خیابان گل مروارید- کوچه ۸ / ایمیل: bagherikerachi@gmail.com

الف) مقدمه

مدرسه یکی از مهم‌ترین نهادهای اجتماعی، تربیتی و آموزشی و اصلی‌ترین رکن تعلیم و تربیت است که هدف آن تربیت صحیح دانش‌آموزان در ابعاد دینی، اخلاقی، علمی، آموزشی، اجتماعی و کشف استعدادها و هدایت رشد متوازن روحی، معنوی و جسمانی آنان است. مدرسه محلی است که گام‌های نخست ساخت جامعه آینده در آن رقم می‌خورد. مدرسه یکی از بخش‌های مهم و با اهمیت جامعه است که نقش پررنگی در جبران عقب‌ماندگی کشور در بخش علم و دانش و عمل به توصیه مقام معظم رهبری بر عهده دارد. مدرسه به‌عنوان بخشی از زندگی متریان باید با زندگی واقعی دانش‌آموز ارتباط داشته و از کیفیت لازم برای کمک به تحقق اهداف جامعه برخوردار باشد.

در ایران و جهان مدارس متنوعی وجود دارند. هرچند تنوع و گوناگونی دارای ارزش و غیرقابل اجتناب است، اما این تنوع نیازمند پاسخ به یک سؤال اساسی است که کدام سنخ از مدارس مطلوب ماست و چه اهدافی در مدارس، ما را به اهداف و غایت‌های جامعه در گام دوم انقلاب می‌رساند؟ جواب این سؤالات در گرو سؤال مهم‌تر دیگری است که ما خواهان چه جامعه‌ای در گام دوم انقلاب هستیم؟ اگر این موضوع که «جامعه مطلوب ما در گام دوم انقلاب چیست، روشن شود؟»، الگوی مدرسه مطلوب نیز روشن خواهد شد.

در آستانه گام نهادن انقلاب اسلامی ایران به دهه‌ی پنجم حیات خود، رهبر معظم انقلاب اسلامی با صدور «بیانیه‌ی گام دوم انقلاب»، به تبیین دستاوردهای شگرف چهار دهه‌ی گذشته و جامعه مطلوب ما در گام دوم انقلاب پرداخته و توصیه‌هایی اساسی به‌منظور «جهاد بزرگ برای ساختن ایران اسلامی بزرگ» ارائه فرموده‌اند که سرفصل‌ها این توصیه‌ها عبارت‌اند از: علم و پژوهش، معنویت و اخلاق، اقتصاد، عدالت و مبارزه با فساد، استقلال و آزادی، عزت ملی و روابط خارجی، سبک زندگی.

طبق این بیانیه جامعه مطلوب ما در گام دوم انقلاب جامعه‌ای است که در آن سبک زندگی اسلامی است، علم و دانش مؤثرترین وسیله عزت کشور است، اخلاق و معنویت در فضای عمومی کشور چشم‌گیر است، عدالت در توزیع منابع وجود دارد، با فساد مبارزه جدی می‌شود، اقتصاد به نقطه قوت کشور تبدیل می‌شود، عزت، حکمت و مصلحت در روابط خارجی مورد تأکید است.

به‌طور خلاصه، می‌توان جامعه مطلوب در گام دوم انقلاب را جامعه صالح (جامعه‌ای که تحولات خود را بر مبنای معنویت و ارزش‌های اسلامی می‌داند) و مدرسه مورد انتظار در

گام دوم انقلاب را نیز مدرسه صالح دانست که مبنای خود را بر مسائل ارزشی و اسلامی می‌گذارد. برای رسیدن به جامعه صالح باید افرادی را پرورش داد که صالح باشند تا بتوانند جامعه صالح را محقق کنند؛ به همین دلیل مدارس باید به سمت مدرسه صالح و تربیت انسان‌های صالح حرکت کنند.

در جامعه‌ای که تحولات خود را بر مبنای مسائل ارزشی و اسلامی می‌داند، منشأ اثر بودن مدرسه صالح تردیدناپذیر است (نقی پور فر و احمدی، ۱۳۸۷). در واقع مدرسه صالح یکی از نمودهای بستر ساز جامعه صالح است که برای تربیت انسان متعالی که همان عبد صالح مصلح است، ایفای نقش می‌کند (برادران، ۱۳۹۰). بنابراین برای رسیدن به جامعه صالح باید مدرسه صالح داشت؛ به همین دلیل محیط‌های آموزشی باید به سمت تربیت دانش‌آموخته صالح قدم بردارند (نیری پور، ۱۳۹۷).

به‌طور کلی برخورداری از حیات طیبه در بعد جمعی و تحقق جامعه صالح نیازمند مدرسه صالح است؛ یعنی بقا و توسعه جامعه صالح در کنار خانواده صالح به وجود مدرسه صالح نیز وابسته است. بنابراین با عنایت به غایت جریان تربیت در دیدگاه اسلامی یعنی آماده شدن متریان برای تحقق مراتب حیات طیبه در همه ابعاد فردی، خانوادگی و اجتماعی و نیز با توجه به اصل عقلانیت تناسب بین وسیله و هدف، لازم است فضاهای تربیتی و به‌خصوص، مدرسه و زندگی مدرسه‌ای که در واقع زمینه اجتماعی سامان‌یافته‌ای برای تحقق حیات طیبه است، امکان تجربه این نوع زندگانی را برای همه متریان فراهم آورد (مبانی نظری سند تحول بنیادین، ۱۳۹۰).

با فرض پذیرفتن مدرسه صالح به‌عنوان مدرسه مطلوب در گام دوم انقلاب یک سؤال اساسی دیگر پیش می‌آید که ویژگی‌های مدرسه صالح چیست؟ طبق سند تحول بنیادین آموزش و پرورش اولین ویژگی مدرسه صالح «ساده‌سازی» است؛ ویژگی دوم «پالایش» است. ویژگی سوم «متناسب‌سازی» است. ویژگی چهارم «تعادل» است. ویژگی پنجم مدرسه صالح «انعطاف‌پذیری» است. ویژگی ششم مدرسه صالح «رابطه احسان و عدالت» بین مربیان و متربیان در مدرسه است. ویژگی هفتم مدرسه صالح، مشارکت و تعاون است. اگرچه در مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به این ویژگی‌ها به‌طور کلی اشاره شده است ولی ابعاد این ویژگی‌ها مشخص نشده است و تا به حال نیز پژوهشی جامعی که به تبیین ابعاد این ویژگی‌ها بپردازد، انجام نشده است؛ از این رو لازم است پژوهش‌هایی با هدف تبیین ویژگی‌های مدرسه صالح و تعیین ابعاد آن انجام شود. تبیین همه ویژگی‌های مدرسه صالح

در چارچوب این مقاله نمی‌گنجد و تبیین ابعاد هر کدام از این ویژگی‌ها می‌تواند عنوان یک پژوهش مستقل باشد؛ لذا، این پژوهش با هدف تبیین ویژگی ساده‌سازی در مدرسه صالح و تعیین ابعاد آن انجام شده است.

ب) روش پژوهش

روش تحقیق این مطالعه تحلیل محتوای کیفی بود. در این پژوهش ۱۱ نفر از متخصصان به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. معیارهای ورود شامل برخورداری از تجربه کافی و عمیق از موضوع مورد پژوهش (حداقل یک‌ترم تدریس دروس اسناد و قوانین آموزش پرورش در جمهوری اسلامی ایران، فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران؛ داشتن مقاله در زمینه اسناد تحول بنیادین؛ داشتن مقاله در زمینه مدرسه صالح)، قدرت بیان کافی و علاقه به شرکت در مطالعه بود. برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری مبتنی بر هدف و از روش گلوله‌برفی جهت دسترسی راحت‌تر به نمونه‌های موردنظر استفاده شد و از هر مشارکت‌کننده در پایان مصاحبه درخواست گردید تا افراد دیگری را معرفی کنند. فرایند گزینش نمونه‌ها و جمع‌آوری داده‌ها (اتمام نمونه‌گیری) تا اشباع نظری داده‌ها ادامه یافت. اشباع نظری زمانی بود که پژوهشگر به مفاهیم و پاسخ‌های مشابه می‌رسید و مفاهیم جدیدی آشکار نمی‌شد و داده‌ها شروع به تکرار شدن می‌کردند. ابزار پژوهش مصاحبه عمیق و نیم‌ساختاریافته بود. در ابتدای مصاحبه پژوهشگر ضمن معرفی خود، به بیان اهداف مطالعه پرداخت. چارچوب اصلی سؤالات مصاحبه پیرامون نظر متخصصان در مورد مفهوم ساده‌سازی در مدرسه صالح بود و بر حسب پاسخ‌های دریافتی، سؤالات بعدی نیز پرسیده می‌شد. بعد از هر مصاحبه، فایل ضبط‌شده با دقت و به صورت واژه به واژه پیاده‌سازی و تایپ شدند. با گوش دادن چندباره به فایل‌های صوتی و واریسی تطابق دست‌نوشته‌ها با گفته‌های آزمودنی‌ها، از صحت مطالب اطمینان حاصل می‌شد. فرآیند تحلیل داده‌ها با توجه به مراحل پیشنهادی گرینهایم و لاندمن صورت گرفت. طبق این مراحل پس از بازخوانی مصاحبه‌ها، مفاهیم و یا کدهای اولیه استخراج می‌گردد و سپس این مفاهیم بر اساس شباهت‌ها طبقه‌بندی می‌گردد و درنهایت مقولات اصلی و فرعی نهفته در داده‌ها استخراج می‌شود. در این تحقیق نیز، پس از پیاده‌سازی مصاحبه‌ها، متن مصاحبه به صورت سطر به سطر تحلیل و مفاهیم در داخل پرانتز در جلوی هر سطر یادداشت می‌شدند. در گام بعد، مفاهیم به شیوه مقایسه پیوسته با همدیگر مقایسه شدند تا تشابه معنایی آنان معلوم شود. آن‌هایی که شباهت مفهومی داشتند در یک گروه قرار

داده شدند، با گروه‌بندی مفاهیم پژوهشگر قادر بود تا به ایجاد مقوله‌ها بپردازد. برای اطمینان از روایی و پایایی داده‌ها از روش‌های مختلفی مانند بررسی مداوم داده‌ها، تحلیل هم‌زمان داده‌ها، بازخورد به مصاحبه‌شوندگان، تخصیص زمان کافی و بازنگری ناظری استفاده گردید. پژوهشگران سعی کرد تا با اختصاص وقت کافی و ایجاد ارتباط مناسب با داده‌ها به درک حقیقی و تعمقی از داده‌ها برسند. پس از تحلیل داده‌ها، مفاهیم مربوط به هر مصاحبه در اختیار مصاحبه‌شوندگان قرار داده شد که آن را تأیید کردند. در ضمن مصاحبه، گفته‌های مصاحبه‌شوندگان از طرف پژوهشگر مورد تأکید و انعکاس قرار گرفت تا صحت آن توسط مصاحبه‌شونده تأیید و یا توضیح بیشتر داده شود. همچنین، مصاحبه‌ها توسط پژوهشگر در دو زمان متفاوت مورد تحلیل قرارداد تا از پایایی کدگذاری اطمینان حاصل شود. جهت رعایت ملاحظات اخلاقی پژوهش، قبل از شروع هر مصاحبه از مشارکت‌کنندگان برای شرکت در مطالعه و ضبط صدا رضایت گرفته، و درباره اهداف پژوهش، علت ضبط جلسه مصاحبه، محرمانه‌ماندن اطلاعات و هویت آن‌ها و حق کناره‌گیری در زمان دلخواه توضیحات لازم داده شد.

ج) یافته‌ها

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، ۱۱ مصاحبه انجام شد. برای تجزیه و تحلیل این مصاحبه‌ها، از روش تحلیل محتوا کیفی استفاده گردید. در گام اول مصاحبه‌های انجام شده، به صورت سطر به سطر مقوله‌بندی و مفاهیم اولیه استخراج شدند که در جدول ۱ مفاهیم استخراج شده از مصاحبه‌ها آورده شده است.

جدول ۱: مفاهیم حاصل از تحلیل محتوای مصاحبه‌ها

کلاس یک‌طرفه؛ کلاس معلم‌محور؛ دانش‌آموزان منفعل؛ دانش‌آموزان پخته‌خوار؛ عدم توجه به نظر دانش‌آموزان؛ روش تدریس سخنرانی؛ معلم تنها منبع دانش؛ انباشته کردن مغز دانش‌آموز با اطلاعات غیرواقعی، آموزش سطحی و غیرعمیق، آموزش حافظه‌محور، انتظار دریافت پاسخ درست و تقلیدی، تأکید زیادی بر یادآوری، تأکید زیاد بر تعریف کردن، تأکید زیاد بر توضیح دادن، آموزش در حیطه دانش، تأکید بیش‌ازحد بر کنکور، تأکید بیش‌ازحد بر کتاب‌های درسی، تأکید فقط بر جواب‌های درست، انتظار دریافت پاسخ درست و تقلیدی، تأکید پرسش‌های «چه»؛ عدم توجه به پرسش‌های چگونه و چرا، بحث بر اساس احساسات، عدم توجه به دلیل در بحث‌ها، عدم توجه به کنجکاوی دانش‌آموزان، عدم توجه به پرسش‌های دانش‌آموزان، عدم توجه به راه‌حل‌های جدید، عدم توجه به ایده‌ها تازه، عدم توجه به استدلال، عدم توجه به تفکر معنادار و عمیق، تفکرات سطحی، مرور سطحی مسائل، نگاه به مسائل با
--

کوتاه‌فکری، عدم توجه به نظر منتقدان، عدم توجه به تحقیق، عدم توجه به یادگیری اکتشافی، عدم توجه به یادگیری موقعیتی، عدم دقت عاقلانه، عدم توجه به استدلال؛ تناسب تجربه مدرسه با زندگی واقعی؛ نزدیکی تجارب متریان با تجارب زندگی واقعی؛ ارتباط فعالیت‌ها با مسائل واقعی زندگی؛ یادگیری موقعیتی؛ شباهت تمرین با شرایط زندگی واقعی؛ انتقال یادگیری به موقعیت‌های واقعی؛ عدم بیگانگی تجربیات مدرسه با مهارت‌های زندگی؛ یادگیری شبیه زندگی واقعی؛ عدم جدایی مدرسه از زندگی؛ آموزش و پرورش به مثابه زندگی؛ یادگیری شبیه زندگی واقعی؛ کمک به مربی در کاربرد یادگیری در زندگی واقعی؛ کمک در جهت ارتباط آموخته با خارج از مدرسه؛ شباهت تمرین با شرایط زندگی واقعی؛ انتقال یادگیری به موقعیت‌های واقعی؛ کاربرست آموخته‌ها در موقعیت‌های واقعی؛ مدرسه جزئی از زندگی؛ عدم جدایی مدرسه از زندگی؛ آموزش و پرورش به مثابه زندگی؛ یادگیری شبیه زندگی واقعی؛ کاربرست آموخته‌ها در موقعیت‌های واقعی؛ تجربیات مدرسه شکل ساده تجربیات و اشکال واقعی حیات طبیعه؛ عدم جدایی یادگیری و موقعیت؛ آموزش ابزار شناخت موقعیتی؛ درگیری مربی در تکالیف واقعی؛ درگیری در موقعیت‌های عینی و عملی زندگی؛ روش یادگیری حل مسئله؛ یادگیری موقعیتی؛ آموزش در محل مسئله؛ یادگیری در محیط‌های واقعی؛ آموزش در محیط واقعی و مسئله‌دار؛ کارآموزی شناختی؛ حل مسائل واقعی در محیط واقعی؛ حل مسئله در محیط واقعی در تعامل با متخصص؛ یادگیری پروژه‌محور؛ یادگیری حل مسئله؛ توجه به حیطه روانی حرکتی؛ انتقال یادگیری به موقعیت‌های واقعی؛ دعوت شاغلین به کلاس؛ گردش‌های علمی؛ تکالیف مرتبط با زندگی واقعی؛ فرصت‌های یادگیری مسئله‌محور متنوع؛ حل مسئله به روش‌های غیرمعمول؛ حل مسائل به روش‌های گوناگون؛ استفاده از روش بارش مغزی در حل مسائل؛ تشویق دانش‌آموزان به انجام کارهای عملی متنوع؛ گردش علمی؛ دعوت افراد خلاق و کارآفرین به کلاس؛ انجام تکالیف ویژه در قبال جامعه؛ انتخاب برنامه درسی متناسب با نیاز و مسائل جامعه؛ یادگیری حل مسئله؛ توجه به حیطه روانی حرکتی؛ ارتباط مدرسه با شرکت‌ها؛ بازدید از صنایع؛ انجام پروژه برای صنایع؛ عدم جدایی دانستن از کار؛ کار و دانش؛ حل مسائل واقعی به کمک دانش؛ عدم تلقی دانش به عنوان محصول نهایی؛ دانش ابزار حل مسئله؛ آموزش‌های عملی؛ آموختن از طریق عمل برای زیستن؛ یادگیری همراه با عمل؛ یادگیری به وسیله عمل؛ آماده کردن دانش‌آموزان برای زندگی؛ آموزش مهارت زندگی؛ آموزش حضور در اجتماع؛ پرورش مهارت‌های زندگی؛ توجه به مهارت‌های روز؛ آموزش محتوای به‌روز؛ پرورش مهارت حل مسئله؛ پرورش مهارت نه به آسیب‌های اجتماعی؛ پرورش مهارت تعامل با دیگران؛ پرورش مهارت رعایت حقوق دیگران؛ پرورش مهارت احترام به والدین؛ عدم بیگانگی تجربیات مدرسه با مهارت‌های زندگی؛ مهارت کارآفرینی؛ مهارت اشتغال؛ تدریس هم کلاسی به هم کلاسی؛ فرصت درس دادن و درس گرفتن؛ پرورش مهارت کمک به دیگران؛ مهارت استدلال، مهارت تفکر نقادانه، مهارت تفکر خلاق، قدرت تصمیم‌گیری؛ مهارت یادگیری مادام‌العمر.

در گام دوم مفاهیم مشترک و مشابه از نظر معنایی و مفهومی در قالب ۷ مقوله اولیه طبقه‌بندی شدند که نتایج این مرحله در جدول ۲ آورده شده‌اند.

جدول ۲: مقوله‌های اولیه به تفکیک مفاهیم

مقوله‌های اولیه	مفاهیم
پرهیز از آموزش یک‌طرفه	کلاس یک‌طرفه، کلاس معلم‌محور، دانش‌آموزان منفعل، دانش‌آموزان پخته‌خوار، عدم توجه به نظر دانش‌آموزان، روش تدریس سخنرانی، معلم تنها منبع دانش
پرهیز از حافظه‌محوری و انتقال اطلاعات.	انباشته کردن مغز دانش‌آموز با اطلاعات غیرواقعی، آموزش سطحی و غیرعمیق، آموزش حافظه‌محور، انتظار دریافت درست و تقلیدی، تأکید زیادی بر یادآوری، تأکید زیاد بر تعریف کردن، تأکید زیاد بر توضیح‌دادن، آموزش در حیطه دانش، تأکید بیش‌ازحد بر کنکور، تأکید بیش‌ازحد بر کتاب‌های درسی، تأکید فقط بر جواب‌های درست، انتظار دریافت پاسخ درست و تقلیدی، تأکید پرسش‌های «چه».
پرهیز از عدم توجه به تفکرات معنادار و عمیق.	عدم توجه به پرسش‌های چگونگی و چرا، بحث بر اساس احساسات، عدم توجه به دلیل در بحث‌ها، عدم توجه به کنجکاوی دانش‌آموزان، عدم توجه به پرسش‌های دانش‌آموزان، عدم توجه به راه‌حل‌های جدید، عدم توجه به ایده‌ها تازه، عدم توجه به استدلال، عدم توجه به تفکر معنادار و عمیق، تفکرات سطحی، مرور سطحی مسائل، نگاه به مسائل با کوتاه فکری، عدم توجه به نظر منتقدان، عدم توجه به تحقیق، عدم توجه به یادگیری اکتشافی، عدم توجه به یادگیری موقعیتی، عدم دقت عاقلانه، عدم توجه به استدلال.
تناسب تجربیات مدرسه با زندگی واقعی	تناسب تجربه مدرسه با زندگی واقعی؛ نزدیکی تجارب متریبان با تجارب زندگی واقعی؛ ارتباط فعالیت‌ها با مسائل واقعی زندگی؛ یادگیری موقعیتی؛ شباهت تمرین با شرایط زندگی واقعی؛ انتقال یادگیری به موقعیت‌های واقعی؛ عدم بیگانگی تجربیات مدرسه با مهارت‌های زندگی؛ یادگیری شبیه زندگی واقعی؛ عدم جدایی مدرسه از زندگی؛ آموزش و پرورش به‌مثابه زندگی؛ یادگیری شبیه زندگی واقعی؛ کمک به مربی در کاربرد یادگیری در زندگی واقعی؛ کمک در جهت ارتباط آموخته با خارج از مدرسه؛ شباهت تمرین با شرایط زندگی واقعی؛ انتقال یادگیری به موقعیت‌های واقعی؛ کاربردی آموخته‌ها در موقعیت‌های واقعی؛ مدرسه جزئی از زندگی؛ عدم جدایی مدرسه از زندگی؛ آموزش و پرورش به‌مثابه زندگی؛ یادگیری شبیه زندگی واقعی؛ کاربردی آموخته‌ها در موقعیت‌های واقعی؛ تجربیات مدرسه شکل ساده تجربیات و اشکال واقعی حیات طبیعه.

۱۰۱۲ ♦ طراحی چارچوب مفهومی ساده‌سازی در مدرسه صالح...

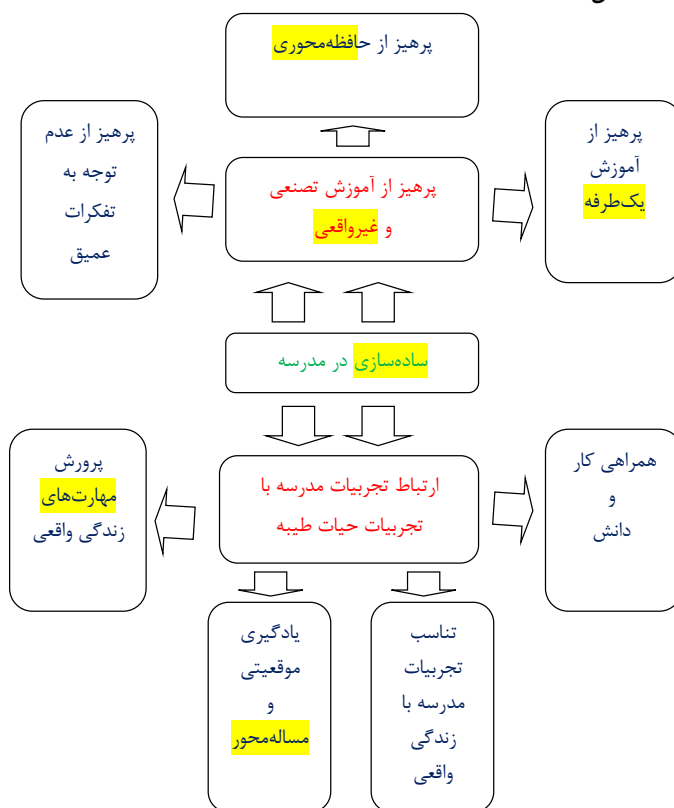
یادگیری موقعیتی و مسئله محور	عدم جدایی یادگیری و موقعیت؛ آموزش ابزار شناخت موقعیتی؛ درگیری متری در تکالیف واقعی؛ درگیری در موقعیت‌های عینی و عملی زندگی؛ روش یادگیری حل مسئله؛ یادگیری موقعیتی؛ آموزش در محل مسئله؛ یادگیری در محیط‌های واقعی؛ آموزش در محیط واقعی و مسئله‌دار؛ کارآموزی شناختی؛ حل مسائل واقعی در محیط واقعی؛ حل مسئله در محیط واقعی در تعامل با متخصص؛ یادگیری پروژه محور؛ یادگیری حل مسئله؛ توجه به حیطه روانی حرکتی؛ انتقال یادگیری به موقعیت‌های واقعی؛ دعوت شاغلین به کلاس؛ گردش‌های علمی؛ تکالیف مرتبط با زندگی واقعی؛ فرصت‌های یادگیری مسئله محور متنوع؛ یادگیری پروژه محور؛ حل مسئله به روش‌های غیرمعمول؛ حل مسائل به روش‌های گوناگون؛ استفاده از روش بارش مغزی در حل مسائل؛ تشویق دانش آموزان به انجام کارهای عملی متنوع؛ گردش علمی؛ دعوت افراد خلاق و کارآفرین به کلاس؛ انجام تکالیف ویژه در قبال جامعه؛ انتخاب برنامه درسی متناسب با نیاز و مسائل جامعه؛ یادگیری حل مسئله؛ توجه به حیطه روانی حرکتی؛ ارتباط مدرسه با شرکت‌ها؛ بازدید از صنایع؛ انجام پروژه برای صنایع؛
همراهی کار و دانش	عدم جدایی دانستن از کار؛ کار و دانش؛ حل مسائل واقعی به کمک دانش؛ عدم تلقی دانش به عنوان محصول نهایی؛ دانش ابزار حل مسئله؛ آموزش‌های عملی؛ آموختن از طریق عمل برای زیستن؛ یادگیری همراه با عمل؛ یادگیری به وسیله عمل.
پرورش مهارت‌های زندگی واقعی	آماده کردن دانش آموزان برای زندگی؛ آموزش مهارت زندگی؛ آموزش حضور در اجتماع؛ پرورش مهارت‌های زندگی؛ توجه به مهارت‌های روز؛ آموزش محتوای به روز؛ پرورش مهارت حل مسئله؛ پرورش مهارت نه به آسیب‌های اجتماعی؛ پرورش مهارت تعامل با دیگران؛ پرورش مهارت رعایت حقوق دیگران؛ پرورش مهارت احترام به والدین؛ عدم بیگانگی تجربیات مدرسه با مهارت‌های زندگی؛ مهارت کارآفرینی؛ مهارت اشتغال؛ تدریس هم کلاسی به هم کلاسی؛ فرصت درس دادن و درس گرفتن؛ پرورش مهارت کمک به دیگران؛ مهارت استدلال، مهارت تفکر نقادانه، مهارت تفکر خلاق، قدرت تصمیم‌گیری؛ مهارت یادگیری مادام‌العمر؛

در گام سوم، به خاطر اینکه مقوله‌های اولیه دارای تشابهات معنایی و مفهومی بودند، مجدداً ۷ مقوله‌ی اولیه در قالب ۲ مقوله‌ی اصلی طبقه‌بندی شدند. این مقوله‌های اصلی از سطح بالاتری از انتزاع برخوردار بوده و مرحله مهمی جهت درک معنای ساده‌سازی در مدرسه صالح بودند. در جدول ۳ این دو مقوله اصلی به تفکیک مقولات اولیه ارائه شده‌اند.

جدول ۳: مقوله‌های اصلی به تفکیک مقوله‌های اولیه

مقوله اصلی	مقوله‌های اولیه
ارتباط تجربیات مدرسه با تجربیات واقعی حیات طیبه	تناسب تجربیات مدرسه با زندگی واقعی؛ یادگیری موقعیتی و مسئله‌محور؛ همراهی کار و دانش؛ پرورش مهارت‌های زندگی واقعی.
پرهیز از آموزش تصنعی و غیرواقعی	پرهیز از آموزش یک‌طرفه؛ پرهیز از حافظه‌محوری و انتقال اطلاعات؛ لزوم پرهیز از تفکر سطحی و توجه به تفکرات معنادار و عمیق.

مقوله‌های اصلی و اولیه حاصل از کدگذاری در جدول ۳ آورده شده است. ولی با توجه به اینکه توصیف مقوله‌های اصلی و اولیه به تنهایی برای دستیابی به درکی جامع از ساده‌سازی در مدرسه صالح (مدرسه مطلوب گام دوم انقلاب) کافی نیست؛ برای نیل به این مقصود لازم است روابط بین مقوله‌های اصلی و اولیه در قالب یک چارچوب مفهومی ترسیم و توصیف شوند (شکل ۱).



شکل ۱- چارچوب مفهومی ساده‌سازی در مدرسه صالح

طبق این چارچوب مفهومی (شکل ۱)، ۲ مقوله‌ی ارتباط تجربیات مدرسه با تجربیات واقعی حیات طیبه و پرهیز از آموزش تصنعی و غیرواقعی به‌عنوان ابعاد و ۳ مقوله‌ی پرهیز از آموزش یک‌طرفه، پرهیز از حافظه‌محوری و انتقال اطلاعات، پرهیز از عدم توجه به تفکرات معنادار و عمیق به‌عنوان ملاک‌های بعد پرهیز از آموزش تصنعی و غیرواقعی و ۴ مقوله‌ی تناسب تجربیات مدرسه با زندگی واقعی، یادگیری موقعیتی و مسئله‌محور، همراهی کار و دانش، پرورش مهارت‌های زندگی واقعی به‌عنوان ملاک‌های بعد ارتباط تجربیات مدرسه با تجربیات واقعی حیات طیبه مشخص شدند.

(د) بحث در مورد یافته‌ها

در این تحقیق ویژگی ساده‌سازی در مدرسه صالح (مدرسه مورد انتظار در گام دوم انقلاب) در ۲ بعد و ۷ ملاک مورد تبیین قرار گرفت که در این قسمت ابعاد و ملاک‌ها مورد بررسی و تفسیر قرار می‌گیرند.

۱. ارتباط تجربیات مدرسه با تجربیات واقعی حیات طیبه

یکی از ابعاد ساده‌سازی مدرسه برقراری ارتباط معنادار بین تجربیات مدرسه با تجربیات واقعی حیات طیبه است. در واقع موقعیت‌های یادگیری و مدرسه باید تا حد ممکن به شرایط زندگی واقعی نزدیک باشد. به این معنی که تجربیات مدرسه‌ای باید شکل ویژگی ساده شده (و نه پیچیده‌ای) از تجربیات و اشکال واقعی حیات طیبه باشد. لذا محیط مدرسه، با عنایت به شرایط رشد متربیان، باید ساده باشد تا فرایند تربیت با موانع کمتری مواجه گردد. تجارب مدرسه‌ای متربیان باید تا حد امکان با تجارب زندگی واقعی نزدیک باشد و حتی فعالیت‌ها و تجارب تربیتی طراحی شده در مدرسه باید ناظر به چالش‌ها و مسائل واقعی زندگی متربیان باشد. بعد ارتباط تجربیات مدرسه با تجربیات واقعی حیات طیبه از ۴ ملاک تناسب تجربیات مدرسه با زندگی واقعی، یادگیری موقعیتی و مسئله‌محور، همراهی کار و دانش، پرورش مهارت‌های زندگی واقعی تشکیل شده است که در ادامه هر کدام از این ملاک‌ها مورد تبیین و تفسیر قرار می‌گیرد.

یک) تناسب تجربیات مدرسه با زندگی واقعی: دانشی که در مدرسه تدریس می‌شود باید در زندگی واقعی دانش‌آموزان قابل بازیافتنی باشد. تجربیات مدرسه ابزار پویا جهت آشنایی متربیان با تجربیات زندگی واقعی است؛ بنابراین باید تناسب بین تجربیات مدرسه و تجارب واقعی روزانه به‌طور قابل ملاحظه‌ای و به‌وفور دیده شود. برای هماهنگ کردن تجربیات مدرسه با زندگی واقعی می‌توان از روش‌های آموزشی فعال مانند روش گردش

علمی، حل مسئله، دعوت از متخصصان صنایع مختلف استفاده کرد. محققانی مانند عابدینی و همکاران (۱۳۹۴)، استرون و همکاران (۲۰۰۶) به لزوم تناسب تجربیات مدرسه با زندگی واقعی تأکید کردند. مشارکت کنندگان این پژوهش نیز به طور مداوم بر این نکته تأکید داشتند که بین تجربیات مدرسه و تجربیات زندگی واقعی باید تناسب وجود داشته باشد. یکی از مشارکت کنندگان در این زمینه می گوید:

«دانش آموزان در خلأ زندگی نمی کنند. در اجتماع و در همین جامعه زندگی می کنند. آموزش و فعالیت مدرسه باید در ارتباط با زندگی واقعی دانش آموز باشد؛ یعنی در واقع تجربیات مدرسه شکل ساده شده تجربیات زندگی واقعی باشد. هر کاری که در مدرسه انجام می شود باید دانش آموزان احساس کنند که در زندگی واقعی به درد آنان می خورد. تجربیات مدرسه باید قابل انتقال و قابل تعمیم به زندگی واقعی باشد.»

مشارکت کننده دیگری در این زمینه می گوید:

«محتوای برنامه درسی باید با تجربیات زندگی دانش آموزان مطابقت داشته باشد؛ پس هم در مرحله طراحی به وسیله برنامه ریزان و هم در مرحله اجرا توسط معلمان بایستی با زندگی واقعی دانش آموزان تناسب داشته باشد. برنامه ریزان باید نمونه هایی از محیط و شرایط واقعی دانش آموزان انتخاب کنند تا مفاهیم و مضامین برای آن ها بیشتر قابل فهم باشد.»

مشارکت کننده دیگری می افزاید:

«مدرسه بخش مهمی از زندگی دانش آموزان است و لازم است با زندگی واقعی دانش آموزان ارتباط داشته باشد. مدرسه را نمی توان از زندگی جدا کرد. همان طور که دانش آموزان را نمی توان از محیطی که در آن زندگی می کنند، جدا کرد.»

دو) یادگیری موقعیتی و مسئله محور: دانش موقعیتی است یعنی به مقاصد، موقعیت ها و تکالیفی که در آن ها به کار می رود، وابسته است. آنچه تربی دریافت می کند، فکر می کند و تدوین می کند، اساساً تحت یک موقعیت قرار دارد. یادگیری موقعیتی عموماً به فرآیند معنادار ساختن و فهم مفاهیم و مهارت ها در زمان استفاده از آنان، کمک می کند؛ بنابراین یادگیری موقعیتی برای فعالیت مدارس یک نیاز مبرم است. دلالت های یادگیری موقعیتی این است که یادگیری روزانه باید به صورت حل مسئله و کار اتفاق بیفتد و آموزش باید در یک محیط طبیعی و اصیل اتفاق بیفتد (دی کوک ۲۰۰۴؛ پولی زویس، ۲۰۱۰). تربی باید هر موضوع و محتوا را در محیط و موقعیت واقعی خود یاد بگیرد و تربی باید در محیط واقعی مرتبط با مسئله و مشکل آموزش ببیند. بهتر است در مدارس روش های و تکنیک های

آموزشی مانند حل مسئله و یادگیری موقعیتی به‌عنوان یکی از روش‌های آموزشی که به ارتباط تجربیات مدرسه با زندگی واقعی کمک می‌کند، مورد تأکید قرار گیرد. مشارکت‌کنندگان این تحقیق نیز یادگیری موقعیتی و مسئله‌محور را نیاز مبرم مدارس می‌دانند. یکی از مشارکت‌کنندگان در این زمینه می‌گوید:

«یکی از نیازهای مبرم مدارس ما آموزش فعال، موقعیتی و مسئله‌محور است. طبق یادگیری موقعیتی، یادگیری و دانش نمی‌تواند از موقعیت و زمینه جدا فرض شود و اگر این قاعده در یادگیری رعایت نشود، دانش از موقعیت آن جدا می‌شود؛ وقتی یادگیری، دانش و موقعیت جدا فرض شود، متریان به‌جای حل مشکل با استفاده از دانش و یادگیری، دانش و یادگیری را به‌عنوان هدف اصلی و نهایی آموزش فرض می‌کنند؛ در حالیکه دانستن و یادگیری باید یک وسیله برای حل مشکلات است.»

مشارکت‌کننده دیگری با تأکید بر یادگیری موقعیتی و حل مسئله می‌گوید:

«آموزش حل مسئله و مشکل باید در جایی اتفاق افتد که مسئله یا مشکل وجود دارد. مثلاً بهترین مکان برای آموزش انواع سنگ‌ها می‌تواند کنار یک رودخانه باشد؛ بهترین مکان برای آموزش پرندگان می‌تواند پارک پرندگان باشد. یادگیری معنادار و عمیق زمانی است که فرد در موقعیت و شرایط واقعی مرتبط با مسئله، آموزش را فرا بگیرد. اگر دانش از زمینه و موقعیت جدا شود یادگیری طوطی‌وار و غیرعمیق خواهد بود.»

مشارکت‌کننده دیگر کارآموزی و فعالیت‌های پروژه‌محور را لازمه یادگیری موقعیتی می‌داند و می‌گوید:

«کارآموزی یکی از ابزارهایی است که می‌توان برای ارتباط بیشتر تجربیات مدرسه با زندگی واقعی مورد استفاده قرار داد و دانش‌آموزان را تشویق به کارآموزی کرد.»

مشارکت‌کننده دیگری از لزوم شباهت تمرین کلاسی به زندگی واقعی و توجه به گردش‌های علمی و فعالیت‌های پروژه‌محور سخن می‌گوید:

«هر چه شباهت تمرین‌های کلاسی به شرایط واقعی نزدیک‌تر باشد، دانش‌آموزان بهتر می‌توانند فرآیند انتقال را انجام دهند. معلمان می‌توانند افراد شاغل در کارهای مختلف را دعوت کنند تا به کلاس بیایند و با دانش‌آموزان صحبت کنند. از یک طرف دیگر می‌توانند گردش‌های علمی به موزه‌ها، کارخانه‌ها، دانشکده‌ها و غیره که با محتوای درس مرتبط‌اند، ترتیب دهند. یا با ارائه تکالیف یا پروژه‌هایی دانش‌آموزان را به سمت انتقال چیزهایی که یاد گرفته است به زندگی واقعی، هدایت کنند. برای اینکه آموخته‌ها در ذهن دانش‌آموز ثبت

شود باید آنان را در موقعیت مناسب به کار ببریم. اگر این کار درست انجام شود فرصت‌های یادگیری دانش‌آموزان متنوع و آموخته‌های دانش‌آموزان پایدار می‌شود. پروژه‌ها برای دانش‌آموزان فرصتی ایجاد می‌کند تا مهارت‌های بهتر زندگی کردن و توانایی برخورد با مسائل زندگی را کسب کنند.»

سه) پرورش مهارت‌های زندگی واقعی: یکی از مهم‌ترین وظایف آموزش مدرسه‌ای آماده کردن افراد برای زندگی در اجتماع است. هریک از دانش‌آموزان باید مسئولیت و تکالیف ویژه‌ای را در قبال جامعه بر عهده گیرند. آموزش مدرسه‌ای باید با توجه به نیازها، مسائل و مشکلات دانش‌آموزان انتخاب گردد. محتوای آموزش مدارس باید دانش‌آموزان را برای زندگی آینده آماده کند (سانتراک، ۱۳۹۵؛ بنتهام ۱۳۹۱). خروجی‌های مدرسه باید مهارت‌های زندگی را برای برقراری تعامل درست با جامعه و محیط فراگیرند. بهتر است از روش‌های آموزشی مانند یادگیری مشارکتی و تیمی که باعث تعامل دانش‌آموز و پرورش مهارت‌های تیمی، اجتماعی، همدردی، همدلی، همکاری و وظیفه‌شناسی و غیره می‌شود، در کلاس‌های درس استفاده کرد. مشارکت کنندگان نیز پرورش مهارت‌های زندگی را یکی از الزامات آموزش مدرسه‌ای می‌دانند؛ در همین زمینه یکی از مشارکت کنندگان می‌گوید: «در مدرسه باید به دانش‌آموزان فرصت داده شود که هم درس بدهند و هم درس بگیرند تا مهارت کمک به دیگران، همدلی و همدردی در آنان پرورش پیدا کند. مدرسه باید دانش‌آموزان را برای زندگی آماده کند و مهارت‌هایی مانند دینداری، مسئولیت‌پذیری، وظیفه‌شناسی، مهارت کار تیمی، کارآفرینی، همدلی، همدردی، مهارت استدلال، مهارت تفکر نقادانه، مهارت تفکر خلاق، قدرت تصمیم‌گیری، مهارت انتقال یادگیری به موقعیت جدید و مهارت یادگیری مادام‌العمر در آنان پرورش دهد.»

مشارکت‌کننده دیگری نیز آماده کردن دانش‌آموزان برای زندگی در اجتماع را یکی از وظایف آموزش مدرسه‌ای می‌داند و می‌گوید:

«یکی از وظایف آموزش مدرسه‌ای آماده کردن افراد برای زندگی در اجتماع است و هریک از دانش‌آموزان باید مسئولیت و تکالیف ویژه‌ای را در قبال جامعه بر عهده گیرند که مدرسه باید آنان را برای انجام این وظایف آماده کند.»

یکی از مشارکت کنندگان در این زمینه می‌گوید:

«آموزش مدرسه‌ای باید به گونه‌ای باشد که دانش‌آموزان هم اصالت و هویت خود را حفظ کرده و به باورها و ارزش‌های دینی و فرهنگی جامعه پایبند باشند و هم به مسائل بین‌المللی توجه کنند.»

چهار) همراهی کار و دانش: در یادگیری مدرسه‌ای باید دانش و دانستن همراه با کار و عمل باشد. در آموزش مدرسه‌ای باید تأکید ویژه‌ای به آموزش‌های عملی و توأم کردن علم و عمل باشد. در مدرسه باید آموزش‌های عینی و تجربه‌های اصیل اهمیت یابد. متریان باید درگیر تکالیف اصیل و واقعی گردند و آموزش باید به صورت دانش و عمل اتفاق افتد. برای این که علم و عمل همراه هم در مدرسه اتفاق بیفتد، می‌توان از روش‌های آموزشی پروژه‌محور، آزمایشگاهی و واحدکار استفاده کرد. محققانی مانند عابدینی (۱۳۹۴)، سانتراک (۱۳۹۵) بنتهام (۱۳۹۱) نیز بر اهمیت توأم بودن کار و دانش در آموزش مدرسه‌ای تأکید داشتند. یکی از مشارکت‌کنندگان در این زمینه می‌گوید:

«در مدرسه باید یادگیری عملی مبنا قرار گیرد. نباید فقط به انتقال اطلاعات نظری در مدارس بسنده کرد. دانش‌آموز باید هر دانشی که فرامی‌گیرد مصداق عملی آن را فراگیرد. مثلاً نمی‌توان غذاهای مفید را به دانش‌آموزان آموزش داد ولی ارزیابی عملی از میزان کاربرد و استفاده از غذاهای مفید در زندگی دانش‌آموز نداشت.»

یکی از مشارکت‌کنندگان در این زمینه می‌گوید:

«باید دانش‌آموز را در تکالیف پروژه‌محور و واقعی درگیر کرد؛ باید اگر صرفه‌جویی در مصرف انرژی به دانش‌آموز آموزش داده می‌شود، به دانش‌آموز کمک کرد که یک برنامه عملی برای صرفه‌جویی در انرژی تعیین و تأثیر آن را در هزینه خانواده ارزیابی و به کلاس گزارش کند؛ این یعنی تکلیف، عملی و پروژه‌محور و در ارتباط با زندگی است؛ این یعنی توأم کردن کار و عمل.»

۲. پرهیز از آموزش تصنعی و غیرواقعی

این بعد از ۳ ملاک تشکیل شده است که در ادامه این ملاک‌ها تبیین و توضیح داده می‌شود.

یک) پرهیز از آموزش یک‌طرفه: مدارس باید از آموزش یک‌طرفه که در آن تأکید بر یادگیری اصول اساسی، مفاهیم، حقایق کلی و تدریس آن‌ها به شکل انتزاعی و بدون در نظر گرفتن زمینه است، خودداری کنند. در تدریس، دانش‌آموز باید فعال و نقش اصلی در یادگیری بر عهده بگیرد و از کلاس‌هایی که معلم در آن همه کاره و دانش‌آموز غیرفعال است، باید پرهیز کرد. باید از شیوه سخنرانی در تدریس کمتر استفاده کرد. برای مشارکت

بیشتر دانش آموزان در فرآیند یادگیری و جلوگیری از آموزش یک طرفه می توان از روش های تدریس فعال مانند روش پرسش و پاسخ، روش ایفای نقش، روش بحث گروهی، یادگیری مشارکتی، روش بدیعه پردازی، یادگیری اکتشافی استفاده کرد. محققانی مانند عابدینی (۱۳۹۴)، لورد و همکاران (۱۹۹۷) نیز در تحقیق خود به لزوم پرهیز از کلاس های یک طرفه تأکید کردند. مشارکت کنندگان نیز در مصاحبه ها به این نکته اذعان کردند که کلاس های یک طرفه نمی تواند دانش آموزان را به اهداف یادگیری سوق دهد. یکی از مشارکت کنندگان در این زمینه می گوید:

«در این عصر نمی توان به روش های سنتی و انتقال دانش محض عمل کرد. کلاس های یک طرفه که در آن معلم متکلم وحده است و دانش آموز منفعل است، با زندگی در این عصر منطبق نیست و باید از آن پرهیز کرد؛ معلم دیگر تنها منبع دانش نیست و نقش معلم باید راهنما و تسهیل گر باشد نه همه کاره کلاس؛ دانش آموز باید مشارکت فعال و مفیدی در امر یادگیری داشته باشد و مسئول یادگیری خود باشد نه یک فرد پخته خور که منتظر است معلم اطلاعات را در اختیار او قرار دهد.»

دو) پرهیز از حافظه محوری و انتقال اطلاعات: یکی از جنبه های کلیدی یادگیری درک مفهوم است. یکی از هدف های مهم یاددهی کمک به دانش آموزان برای درک مفاهیم اصلی یک موضوع به جای حفظ کردن واقعیت های مجزا از هم است. محققانی مانند ادوارد و دانیل (۲۰۰۰)، هریگتون و اولیور (۲۰۰۰) نیز بر این امر تأکید کردند که مدرسه باید از آموزش های سطحی، حافظه محور و مبتنی بر حفظ طوطی وار پرهیز کند. برای جلوگیری از حافظه محوری بهتر است در کلاس های درس از روش فعال و پژوهش محور مانند روش تدریس اکتشافی و کاوشگری استفاده کرد. مشارکت کنندگان این تحقیق نیز مدارس را به پرهیز از حافظه محوری در امر یاددهی یادگیری دعوت کردند. یکی از مشارکت کنندگان در این زمینه می گوید:

«نباید مغز دانش آموزان را به عنوان ظرف های خالی تصور کرد که باید با معلومات ارائه شده از طرف معلم پر شوند؛ یک راه ارزیابی کلاس این است که بررسی شود آیا در کلاس پرسش ها و مطالب حافظه ای مطرح می شود یا پرسش های تفکر انگیز. نباید فقط دنبال جواب های درست برای ارزیابی دانش آموزان بود؛ زیرا این کار حافظه محوری را مبنای آموزش قرار می دهد.»

مشارکت کننده دیگری می گوید:

«نیاید در کلاس فقط به یادآوری، تعریف کردن، نام‌بردن، توضیح دادن و فهرست کردن اکتفا کرد؛ بلکه باید به تحلیل کردن، استنباط کردن، مقایسه کردن، ترکیب کردن، ربط دادن، انتقاد کردن، کشف کردن، خلق کردن، ارزیابی کردن و تفکر هم توجه کرد.»

سه) لزوم پرهیز از تفکر سطحی و توجه به تفکرات معنادار و عمیق: مدارس فقط تفکرات سطحی و مرور سطحی مسائل را از دانش‌آموزان می‌طلبند و کمتر به تفکرات معنادار و عمیق آنان اهمیت می‌دهند. باید به جای اینکه انتظار داشته باشیم دانش‌آموزان پاسخ تقلیدی و درست به ما ارائه کنند، آنان را ترغیب به جستجوی راه‌حل‌های جدید و ارائه ایده‌های تازه کنیم. برای جلوگیری از تفکر سطحی بهتر است از روش‌های تدریس مبتنی بر تفکر انتقادی، بیان فکر، کشف مفاهیم، بارش مغزی و کاوشگری استفاده کرد. محققانی مانند همپتون (۲۰۱۲)، وینداسچیل (۲۰۰۲) و ادوارد و همکاران (۲۰۰۷) نیز بر لزوم پرهیز از تفکر سطحی و توجه به تفکرات عمیق تأکید کردند. مشارکت‌کنندگان نیز به وجود تفکر سطحی در مدارس و لزوم پرهیز از آن اذعان می‌کنند و می‌گویند:

«بیشتر دانش‌آموزان تکالیف و فعالیت‌های خود را طبق نظر معلم انجام می‌دهند و نمره‌های خوبی هم می‌گیرند، با این حال تفکر عمیق و انتقادی را نیاموخته‌اند.»

مشارکت‌کننده دیگری در این زمینه می‌گوید:

«معلم‌ان برای باز کردن فکر دانش‌آموزان باید قویاً از آموزش سطحی و بدون تفکر پرهیز کنند، باید دانش‌آموزان را به تفکر عمیق وادارند. دانش‌آموزان را تشویق کنند که به دنبال پرسش‌های چرا و چگونه بروند. دانش‌آموزان را وادار کند تحقیق کنند، پرسند و کنجکاوی کنند و در کارهای خود دقت فراوانی اعمال کنند.»

۵) نتیجه‌گیری

طبق نتایج تحقیق ویژگی ساده‌سازی در مدرسه صالح (مدرسه مورد انتظار در گام دوم انقلاب) را می‌توان در ۲ بعد و ۷ ملاک تبیین کرد. بر مبنای ۷ ملاک استخراجی می‌توان ۷ گزاره برای تبیین ساده‌سازی در مدرسه صالح تدوین کرد. گزاره اول بیانگر این نکته است که تجارب مدرسه‌ای متربیان در مدرسه صالح باید تا حد امکان با تجارب زندگی واقعی نزدیک باشد و دانشی که در مدرسه کسب می‌شود با زندگی واقعی دانش‌آموزان در ارتباط باشد. محققانی مانند سانتراک (۱۳۹۵) نیز این نکته را مورد تأکید قرار دادند که تجربیات مدرسه، برنامه درسی و حتی وضعیت ظاهری کلاس باید علایق دانش‌آموزان را نشان دهد

و با فرهنگ و زمینه اجتماعی و فرهنگی که دانش آموز در آن زندگی می کند، عجین باشد؛ پس نزدیک کردن موقعیت های یادگیری به شرایط زندگی واقعی، امری منطقی است.

گزاره دوم این نکته را یادآوری می کند که دانش موقعیتی است و تفکر و دانش در زمینه اجتماعی و فکری ساخته می شود نه در ذهن فرد. محققانی مانند عابدینی، منصوری، اسدنی و میرزا آقایی (۱۳۹۴) نیز این نکته را مورد تأیید قرار دادند که دانش در زمینه ای که در آن شکل می گیرد، جای دارد و مرتبط با آن زمینه است و یادگیری معنادار و عمیق زمانی اتفاق می افتد که فرد در موقعیت واقعی مرتبط با موضوع و مسئله، آموزش را کسب نماید. بر این مبنا باید آموزش های عملی و یادگیری در محیط های واقعی مورد توجه قرار گیرد.

گزاره سوم این نکته را نشان می دهد که در مدرسه صالح مهارت های واقعی زندگی باید در دانش آموزان پرورش یابد و آموزش مدرسه ای باید متریان را برای زندگی در اجتماع آماده کند. محققانی مانند ماهروزاده و عباسی (۱۳۹۱) نیز این موضوع را مورد تأکید قرار داده اند که آموزش مدرسه ای باید فرد را آماده زندگی در اجتماع کند و مدرسه در واقع باید مدرسه زندگی باشد. مدرسه باید مهارت هایی مانند تفکر، استدلال، کار گروهی، قدرت تصمیم گیری، استدلال، وظیفه شناسی و غیره را در متریان پرورش دهد.

طبق گزاره چهارم، در مدرسه صالح باید کار و دانش در کنار هم باشد و دانستن از انجام دادن کار جدا نباشد. محققانی مانند عابدینی، منصوری، اسدنی و میرزا آقایی (۱۳۹۴) و سانتراک (۱۳۹۵) نیز اذعان کرده اند که دانش و کار نباید از هم جدا تلقی شود. دانستن، نمی تواند از انجام دادن کار جدا باشد و اگر این اصل مورد توجه قرار نگیرد، دانش از زمینه آن جدا می شود. وقتی دانش و زمینه آن جدا در نظر گرفته می شوند، متریان به جای حل مسائل به کمک دانش، خود دانش را به عنوان محصول نهایی آموزش در نظر می گیرند، در حالیکه دانش باید یک ابزار پویا برای حل مسائل باشد.

گزاره پنجم این نکته را روشن می کند که در مدرسه صالح از آموزش یک طرفه پرهیز می شود. محققانی مانند آقازاده (۱۳۹۳) و شعبانی (۱۳۹۱) نیز به این نکته اذعان کرده اند که یادگیری مستلزم توجه، مشاهده، یادسپاری، فهمیدن و مسئولیت پذیری متریان است و یادگیری بدون مشارکت و درگیری فعال متربی امکان پذیر نیست. در مدرسه صالح برای پرهیز از آموزش یک طرفه برای دانش آموزان، فرصت ها و فعالیت هایی مانند آزمایش، مشاهده و اکتشاف مهیا می کنند و اجازه نمی دهند دانش آموز برای مدتی طولانی صرفاً شنونده باشد.

۱۰۲۲ ♦ طراحی چارچوب مفهومی ساده‌سازی در مدرسه صالح...

گزاره ششم این نکته را تبیین می‌کند که در مدرسه صالح از حافظه‌محوری و انتقال اطلاعات پرهیز می‌شود. مدرسه صالح مشوق کنجکاوی دانش‌آموزان است، مغز دانش‌آموزان را به‌عنوان ظرف‌های خالی تصور نمی‌کند که باید از معلومات پر شوند، به پرسش‌های دانش‌آموزان اهمیت زیادی می‌دهد، از پرسش‌ها و تکالیف تفکر برانگیز استفاده می‌کند و برای ارزشیابی دانش‌آموزان فقط به دنبال جواب‌های درست و تقلیدی نیست. محققانی مانند سانتراک (۱۳۹۵)، آقازاده (۱۳۹۳)، شعبانی (۱۳۹۱) نیز بر این نکته تأکید کرده‌اند که در کلاس‌های درس باید از حفظ طوطی‌وار پرهیز کرد و نباید فقط به مرور سطحی موضوعات سطح پایین بسنده کرد؛ بلکه باید به موضوعات سطح بالا نیز توجه کرد. گزاره هفتم بیانگر این نکته است که در مدرسه صالح از تفکر سطحی پرهیز و به تفکرات معنادار و عمیق پرداخته می‌شود؛ به این معنی که در مدرسه صالح روش‌های تفکر به دانش‌آموزان آموخته می‌شود و متریان وادار می‌شوند که در جست‌جوی راه‌ها و ارائه ایده‌های جدید باشند و بر تحلیل، استنباط، ربط دادن، ترکیب، انتقاد، خلق، ارزیابی و تفکر و خلاقیت تأکید می‌شود. در مدرسه صالح تفکرات سطحی و مرور سطحی موضوعات کمتر تأکید می‌شود و به تفکرات معنادار و عمیق اهمیت داده می‌شود. محققانی مانند سانتراک، (۱۳۹۵)، شعبانی (۱۳۹۱) و آقازاده (۱۳۹۳) نیز بر لزوم پرهیز از تفکرات سطحی در مدارس تأکید و به نکته اشاره کرده‌اند که در مدارس باید به‌جز پرسش چه، به چگونه و چرا هم توجه شود؛ بحث‌ها بر اساس دلیل به پیش برده شوند؛ بر این نکته تأکید شود که برای یک پرسش، ممکن است بیشتر از یک پاسخ وجود داشته باشد؛ به متریان آموزش داده شود که به‌جای پذیرش فوری آنچه دیگران می‌گویند به‌عنوان واقعیت، در مورد آن شک و تردید کنند و همیشه در کنار آنچه درباره رویدادها و پدیده‌ها می‌دانند، به دنبال کسب اطلاعات جدید باشند. پیشنهاد می‌شود یک تحقیق کمی بر مبنای نتایج این تحقیق جهت بررسی میزان کاربست ابعاد و ملاک‌های ساده‌سازی مدرسه صالح (مدرسه مورد انتظار در گام دوم انقلاب) در مدارس انجام شود.

منابع

- آقازاده، محرم (۱۳۹۳). روش‌های نوین تدریس. تهران: آیین.
- برادران حقیر، مریم؛ نیری پور، زهرا سادات (۱۳۹۹). مدرسه صالح: کانون تحقق حیات طیبه با تأکید بر جامعه محلی. دو فصلنامه علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، دوره ۸، شماره ۱۴، صص ۲۵-۵.
- بنتهام، سوزان (۱۳۹۱). روان‌شناسی کاربردی برای معلمان. مترجم: رابعه موحد. تهران: کتاب ارجمند.

امین باقری کراچی ♦ ۱۰۲۳

- بیانیه گام دوم انقلاب
- سانتراک، جان دبلیو (۱۳۹۵). روان‌شناسی تربیتی. مترجم: سعیدی، شاهده؛ عراقچی، مهشید؛ دانش فر، حسین. تهران: رسا.
- شعبانی، حسن (۱۳۹۱). مهارت‌های آموزشی و پرورشی. تهران: سمت
- عابدینی، میمنت؛ منصوری، سیروس؛ اسدنیاء، مهین؛ میرزا آقایی، مهدی (۱۳۹۴). رویکرد تدریس مبتنی بر سازنده‌گرایی؛ شیوه مناسب آموزش در علوم پزشکی. پژوهش در آموزش علوم پزشکی، دوره ۷، شماره ۱، صص ۷۸-۷۳.
- ماهروزاده، طیب؛ عباسی، منصوره (۱۳۹۱). مدرسه زندگی، ماهیت و چگونگی تحقق آن. اندیشه‌های تربیتی، دوره ۸، شماره ۱، صص ۱۷۰-۱۴۷.
- مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۰).
- نقی پورفر، و؛ و احمدی، م. (۱۳۸۷). شاخص‌های اقتصادی توسعه انسانی از دیدگاه اسلام. فصلنامه پژوهشی اقتصاد اسلامی. دوره ۸، شماره ۳۱، صص ۱۰۱-۶۹.
- نیری پور، ز. (۱۳۹۷). الزامات حمایت سازمانی ادراک شده در مدرسه صالح. (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه امام صادق (ع). تهران: ایران.
- Dekock A, Sleepers P, Voeten JM(2004). **New Learning and the Classification of Learning Environments in Secondary Education**. Review of Educational Research, 74(2): 141-170.
- Aviram M(2000). **Beyond Constructivism: Autonomy-Oriented Education**. Studies in Philosophy and Education, 19: 465-489.
- Edward JF, Daniel CL, Ford EJ(2007). **A Constructivist Learning Approach to Unemployment**. Review of Radical Political Economics, 39: 329-334.
- Edward JF, Daniel CL(2000). **A Constructivist Approach to College Level Economic Education**, Review of Radical Political Economics 2000; 32: 482-494.
- Hampton MD(2012). **Constructivism applied to psychiatric-mental health nursing**: An alternative to supplement traditional clinical education. International Journal of Mental Health Nursing, 21 (1): 60-68.
- Herrington J, Oliver R(2000). **An Instructional Design Framework for Authentic learning Environments**, Educational Technology Research and Development, 48(3): 23-48.
- Lord TR(1997). **A Comparison between Traditional and Constructivist Teaching in College Biology**. Innovative Higher Education, 21 (3): 197-216.
- Polyzois I, Claffey N, Mattheos N(2010). Problem-based learning in academic health education. A systematic literaturereview. Eur J Dent Educ, 14(1): 55-64.
- Raskin A(2008). Clinical skills in a technologically rich and authentic learning environment. Nurse Educ Today, 27 (1): 73-9.
- Stryven K, Dochy. F, Janssens S & Gielen S(2006). **On The Dynamics of Students' Approaches to learning: The Effects of The Teaching/Learning Environment**. Learning and Instruction, 16: 279-294.
- Windschitl M(2002). **Framing Constructivism in Practice as the Negotiation of Dilemmas**: An Analysis of the Conceptual, Pedagogical, Cultural and Political Challenges Facing Teachers. Review of Educational Research 2002; 72 (2): 131-175.
- Aghazadeh Muharram (2014). **New teaching methods**. Tehran: Ayizh.
- Baradaranhaghir Maryam; Nairipour ZahraSadat (2019). **Saleh School**: The center of the realization of good life with an emphasis on the local community. Bi-Quarterly Journal of Educational Sciences from the Perspective of Islam, 8(14): 25-5.

- Bentham Susan (2013). **Applied Psychology for Teachers**. Translator: Rabia Movahed. Tehran: Arjmand Book.
- **Statement of the second step of the revolution.**
- Santrak Johnw (2015). **Educational Psychology**. Translator: Saeedi, Shahed; Araqchi, Mahshid; Daneshfar, Hossein. Tehran: Rasa.
- Shabani Hassan (2012). **Educational skills**. Tehran: Samat.
- Abedini Meymant; Mansoori Sirus; asadniya mahin; Mirza Aghaei Mehdi (2015). **Constructivism-based teaching approach**; Appropriate teaching methods in medical sciences. Research in Medical Education, 7(1):78-73.
- Mahroozadeh Tayyeba; Abbasi Mansoura (2012). **The school of life, its nature and how it is realized**. Educational Thoughts, 8(1): 170-147.
- **Theoretical foundations of the document of fundamental change in education of the Islamic Republic of Iran** (2011).
- Naghi Porfarv; Ahmadi M (2008). **Economic indicators of human development from the perspective of Islam**. Islamic Economics Research Quarterly, 8(31):101-69.
- Niripour Z (2018). **Perceived organizational support requirements in a competent school**. (Master Thesis). Imam Sadegh (AS) University, Tehran, Iran.