

A Study of the Components of the Style of the Iranian-Islamic Educational System and the Philosophical School of Pragmatism

ARTICLE INFO

Article Type

Analytical Review

Authors

Abdollah Jasemi¹,
Seyed Ahmad Hashemi^{2*},

How to cite this article

Abdollah Jasemi, Seyed Ahmad Hashemi, A Study of the Components of the Style of the Iranian-Islamic Educational System and the Philosophical School of Pragmatism, *Journal of Islamic Life Style Centeredon Health*, 2020:4(2): 158-172.

1. PhD Student in Education Philosophy, Lamerd Branch, Islamic Azad University, Lamerd, Iran.
2. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Lamerd Branch, Islamic Azad University, Lamerd, Iran (Corresponding Author).

* Correspondence:

Address:

Phone:

Email: Hmd_hashemi@yahoo.com

Article History

Received: 2020/06/21

Accepted: 2020/08/31

Published: 2020/09/21

ABSTRACT

Purpose: The purpose of this study is to investigate the components of the style of the Iranian-Islamic educational system and the philosophical school of pragmatism.

Materials and Methods: The present study in terms of applied purpose; In terms of data, it is a descriptive-analytical analogy; Therefore, the approach of this research is mixed in which appropriate qualitative methods such as exploratory interview to extract factors (indicators, components and dimensions) as well as research metrics and quantitative methods were used to confirm the components of measurement. For this purpose, first the data were collected based on the receipt and registration of information, which led to the identification of various educational components and the possibility of developing a theoretical research model, then coded based on the findings of qualitative data research tools to The generalizability of the findings was made possible. Then the initial model was presented and after analyzing the final model and the conceptual model of both schools were presented.

Findings: The present study is about explaining the philosophical foundations of the world education program and comparing it with the philosophical foundations of the education system of the Islamic Republic of Iran. The global education program, with the aim of keeping the education in line with the developments and realities on the world stage, is considered a kind of educational creativity and is one of the examples of global concepts in the field of curriculum.

Conclusion: The results of the research will show that from the perspective of the global education program, the existence of a complex is interconnected and intertwined. That all its components interact and interact with each other. Comparison of philosophical schools with the foundations of the Iranian education system indicates some inconsistencies in various fields such as the essence of existence, origin and destination of life, the relative nature of knowledge, sources of values and the place of man in the universe.

Keywords: Education System, Pragmatism, Education

بررسی مولفه های سبک نظام آموزشی ایرانی اسلامی و مکتب فلسفی پراگماتیسم

عبدالله جاسمی^۱

دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، واحد لامرد، دانشگاه آزاد اسلامی، لامرد، ایران.

سید احمد هاشمی^{۲*}

دانشیار، گروه علوم تربیتی، واحد لامرد، دانشگاه آزاد اسلامی، لامرد، ایران (نویسنده مسئول)

چکیده

هدف: هدف از تحقیق حاضر بررسی مولفه های سبک نظام آموزشی ایرانی اسلامی و مکتب فلسفی پراگماتیسم است.

مواد و روش ها: پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی؛ از نظر داده ها، قیاسی از نوع توصیفی - تحلیلی می باشد؛ بنابراین رویکرد این پژوهش آمیخته است که در آن از روشهای کیفی مقتضی از جمله مصاحبه اکتشافی جهت استخراج عاملها (شاخصها)، مولفه ها و ابعاد) و همچنین سنجشهای پژوهش و از روشهای کمی برای تایید مولفه های اندازه گیری استفاده شد. برای این منظور ابتدا داده ها بر اساس فیش و ثبت اطلاعات گردآوری شدند که منجر به شناسایی مولفه های مختلف آموزشی و تربیتی شد و امکان تدوین الگوی نظری تحقیق فراهم گردید، سپس بر مبنای یافته های حاصل از داده های کیفی ابزار تحقیق کد گذاری شدند تا تعمیم پذیری یافته ها میسر شد. سپس مدل اولیه ارائه گردید و پس از تحلیل مدل نهایی و مدل مفهومی هر دو مکتب ارائه گردید.

یافته ها: پژوهش حاضر درباره ی تبیین مبانی فلسفی برنامه آموزش جهانی و مقایسه آن با مبانی فلسفی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران است. برنامه آموزش جهانی با هدف همگام کردن امر آموزش با تحولات و واقعیت های موجود در صحنه جهانی، یک نوع خلاقیت آموزشی محسوب شده و از نمونه های طرح مفاهیم جهانی در حوزه ی برنامه درسی است.

نتیجه گیری: نتایج پژوهش نشان خواهد داد که از دیدگاه برنامه آموزش جهانی، هستی یک مجموعه به هم پیوسته و در هم تنیده است. که همه اجزای آن با هم در تعامل هستند و برهم اثر می گذارند. مقایسه مکاتب فلسفی با مبانی نظام تعلیم و تربیت ایران، حاکی از برخی ناهمخوانی ها در زمینه مختلف از جمله جوهر هستی، مبدا و مقصد حیات، نسبی بودن معرفت، منابع ارزش ها و جایگاه انسان در جهان هستی است.

کلمات کلیدی: نظام آموزشی، پراگماتیسم، تعلیم و تربیت

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۴/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۶/۱۰

* نویسنده مسئول: Hmd_hashemi@yahoo.com

مقدمه

فلسفه تربیت به مطالعه هدف ها، فرایند، ماهیت برنامه ها، عمل و نتایج تعلیم و تربیت می پردازد. این مطالعات می تواند در بافت تعلیم و تربیت به عنوان یک موسسه اجتماعی - فرهنگی یا در معنای وسیع تر به عنوان فرایند رشد وجودی انسانی، یعنی چگونگی تعبیر فهم آدمی از جهان (مثلا: فهم واقعیت های عینی، عادات اجتماعی، تاریخ، فرهنگ و حتی عواطف ما) باشد. با کمک فلسفه تربیت می توان تربیت را در حیطه عمل و نظر هماهنگ و با معنا ساخت. بنابراین « فلسفه ی تربیت معرفتی است نظری برای معرفی بنیادهای تربیت درست، منسجم، هماهنگ و جلوگیری از تضاد و تناقض در عمل و تربیت» (۱). نظام تعلیم و تربیت باید فلسفه داشته باشد. اگر در آموزش و پرورش فلسفه نباشد هر تصمیمی گرفته شود آب در هاون کوبیدن است. فلسفه آموزش و پرورش دلالت های فکری، اعتقادی، فرهنگی و بنیادی را ارائه می دهد و در پرتو آن مسئولان نظام تعلیم و تربیت حرکت می کنند. ما هنوز به این سوال جواب نداده ایم (همچنان که بارها در طی این نوشته گفته شد). که فلسفه آموزش و پرورش ما چیست؟ وجه نسبتی بین تعلیم و تربیت و انسان شناسی و معرفت شناسی و زیربنای فکری و اعتقادی باید وجود داشته باشد؟

یکی از مسائل عمده و در عین حال پیچیده، که نظام های تعلیم و تربیت جهان معاصر با آن رو به رو بوده و مشخص کننده جهت و سوی جنبه های مختلف تعلیم و تربیت است مسأله اهداف تعلیم و تربیت می باشد. برای انتخاب درست و موفقیت در تعیین اهداف متناسب با ضرورت ها و نیازهای جامعه، لازم است ریشه های تربیتی مکاتب فلسفی قدیم و جدید مورد نظر قرار گیرند و با یکدیگر مقایسه شوند.

پراگماتیسم، آموزش و پرورش راجحه یا بعد فعال فلسفه می داند و معتقد است که فلسفه از تربیت، زاییده می شود نه برعکس. به نظر دیوئی بهترین و مهمترین تعریف فلسفه این است که « فلسفه، عبارت از نظریه تربیتی به معنای وسیع کلمه است. » به نظر جیمز، برای پراگماتیسم، آزمون هر عقیده ای این است که آن عقیده چه تغییری در زندگی شخصی به وجود می آورد و همین آزمون است که گذرگاه انواع گوناگون جهان بینی هاست به نظر ویلیام جیمز پراگماتیسم، فلسفه ای است که می تواند انواع خواسته های فلسفه های گوناگون را ارضا کند. این فلسفه می تواند مانند خردگرایی مذهبی باشد، و در عین حال «تجربه گرایی» خود را نیز حفظ کند. پراگماتیسم همه نظریه های ما را نرم می کند، آنها را انعطاف پذیر می سازد و هر کدام را به کار و می دارد. او نه عقاید جز می دارد و نه اصول اعتقادی خاص، بلکه فقط روش خاص خویش را دارد. همانطور که پراگماتیست جوان ایتالیایی، پاپینی گفته است، پراگماتیسم در وسط نظریه های ما قرار دارد. با توجه به اصلی که پراگماتیسم بر آن بنا شده، یعنی عدم سکون و پایداری و اینکه تغییر جاری است، به این منظور اهداف تعلیم و تربیتی پراگماتیسمی هم بر این اصل بنا شده است. از نظر آنها هدف باید این باشد که فرد چگونه بیاندیشد و چگونه خود را با محیط متغیر و پیشرو سازگار و هماهنگ کند.

درباره ی اهمیت فلسفه آموزش و پرورش تردید دارند، یونسکو آن را یکی از بایسته های مواد درسی تلقی می کند (۴). در حقیقت، آگاهی از فلسفه آموزش و پرورش و تأثیر آن در ارتباط دوسویه ی یاددهی- یادگیری در گستره ی آموزش، بسیار بایسته است (۵). ایسا و مریم آضمن تأکید بر اهمیت جایگاه فلسفه ، آن را ابزاری برای دگرگونی رفتار در مدارس و جامعه می دانند. به اعتقاد این دو پژوهشگر، فلسفه آموزش و پرورش گستره ای است که در آن دیدگاه های مربوط به کیفیت آموزش و پرورش در مدارس مطرح می شود و در برگیرنده ی تلاش هایی است که در راستای تحقق این دیدگاه ها صورت می گیرد (۶). در اساس، فلسفه آموزش و پرورش کار بست ایده های فلسفی در مسائل آموزش است. مطالعه ی فلسفه ی آموزش و پرورش بیشتر با رجوع به مکتب های گوناگون در این زمینه ، صورت می گیرد .

تعلیم و تربیت اسلامی بر همه جنبه های تعلیم و تربیت تأثیر دارد. در این مکتب، جهان بینی یا حکمت نظری تعلیم و تربیت اسلامی، اساس مسائل تربیتی در این دیدگاه است و اساس و پایه این جهان بینی، توحید است. این ارتباط یک ارتباط منطقی است که می تواند برانسجام و هماهنگی نظام تربیتی آن تأثیر به سزایی داشته، آن را به عنوان یک نظام خاص تعلیم تربیت مطرح کند . دیدگاه های کلی تعلیم و تربیت اسلامی درباره ی هستی، خدا، انسان و ابعاد وجودی اوست که پایه و اساس تعلیم و تربیت را تشکیل می دهد و کمال نهایی، حرکت به سوی مقصد نهایی، که همان قرب الی الله است، می داند. این دیدگاه ، هدف تعلیم و تربیت در این دیدگاه ، قرب الهی و پرورش عبد صالح است لذا می توان گفت، نظام تربیتی تعلیم و تربیت اسلامی در ایران، خدا محور است (۷).

در نظام آموزش و پرورش ایران ، معلم در درجه اول کسی است که با طبیعت کاملاً هماهنگ باشد. در واقع معلم که نقش تربیتی محیط طبیعی را درک می کند، در طبیعت دخالت نمی کند، بلکه با جذر و مد نیروهای طبیعی همکاری می کند و به عنوان پرورشکاری که برای یادگیری عجله ندارد، فردی صبور، سهل انگار و بی آزار است. مهم تر این که با وقوفی که معلم نسبت به مراحل رشد و نمو آدمی دارد، شاگرد را مجبور به یادگیری نمی کند بلکه از یادگیری از طریق تحریک او به کاویدن و بالیدن از راه تعامل با محیط خویش، ترغیب می کند (۸).

در این نظام دانش آموز نیاز به علاقه و رغبت دارد، بنابراین باید نسبت به این دو رکن پایه ای و اساسی اهمیت قائل بود. دانش آموز باید طوری تربیت شود که خود عامل باشد نه اینکه عمل شخص دیگری را تحمل کند. تعلیم و تربیت باید براساس تواناییها و ظرفیت دانش آموزان صورت گیرد. منظور از توجه به تفاوت های فردی دانش آموزان ، امتیاز قائل شدن برای برخی و یا محروم کردن عده ی دیگری نیست بلکه منظور آن است که با هر فرد متناسب با ظرفیت و استعدادش برخورد شود. برنامه، روش و مطالب درسی باید مطابق تفاوت های کودکان با بزرگسالان تنظیم شود یعنی باید موارد درسی

برای اعتلای کیفی و کمی آموزش و پرورش هر کشوری ابتدا باید دریافت که فلسفه حاکم بر نظام آموزشی آن کدام است، زیرا تعیین خط مشی های آموزشی باید همواره بر اساس نظام فلسفی حاکم بر آن باشد. البته در بعضی کشورها آموزش و پرورش ممکن است در مرحله اقتباس فرهنگی باشد، که اگر این اقتباس بر اساس مطالعه و تجزیه و تحلیل و تطبیق با ارزشهای فلسفه حاکم باشد مفید و در غیر این صورت نتیجه کاملاً منفی خواهد بود.

این که فلسفه ی نظام آموزشی ایران مدافع چه اصولی است و آیا آمال و انتظارات ما از آموزش و پرورش فعلی کشور، چه فردی و چه جمعی، حقیقتاً متأثر از فلسفه ی اسلامی است و یا از مکاتب فلسفی دیگر نیز استفاده شده است. کسب علم و دانش فی نفسه فعالیت مقدس است و بررسی دانش وحدت در نظام آموزشی یک کشور از اهمیت بالایی برخوردار است. بررسی رابطه ی میان ارزشهای آموزشی موجود در نظام آموزشی ایران با خطوط کلی تفکر اسلامی با سایر مکاتب فلسفی از اهمیت بالایی برخوردار است

ماهیت موضوع تعلیم و تربیت به گونه ای است که با هنجارها و ارزش های جامعه آمیختگی دارد. این ویژگی علاوه بر اینکه پیچیدگی تعلیم و تربیت را آشکار می سازد، اهمیت پرداختن به آن را نیز مورد تأکید قرا می دهد. چراکه همواره در تمامی جوامع ، ارزش ها دارای اهمیت بسیار زیادی بوده اند و تعلیم و تربیت علی رغم دیرینگی موضوع آن در بسیاری از کشورها و همچنین در سایر حوزه ها و در قلمرو برنامه ریزی درسی کمتر مورد مطالعه قرار گرفته است. بنابراین پرداختن به این موضوع در آموزش همه مکاتب فلسفی تعلیم و تربیت به طور اخص ضمن ایجاد دانش نظری یا پایه از لحاظ عملی نیز منجر به حل برخی از مشکلات آموزش (تعلیم و تربیت) گردد (۲). بر این اساس هدف از پژوهش حاضر بررسی مولفه های نظام آموزشی ایران و مکتب فلسفی پراگماتیسم می باشد.

مبانی نظری پژوهش

فلسفه نظام آموزش و پرورش ایران

هرجا سخن از منشاء دانش بشری به میان می آید، بی گمان فلسفه راهگشای چالش ها و پاسخگوی پرسش های گوناگون ما خواهد بود . در زمینه ی آموزش و پرورش یا به عبارتی آموزش نیز، نمی توان این مقوله را جدای از فلسفه پنداشت چرا که پاسخ بسیاری از "چراها" ی این زمینه را در فلسفه می یابیم. کوتنی فلسفه ی آموزش و پرورش را اعتقاد به نظامی جامع و پویا در ارتباط با هم کنشی فرایند یاددهی - یادگیری معرفی می کند (۳). در عمل تصمیم گیری در زمینه اصول آموزش و پرورش نیز برآمده از نگرش های فلسفی است . از این رو، کنشگران گستره ی آموزش و پرورش حرفه ای بی تردید دید گاه فلسفی را در همه ی ابعاد در نظر می گیرند. شریعتمداری به لزوم درک فلسفه و نقش آن در آموزش می پردازد و باور دارد که معلم باید فلسفه و دلیل علمی روش های گوناگون را درک کند و بداند چرا و کجا باید روش خاصی را بکار برد و از استعمال روش دیگری خودداری نماید با وجود اینکه معلمان هنوز

² Elisa & Merriam

¹ Education

مشکل گشایی را محور قرار داد که موجبات دگرگونی اندیشه را در تعلیم و تربیت فراهم ساخت. فلسفه پراگماتیسم، فلسفه تجربی، آزمایشی و حسی است. شاگرد در این مکتب نقش محوری و اساسی را دارد و علم بایستی مطابق نظر شاگرد رفتار نماید. دیوئی به عنوان شاخصترین نماینده این مکتب تربیت را بازسازی تجارب شاگردان می داند. مدرسه باید محل کسب تجربه شاگرد باشد. معلم باید مطابق نیاز، علاقه، انگیزه و استعداد شاگرد عمل نماید. پراگماتیستها به نقش شاگرد در یادگیری توجه دارند. معلم باید کاری کند که خود شاگردان در عمل میزان ارزشمند بودن امور را آزمایش و تجربه نمایند، بدین صورت که اموری را که در عمل سودمند تشخیص دادند ارزشمند شمارند و در غیر این صورت فاقد ارزش. معلم حق هدایت و راهنمایی شاگرد در تمامی زمینه ها را بر عهده دارد و حق دارد که تجربه خویش را به نحو مطلوب در اختیار شاگرد قرار دهد.

دید پراگماتیستی دانش آموز باید هدف را درک کند و به آن توانمندی برسد که خود هدف تعیین کند. در همه این موارد معلم نه نقش اصلی، بل بنابراین وظیفه اخلاقی معلم سازمان دادن، انتخاب کردن و هدایت تجربیاتی است که زمینه فعالیت های فردی و گروهی و حداکثر معرفت و فهم را در افراد بوجود آورد. در نظریه پراگماتیسم روش تدریس، دانش آموز محور است و برنامه درسی را ناشی از زندگی می داند. روی تفکر انتقادی و خلاق تاکید می کند. وظیفه معلم هم این است که تجارب و آزمایش ها را برگزیند، تنظیم کند و هدایت نماید. در نظر پراگماتیست ها ارزشها نسبی هستند. قواعد اخلاق و کردار ثابت نیستند، بلکه باید با تغییر فرهنگ ها و جامعه ها تغییر کنند. این نظر حاکی از آن نیست که ارزشها یا اخلاقی باید از ماهی به ماه دیگر در نوسان باشند، بلکه بدان معنی است که هیچ اصل خاصی را نباید بدون توجه به اوضاع و احوالی که در آن، به آن اصل عمل شده است، برای همه جهانیان الزام آور دانست.

آن گونه باشد که موجب رشد تجارب، ساختار ذهنی و افزایش اطلاعات و تجارب دانش آموز شود (۹). کودکان باید زندگی سالم و خوب را یاد بگیرند و هدف آموزش و پرورش باید، مواجه ساختن کودکان با واقعیت های زندگی باشد. معلم مسئول آموزش مواد و موضوع های درسی است. معلم باید بتواند خود به عنوان مدل ارزشی عمل نماید (مدل عینی) و ثانیاً در تعلیم و تربیت باید به تبیین موضوعاتی پرداخت که به رشد زبان شناختی کودک کمک کند.

انسان شناسی در نظام آموزش و پرورش ایران که به انسان شناسی دینی هم از آن یاد می شود و به واسطه ارتباط اسلامی بودن نظام آموزش و پرورش ایران، در انسان شناسی دینی انسان را می توان از زاویه ادیان مختلف توحیدی مورد بررسی قرار داد. البته انسان شناسی های دینی دارای وجوه تشابه و افتراق فراوانی هستند. در آموزش و پرورش ایران، ارزشیابی به یک فعالیت رسمی گفته می شود که برای تعیین کیفیت، اثربخشی، یا ارزش یک برنامه، فرآورده، پروژه، فرایند، هدف، یا برنامه درسی به اجرا در می آید. عمدتاً ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی ارزشیابی از میزان یادگیری دانش آموزان است با این حال در یک برنامه ی کامل ارزشیابی دانش آموزی، متغیر های دیگری چون استعداد، هوش، شخصیت، نگرش، علاقه و جز اینها در نظر گرفته می شوند (۱۰).

پراگماتیسم و تعلیم و تربیت فلسفه پراگماتیسم به معنای فلسفه تجربی، آزمایشی و حسی است. این فلسفه، یک فلسفه تمام عیار است که منبع هر گونه تصمیم گیری را عقل انسان می داند و معتقد است که ارزش هر اندیشه و تفکری به فایده عملی آن وابسته است. جان دیوئی، فیلسوف آمریکایی بیشترین نظریه ها را در این مکتب در زمان معاصر مطرح کرده است و معتقد است که آنچه را که به غرایض انسان نسبت می دهند محصول فرهنگ جامعه است (۸). جان دیوئی، بنیانگذار مکتب پراگماتیسم در آثار خود در زمینه تعلیم و تربیت بر نقش مدرسه به عنوان یکی از مهم ترین عوامل جامعه ساز تاکید می کرد. فلسفه تربیتی وی، تجربه، فعالیت و

جدول ۱. مولف های نظام آموزشی ایران با مکتب پراگماتیسم بر اساس مرور میانی نظری

سازه	بعد	مؤلفه	شاخص	منبع
بررسی نظام آموزشی ایران با مکتب پراگماتیسم	مؤلفه های نظام آموزشی ایران	ارزشها	شناخت امری نسبی	توکیو موراتا (۲۰۰۶) کامرون (۲۰۱۸)
			غیر مستقیم بودن شناخت	کاوه (۱۳۸۹)، یحیایی و بهرامی (۱۳۹۵) جلیلی و نیکفرجام (۱۳۹۷)، عباسی (۱۳۹۶) نیکنامی و کریمی (۱۳۹۶).
مکتب پراگماتیسم	نقش فراگیر ایران	مهارت برقراری ارتباط	مهارت برقراری ارتباط	سیندر ^۲ و کیت (۲۰۱۱) عنان ^۳ . (۲۰۱۸)
			رغبت و علاقه شاگردان	شکاری و مزدایی (۱۳۸۹) فضلعلی زاده و باقرزاده خداشهری (۱۳۹۵) نجف زاده (۱۳۹۶)
نقش معلم			به فعلیت رساندن استعدادها	

³ Enan

¹ Cameron

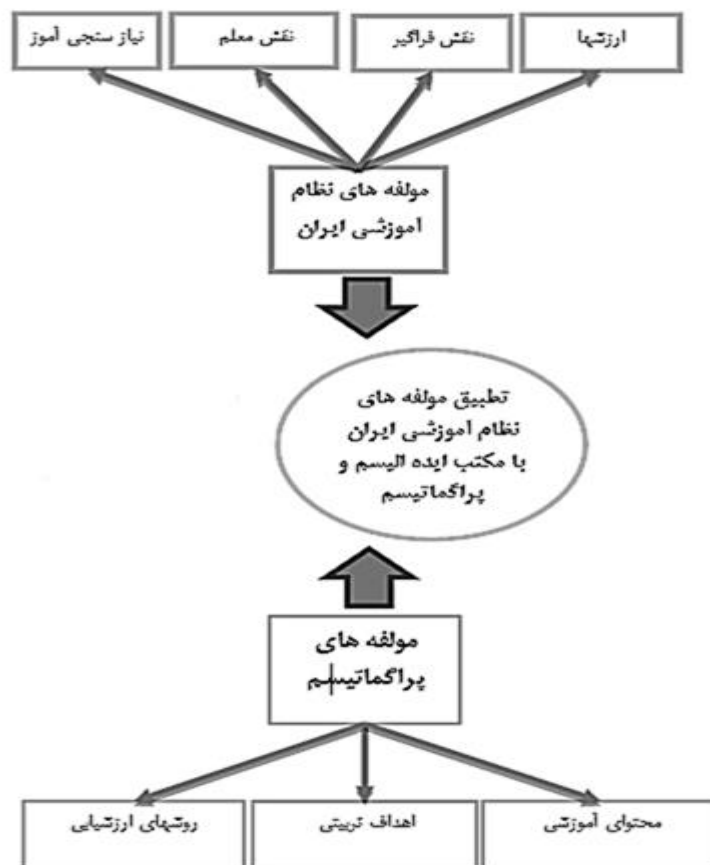
² Snider & Keith

مادندر ^۱ آرانی (۲۰۱۳) گرانت ^۲ . (۲۰۱۹)	سازنده موقعیت های یادگیری	
سجادی و ترمس (۱۳۸۹) ملکی و مرآتی(۱۳۹۶)		
برنامه درسی واحد		
کون ^۳ (۲۰۱۴). کرفورد ^۴ (۲۰۱۹) سعیدی سیوکی و حسینقلی زاده (۱۳۹۲) لطف آبادی. (۱۳۹۷)	هماهنگی برنامه با نیازها تحریک متعلمان	نیازسنجی آموزشی
کامرون ^۵ (۲۰۱۸) ، بوبنسکی ^۶ (۲۰۱۸) ، برون ^۷ (۲۰۱۷) ، کانتی ^۸ (۲۰۱۷) ، بیلان ^۹ (۲۰۱۵) ، کون ^{۱۰} (۲۰۱۴) ، مادندر ^{۱۱} آرانی (۲۰۱۳) ، سیندر ^{۱۲} و کیت (۲۰۱۱) و توکیو موراتا(۲۰۰۶)	متناسب با تجارب انطباق با علم روز	محتوای آموزشی
فضلعلی زاده و باقرزاده خداهشهری(۱۳۹۵) ، یحیایی و بهرامی(۱۳۹۵) ، داورپناه، آهنچیان و کاظمی(۱۳۹۵) ، ظهراپی و همکاران (۱۳۹۵) ، شعبانی ورکی و محمدی چابکی،(۱۳۹۴).	مبتنی بر فعالیت ها تغییر پذیر و قابل انعطاف	مؤلفه های پراگماتیسم اهداف تربیتی
حیدری (۱۳۹۹) ، امیراحمدی و باقری(۱۳۹۸) ، میرزا محمدی و همکاران. (۱۳۹۷) ، لطف آبادی. (۱۳۹۷) ، ملکی و مرآتی(۱۳۹۶)	مطلوبیت و سودمندی تجربه و بازسازی دایمی	روشهای ارزشیابی

پژوهشگران شاخصها و مولفه‌هایی را برای مولفه های نظام آموزشی ایران با مکتب پراگماتیسم استخراج کرده است که به عنوان الگوی مفهومی اولیه به شرح شکل (۱) ارائه شده است.

پژوهش حاضر بر مبنای مولفه های نظام آموزشی ایران با مکتب پراگماتیسم انجام شده است. برای دستیابی به الگوی اولیه مولفه های نظام آموزشی ایران با مکتب پراگماتیسم ، بررسی مبانی نظری و پیشینه پژوهش ضروری است. محقق با بررسی تحقیقات سایر

1 Madandar
2 Grant
3 Cow en
4 Crawford
5 Cameron
6 Bbubinski
7 Brown
8 Conti
9 Bailyn
10 Cow en
11 Madandar
12 Snider& Keith



شکل ۱. مدل مفهومی اولیه مولفه های نظام آموزشی ایران با مکتب پراگماتیسم (محقق ساخته)

مواد و روش ها

این پژوهش از نظر هدف کاربردی؛ از نظر داده‌ها، قیاسی از نوع توصیفی-تحلیلی می‌باشد؛ بنابراین رویکرد این پژوهش آمیخته است که در آن از روشهای کیفی مقتضی از جمله مصاحبه اکتشافی جهت استخراج عاملها(شاخصها، مولفه‌ها و ابعاد) و همچنین سنجه‌های پژوهش و از روش‌های کمی برای تایید مولفه های اندازه‌گیری استفاده شد. در این تحقیق ابتدا از طریق روش تحقیق کیفی اطلاعات مورد نیاز در مورد تدوین الگوی مولفه‌های نظام آموزشی ایران با مکتب پراگماتیسم گردآوری شده و روابط علی آنها مشخص شد؛ بنابراین در این تحقیق در مرحله طراحی الگو با استفاده از راهبرد پژوهش کیفی و روش داده بنیاد موضوع مولفه های نظام آموزشی ایران با مکتب پراگماتیسم مورد موشکافی دقیق قرار گرفته و الگوی مولفه های نظام آموزشی ایران با مکتب پراگماتیسم در قالب تبیین ابعاد، مولفه‌ها و شاخص‌ها تعیین شدند. پس از این مرحله به منظور آزمودن الگوی تدوین شده با استفاده از روش تحلیل عاملی، داده‌های

حاصل از مرحله کیفی مورد آزمون قرار گرفته و الگوی پژوهش مورد سنجش و ارزیابی قرار گرفت جامعه آماری این پژوهش در دو مرحله قابل تعریف است. در مرحله کیفی، جامعه آماری متشکل از افراد خبره و صاحب نظران و مطلعین کلیدی در حوزه قلمرو موضوعی تحقیق بودند. همچنین آنجا که به دنبال ساختن الگو و نظریه‌ای بر اساس داده‌های گردآوری شده بودیم، راهبرد مورد استفاده نمونه‌گیری آگاهانه و روش آن نمونه‌گیری هدفمند و گلوله برفی بود. حجم نمونه مورد نیاز، شامل اسناد بررسی شده می باشند. تعداد اسناد بررسی شده ۳۶ کد می باشد. اسناد بررسی شده در این پژوهش، اسناد بالقوه استفاده شده در این پژوهش شامل ۳۶ مقاله، کتاب و پژوهش صاحب‌نظران و خبرگان می باشد اما در مرحله کمی، جامعه آماری متشکل از کلیه اسناد و کتب و مقالات و جزوات و ۲۰ نفر از خبرگان بود. برای جمع‌آوری داده‌ها در مرحله کیفی از روش کتابخانه‌ای(سندکاوی) و روش میدانی(مصاحبه و فن دلفی) استفاده شد و در مرحله کمی از روش میدانی (پرسشنامه محقق ساخته از مولفه‌ها) استفاده شد.

جدول ۲. روایی و اعتبار مولفه های نظام آموزشی ایران با مکتب ایده الیسم و پراگماتیسم

اعتبار α	روایی CVR	ابعاد و مولفه ها	
۰/۹۳	۰/۸۷	ارزشها	مولفه های نظام آموزشی ایران
۰/۸۷	۰/۹۰	نقش فراگیر	
۰/۹۰	۰/۸۹	نقش معلم	
۰/۸۸	۰/۸۹	محتوای آموزشی	مولفه های مکتب پراگماتیسم
۰/۹۱	۰/۸۵	اهداف تربیتی	
۰/۹۳	۰/۸۷	روشهای ارزشیابی	

برای انجام تحلیل های کمی از دو نرم افزار SPSS و LISREL استفاده شده است.

یافته ها

داده های پژوهش از طریق فرایند کدگذاری مبتنی بر طرح نظریه داده بنیاد تحلیل شدند. کدگذاری فرایندی تحلیلی است که طی آن داده ها، مفهوم گذاری شده و به هم می پیوندند تا نظریه را شکل دهند. تحلیل داده ها در این روند جدا از گردآوری و نمونه گیری صورت نمی گیرد. در طرح تحقیق نظریه داده بنیاد، مراحل تحلیل داده ها از طریق کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام می شود که در ادامه تشریح شده است.

در مرحله کدگذاری باز از پژوهش، مفاهیم و نکات کلیدی بدست آمده در خصوص الگوی مولفه های نظام آموزشی ایران با مکتب ایده الیسم و پراگماتیسم، از فرایند مطالعه اسناد و مدارک شامل مبانی نظری و پیشینه پژوهش یادداشت برداری و بر اساس مبانی علمی و نظری از نظر مفهومی یکسان سازی شدند. در مجموع ۳۲ مفهوم بدست آمد که ۱۹ مفهوم کلیدی برای مولفه های نظام آموزشی ایران و ۱۳ مفهوم برای مولفه های پراگماتیسم بود که در جدول (۲) فهرست شده است.

جدول ۳. مولفه های نظام آموزشی ایران با مکتب پراگماتیسم مستخرج از ادبیات تحقیق

ردیف	مفاهیم/ شاخص ها	عنوان
۱	وابستگی به موقعیت	
۲	نسبی بودن شناخت	
۳	غیر مستقیم بودن شناخت.	
۴	اثر عملی ارزشها	
۵	تحقق ارزشها	نظام آموزشی
۶	نسبی بودن ارزشها.	ایران
۷	مدرسه ی فعال	
۸	رغبت و علاقه شاگردان	
۹	شاگرد فعال	
۱۰	محیط کلاس	
۱۱	روش تدریس کاملاً فعال	

۱۲	معلم نقش راهنما	
۱۳	و اداری به تفکر	
۱۴	یادگیری در ذهن دانش آموز	
۱۵	سازنده موقعیت های یادگیری	
۱۶	تربیت، دانش آموز	
۱۷	تواناییها و ظرفیت دانش آموزان	
۱۸	متناسب با استعداد	
۱۹	موجب رشد تجارب	
۲۰	هدف های تربیتی	
۲۱	واقعیت به وسیله عمل	
۲۲	تغییر پذیر و قابل انعطاف	
۲۳	اکتسابی بودن غرایز و عادات	
۲۴	موافق محیط شخص باشد	
۲۵	عینی و قابل تصور	مکتب
۲۶	پیشرفت ذهن	پراگماتیسم
۲۷	روشن ساختن راه زندگی	
۲۸	محیط های اجتماعی و طبیعی	
۲۹	رشد جامعه	
۳۰	مبتنی بر فعالیت ها	
۳۱	محیط فرهنگی	
۳۲	کلی و انتزاعی نباشد.	

سپس بر اساس مفاهیم بدست آمده از ادبیات و پیشینه، فرم مصاحبه تنظیم شد و با خبرگان مصاحبه صورت گرفت. در این مرحله نیز در مجموع ۴۵ مفهوم بدست آمد که ۲۵ مفهوم مربوط به مولفه های نظام آموزشی ایران و ۲۰ مفهوم مربوط به مولفه های پراگماتیسم بود.

جدول ۴. مولفه های نظام آموزشی ایران با مکتب ابدیه الیسم و پراگماتیسم مستخرج از مصاحبه ها			
ردیف	مفاهیم/ شاخص ها	فراوانی	عنوان
۱	وابستگی به موقعیت	۶	
۲	نسبی بودن شناخت	۳	
۳	غیر مستقیم بودن شناخت	۷	
۴	اثر عملی ارزشها	۴	
۵	تحقق ارزشها	۵	
۶	نسبی بودن ارزشها	۳	
۷	مدرسه ی فعال	۱	
۸	رغبت و علاقه شاگردان	۳	
۹	شاگرد فعال	۴	
۱۰	محیط کلاس	۴	
۱۱	روش تدریس کاملاً فعال	۵	
۱۲	معلم نقش راهنما	۴	
۱۳	وادار به تفکر	۳	نظام آموزشی ایران
۱۴	یادگیری در ذهن دانش آموز	۴	
۱۵	سازنده موقعیت های یادگیری	۵	
۱۶	تربیت، دانش آموز	۴	
۱۷	تواناییها و ظرفیت دانش آموزان	۲	
۱۸	متناسب با استعداد	۵	
۱۹	موجب رشد تجارب	۳	
۲۰	استعدادهای معنوی و اخلاقی	۲	
۲۱	برنامه درسی واحد	۴	
۲۲	محتوای عقلانی برنامه درسی	۳	
۲۳	اعتباربخشی برنامه	۴	
۲۴	انطباق برنامه با علم روز	۱	

جدول ۵. نقش مصاحبه با خبرگان در شناسایی مولفه های نظام آموزشی ایران با مکتب پراگماتیسم				
عنوان	مجموع	ادبیات تحقیق	مصاحبه ها	مشترک در ادبیات و مصاحبه ها
نظام آموزشی ایران	۲۹	۱۹	۲۵	۱۵
مکتب پراگماتیسم	۲۳	۱۳	۲۰	۱۰

در ادامه فرایند کدگذاری، کلیه مفاهیم بدست آمده از بررسی ادبیات تحقیق و مصاحبه با خبرگان تجمیع شد و با توجه به شباهتهای فراوان در مفاهیم بدست آمده و همچنین تکراری بودن برخی از مفاهیم، محقق اقدام به یکسان سازی آنها (انتخاب واژگان صحیح تر، حذف مفاهیم مشترک) نمود.

باز نموده است. بر این اساس و با توجه به بررسی ها و تحلیل انجام شده توسط محقق، ۱۰ کد محوری بدست آمده است که هر کدام تعدادی از کدهای باز/شاخص ها را در بر گرفته است. کدهای محوری بدست آمده در جدول (۵) ارائه شده است.

لازم بذکر است در طول مرحله کدگذاری باز، سعی شد با توجه به راهنمای ارائه شده توسط استراوس و کوربین با تفکیک متن مبانی نظری و تجربی و مصاحبه ها به عناصر دارای پیام در داخل خطوط و پاراگرافها، کدهای باز استخراج شوند. داده ها به دقت مورد بررسی قرار گرفتند، عبارات و مفاهیم مناسب و مقوله های مربوط مشخص و ابعاد و ویژگی ها نیز تعیین گردیدند. واحد اصلی تحلیل برای کدگذاری باز مفاهیم بودند.

در مرحله کدگذاری محوری محقق بر اساس شباهت های محتوایی اقدام به دسته بندی شاخص های بدست آمده در مرحله کدگذاری

		جدول ۶. کدگذاری محوری مولفه های نظام آموزشی ایران با مکتب پراگماتیسم				
		مؤلفه / کد	شاخص / کد باز			
اهمیت روح و رشد ذهن عقل یا ذهن مقدم بر ماده اولویت امور ذهنی، ماهیت حقیقی انسان جنبه های اجتماعی و عاطفی حمایت کردن از برنامه فلسفه در رأس برنامه درسی سلسله مراتبی بودن برنامه درسی حمایت از برنامه درسی داشتن برنامه درسی یادآوری دانش ها محتوای دروس به یاد آوردن حقایق جهان تقویت نیروی فراگیران تقویت ذهن مهارت های کلی توجه به نوشتن تکالیف تمرین در بازنویسی تقلید خط درک حواس پنج گانه تهیه و تدوین برنامه هدف های تربیتی واقعیت به وسیله عمل تغییر پذیر و قابل انعطاف اکتسابی بودن غرایز و عادات موافق محیط شخص باشد عینی و قابل تصور پیشرفت ذهن روشن ساختن راه زندگی محیط های اجتماعی و طبیعی رشد جامعه مبتنی بر فعالیت ها محیط فرهنگی کلی و انتزاعی نباشد. انعطاف پذیر با شرایط رها ساختن اندیشیدن سازگاری کردن تجارب کنونی یادگیرندگان معرفت به جهان رسوم و سنت ها مطلوبیت و سودمندی رغبت ها و علائق کودک بازسازی دایمی	ریزی برنامه درسی	وابستگی به موقعیت نسبی بودن شناخت غیر مستقیم بودن شناخت. اثر عملی ارزشها تحقق ارزشها نسبی بودن ارزشها. مدرسه ی فعال رغبت و علاقه شاگردان شاگرد فعال محیط کلاس روش تدریس کاملاً فعال معلم نقش راهنما وادار به تفکر یادگیری در ذهن دانش آموز سازنده موقعیت های یادگیری تربیت، دانش آموز تواناییها و ظرفیت دانش آموزان متناسب با استعداد موجب رشد تجارب استعدادهای معنوی و اخلاقی برنامه درسی واحد محتوای عقلانی برنامه درسی اعتباربخشی برنامه انطباق برنامه با علم روز هماهنگی برنامه با نیازها تناسب و هماهنگی اهداف هماهنگی محتوا با تجارب تناسب حجم محتوا با زمان دانش و مهارت های لازم تحریک متعلمان ترغیب دانش آموزان اهداف و ارزش ها آگاهی فکری فراینده ایده ها و کاربرد آنها راهنمایی کننده رشد منش انسانی تربیت وسیله آزادی رشد و تکامل ذهن توجه به روش تدریس برخورداری از زندگی	ارزشها نقش فراگیر نقش معلم نیاز سنجی آموزشی راهبردهای تدریس اهداف آموزشی			
				محتوای آموزشی	اهداف تربیتی	روشهای ارزشیابی

تجربه عادی و روزمره شاگردان

پس از کدگذاری محوری، مولفه‌های بدست آمده در یک مفهوم بزرگتر دسته بندی می‌شوند که از آن تحت عنوان ابعاد یاد می‌شود و این فرایند به کدگذاری انتخابی مشهور است. بر اساس دسته بندی صورت گرفته توسط محقق، ۴ مولفه ارزش‌ها، نقش فراگیر، نقش معلم و نیاز سنجی آموزشی ذیل نظام آموزشی ایران و ۳ مولفه محتوای آموزشی، اهداف تربیتی و روشهای ارزشیابی ذیل مکتب پراگماتیسم دسته بندی شدند که ابعاد الگوی مولفه های نظام آموزشی ایران با مکتب ایده الیسم و پراگماتیسم می باشند.

جدول ۷: کدگذاری انتخابی مولفه های نظام آموزشی ایران با مکتب پراگماتیسم

ابعاد	مولفه ها/ کدهای محوری	شاخص ها/ کدهای باز
مولفه های نظام آموزشی ایران	ارزشها	۸-۱
	نقش فراگیر	۱۴-۹
	نقش معلم	۲۱-۱۵
مولفه های پراگماتیسم	نیاز سنجی آموزشی	۲۹-۲۲
	محتوای آموزشی	۶۹-۶۳
	اهداف تربیتی	۷۷-۷۰
	روشهای ارزشیابی	۸۵-۷۸

پس از انجام سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی و بدست آمدن ابعاد، مولفه‌ها و شاخص‌های الگوی نظام آموزشی ایران با مکتب پراگماتیسم، فرم دلفی برای نظرخواهی مجدد از خبرگان تنظیم شد. اجرای فن دلفی به دلیل اخذ نظرات موافق و مخالف خبرگان نسبت به هر بعد، مولفه و شاخص صورت گرفته است تا روایی محتوایی پرسشنامه انجام شود. فرم تنظیم شده برای ۲۰ نفر از خبرگان ارسال گردید.

جدول ۸: روایی محتوایی پرسشنامه؛ مقدار CVR

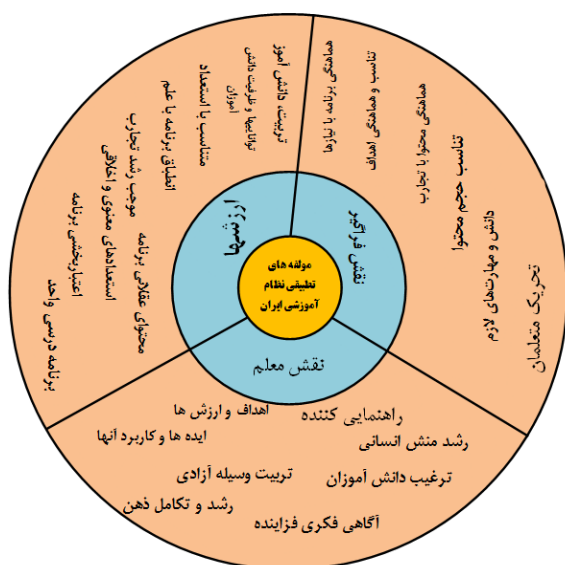
تعداد متخصصین	حداقل مقدار CVR	مقدار CVR به دست آمده
۲۰	۰/۴۹	۰/۷۳

سؤالاتی که مقدار CVR محاسبه شده برای آنها کمتر از میزان مورد نظر با توجه به تعداد متخصصین ارزیابی کننده سؤال باشد، بایستی از آزمون کنار گذاشته شوند به علت اینکه بر اساس شاخص روایی محتوایی، روایی محتوایی قابل قبولی ندارند. با توجه به بهره‌مندی از نظرات ۲۰ خبره و متخصص در زمینه بررسی روایی محتوایی پرسشنامه، حداقل مقدار CVR مورد قبول برابر با ۰/۴۹ می‌باشد. پس از تجزیه و تحلیل داده ها، مقدار CVR کلیه گویه‌ها بالاتر از ۰/۴۹ و CVR کل نیز برابر ۰/۷۳ به دست آمد که روایی محتوایی قابل قبولی است.

جدول ۹: ابعاد، مولفه و شاخص‌های نظام آموزشی ایران با مکتب پراگماتیسم

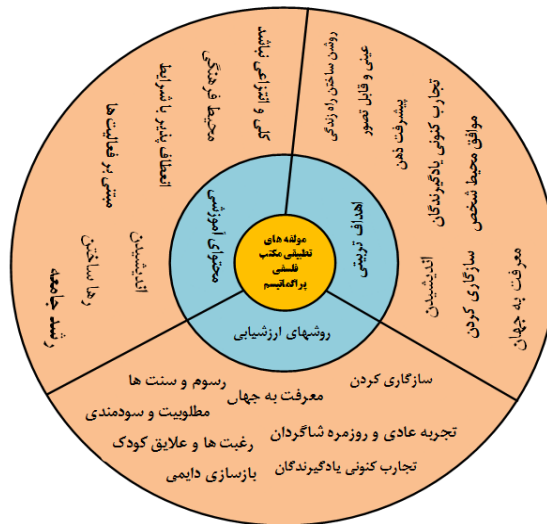
ابعاد	مولفه‌ها	ردیف	شاخص‌ها
نظام آموزشی ایران	ارزشها	۱	وابستگی به موقعیت
		۲	نسبی بودن شناخت
		۳	غیر مستقیم بودن شناخت.
		۴	اثر عملی ارزشها
		۵	تحقق ارزشها
	نقش فراگیر	۶	نسبی بودن ارزشها.
		۷	مدرسه ی فعال
		۸	رغبت و علاقه شاگردان
		۹	شاگرد فعال
		۱۰	محیط کلاس
نقش معلم	۱۱	روش تدریس کاملاً فعال	
	۱۲	معلم نقش راهنما	
	۱۳	وادار به تفکر	
	۱۴	یادگیری در ذهن دانش‌آموز	
	۱۵	سازنده موقعیت های یادگیری	
	۱۶	تربیت، دانش آموز	
	۱۷	تواناییها و ظرفیت دانش آموزان	
	۱۸	متناسب با استعداد	
	۱۹	موجب رشد تجارب	

۲۰	استعدادهای معنوی و اخلاقی		
۲۱	برنامه درسی واحد		
۲۲	محتوای عقلانی برنامه درسی		
۲۳	اعتباربخشی برنامه		
۲۴	واقعیت به وسیله عمل		
۲۵	تغییر پذیر و قابل انعطاف		
۲۶	اکتسابی بودن غرایز و عادات		
۲۷	موافق محیط شخص باشد	محتوای آموزشی	
۲۸	عینی و قابل تصور		
۲۹	پیشرفت ذهن		
۳۰	روشن ساختن راه زندگی		
۳۱	محیط های اجتماعی و طبیعی		
۳۲	رشد جامعه		
۳۳	مبتنی بر فعالیت ها		
۳۴	محیط فرهنگی	اهداف تربیتی	
۳۵	کلی و انتزاعی نباشد.		پراگماتیسم
۳۶	انعطاف پذیر با شرایط		
۳۷	رها ساختن		
۳۸	اندیشیدن		
۳۹	سازگاری کردن		
۴۰	تجارب کنونی یادگیرندگان		
۴۱	معرفت به جهان		
۴۲	رسوم و سنت ها	روشهای ارزشیابی	
۴۳	مطلوبیت و سودمندی		
۴۴	رغبت ها و علائق کودک		
۴۵	بازسازی دایمی		
۴۶	تجربه عادی و روزمره شاگردان		



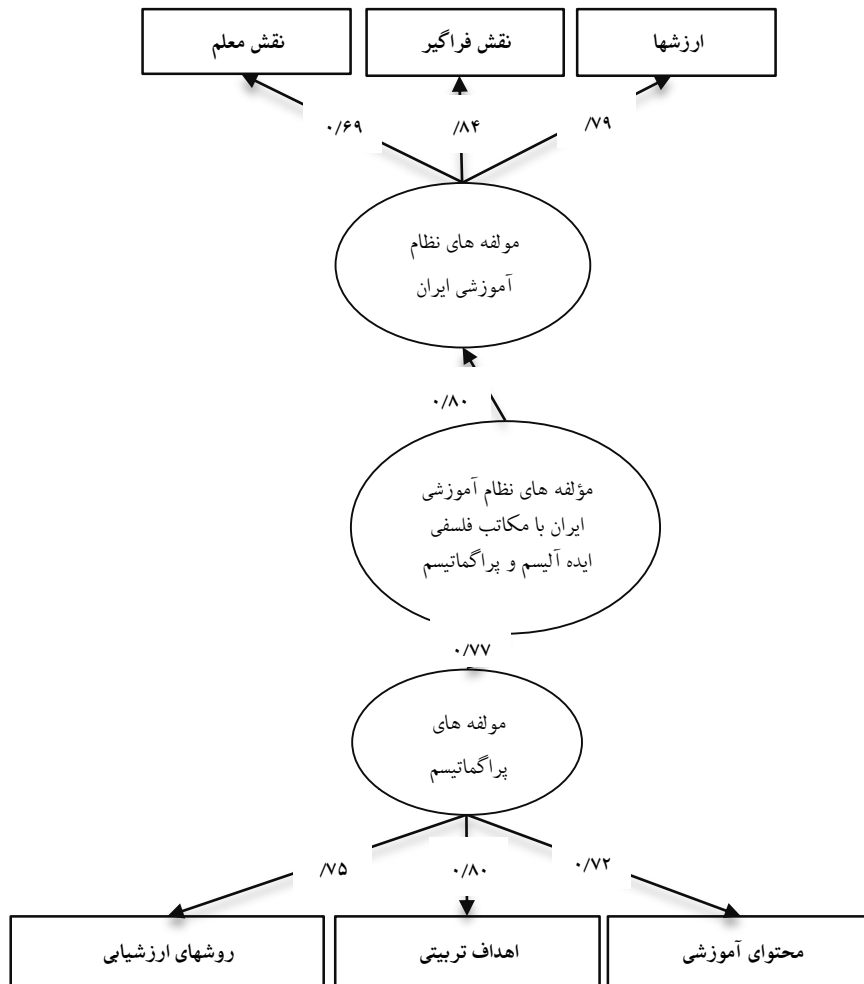
شکل ۲. الگوی مفهومی محقق ساخته مولفه های نظام آموزشی

پس از بررسی و مطالعات مبانی نظری و پیشینه تحقیقاتی موضوع الگوی مفهومی مولفه های نظام آموزشی ایران با مکتب فلسفی پراگماتیسم و مصاحبه با خبرگان و صاحب نظران دو بعد، ۶ مولفه و ۴۶ شاخص در قالب یافته های بخش کیفی شناسایی شد که سه الگو را شکل دادند. این دو الگو در قالب اشکال (۲) و (۳) ترسیم شده اند که با هم الگوی مفهومی محقق ساخته مولفه های نظام آموزشی ایران با مکتب فلسفی ایده آلیسم و پراگماتیسم را شکل داده اند.

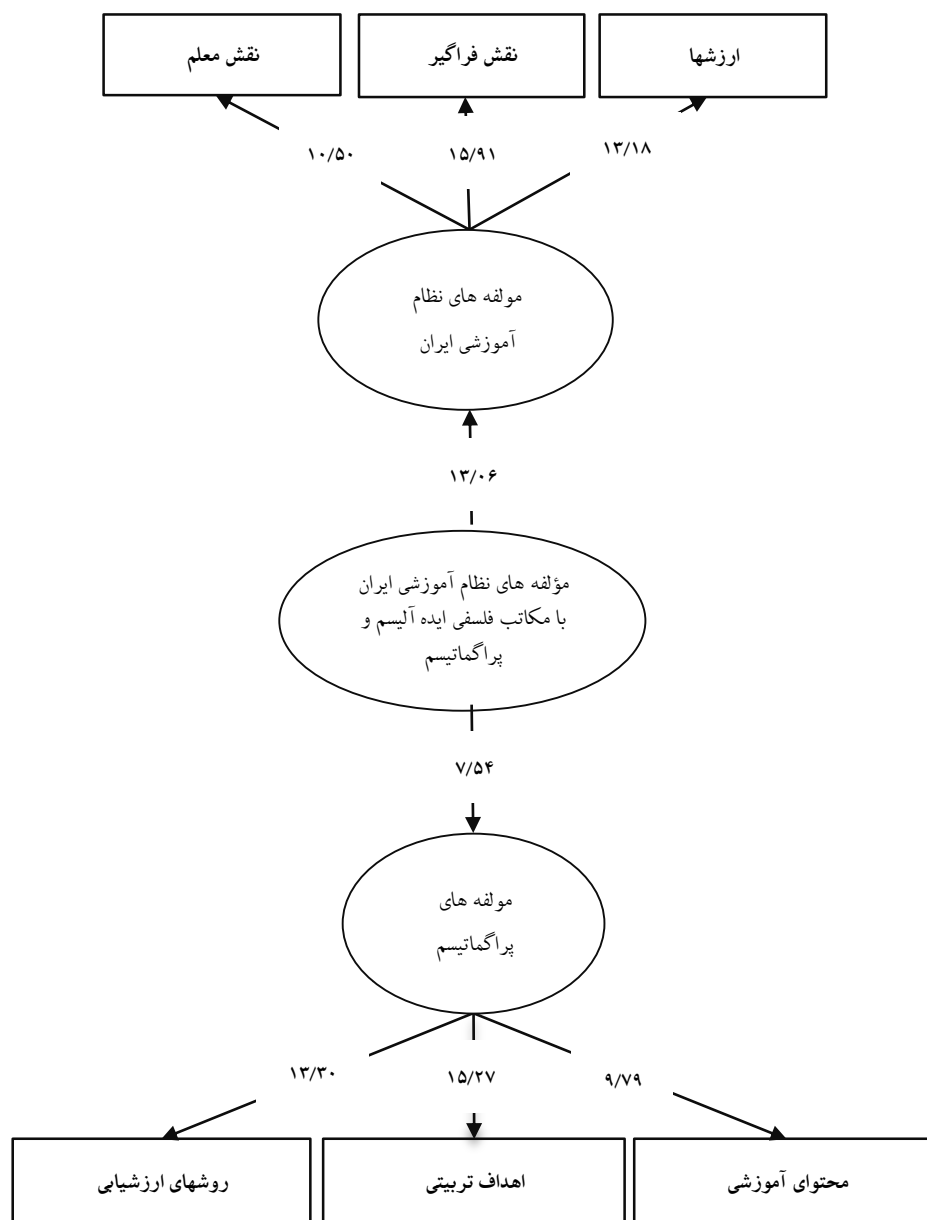


شکل ۳. الگوی مفهومی محقق ساخته مولفه های مکتب فلسفی پراگماتیسم

در نهایت الگوی ساختاری قابل ارائه برای بررسی تطبیقی مؤلفه های نظام آموزشی ایران با مکتب فلسفی پراگماتیسم به شرح نمودار زیر است:



شکل ۴. الگوی بررسی تطبیقی مؤلفه های نظام آموزشی ایران با مکتب فلسفی پراگماتیسم در حالت استاندارد



شکل ۵. الگوی بررسی تطبیقی مؤلفه های نظام آموزشی ایران با مکتب فلسفی پراگماتیسم در حالت ضرایب معنی داری

نتیجه گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی مولفه های نظام آموزشی ایران و مکتب فلسفی پراگماتیسم می باشد. یافته های بخش کیفی پژوهش طی دو فرایند سندکاوی (مطالعه مبانی نظری و پیشینه تجربی پژوهش) و مصاحبه با خبرگان منجر به شناسایی ۴ مولفه و ۲۹ شاخص مولفه تطبیقی در نظام آموزشی ایران گردید که عبارتند از ارزشها (۸ شاخص)، نقش فراگیر (۶ شاخص)، نقش معلم (۷ شاخص) و نیازسنجی آموزشی (۸ شاخص) است. پس از اجرای فن دلفی و محاسبه روایی محتوایی (CVR) مولفه ها و شاخص های مولفه تطبیقی در نظام آموزشی ایران تغییر یافت و با ادغام و حذف برخی مولفه ها و شاخص ها، نهایتاً ماحصل بخش کیفی شناسایی ۳ مولفه و ۲۳ شاخص به شرح ارزشها (۹ شاخص)، نقش فراگیر (۶ شاخص) و نقش معلم (۸ شاخص) می باشد.

همچنین نتایج الگوی ساختاری ترسیم شده نشان می دهد کلیه ضرایب معنی داری (t) خارج از بازه $\pm 1/96$ می باشند و لذا معنی داری بین مولفه ها و ابعادشان را تایید می کنند. از بین مولفه های نظام آموزشی ایران، مولفه نقش فراگیر با بار عاملی (۰/۸۴) و ضریب معنی داری (۱۵/۹۱) بالاتر همبستگی قوی تر با نظام آموزشی ایران دارد و سپس به ترتیب مولفه ارزشها (۰/۷۹ و ۱۳/۱۸) و مولفه نقش معلم (۰/۶۹ و ۱۰/۵۰) قرار گرفته اند. از بین مولفه های پراگماتیسم، مولفه محتوای آموزشی با کسب بار عاملی و ضریب معنی داری بالاتر بهترین مولفه پراگماتیسم می باشد و سپس مولفه اهداف تربیتی و مولفه روشهای ارزشیابی قرار گرفته اند.

اولیه به شرح محتوای آموزشی (۷ شاخص)، اهداف تربیتی (۸ شاخص) و روشهای ارزشیابی (۸ شاخص) می باشد. با اجرای آزمون تحلیل عاملی اکتشافی و تاییدی هر سه مولفه و شاخص‌های ۲۳ گانه مکتب فلسفی پراگماتیسم شناسایی شده، مورد تایید قرار گرفتند. نتایج بدست آمده حاکی از آن است که شاخص‌های بدست آمده (متغیرهای مشاهده شده) به خوبی می‌توانند مولفه هایشان (متغیر پنهان) را تبیین کنند. از آنجا که بار عاملی تمام متغیرها بزرگتر از ۰/۳ و ضرایب معنی داری خارج از بازه $\pm 1/96$ می‌باشد، بنابراین رابطه مطلوبی بین شاخص‌ها با مولفه خود برقرار بوده و نقش مهم و معناداری در اندازه‌گیری مولفه‌ها داشتند. کلیه شاخصهای برازش الگو نیز موید برازش الگو بوده است.

بر اساس تحقیقات و یافته‌های پیشین (هرچند تحقیق مشابهی در این زمینه انجام نشده است) می‌توان گفت سه مولفه شناسایی شده برای مولفه های نظام آموزشی ایران با تحقیقات قبلی توسط حیدری، امیراحمدی و باقری، ملکی و مرآتی همخوانی دارد. در تحقیق صورت گرفته توسط حیدری، نقش فراگیر به عنوان یکی از مولفه های نظام آموزشی ایران شناسایی شده است و بیان داشته‌اند که تسهیم نقش فراگیر به صورت مستقیم و غیرمستقیم و به کارگیری نقش فراگیر به صورت مستقیم با مولفه های ایده الیسم تطبیق دارند. لذا مولفه نقش فراگیر کارآفرینی شناسایی شده در تحقیق حاضر به وسیله تحقیق آنها پشتیبانی شده است. این مولفه همچنین توسط لطف آبادی نیز مطرح شده است (۱۰). وی با بررسی اثرگذاری آموزش نقش فراگیر به این نتیجه رسید که نیازهای فارغ التحصیلان برای آموزش با نقش معلم هماهنگی ندارد و این ناهماهنگی ناشی از انتظارات فراگیران از نیازهای آموزش واقعی و آینده است.

در خصوص مولفه نقش معلم در تحقیق حاضر می‌توان گفت این مولفه با تحقیقات انجام شده توسط احمدی، شافعی و مفاخری‌نیا و متلی یحیایی و بهرامی، ظهراپی و همکاران (۱۱)، شعبانی ورکی و محمدی چابکی، (۱۲). همسو است. سومین مولفه اصلی شناسایی شده برای نظام آموزشی ایران، ارزشها است. شناسایی مولفه ارزشها، همسو با یافته‌های برخی تحقیقات انجام شده قبلی نظیر سعیدی سیوکی و حسینقلی زاده (۱۳)، کامرون (۱۴)، بوبینسکی (۱۵)، برون (۱۶)، کانتی (۱۷)، کوون (۱۸)، مادندر (۱۹) آرائی می‌باشد. همچنین یافته‌های بخش کیفی پژوهش طی دو فرایند سندکاوی (مطالعه مبانی نظری و پیشینه تجربی پژوهش) و مصاحبه با خبرگان منجر به شناسایی ۳ سازوکار و ۲۳ شاخص مکتب فلسفی پراگماتیسم گردید که عبارتند از محتوای آموزشی (۷ شاخص)، اهداف تربیتی (۸ شاخص) و روشهای ارزشیابی (۸ شاخص) می باشد. پس از اجرای فن دلفی و محاسبه روایی محتوایی (CVR) کلیه مولفه‌ها و شاخص‌های مکتب فلسفی پراگماتیسم مورد تایید قرار گرفتند. ماحصل بخش کیفی شناسایی و تایید ۳ مولفه و ۲۳ شاخص

پژوهش ملکی و مرآتی نیز محتوای آموزشی موثر می‌دانند در دیدگاه و مبانی تربیتی پراگماتیستی دانش آموز محور اساسی تجربه است. معلم نقش راهنما و هدایت کننده و هادی تجربیات دانش آموز می‌باشد. معلم باید در کلاس شرایطی را ایجاد کند که دانش آموز بتواند تجربه کند و با استفاده از روش حل مسئله، جواب مسائل خود را بییند. حتی پراگماتیس ها تا آنجا به این مسئله معتقدند که خود دانش آموز بتواند مسائل را تشخیص دهد. به این معنی که حتی معلم برای آنها مسائل ایجاد نکند تا دانش آموز آن را حل کند بلکه خود دانش آموز در پی شناخت و در نتیجه حل مسائل بر آید. در دید پراگماتیستی دانش آموز باید هدف را درک کند و به آن توانمندی برسد که خود هدف تعیین کند. در همه این موارد معلم نه نقش اصلی، بلکه نقش راهنما را دارد. بنابراین وظیفه اخلاقی معلم سازمان دادن، انتخاب کردن و هدایت تجربیاتی است که زمینه فعالیت‌های فردی و گروهی و حداکثر معرفت و فهم را در افراد بوجود آورد. در برنامه درسی و آموزش نیز باید توجه به اصول پراگماتیستی فراموش نشود. برنامه باید جوری تنظیم شود که دانش آموز را خلاق بار بیاورد. دانش آموز منتقد بشود و بتواند مسائل را حل کند. آرمان تربیتی در پراگماتیسم خود کنترلی است. در نظام آموزشی ایران، مکتبی الهی بر گرفته از وحی و دستورات الهی و نظامها و مکاتب دیگر مبتنی بر گرایشات و الزامات مادی است و شاید مقایسه آنها بر این اساس خالی از اشکال نباشد ولی بی شک

با اجرای آزمون تحلیل عاملی اکتشافی و تاییدی هر سه مولفه و شاخص‌های ۲۳ گانه مولفه تطبیقی در نظام آموزشی ایران شناسایی شده، مورد تایید قرار گرفتند. بار عاملی کلیه مولفه‌ها و شاخصها بالاتر از ۰/۳ قرار گرفتند. نتایج بدست آمده حاکی از آن است که شاخصهای بدست آمده (متغیرهای مشاهده شده) به خوبی می‌توانند مولفه هایشان (متغیر پنهان) را تبیین کنند. از آنجا که بار عاملی تمام متغیرها بزرگتر از ۰/۳ و ضرایب معنی داری خارج از بازه $\pm 1/96$ می‌باشد، بنابراین رابطه مطلوبی بین شاخص‌ها با مولفه خود برقرار بوده و نقش مهم و معناداری در اندازه‌گیری مولفه‌ها داشتند. کلیه شاخصهای برازش الگو نیز موید برازش الگو بوده است.

بر اساس تحقیقات و یافته‌های پیشین (هرچند تحقیق مشابهی در این زمینه انجام نشده است) می‌توان گفت سه مولفه شناسایی شده برای مولفه های نظام آموزشی ایران با تحقیقات قبلی توسط حیدری، امیراحمدی و باقری، ملکی و مرآتی همخوانی دارد. در تحقیق صورت گرفته توسط حیدری، نقش فراگیر به عنوان یکی از مولفه های نظام آموزشی ایران شناسایی شده است و بیان داشته‌اند که تسهیم نقش فراگیر به صورت مستقیم و غیرمستقیم و به کارگیری نقش فراگیر به صورت مستقیم با مولفه های ایده الیسم تطبیق دارند. لذا مولفه نقش فراگیر کارآفرینی شناسایی شده در تحقیق حاضر به وسیله تحقیق آنها پشتیبانی شده است. این مولفه همچنین توسط لطف آبادی نیز مطرح شده است (۱۰). وی با بررسی اثرگذاری آموزش نقش فراگیر به این نتیجه رسید که نیازهای فارغ التحصیلان برای آموزش با نقش معلم هماهنگی ندارد و این ناهماهنگی ناشی از انتظارات فراگیران از نیازهای آموزش واقعی و آینده است.

در خصوص مولفه نقش معلم در تحقیق حاضر می‌توان گفت این مولفه با تحقیقات انجام شده توسط احمدی، شافعی و مفاخری‌نیا و متلی یحیایی و بهرامی، ظهراپی و همکاران (۱۱)، شعبانی ورکی و محمدی چابکی، (۱۲). همسو است.

سومین مولفه اصلی شناسایی شده برای نظام آموزشی ایران، ارزشها است. شناسایی مولفه ارزشها، همسو با یافته‌های برخی تحقیقات انجام شده قبلی نظیر سعیدی سیوکی و حسینقلی زاده (۱۳)، کامرون (۱۴)، بوبینسکی (۱۵)، برون (۱۶)، کانتی (۱۷)، کوون (۱۸)، مادندر (۱۹) آرائی می‌باشد.

همچنین یافته‌های بخش کیفی پژوهش طی دو فرایند سندکاوی (مطالعه مبانی نظری و پیشینه تجربی پژوهش) و مصاحبه با خبرگان منجر به شناسایی ۳ سازوکار و ۲۳ شاخص مکتب فلسفی پراگماتیسم گردید که عبارتند از محتوای آموزشی (۷ شاخص)، اهداف تربیتی (۸ شاخص) و روشهای ارزشیابی (۸ شاخص) می باشد. پس از اجرای فن دلفی و محاسبه روایی محتوایی (CVR) کلیه مولفه‌ها و شاخص‌های مکتب فلسفی پراگماتیسم مورد تایید قرار گرفتند. ماحصل بخش کیفی شناسایی و تایید ۳ مولفه و ۲۳ شاخص

⁵ Bailyn

⁶ Cow en

⁷ Madandar

¹ Cameron

² Bbubinski

³ Brown

⁴ Conti

7. Nedayi, Hashem. (1995). *Philosophy of Education (Vol. I)*. Tehran: Office of Cooperation between the seminary and the university, position
8. Pakseresht, Mohammad Jafar, (2005), *Philosophy of Education, in Educational Sciences, its nature and territory, under the supervision of Ali Mohammad Kardan*, Samat Publications, Tehran.
9. Kaveh (2010), *A Comparative Study of Sociological Theories of Art in Different Schools of Sociology*, Journal of Qom Higher Education Complex. forth year. number 10
10. Lotfabadi, Hossein. (2016). *A New Approach to the Philosophy of Education*, Quarterly Journal of Educational Innovations, No. 20, Year 6: 40
11. Zahrabi et al. (2016), *The importance of in-service training and teachers' performance* Bimonthly research journal of Shahed University. Year 15. Number 30. Pages 45 - 52
12. Shabani Varki, Bakhtiar and Mohammadi Chabaki, Reza (2008). *History of Philosophy of Education in Iran*. Quarterly Journal of Education, Twenty-fourth year, No. 4, pp.17-50
13. Saeedi Siouki, Mansoureh and Hossein Gholizadeh, Rezvan (2013), *A Look at the Role of Information and Communication Technology in the Teaching-Learning Process with Emphasis on Constructivist Approach*, Fourth Conference of the Iranian Philosophy of Education Association, Mashhad, Ferdowsi University of Mashhad.
14. Cameron.c. (2018). *Aboriginal teacher aids: Benefits and utilization. Aborginal child on school*.1 (2); 30-33
15. Bbubinski, D. (2018). *Individual Difference*. Available at: www.vanderbilt.edu/pead/body/smpy/Lubininski
16. Brown, H. D. (2017). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. White Plains, NY: Pearson Education.

یکی از راههای دستیابی به شناخت بهتر از اوضاع و احوال مکاتب و نظام های مختلف، مقایسه تطبیقی آنهاست. در تحقیق حاضر سیاستها و اهداف محیطی به عنوان شرایط علی در نظر گرفته شده اند، بنابراین پیشنهاد می شود که سیاستهای نظام آموزشی در حوزه برنامه درسی تربیت اخلاقی تدوین شد و بودجه به فعالیتهای علمی در حوزه تعلیم و تربیت (محیط اقتصادی) اختصاص یابد. براساس یافته های تحقیق که طراحی برنامه به عنوان مقوله محوری در نظر گرفته شد، پیشنهاد می شود که برنامه ریزان درسی اهداف و چشم اندازهای آموزش مقایسه ای را در حوزه تعلیم و تربیت مشخص کنند. پیشنهاد می شود از موضوعات مقایسه ای در خلال برنامه درسی و محتوا بیشتر استفاده کنیم. بر اساس یافته های تحقیق مشارکت معلمان و اساتید در تولید محتوا و تعامل مستمر با مراکز علمی به عنوان راهبرد در نظر گرفته شد که براین اساس پیشنهاد می شود که دانش و توانمندیهای معلمان و اساتید با آموزش های مستمر و حین خدمت در حوزه برنامه درسی تربیت اخلاقی ارتقا یابد و معلمان در تولید محتوای تربیت اخلاقی مشارکت داده شوند.

References

1. Ebrahimzadeh, Issa, (2004), *Philosophy of Education*. Tehran: Payame Noor University.
2. Ozman, Howard and Crower, Samuel M. (2000). *Philosophical Foundations of Education*, Translation of the Department of Educational Sciences, Tehran, Imam Khomeini Educational and Research Institute.
3. Conti, G. J. (2017). *Identifying your educational philosophy: Development of the philosophies held by instructors of lifelong-learners (PHIL)*. MPAEA Journal of Adult Education, XXXVI (1), 19-37.
4. Shariatmadari, Ali. (2009), *Principles and Philosophy of Education*. Tehran: Amirkabir.
5. Irvani, Shahin; Sharafi, Mohammad De Reza and Yari Dehnavi, Murad (1999). *Why do teachers need to learn the philosophy of education? Education Quarterly*. Twenty-fourth year. No. 33: 68
6. Elias, J. L. & Merriam, S. B. (1980). *Philosophical foundations of adult education*. Huntington, NY: Robert E. Krieger Publishing Company

17. Bailyn, B. (2015). *The ideological origins of the American Revolution*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
18. Cowen, R. (2014). Last past the post: Comparative education, modernity and perhaps post-modernity. *Comparative Education*, 32 (2), 151-170.
19. Mirza Mohammadi, Mohammad Hassan; Ali, Hamid; Hassani, Ghafoor. (1397). Comparison of Education Goals from the Perspective of Idealism and Pragmatism, *Shahed University Bi-Quarterly*, Year 15, No. 90