

اندیشه‌های نوین تربیتی

دوره ۱۱، شماره ۳

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه الزهراء<sup>س</sup>

پاییز ۱۳۹۴

تاریخ دریافت: ۱۳۹۲/۶/۱۸

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۴/۲۸

## شناسایی ویژگی‌ها و ابعاد مدارس اسلامی در ایران به همراه ارائه الگوی مطلوب مدرسه اسلامی

نورمحمد خادمی فرد<sup>۱</sup>، عباس عباس پور<sup>۲</sup>، مهدی حسین زاده<sup>۳</sup>

### چکیده

به منظور شناسایی ویژگی‌های مدارس اسلامی در ایران و ارائه الگوی مطلوب مدرسه اسلامی، این پژوهش به روش توصیفی-پیمایشی و با استفاده از ابزارهای گردآوری اطلاعات شامل مصاحبه عمیق، مشاهدات میدانی امکانات و تجهیزات و کلاس‌های درس، و یادداشت‌برداری و بررسی اسناد، در میان مدارس اسلامی- که به صورت کاملاً غیردولتی و زیر نظر مؤسسه‌های فرهنگی- آموزشی اداره می‌شوند- اجرا شد. روش نمونه‌گیری از نوع در دسترس و حجم نمونه شامل ۲۳ مدرسه از تهران، اصفهان، و مشهد بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش توصیفی و ارائه درصد فراوانی در هر کدام از ویژگی‌های احصاشده استفاده به عمل آمد. نتایج نشان داد که مدارس اسلامی مورد بررسی دارای ابعادی از جمله ارتباطات، فوق‌برنامه و پرورشی، مؤلفه‌هایی از قبیل نمادهای هویتی سازمانی و تنوع برنامه درسی و ویژگی‌هایی مثل ملاک‌های خاص گزینش کارکنان و دانش‌آموزان و تأکید بر تربیت دینی و اخلاقی و اجتماعی و سیاسی دانش‌آموزان هستند. این ابعاد، مؤلفه‌ها، و ویژگی‌های احصاشده در قالب الگوی یک مدرسه اسلامی مطلوب ارائه شد.

### کلیدواژه‌ها:

مدارس اسلامی، الگوی مطلوب و ویژگی‌های مدارس اسلامی.

۱. نویسنده مسئول: کارشناس ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه علامه طباطبایی تهران.

khademifard@yahoo.com

۲. استادیار دانشگاه علامه طباطبایی تهران

۳. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه سمنان تهران

## مقدمه

تعلیم و تربیت<sup>۱</sup>، از دیرباز، نقشی اساسی در تداوم و بقای جوامع بشری ایفا کرده است. آداب و رسوم، اعتقادات و ارزش‌ها، نگرش‌ها و رفتارها، و دانش‌ها و مهارت‌های جامعه از طریق فراگردهای تعلیم و تربیت قابل انتقال و دوام بوده‌اند. در جوامع ابتدایی، عوامل اصلی تعلیم و تربیت عبارت بودند از: زندگی خانوادگی، کار گروهی، و مراسم دینی. در جوامع امروز، جریان پرورش کودکان در خانواده آغاز می‌شود، ولی به زودی، سازمانی<sup>۲</sup> اختصاصی، یعنی مدرسه<sup>۳</sup>، مسئولیت ایفای این وظیفه را به‌طور رسمی برعهده می‌گیرد. یعنی رشد و پرورش دانش‌آموز در ابعاد جسمانی، شناختی، عاطفی، و اجتماعی وظیفه اصلی مدرسه است (علاقه‌بند، ۱۳۸۸: ۶۴).

از آنجاکه کشور ما، جامعه‌ای مسلمان است، نقش مدرسه برای دستیابی به اهداف پرورشی مورد اشاره در دین مبین اسلام بسیار بارز است. اکنون که بیش از سه دهه از پیروزی انقلاب اسلامی پشت سر گذاشته شده است، اگر سؤال شود رویکرد اسلامی در مدیریت تعلیم و تربیت چیست، پاسخ مشخصی برای ارائه وجود ندارد. البته، ممکن است بتوان مدرسه‌های خاصی را در این ارتباط نام برد. مدرسه‌هایی که با استقبال فراوان مردم (مشتریان و ذی‌نفعان) مواجهند و والدین برای ثبت‌نام و تربیت بهتر فرزندانشان در آن مدرسه‌ها، به اصطلاح «سر و دست می‌شکنند» و درصددند با قبول زحمات بسیار، نور چشمانشان را در آنجا ثبت‌نام کنند. این مدرسه‌ها چه ویژگی‌هایی دارند که مورد استقبال واقع شده‌اند؟ اگر سؤال شود در یک مدرسه اسلامی موفق و مورد استقبال جامعه، چه رویدادهای آموزشی - پرورشی رخ می‌دهد و چه فرآیندهایی طی می‌شود، تا یک انسان مسلمان تربیت شود، چه باید گفت؟ درحالی‌که تنها اگر به‌صورت موردی، موفقیت برخی مدارس در بعضی زمینه‌ها برجسته شود، به‌راحتی این کار انجام خواهد شد. ولی در نهایت دو مشکل عمده وجود خواهد داشت: یکی آنکه مجموعه عوامل موفقیت کدام است و آیا مدرسه‌ای یافت می‌شود که در همه یا بیشتر این موارد موفق و برجسته باشد؛ و دیگر آنکه آیا این فعالیت‌ها با رویکردی اسلامی صورت می‌گیرد و متضمن

- 
1. education
  2. organization
  3. school

توجه به نوآوری‌ها و خلاقیت‌ها نیز می‌باشد یا خیر. لذا لازم است به کندوکاو پیرامون این مسئله و پژوهش در درون چنین مدارسی اقدام شود تا به ابعاد، مؤلفه‌ها، و ویژگی‌هایی دست یافت که به‌نظر می‌رسد علت استقبال جامعه نسبت به مدرسه‌های اسلامی باشد.

یکی از مسائل مبتلابه و در واقع معضلات حال حاضر نظام تعلیم و تربیت ایران نداشتن الگویی مناسب برای ارائه آموزش‌های مبتنی بر رویکرد اسلامی است. همچنین، شناسایی مدارسی که علاوه بر توجه به آموزه‌های مذهبی به سایر ابعاد پرورش دانش‌آموزان (جسمانی، شناختی، عاطفی و اجتماعی) نیز توجه می‌کنند، از دغدغه‌های اصلی پژوهشگر است. بر پایه نکات یاد شده، مسئله اصلی این پژوهش این است که از طریق مستندسازی، گردآوری اطلاعات، و تحلیل محتوای برنامه‌ها و فعالیت‌های مربوط به مدارس اسلامی مورد اقبال عمومی جامعه و خانواده‌ها معلوم شود ابعاد، مؤلفه‌ها، و ویژگی‌های اصلی این مدارس شامل چه مواردی است و با توجه به تجزیه و تحلیل اطلاعات گردآوری شده، الگوی حاصل از این سه مورد که برای سایر مدارس و کل جامعه تعلیم و تربیت قابل فهم و کاربرد باشد، کدام است؟

تعلیم و تربیت، جریان جامعه‌پذیری یا اجتماعی کردن اعضای جدید جامعه است. طی جامعه‌پذیری، مجموعه اعتقادات، رسوم و اخلاق، هنجارها، ارزش‌ها، رفتارها، دانش‌ها، مهارت‌ها، و فنون جامعه به نسل‌های جدید منتقل می‌شود. در این تعریف، تعلیم و تربیت به معنای عام آن مورد نظر است (علاقه‌بند، ۱۳۸۸: ۶۴). تعلیم و تربیت مفهومی است که در همه ادیان و اندیشه‌ها به سبب اهمیت و حساسیتش بدان پرداخته شده است که در ادامه به برخی از آنها اشاره می‌شود. از نظر سقراط، تربیت فرآیندی طبیعی و بی‌پیرایه بود که نه نیازی به مدرسه رسمی داشت و نه تشکیل صندلی گروهی؛ اما هدف تربیت به‌نظر او «فهمیدن و فهماندن حقایق و تربیت اخلاقی و سیاسی جوانان» بود. افلاطون، شاگرد برجسته سقراط نیز نخستین متفکری است که به تأثیر جامعه (به‌ویژه سیاست) در تعلیم و تربیت توجه کرده و به مطالعه آن پرداخته است. افلاطون، میان «تعلیم» و «تربیت» فرق می‌گذارد. به‌نظر او، تربیت در مقایسه با مفهوم تعلیم، مفهوم وسیع‌تر و کلی‌تری دارد و تعلیم جزئی از آن است. افلاطون، تربیت را شکوفا شدن استعدادهای ذاتی یا از قوه به فعل در آمدن آنها می‌داند (کاردان، ۱۳۸۱: ۲۱).

## 1. socialization

توماس اکوئیناس قدیس، بی‌شک پس از اگوستینوس قدیس، بزرگ‌ترین و نام‌آورترین اندیشمند و استاد مسیحی است. به نظر توماس اکوئیناس، هدف غایی تربیت، سیر به سوی کمال لایق انسانی و کمال آدمی در معرفت خدا و ابتهاج یا سعادت پایدار ناشی از خدا شناسی و خدا پرستی است (همان: ۸۲).

اما از نظر متفکران معاصر غرب، تعلیم و تربیت معنایی جدید پیدا کرده است و آرای پست مدرن بر دیگر آرا برتری یافته است. پسامدرنیسم، که در چند دهه اخیر مطرح شده است، طیف وسیعی از دیدگاه‌های گوناگون است که نقطه اشتراک آنها نفی مدرنیته و گذر از آن می‌باشد (کهون، ۱۳۸۱). تعلیم و تربیت پست‌مدرن از تغییرات وسیع، حذف روابط مسلط قدرت و دانش، و ایجاد جامعه‌ای که در آن دسترسی به اعمال دموکراتیک چندگانه ارزشی، روابط اجتماعی فردی، و گروه‌های اجتماعی امکان‌پذیر است حمایت می‌کند (آقازاده و دبیری نژاد، ۱۳۸۰: ۱۳). از نظر هنری جیرو (۱۹۹۸)، هدف تعلیم و تربیت کمک به افراد برای کسب دانش مورد نیاز به منظور کامیابی به عنوان یک شهروند است و تعلیم و تربیت به عنوان یک فرآیند تغییر، مردم را از ناتوانی درباره پذیرش مسئولیت رفتارهایشان می‌رهاند. علمای اسلامی نیز به سبب جایگاه تعلیم و تربیت در آثارشان بسیار به این امر پرداخته‌اند. علامه طباطبایی، تعلیم و تربیت را مفهوم واحد دانسته، آنها را جداگانه بررسی و تعریف می‌نماید. ایشان تربیت را مترادف تزکیه و مشابه هدایت می‌داند و تعلیم را به مفهومی اطلاق می‌کند که شامل فعالیت‌های مدرسه و دستگاه آموزش و پرورش است و آن را یکی از شئون پیامبر اسلام (ص) می‌داند؛ از این جهت می‌توان گفت منظور ایشان از تعلیم، مفهوم و معنی education است که تعلیم و تربیت ترجمه شده است و معنی و مفهوم واحدی را افاده و آن را چنین تعریف می‌کند: تعلیم، هدایت و ارشاد ذهن فراگیر به وسیله معلمی آگاه است تا مطالبی را که فراگیری آنها برای دانش آموز دشوار است، بیاموزد؛ بنابراین، تعلیم، آسان کردن راه و نزدیک کردن مقصد است، نه ایجاد کردن آنها (طباطبایی، ۱۳۶۳: ۸۵). دانش، از منظر اسلامی، به طور تفکیک‌ناپذیری با وحی مرتبط است، به طوری که منبع هدایت انسان‌ها در زمینه کاوش‌هایشان برای موقعیتی بهتر روی زمین است (العینانی، ۲۰۰۷: ۵۰). مفهوم تعلیم و تربیت در اسلام

می‌تواند به واسطهٔ یک تبیین زبان‌شناختی از واژه‌های عربی تعلیم<sup>۱</sup> و تربیت<sup>۲</sup> بهتر درک شود. تعلیم، برگرفته از واژهٔ علم<sup>۳</sup> (دانش) و حاکی از فرآیند آموزش و تدریس موضوع خاص است. از نظر اسلام کسی که از تعلیم و تربیت بی‌بهره است همچون کسی است که در بیابان خشکی سرگردان و متحیر است و نمی‌داند از کدام راه برود تا به سر منزل مقصود برسد. علامه طباطبایی، هدف غایی تعلیم و تربیت را رسیدن انسان به توحید، در مرحلهٔ اعتقاد و عمل می‌داند (۱۳۶۳: ۴۰۷). کمال انسانیت و هدف نهایی زندگی انسان، از دیدگاه علامه در این است که انسان به وجود آفرینندهٔ آسمان‌ها، زمین، و کل پدیده‌های عالم اعتقاد داشته باشد؛ آنگاه، در مرحلهٔ عمل، هر عملی که انجام می‌دهد، حاکی از بندگی او به خداوند تبارک و تعالی است. علامه در این مورد چنین می‌گوید: «از نظر اسلام، هیچ هدفی برای آفرینش انسان و زندگی او نیست، جز ایمان و توحید خداوند متعال در مرحلهٔ اعتقاد و عمل؛ یعنی اسلام کمال انسانیت و هدف نهایی زندگی انسان را در اعتقاد به خدایی می‌داند که همهٔ پدیده‌ها و موجودات را آفریده و بازگشت همه به سوی اوست.

ظهور مدارس اسلامی در دورهٔ معاصر در ایران، به دههٔ ۱۳۲۰ به بعد باز می‌گردد. به دنبال برخی تحولات و پیدایش بعضی ارگان‌ها، کانون‌ها، و سرانجام آزادی عمل غیردینی در دورهٔ پهلوی اول که به تدریج منجر به دور افتادن نظام تعلیم و تربیت کشور از دیانت و بنیادهای ملی خود شد، بسیاری بر آن شدند تا در فرصتی مقتضی، با فضای حاکم بر جامعه به نوعی به مخالفت برخیزند. این موقعیت، پس از شهریور ۱۳۲۰ و برکناری رضاخان از قدرت به دست آمد. گروه مذکور، که اغلب از قشر فرهنگیان مذهبی، روحانان روشن‌اندیش، و بازاریان متدین بودند، به منظور اشاعهٔ اصول و موازین دینی و اخلاقی، کانون‌هایی را موسوم به مدارس اسلامی تأسیس کردند تا بدین وسیله با توجه به جنبه‌های ملی، معنوی، و اخلاقی مراقبت لازم در حسن اجرای تعلیمات صحیح علمی به عمل آید.

از ۱۳۲۰ تا ۱۳۵۷، حدود ۲۰۰ مدرسهٔ اسلامی در تهران و سایر شهرستان‌ها ایجاد شد، اما بیشتر آنها (۱۸۲ مورد) متعلق به یک مرکز، یعنی «جامعهٔ تعلیمات اسلامی» بودند و تحت

---

1. ta,leem  
2. tarbiyah  
3. ilm

مدیریت و خط‌مشی واحدی اداره می‌شدند. دهه‌های ۳۰ و ۴۰، مدارس اسلامی دیگری ظهور یافتند که به ناچار به دلیل مقابله با مشکلات حاکم بر مدارس دولتی آن زمان و به علت نارسایی‌هایی که در وضعیت اداره مدارس جامعه تعلیمات اسلامی مشاهده می‌کردند، به وجود آمدند و پایدار شدند (روشن‌نهاد، ۱۳۸۴، ص ۱۵-۱۶).

### مدارس دینی و اسلامی در برخی کشورها

مدارس دینی، که از دوره استعماری در بخشی از آمریکا بوده‌اند، پیش از مدارس دولتی ظهور کرده‌اند. با شکل‌گیری تعلیم و تربیت سکولار و دخالت دادگاه‌های فدرال برای محدود یا منع کردن نمود مذهبی در مدارس دولتی طی صد سال اخیر، نظام‌های مستقل مدارس کشیش‌نشین پایه‌پای نظام‌های گسترده مدارس دولتی توسعه یافتند. ویژگی‌های متنوع فرقه‌ای آنها حاکی از تنوع تجربه آموزشی آمریکایی است، به طوری که در چشم‌انداز مذهبی جامعه آمریکایی چندگانگی و تنوع مشاهده شده است؛ همانطور که توسط (اک<sup>۱</sup>، ۲۰۰۱، ص ۸) و (مارتی<sup>۲</sup>، ۱۹۹۷: ۲۲) به روشنی توضیح داده شده است.

مدارس اسلامی، مثل بیشتر مدارس دینی، خواهان خدمت کردن به سه هدف آموزش دینی<sup>۳</sup>، آموزش اجتماعی-فرهنگی<sup>۴</sup>، و آموزش علمی<sup>۵</sup> هستند (کیسیلکا و قدری<sup>۶</sup>، ۱۹۹۷: ۱۰). به طور خاص، یک مدرسه اسلامی دارای اهدافی است که یک مدرسه کاتولیک دنبال می‌کند، یعنی ایجاد محیطی که با وجود اینکه خیلی آمریکایی است، از عواملی که بر ضد اسلام یا کاتولیک عمل می‌کنند، مصون است (حسن<sup>۷</sup>، ۲۰۰۰: ۱۴۷).

مدارس اسلامی در ایالات متحده سه مرحله برنامه‌ریزی<sup>۸</sup>، بقا<sup>۹</sup>، و تحکیم<sup>۱۰</sup> را

1. Eck
2. Marty
3. religious education
4. socio-cultural education
5. academic education
6. Kysilka & Qadri
7. Hasan
8. planning
9. survival
10. consolidation



گذرانده‌اند (قدری، ۲۰۰۳: ۱۱). مرحله برنامه‌ریزی در طول دهه ۱۹۶۰ رخ داد، زمانی که جوامع مسلمان در حال برنامه‌ریزی برای تأسیس مدارس قانون‌مند به‌عنوان جانشین‌های تمام‌وقت مدارس پایان هفته یا شبانه بودند. طی مرحله بقا، که در دهه ۱۹۸۰ اتفاق افتاد، مدارس اسلامی تلاش کردند معلمان مسلمان را به خدمت فراخوانند، مواد درسی را فراهم، و منابع مالی را تأمین کنند. مرحله تحکیم در دهه نخست هزاره سوم شروع شد؛ زمانی که مدارس اطمینان کافی برای افزایش نام‌نویسی را کسب و به‌طور روشن سیاست‌هایشان را تعریف کردند. به‌علاوه، آزمون استاندارد شده و تکنولوژی به موازات بهبود برنامه درسی و گرایش‌های نوین در آموزش، به درون مدارس راه یافت. رشد سریع مدارس اسلامی حاکی از این است که توجه به آموزش اسلامی - به‌طوری‌که حتی بر ایجاد مسجد ارجحیت دارد - به‌ویژه برای جوامع مسلمان آمریکا حائز اهمیت است (اک، ۲۰۰۱: ۲۸۲).

در مطالعه‌ای که توسط آزمی<sup>۱</sup> (۲۰۰۱: ۱۱) در مورد مدارس اسلامی در تورنتوی کانادا انجام شد، این نویسنده سه نوع مدرسه را با توجه به ساختارهای سازمانی و فلسفه آموزشی شناسایی کرد:

۱- اسکول<sup>۲</sup>: مدارس قانون‌مند تمام‌وقت که به سبک مدارس دولتی و کاتولیک شکل یافته‌اند. در این مدارس،

معلمان مسلمان تأیید شده، آموزش موضوعات سکولار و اسلامی از قبیل قرآن، عربی، و مطالعات اسلامی را تدارک می‌بینند. ساختارهای کلاس درس و روش‌های تدریس از الگوی مدارس دولتی و دینی تبعیت می‌کند. مؤسسات نوع اسکول به‌دنبال مجوز ایالت و سروسامان دادن به آزمون‌های استاندارد شده در زمینه موضوعات سکولار هستند.

۲- مدرسه<sup>۳</sup>: که به‌عنوان ادامه نهاد دینی اسلامی سنتی مورد توجه قرار گرفته‌اند و در سراسر تاریخ اسلامی معروف هستند. آموزش معمولاً درون اتاق‌های بدون مبلمان و اثاثیه به اجرا درمی‌آید، جایی که محصلان قرآن را زیر نظر معلمانی که در قرائت قرآن از حفظ متخصص‌اند، حفظ می‌کنند. تدریس زبان عربی به دانش‌آموزان مدرسه برای تسهیل در حفظ

---

1. Azmi  
2. school type  
3. madrasa

کردن کتاب مقدس ضروری است، فرآیندی که می‌تواند ۲ تا ۵ سال طول بکشد. آموزش در مدرسه مبتنی بر تأکید قوی روی سنت است. این سنت تجلی روشن خود در مدرسه را در نمازهای یومیه، اصول کردار و روش پوشش، آداب غذا خوردن، و رفتار دانش‌آموزان می‌یابد.

۳ - مؤسسه شبیه مدرسه<sup>۱</sup>: که آموزش قرآن، عربی، مطالعات دینی و نیز انگلیسی، ریاضی، و علوم طبیعی در زمینه مهارت‌های نوین را فراهم می‌کند. این نوع مدرسه تلاش می‌کند جنبه‌های دینی مدرسه را با نیازهای آموزشی دانش‌آموزان عصر حاضر ترکیب کند. نوع شبیه مدرسه، مثل نوع مدرسه به آموزه و عمل به سنت در برنامه‌ها و فعالیت‌هایشان وفادار هستند.

اگر این سه نوع مؤسسه مطابق با اهداف اسلامی و سکولارشان، روی مقیاسی قرار گیرد، مدرسه به‌عنوان [پدیده‌ای] منحصر به فرد<sup>۲</sup> و فرقه‌ای<sup>۳</sup> مورد توجه قرار خواهد گرفت. اسکول کاملاً جامع<sup>۴</sup> است و نوع شبیه مدرسه در وسط این مقیاس قرار می‌گیرد.

### پیشینه پژوهش

این بخش به ذکر چند پژوهش انجام شده که موضوع آنها به نوعی با مطالعه حاضر مرتبط بودند، اختصاص دارد. البته پژوهش جامعی که به‌طور کامل با پژوهش حاضر در یک راستا انجام شده باشد، یافت نشد.

اصلائی در سال تحصیلی ۸۲-۸۳ در سازمان سما (سازمان مدارس وابسته به دانشگاه آزاد اسلامی)، از ۲۰۴ مدیر مدرسه ابتدایی، راهنمایی و متوسطه و از ۵۵ شهر کشور به‌منظور بررسی کیفیت آموزشی در مدارس نظرسنجی کرد و در تحلیل و جمع‌بندی موضوع به دو اشاره کرد: (۱) ارتقای کیفیت آموزش از دیدگاه این مدیران، به‌طور مشخص بر چهار محور معلم خوب، فضای خوب، امکانات آموزشی خوب، و روش‌های آموزشی خوب استوار است؛ و (۲) برای نیل به ارتقای کیفیت، همزمان با تعیین هدف‌ها و خط‌مشی‌ها، باید آمادگی‌های

- 
1. madrasa-like institution
  2. exclusive
  3. sectarian
  4. inclusive



لازم فراهم شود.

قاسمی پویا (۱۳۸۷)، به تبیین و تحلیل ویژگی‌های مدارس موفق در تعلیم و تربیت ایران معاصر پرداخته است. در این مطالعه کوشش شده است که عملکردهای مدرسه‌های موفق در تعلیم و تربیت معاصر ایران بررسی و ویژگی‌های آنها شناسایی شوند. بر اساس یافته‌های این مطالعه، برخی ویژگی‌های مشترک و خاص مدرسه‌های موفق عبارت است از: داشتن هدف‌های خاص، افزون بر هدف‌های مصوب وزارت آموزش و پرورش، بهره‌گیری از معلمان و مدیران علاقه‌مند و کوشا، مشارکتی عمل کردن (فکری و مالی)، داشتن نظام‌نامه خاص مدرسه، داشتن بینش تربیتی و علمی، توجه به استقلال شخصیت کودکان و نوجوانان و پروردن انسان‌های متکی به‌خود و کارآمد، توجه یکسان به همه دروس، توجه ویژه به ورزش، تغذیه و بهداشت، مطالعه و کتابخوانی، کار عملی و آزمایشگاهی، و دوری کردن از سیاست و سیاست‌بازی.

صادقیان (۱۳۷۹)، پژوهشی با عنوان «بررسی ویژگی‌های مدرسه کارا و اثربخش در دوره ابتدایی» انجام داده است. وی، در طول پژوهش به این نتیجه رسید که پاسخ‌دهندگان به سه شایستگی شناختی، عاطفی، و عملکردی به‌عنوان ابعاد کارآمدی نیروی انسانی توجه کرده‌اند، مدارس کارآمد و اثربخش از نیروی انسانی برخوردار است که شایستگی‌های مطرح شده را با عنایت به حوزه تخصصی خود دارا باشند. همچنین، در خصوص اولویت‌های تخصیص فضا بعد از کلاس درس به ترتیب نمازخانه، کتابخانه، کارگاه و آزمایشگاه، محل استراحت معلمان، تالار اجتماعات، محوطه بازی و فضای سبز، اتاق بهداشت، و بوفه مورد توجه قرار گرفته است.

مسعود باقریان (۱۳۷۶)، در پژوهشی با عنوان «تقویت مبانی اسلامی دانش‌آموزان مدارس از دیدگاه مدیران، معاونان و معلمان شهرستان بم» دریافت که بین نظرات مدیران، معاونان، و معلمان در خصوص تقویت مبانی اسلامی دانش‌آموزان اشتراک نظر وجود دارد و اندک تفاوت مربوط به اولویت هر یک از عوامل است.

آذری (۱۳۷۵)، در پژوهشی به بررسی عوامل مؤثر در تربیت دینی از نظر مدیران، دبیران دینی و دانش‌آموزان در دبیرستان‌های شهر اصفهان پرداخت و دریافت که هر چهار عامل خانواده، الگوهای تاریخی و معاصر، محیط، و مدرسه در تربیت دینی نقش قابل توجهی دارد.

مطالعه مری<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) در مورد نقش اولیا در مدارس اسلامی نشان داد که انگیزه‌های اصلی اولیایی که مدارس اسلامی را انتخاب می‌کنند، شامل دینی، علمی، و فرهنگی است. اولیای مسلمان همچنین معتقد بودند که مدارس دولتی مانعی برای حفظ فریضه‌های اسلامی از قبیل عبادات یومیه، مقتضیات غذایی، و مراسم اعیاد اسلامی هستند. آنها فکر می‌کردند که مدارس دولتی به واسطه اختلاط دختر و پسرها بی‌قید و بندی جنسی را تشویق می‌کنند که می‌تواند منجر به باردار شدن نوجوانان دختر شود.

بریک<sup>۲</sup> و همکاران (۱۹۹۳)، در مطالعه خود درباره دبیرستان‌های کاتولیک، دریافتند که موفقیت‌ها و کمک‌های این مدارس به خیر مشترک<sup>۳</sup> به‌طور عمده به چهار ویژگی بنیادی مربوط هستند:

۱- برنامه درسی اصلی<sup>۴</sup>، برای همه دانش‌آموزان بدون توجه به زمینه شخصی یا برنامه‌های آموزشی آینده آنها؛

۲- سازماندهی عمومی<sup>۵</sup> که حول سه ویژگی عمده تدوین شده است: آرایش همه‌جانبه<sup>۶</sup> فعالیت‌های مدرسه مشتمل بر تعاملات رودرو<sup>۷</sup> بین بزرگ‌ترها و دانش‌آموزان، نقش بلندمدت معلم و شورایی<sup>۸</sup> میان معلمان، و مجموعه‌ای از اعتقادات درباره ساخت یادگیری و آموزش مطابق یک زمینه مشترک اخلاقی؛

۳- اداره نامتمرکز<sup>۹</sup> و مستقل بودن مدرسه؛ و

۴- ایدئولوژی الهام‌بخش<sup>۱۰</sup> که حول دو ایده اساسی مدون شده است: شخصیت‌گرایی

- 
1. Merry
  2. Bryk
  3. common good
  4. core curriculum
  5. communal organization
  6. extensive array
  7. face-to. face interactions
  8. collegiality
  9. decentralized governance
  10. inspirational ideology

مسیحی<sup>۱</sup> که کارکنان را به مراقبت از دانش‌آموزان و دانشی که آنها به دست می‌آورند، تشویق می‌کند؛ و تبعیت<sup>۲</sup>، بدین معنی که مقام فرد و احترام انسان در اجتماعات کوچک رشد می‌کند.

### روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف از نوع توصیفی-تحلیلی است و از نظر روش آمیخته اکتشافی می‌باشد. بدین صورت که ابتدا به مطالعه ادبیات و اسناد موجود در مدارس و انجام مصاحبه پرداخته شد و با تحلیل محتوا عوامل احصا و پس از آن این عوامل را در قالب پرسشنامه تنظیم و جهت اعتباربخشی و تایید عوامل شناسایی شده، بین مدیران مدارس توزیع و جمع‌آوری شد. کلیه مدارس اسلامی که عضو کانون مدارس اسلامی شده‌اند و تعداد آنها ۲۵۰ مدرسه است جامعه این پژوهش را تشکیل می‌دهند. روش نمونه‌گیری از نوع در دسترس بوده و نظر به اینکه مدارس جامعه آماری، به شکل مجموعه مدارس اداره می‌شدند- برای مثال مدارس مفید در تهران و قم (۱۱ مدرسه)، جامعه تعلیمات اسلامی (۵۴ مدرسه در تهران و سایر شهرها)، پارسا در تهران (۲ مدرسه)، امام رضا (ع) در مشهد (۱۳ مدرسه)، مشکوه مشهد (۳ مدرسه) و امام محمدباقر (ع) در اصفهان (۱۵ مدرسه)- و با توجه به حجم وسیع جامعه آماری و پراکندگی مدارس، در این پژوهش ۲۰ مدرسه از تهران و ۳ مدرسه نیز از شهرهای اصفهان و مشهد انتخاب شدند. برای انتخاب این مدارس هم به پیشینه آنها توجه شده و هم از راهنمایی‌های مسئولان دفاتر مرکزی هر دام از مدارس بهره گرفته شده است. داده‌های پژوهش از طریق مصاحبه عمیق بدون سازمان با مسئولان مدارس، مشاهدات میدانی از امکانات، تجهیزات و کلاس‌های درس و یادداشت برداری از آنها و بررسی اسناد جمع‌آوری شده است. روش جمع‌آوری داده‌ها به این صورت بود که بر اساس مؤلفه‌ها و مصداق‌هایی که از منابع مختلف علوم تربیتی و پژوهش‌ها و جست‌وجوهای پژوهشگر در آثار موجود به عمل آمد، مجموعه‌ای حاصل شد که اساس کار قرار گرفت. این مجموعه پرسش‌هایی بود که برای مصاحبه و مشاهده و به‌طور کلی گردآوری اطلاعات مورد استفاده قرار گرفت. با

---

1. christian personalism

2.. subsidiary

هماهنگی‌های صورت گرفته و مراجعه به مدرسه‌هایی که به‌عنوان نمونه انتخاب شدند، مفاد مجموعه فراهم‌شده با مدیران و مسئولان مدارس و نیز مسئولان دفاتر مرکزی مدارس اسلامی مطرح و مصاحبه‌ها ضبط شد. در ضمن مصاحبه از یادداشت‌برداری و مشاهده محیط مدرسه و فضاهای آموزشی استفاده شد. همچنین، برای گردآوری اطلاعات بیشتر، مدارک و اسناد، اساسنامه‌ها، و سایر منابع مکتوب یا الکترونیکی موجود در مدارس و دفاتر مرکزی مورد بررسی قرار گرفت. گردآوری اطلاعات حدود ۳ ماه به‌طول انجامید که در این مدت ۶۰ مصاحبه انجام شد. همزمان با انجام مصاحبه‌های جدید، مصاحبه‌های قبلی پیاده‌سازی و اطلاعات هر مدرسه به‌طور جداگانه، ابتدا دستنویس و سپس تایپ شد. به‌طور میانگین برای گردآوری اطلاعات ۳ بار به هر مدرسه مراجعه و اطلاعات ناقص تکمیل شد و از طریق پرسشنامه‌های تهیه شده، عوامل و ویژگی‌های اصلاح شده مورد بررسی قرار گرفت و برخی عوامل حذف و برخی نیز اضافه شد. منابع مورد نیاز نیز از مسئولان مدارس یا دفاتر مرکزی دریافت می‌شد و محتوای آنها مورد بررسی قرار می‌گرفت. بدین ترتیب، اطلاعات تمامی مدارس در حجمی حدود ۵۰۰ صفحه تایپ‌شده برای تجزیه و تحلیل فراهم شد.

تجزیه و تحلیل یافته‌های به‌دست آمده از منابع چندگانه (مصاحبه، مشاهده، اسناد و مدارک مکتوب و الکترونیکی، و یادداشت‌های پژوهشگر) به‌صورت کاملاً دستی انجام شد. بدین منظور، یافته‌ها کدگذاری و در دسته‌های مرتبط به هم قرار گرفتند. یافته‌هایی هم که با پژوهش مرتبط نبودند با نظر خبرگان و از طریق توزیع پرسشنامه حذف شدند. بدین ترتیب و بر مبنای پرسش‌های مطرح شده، ویژگی‌های احصاشده مدارس نمونه شناسایی شدند و با توجه به فراوانی مشاهده‌شده هر ویژگی، درصدگیری انجام شد.

### یافته‌های پژوهش

پرسش ۱: ابعاد و مؤلفه‌های مدارس اسلامی با الهام از رویکرد اسلامی کدام‌اند؟  
براساس اطلاعات حاصل از ابزارهای مصاحبه عمیق، مشاهدات میدانی از امکانات، تجهیزات و کلاس‌های درس و یادداشت‌برداری از آنها و بررسی اسناد هشت بعد احصا شد. البته این ابعاد همان‌هایی هستند که در هر مدرسه‌ای وجود دارند، اما تفاوت در مؤلفه‌های مربوط به هر بعد است که به‌صورت درصد فراوانی ارائه شده‌اند.

## بعد نخست: سازمان مدرسه

### نمودار سازمانی

این پژوهش نشان داد که ۱۰۰ درصد مدارس مورد مطالعه نمودار متفاوتی با مدارس عادی دارند. تمامی مدارس، دارای هیئت مدیره و هیئت امنا بودند. ۲۱/۷ درصد مدارس، به‌طور مشخص، سمتی با عنوان معلمان راهنما را در مجموعه خود قرار داده بودند. در بقیه مدارس نیز همین وظیفه به افراد دیگر با عناوین متفاوتی مانند معاون پایه، مدیر پایه، راهنمای تربیت، معلم مشاور، و پشتیبان با مسئولیت‌هایی مشابه واگذار شده بود.

#### نمادهای هویتی سازمانی

نمادهای هویتی مانند پایگاه اطلاع‌رسانی (طبق گفته‌های مسئولان مدارس، این پایگاه علاوه بر جنبه اطلاع‌رسانی نوعی نماد هویتی هم به‌شمار می‌رود)، پرچم، سرود، نشریه، نشان ویژه، و پیراهن در ۷۸/۲ درصد مدارس، با درجات متفاوت و به شکل‌های گوناگون دیده شد.

## بعد دوم: منابع انسانی

### گزینش<sup>۱</sup>

۱۰۰ درصد مدارس مورد مطالعه دارای برنامه گزینش خاص خود بودند. در ۳۴/۷ درصد مدارس ملاکی را برای میزان حداقل و حداکثر سابقه در نظر گرفته و در انتخاب معلمان به این مورد توجه می‌کردند. در ۳۹/۳۱ درصد مدارس مورد مطالعه، از نیروهای رسمی آموزش و پرورش استفاده می‌شد. ۶۵/۲ درصد از مدارس، در گزینش اولیه خود به شرایط عمومی، مدرک تحصیلی، مناطق، مدارس و سمت‌های قبلی و سطح توانمندی معلمان توجه می‌کردند.

### آموزش

۶۹/۵۶ درصد مدارس، تأکید خاصی بر شرکت معلمان در کلاس‌های آموزشی ضمن خدمت داشتند. در ۳۴/۷ درصد مدارس مورد مطالعه، شرایطی فراهم شده بود که معلمان بتوانند سطح تحصیلی خود را ارتقا دهند.

---

۱. وجود ضوابط و ملاک‌های مدون و مشخصی که بر مبنای آن مدیران گزینش شوند، در هیچ‌کدام از مدارس مشاهده نشد. انتخاب و گزینش مدیران بیشتر بر مبنای آشنایی قبلی و کانال‌های غیررسمی بود.

## انگیزش

به منظور توسعه فرهنگ تفکر و حل مسئله مبتنی بر اصول نظام دریافت پیشنهادها و ایجاد انگیزه معنوی، شرایط و موقعیت‌هایی در ۴/۳ درصد مدارس ایجاد شده بود. در سایر مدارس هم این کار با نام نظام پیشنهادها مشخص نشده بود، ولی به روش‌های گوناگون به دریافت نظرات معلمان و کارکنان توجه می‌شد.

## ارزشیابی

لحاظ کردن ملاک‌های ارزشیابی معلمان و نظارت و رسیدگی بر فعالیت‌های آنان در ۷۸/۲ درصد مدارس به صورت برنامه‌های معین و خاصی مشاهده شد. در بقیه مدارس مورد بررسی هم این کار به عنوان یک فعالیت معمول انجام می‌شد.

## بعد سوم: دانش آموزان

### گزینش

به منظور انجام مراحل ثبت نام، در تمامی مدرسه‌های مورد مطالعه، آزمون‌های ویژه یا مصاحبه انجام می‌شد. ۱۰۰ درصد مدارس مورد مطالعه از دانش آموزان میان پایه ثبت نام نمی‌کردند مگر در شرایط بسیار خاص.

## کلاس بندی

۵۲/۱ درصد مسئولان مدارس معتقد بودند که کلاس بندی دانش آموزان به صورت خاص (مانند استفاده از نمرات دروس خاص پایه پایین تر)، تأثیر بهتری در روند آموزشی آنان دارد.

## انضباط و تشویق و تنبیه

۶۰/۸ مدارس آیین نامه‌های مخصوصی، به جز آیین نامه‌های ابلاغ شده از آموزش و پرورش داشتند که به طرق گوناگون آن را در اختیار دانش آموزان قرار داده و رعایت مفاد آن را انتظار داشتند. برای مثال، استفاده از دوربین‌های مدار بسته به منظور کنترل رفتار دانش آموزان در محیط خارج از کلاس، ویژگی مشترک ۱۳ درصد مدارس مورد مطالعه بود.

## مشارکت

توجه به نظرات دانش‌آموزان و تلاش برای اعمال آنها در دوره‌های زمانی معین، مانند هر هفته، در ۶۰/۸ درصد مدارس مشاهده شد.

## بهداشت روانی و جسمانی

انجام امور مشاوره‌ای و روان‌شناختی و سنجش معیارهای تدوین شده برای رسیدگی به وضعیت بهداشت روانی دانش‌آموزان و به‌طور کلی توجه به حریم عاطفی و روانی دانش‌آموزان در ۸۷ درصد مدارس مورد توجه است.

## بعد چهارم: امکانات و تجهیزات آموزشی

### امکانات ساختمانی

دارا بودن امکانات و زمین ورزشی یا سالن سرپوشیده و فراهم بودن تجهیزات گوناگون ورزشی برای آموزش رشته‌های متنوع (۶۵/۲ درصد دارای امکانات بسیار مطلوب ورزشی بودند)، کتابخانه مجهز، آزمایشگاه، کارگاه‌های گوناگون، سالن غذاخوری، نمازخانه، اتاق فیلم، سایت رایانه، اتاق بهداشت، سالن جلسات یا چندمنظوره، و مواردی از این دست در ۸۶/۹ درصد مدارس مشاهده شد.

### تجهیزات آموزشی

در ۸۶/۹ درصد مدارس به تجهیز مدرسه و کلاس‌ها به امکانات، لوازم، وسایل آموزشی، رسانه‌ها و تکنولوژی‌های نوین توجه خاص و از آنها استفاده می‌شد.

## بعد پنجم: برنامه درسی

### محتوا

۱۰۰ درصد مدارس، برنامه درسی مصوب آموزش و پرورش را رعایت می‌کردند. اما هر مدرسه با توجه به نوع دوره اقدام به برگزاری کلاس‌هایی خارج از چارچوب مصوب کرده بود که در قسمت فوق‌برنامه به آن اشاره خواهد شد.

## تدریس

استفاده از روش‌های گوناگون تدریس و به‌کارگیری انواع وسایل کمک‌آموزشی در کلاس، همچنین خلاقیت در تدریس در درصد ۱۰۰ مدارس مشاهده شد.

## تکلیف

اختصاص برگه‌های برنامه‌ریزی دانش‌آموزان برای انجام تکلیف و مطالعه در ۶۹/۵۶ درصد مدارس مورد استفاده قرار می‌گرفت. در انجام تکالیف دانش‌آموزان، دفترچه‌ای با عنوان روزنگار در ۴/۳ درصد مدارس مورد استفاده وجود داشت.

## ارزشیابی و برنامه‌ریزی بر مبنای آن

در ایام تابستان، فعالیت ارزشیابی برنامه‌های درسی مدرسه با حضور مدیر، معاونان، و معلمان پایه‌های مختلف در ۷۸/۲ درصد مدارس انجام می‌شد و برای برنامه‌های آتی تصمیم‌گیری صورت می‌گرفت.

## بعد ششم: فوق برنامه

### برنامه‌ریزی

در ۸۶/۹ درصد مدارس مورد بررسی، برنامه‌ریزی برای اوقات فراغت دانش‌آموزان، از اهمیت خاصی برخوردار است و به‌همین منظور برای روزهای هفته و به‌ویژه ایام تابستان، برنامه‌ریزی‌های ویژه‌ای انجام می‌شد.

### تنوع برنامه درسی

۶۰/۸ درصد مدارس مورد مطالعه نسبت به برگزاری کلاس‌های رایانه در ساعات فوق برنامه توجه خاصی می‌کردند. برگزاری برنامه‌ها و کلاس‌های هنری مانند آموزش خوشنویسی، نقاشی، و سایر زمینه‌های هنری در ۴۷/۸ درصد مدارس مورد توجه بود. آموزش زبان انگلیسی در کنار آموزش‌های رسمی و اصلی مدرسه، در دستور کار ۷۳/۱ درصد مدارس مورد مطالعه قرار داشت.



## بعد هفتم: ارتباطات

### ارتباط با آموزش و پرورش

داشتن ارتباط با آموزش و پرورش و بهره‌مندی از برنامه‌های آن، به همراه کمک‌رسانی به آموزش و پرورش در ۶۹/۵۶ درصد مدارس مورد مطالعه وجود داشت

### ارتباط با مدارس و نهادهای آموزشی

۵۶/۵ درصد از مدارس با دیگر مدارس و نهادهای آموزشی ارتباط داشتند و ضمن کسب آگاهی از برنامه‌های آنها به همکاری و مشارکت در فعالیتهای خاص مشغول بودند.

### ارتباط با اولیا

در ۶۹/۵ درصد مدارس، راه‌های گوناگونی برای ایجاد ارتباط مستمر با اولیا در نظر گرفته شده و به این مسئله توجه ویژه‌ای می‌شد.

## بعد هشتم: پرورشی

### اساسنامه تربیتی

تمامی مدارس مورد بررسی دارای اساسنامه‌ای بودند که در آن به موارد زیر اشاره شده بود:

لزوم تربیت دینی، پرهیز از تعلیم بدون تربیت و علم بدون اخلاق، تبلیغ و ترویج دین حنیف اسلام و مذهب شیعه اثناعشری طبق احکام قرآن مجید و سنن حضرت پیغمبر اکرم (ص) و ائمه طاهرین (ع) و ...

### منشور تربیتی

۵۲/۱ درصد مدارس به‌طور مشخص سندی باعنوان منشور تربیتی داشتند که در آن به جنبه‌های دینی، اجتماعی، و سیاسی اشاره شده بود. در سایر مدارس نیز اگرچه چنین سندی به‌طور مشخص وجود نداشت، در قالب جزوات و بروشورهای، چنین جنبه‌هایی مورد توجه قرار گرفته بود.

## مسئولان تربیتی

در ۱۰۰ درصد مدارس مورد بررسی، امور پرورشی به همه کارکنان علاوه بر مربی پرورشی محول شده بود و در تنها در ۴/۳ درصد مدارس شخصی با این سمت در مدرسه وجود نداشت.

## تربیت دینی و اخلاقی

در ۶۵/۲ درصد مدارس مورد بررسی، گروه‌های دانش‌آموزی به منظور انجام فعالیت‌های مذهبی تشکیل می‌شد. به منظور ایجاد آگاهی بیشتر در دانش‌آموزان در زمینه مباحث دینی و اخلاقی، ۶۹/۵ درصد مدارس فعالیت‌های ویژه‌ای را تدارک دیده و اجرا می‌کردند.

## تربیت اجتماعی و سیاسی

از فعالیت‌های مشترک ۵۲/۱ درصد مدارس مورد نظر، برگزاری برنامه‌هایی بود که با هدف ایجاد آشنایی دانش‌آموزان با موضوعات سیاسی و اجتماعی انجام می‌شد. سایر مدارس به موضوعات سیاسی و فعالیت‌های مربوط به آن، به صورت آشکار و روشن اعتقادی نداشتند.

## پرسش ۲: ویژگی‌های قابل شناسایی مدارس اسلامی کدام‌اند؟

براساس اطلاعات حاصل از مصاحبه عمیق، مشاهدات میدانی از امکانات و تجهیزات و کلاس‌های درس و یادداشت‌برداری از آنها و بررسی اسناد، ۲۷ ویژگی به شرح زیر شناسایی شد:

۱. تفاوت نمودار سازمانی با مدارس عادی؛
۲. هویت‌بخشی به دانش‌آموزان برای تسهیل فرآیند تعلیم و تربیت؛
۳. وجود ملاک‌های خاص برای گزینش معلمان؛
۴. توجه به آموزش مستمر و به‌روز نگهداشتن معلمان؛
۵. استفاده از تشویق‌های مادی و معنوی کارکنان و رعایت مساوات بین آنها؛
۶. ارزشیابی مستمر از معلمان برای اتخاذ تصمیم اصلاحی؛
۷. گزینش دانش‌آموزان با توجه به ملاک‌های خاص دینی و آموزشی؛
۸. کلاس‌بندی دانش‌آموزان با رعایت ملاک‌های آموزشی و پرورشی برای توازن کلاس‌ها؛

۹. توجه به امور انضباطی، تشویق بیشتر، تنبیه کمتر، و تلاش برای خودکنترل بار آوردن دانش‌آموزان؛
۱۰. بهره‌گیری از دانش‌آموزان در امور مدرسه برای پرورش توان مدیریتی آنها؛
۱۱. حفظ و تقویت محیط امن عاطفی و توجه ویژه به بهداشت جسمانی دانش‌آموزان؛
۱۲. وجود کتابخانه، آزمایشگاه، نمازخانه، اتاق فیلم، و سایت رایانه و استفاده از آنها برای آموزش‌های دینی و علمی؛
۱۳. وجود و کاربرد لوازم، وسایل، رسانه‌ها، و تکنولوژی‌های نوین آموزشی؛
۱۴. تطابق محتوای آموزشی با برنامه درسی مصوب آموزش و پرورش ضمن بهره‌گیری از محتوای تکمیلی؛
۱۵. استفاده از روش‌های گوناگون تدریس و بهره‌گیری از نظام حوزوی؛
۱۶. اختصاص برگه‌های برنامه‌ریزی برای انجام تکلیف؛
۱۷. ارزشیابی مستمر از برنامه درسی و یادگیری دانش‌آموزان؛
۱۸. جایگاه خاص برنامه‌ریزی برای اوقات فراغت دانش‌آموزان؛
۱۹. برگزاری کلاس‌های رایانه، هنر، مهارت‌های زندگی و کتابخوانی در راستای آماده‌سازی دانش‌آموزان برای جامعه؛
۲۰. ارتباط مستمر با آموزش و پرورش و بهره‌مندی از برنامه‌های آن و همیاری؛
۲۱. استفاده از تجارب و دستاوردهای مدارس و نهادهای آموزشی دیگر؛
۲۲. تعامل سازنده با اولیا، مشارکت دادن آنها در مدرسه و برگزاری کلاس‌های آموزش خانوادگی؛
۲۳. وجود اساسنامه تربیتی و درج اهداف تربیتی در آن برای مشخص بودن مسیر فعالیت‌ها؛
۲۴. وجود منشور تربیتی و توجه به تربیت همه‌جانبه در آن با تأکید بر تعالیم دینی؛
۲۵. واگذاری امور تربیتی به همه کارکنان ضمن اختصاص افرادی خاص برای این امور؛
۲۶. توجه به تربیتی دینی و اخلاقی به طرق گوناگون با بهره‌گیری از توصیه‌های دینی مبین اسلام؛ و
۲۷. تأکید بر تربیت اجتماعی و سیاسی با برگزاری برنامه‌های متنوع.

### پرسش ۳: الگوی مطلوب مدرسه اسلامی بر مبنای ابعاد، مؤلفه‌ها و ویژگی‌های شناسایی شده کدام است؟

بر اساس ابعاد، مؤلفه‌ها، و ویژگی‌های شناسایی شده و توجه به رویکرد تعلیم و تربیت اسلامی، الگوی یک مدرسه اسلامی مطلوب که ترکیبی از این موارد است، ارائه شده است. شالوده اصلی این الگو، نظام تعلیم و تربیت اسلامی است که به شکل اصول و قواعد و هدف‌های تربیتی اسلام تبلور یافته است. روی این شالوده، ابعاد، مؤلفه‌ها، و ویژگی‌های مربوط به مدرسه اسلامی مطلوب بنا شده‌اند. اصول، قواعد و هدف‌های نظام تعلیم و تربیت اسلامی مبنای کار یک مدرسه اسلامی مطلوب است که تمامی ابعاد، مؤلفه‌ها و ویژگی‌ها از آن متابعت می‌کنند. البته، در بین مدارس مورد بررسی، ویژگی‌های دیگری نیز مشاهده شد که چون از فراوانی چندانی برخوردار نبودند، از به‌کارگیری آنها در الگو خودداری شده است. همچنین، برای رعایت اختصار و جلوگیری از پیچیدگی بیشتر الگو از ذکر جزئیات پرهیز شده است.

الگوی ارائه شده برگرفته از شرایط موجود مدارس اسلامی ایران است. نظر به اینکه ویژگی‌های ذکر شده این الگو، از بیشترین فراوانی در بین مدارس برخوردار بودند و در عین حال، این مدارس با توجه به وضعیت کنونی جامعه جزء مدارس موفق تلقی می‌شوند؛ این الگو، الگوی مطلوب یک مدرسه اسلامی است، یعنی یک مدرسه اسلامی مطلوب، مدرسه‌ای است که ضمن دارا بودن ابعاد ۸ گانه و مؤلفه‌ها و ویژگی‌های ۲۷ گانه، به تمامی آنها توجه ویژه و همه‌جانبه‌ای داشته باشد تا تعادل لازم در فرآیند تعلیم و تربیت و تعلیم و تربیت اسلامی منطبق با نیازهای امروز برقرار شود. برخی ویژگی‌های ۲۷ گانه در تعدادی از مدارس وجود نداشت و برخی ویژگی‌ها نیز دارای فراوانی چندانی نبودند. لذا این الگو، الگوی جامع مجموعه مؤلفه‌ها و ویژگی‌های مشترکی است که تمامی مدارس مورد بررسی حائز آن بودند.



## بحث و نتیجه‌گیری

در بررسی‌های انجام شده در ۲۳ مدرسه اسلامی، هدف مشترکی در ایجاد و تأسیس این مدارس وجود داشت. در این مدارس، پرورش افراد در محیطی اسلامی مورد نظر بوده است. اما این هدف واحد نتوانسته موجب ایجاد برنامه‌های واحد نیز شود. بر همین اساس، در هریک از مدارس تفاوت‌هایی به چشم خورد که گاه این تفاوت‌ها در مدارسی که زیر نظر یک مرکز یا مؤسسه تأسیس شده و تحت یک عنوان برنامه‌ریزی می‌شدند، نیز مشهود بود. با این همه، برخی ویژگی‌ها در این مدارس به صورت مشترک وجود داشتند و همین نکته موجب شد تا اطلاعات به دست آمده در ابعاد معینی کدگذاری شده و مؤلفه‌ها و ویژگی‌های هر کدام استخراج شود. با توجه به اطلاعات به دست آمده از مدارس، دسته‌بندی آنها و همچنین فراوانی‌های مشاهده شده، ۸ بعد سازمان مدرسه، منابع انسانی، دانش‌آموزان، امکانات و تجهیزات آموزشی، برنامه درسی، فوق برنامه، ارتباطات و پرورشی، ۲۷ مؤلفه مربوط به هر کدام از این ابعاد و ۲۷ ویژگی مرتبط با این مؤلفه‌ها شناسایی شد. البته، نمی‌توان گفت که این ابعاد لزوماً فقط در یک مدرسه اسلامی وجود دارند، بلکه باید اظهار کرد که این ابعاد همان مواردی هستند که در همه مدارس به چشم می‌خورند. اما تفاوت در مؤلفه‌های مربوط به این ابعاد و ویژگی‌های مرتبط با هر کدام از مؤلفه‌هاست.

در بعد مربوط به سازمان مدرسه، مؤلفه نمودار سازمانی مطرح است که ویژگی احصاشده در بین مدارس مورد مطالعه این بود که ۱۰۰ درصد آنها نمودار سازمانی متفاوتی نسبت به مدارس عادی کشور داشتند.

بعد دوم منابع انسانی است. در این بعد مؤلفه‌های گزینش، آموزش، انگیزش، و ارزشیابی شناسایی شدند که هر کدام دارای ویژگی‌های مربوط به خود بودند. این امر با نتایج پژوهش صادقیان (۱۳۷۹)، قاسمی پویا (۱۳۸۷)، میان‌دربندی، آندرسون و براون (به نقل از لی‌فام و هووئه، ۱۳۷۰)، هالپین و کرافت<sup>۱</sup>، و سازمان سما همخوانی دارد.

در زمینه ارزشیابی از برنامه‌های درسی و آموخته‌های دانش‌آموزان نیز یافته‌ها حاکی از آن است که در ۷۸/۲ درصد موارد، استمرار در انجام ارزشیابی سرلوحه قرار گرفته بود. بنابراین،

استمرار ارزشیابی دانش‌آموزان از اهمیت بالایی در این مدارس برخوردار است. این نکته در نتایج حاصل از تحقیق صادقیان (۱۳۷۹) به‌عنوان نخستین نشانه مهم در ویژگی‌های آموزشی مدارس مطلوب آمده است.

این مطالعه نشان داد که ۶۹/۵۶ درصد مدارس برای ایجاد هماهنگی با ادارات آموزش و پرورش تلاش می‌کردند و در این هماهنگی، علاوه بر بهره بردن از برنامه‌های آموزش و پرورش به آنها یاری نیز می‌رساندند. همچنین، ۳۴/۷ درصد از مدارس نسبت به جمع‌آوری نظرات و پیشنهادات والدین توجه داشته و طبق روندی معین در این مورد اقدام می‌کردند. این امر با یافته‌های قاسمی‌پویا (۱۳۸۷)، علاقه‌بند (۱۳۸۸)، صادقیان (۱۳۷۹)، و پژوهش سازمان سما، که در آنها ضرورت ارتباط مستمر با والدین در نظرات تمام مدیران مورد مطالعه به‌عنوان راهی برای کسب موفقیت قید شده است، همخوانی دارد.

توجه به تربیت دینی، یکی از ویژگی‌های اساسی مدارس مورد بررسی بود. بزرگ‌ترین ویژگی مدارس مورد مطالعه نیز همین امر بود. صادقیان (۱۳۷۹) نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسیده که از ابعاد اثربخشی آموزش مذهبی در مدارس مطلوب، توجه و ایجاد فضا و جو مذهبی در مدرسه و نیز برگزاری مراسم مذهبی با حضور دانش‌آموزان است.

مدارس اسلامی که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفتند، از ویژگی‌های مثبت زیادی برخوردار بودند، اما درعین حال، چندین نقد اساسی نیز بر تعدادی از این مدارس وارد است که به آنها اشاره می‌شود (برای رفع این موارد در قسمت پیشنهادهای کاربردی مواردی ذکر خواهد شد):

۱- عدم استفاده از یک برنامه مشخص که براساس آن بتوان کلیات برنامه درسی (هدف‌گذاری، تعیین محتوا، شیوه‌های اجرا، و ارزیابی) را هدایت کرد، مشهود است؛

۲- عدم برنامه‌ریزی اصولی مختص برنامه‌های درسی غیررسمی در مدرسه، برخلاف آنکه موجودیت و هویت مدارس از نوع مدارس اسلامی، با برنامه‌های غیررسمی ارتباط پیدا می‌کنند، به چشم می‌خورد؛

۳- عدم استفاده از الگوهای مشخص ارزشیابی از برنامه که به برداشت‌های غیراصولی، صرفاً تجربی و فردمدارانه منجر شده و بازخورد نامناسبی را نیز ایجاد می‌کند، از

دیگر موارد قابل مشاهده است؛

۴. تفاوت بسیار در عمل بین مدارس گوناگون، درست است که از یکسو از نقاط مثبت مدارس اسلامی به‌شمار می‌رود، ولی از سوی دیگر نشان‌دهنده عدم رعایت گام‌های اساسی اجرای برنامه درسی است و برتری سلیقه شخصی و فردمداری را در تصمیم‌گیری و اجرا نمایان می‌کند؛
۵. تکیه شدید و غلیظ برخی مدارس برای استفاده از نیروهای فارغ‌التحصیل که بیشتر در رشته‌های فنی و مهندسی تحصیل کرده‌اند، بدون آنکه با زیر و بم معلمی از طریق گذراندن تحصیلات دانشگاهی آشنایی داشته باشند، از جمله نکات منفی است که به انتقال صرف تجربه‌ها دامن می‌زند.
- ۶- عدم تیم برنامه‌ریز و تصمیم‌گیر در اصول و مبانی برنامه‌ها، در برخی مدارس مشهود است.
- ۷- هرچند مستندسازی از برخی فعالیت‌ها (اردوهای جهادی و مراسم هفته شهدا) به‌شکلی متفاوت و سلیقه‌ای در برخی مدرسه‌ها انجام می‌شود، ولی مدرسه‌ها از شیوه علمی و قابل‌قبولی در مستندسازی، که مبتنی بر آموزه‌های مدیریت کیفیت جامع باشد، پیروی نمی‌کنند.

### پیشنهادها

۱. مدارس اسلامی، برنامه‌ای راهبردی و بلندمدت مدون برای دستیابی به اهداف خود داشته باشند تا مسیر دستیابی به اهداف کاملاً روشن شود؛
- ۲- با توجه به رویکرد تعلیم و تربیت اسلامی این مدارس، شرایط ورود همه دانش‌آموزان از اقشار مختلف جامعه فراهم شود؛
- ۳- نظام جامعی برای دریافت نظرها و پیشنهادها کارکنان، دانش‌آموزان، و اولیا در مدارس مورد توجه قرار گیرد؛ و
- ۴- از اعمال سیاست‌های کنترل بیرونی دانش‌آموزان که با ایجاد محیط امن روحی و روانی در تضاد است، اجتناب شود.





## منابع

- آذری، آذر. (۱۳۷۵). بررسی عوامل مؤثر در تربیت دینی از نظر مدیران، دبیران دینی و دانش‌آموزان متدین در دبیرستان‌های شهر اصفهان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان.
- آقازاده، محرم؛ دبیری نژاد اصفهانی، عذرا (۱۳۸۰). *اندیشه‌های نوین در آموزش و پرورش*. تهران: آبیژ.
- اصلاحی، ابراهیم. (۱۳۸۳). بررسی کیفیت آموزشی در مدرسه‌های سازمان سما. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی.
- باقریان، مسعود. (۱۳۷۶). تقویت مبانی اسلامی دانش‌آموزان مدارس از دیدگاه مدیران، معاونان و معلمان شهرستان بم. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان اصفهان.
- روشن‌نهاد، ناهید. (۱۳۸۴). *مدارس اسلامی در دوره پهلوی دوم*. تهران: مرکز اسناد انقلاب اسلامی.
- صادقیان، نبی‌الله. (۱۳۷۹). بررسی ویژگی‌های مدرسه کارا و اثربخشی در دوره ابتدایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- طباطبایی، محمدحسین (۱۳۶۳). *تفسیر المیزان*، ترجمه محمدباقر موسوی همدانی، تهران: مرکز نشر فرهنگی رجاء، ج ۱۸، ۱۶، ۱۵، ۱۲، ۱۱، ۲-۷، ۹.
- علاقه‌بند، علی. (۱۳۸۸). *مقدمات مدیریت آموزشی*. تهران: روان.
- قاسمی پویا، اقبال. (۱۳۸۷). «تبیین و تحلیل ویژگی‌های مدارس موفق در آموزش و پرورش ایران معاصر». فصلنامه تعلیم و تربیت، ۹۶، ۲۳۹-۲۰۱.
- کاردان، علیمحمد (۱۳۸۱). سیر آراء تربیتی در غرب. تهران: انتشارات سمت، چاپ اول.
- کهن، لارنس. *از مدرنیسم تا پست مدرنیسم*. عبدالکریم رشیدیان (۱۳۸۱). تهران: نشر نی.
- Azmi, S. (2001). Muslim educational institutions in Toronto, Canada. *Journal of Muslim Minority Affairs*, 21, 260-272.
- Bryk, A., S., Lee, V. E., & Holland, P. B. (1993). *Catholic schools and the common good*. Cambridge, MA: Harvard.
- Eck, D. L. (2001). *A new religious America*. San Francisco: Harper.
- Elanniani, Hassan. (2007). *Muslim schools and the common good*. Unpublished

- Doctoral Dissertation, Illinois State University.
- Giroux, Henry. (1991). *Postmodern education: politics, culture, and social criticism*. University of Minnesota press.
- Hassan, A. G. (2000). *American Muslims: The new generation*. New York: Continuum.
- Hewer, C. (2001). *Schools for Muslims*. *Oxford Review of Education*, 27(4), 515-527.
- Hourani, A. (1991). *A history of the Arab people*. Cambridge, MA: Belknap.
- Kysilka, M. & Qadri, Y. (1997, September). Faith: The key to successful education. Paper Presented at the International Standing Conference for History Education, Maynooth, Ireland.
- Marty, M. E. (1997). *The one and the many: America's struggle for the common good*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Merry, M. S. (2005). Advocacy and involvement: The role of parents in western Islamic schools. *Religious Education*, 100(4), pp. 374- 385.