تحول‌خواهی آموزش و پرورش در بستر مسجد؛
ارائۀ الگوی مدارس مسجدمحور براساس راهبرد پژوهش داده‌بنیاد

✍ **مرتضی حدادی‌پیشه**/ دانش‌پژوه دکتری روان‌شناسی تربیتی مؤسسۀ آموزشی و پژوهشی امام خمینی‌ؒ hadadia@qabas.net orcid.org/0000-0001-9666-4415
سیدمحمدصادق موسوی‌نسب/ استادیار گروه علوم تربیتی مؤسسۀ آموزشی و پژوهشی امام خمینی‌ؒ mosavi@iki.ac.ir
سیدحسین شرف‌الدین/ استاد گروه جامعه‌شناسی مؤسسۀ آموزشی و پژوهشی امام خمینی‌ؒ sharafodin@iki.ac.ir
دریافت: ۱۴۰۲/۰۱/۱۵ ـ **پذیرش:** ۱۴۰۲/۰۴/۲۰ https://creativecommons.org/licenses /by-nc /4.0

چکیده

این مقاله با هدف بررسی چگونگی تحول‌خواهی آموزش و پرورش در بستر مسجد و ارائۀ الگوی مدرسه مسجدمحور براساس پژوهش داده‌بنیاد انجام شده است. رویکرد این پژوهش کیفی است و براساس نظریۀ برخاسته از داده‌ها تنظیم شده است. در این پژوهش ابتدا به سیر تحول‌خواهی در آموزش و پرورش پرداخته و سپس به انواع مدارس تحول‌خواه با محوریت مسجد اشاره شده است. به‌منظور ارائۀ الگوی مدارس مسجدمحور، پس از تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و عمیق با مدیران، مربیان، دانش‌آموزان و والدین دانش‌آموزان برخی از مدارس کشور و نیز تحلیل محتوای اسناد و فیلم‌های مستند مربوط به آن، مقوله‌های اصلی الگو در سه مرحلۀ کدگذاری باز، محوری و انتخابی تحلیل شدند. در مرحلۀ کدگذاری باز، ۱۷۸ کد اولیه شناسایی شد که در مرحلۀ کدگذاری محوری به بیست مقولۀ اصلی و در مرحلۀ کدگذاری گزینشی به شش مقوله یا بعد اساسی الگو طبقه‌بندی شدند که عبارت‌اند از: پدیدۀ اصلی «مدرسۀ مسجدمحور»، علل زمینه‌ساز (علل ایجادی و ایجابی)، راهبردها، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر و پیامدهای مدارس مسجدمحور.

کلیدواژه‌ها: تعلیم و تربیت اسلامی، تحول‌خواهی در آموزش و پرورش، مدارس مسجدمحور، الگوی مدارس مسجدمحور.

مقدمه

تاریخ تعلیم و تربیت اسلامی نشان می‌دهد که پیش از پیدایش مدرسه، مسجد تنها مرکز مهم آموزشی ـ فرهنگی در جهان اسلام بوده است (شبلی،۱۳۶۱، ص ۴۰) متأسفانه در دوران معاصر، مدارس جدید به‌بهانهٔ توسعه و تحول، کار خود را با الگو گرفتن از نظریه ها و رویکردهای غیردینی و غیربومی آغاز کردند و با تقلیل تربیت دینی به آموزش بخشی از معارف دینی در مدارس، منجر به حذف مسجد از فرایند تعلیم و تربیت رسمی کشور شدند. درواقع این تحولات موجب شده‌اند که ظرفیت یکی از محیط های مؤثر در تعلیم و تربیت اسلامی نادیده گرفته شود و عملاً از دسترس خارج گردد؛ این در حالی است که فضای حاکم بر مدارس کشور شایستگی و تناسب لازم را با تربیت اسلامی ندارد. وقتی فلسفهٔ وجودی نظام آموزش و پرورش، «آموزش زندگی» تعریف شده باشد و آموزش زندگی هم در جمهوری اسلامی جز براساس آموزه‌های دینی قابل‌پذیرش نبوده باشد، کارگزاران نظام آموزش و پرورش نیز به‌جز عالمان عامل و دین‌شناس و روحانیون تربیت‌شدهٔ حوزه‌های علمیه نمی‌توانند باشند. براین‌اساس، مسجد برترین ساختار برای تأمین کارکرد آموزش زندگی دینی و اسلامی خواهد شد (علم‌الهدی، ۱۳۸۶، ص ۵۰).

بیش از یک دهه است که در جهت احیای کارکرد تربیتی مسجد و نیز تحول‌خواهی در آموزش و پرورش، مدارسی موسوم به «مدارس مسجدمحور» یا «مسجدمدرسه‌ها» به‌صورت جهادی و مردمی در برخی از مساجد کشور توسط روحانیان و مربیان دغدغه‌مند شکل گرفته است. طبق گزارش «ستاد مردمی مدارس مسجدمحور»، هم‌اکنون (۱۴۰۱) نزدیک به هفتاد مسجد در بیست شهر فعال هستند و روزبه‌روز بر تعداد آنها افزوده می‌شود. *بیاضی* (۱۳۹۹) در پژوهش پدیدارشناختی‌ای که انجام داده، چرایی تمایل به تحصیل در این مدارس را از دیدگاه ذی‌نفعان این مدارس تبیین کرده است. *ملک‌احمدی* (۱۴۰۰) در ضمن پژوهش مستندنگارانه، تجارب مدارس تحول‌خواه مسجدمحور «طاها» و مجموعهٔ «مکتب اسلامی» را مورد بررسی قرار داده است. *محمدآبادی* و *یاری دهنوی* (۱۳۹۹) نیز به تبیین و نقد «جریان مدارس تمدن‌سازی امام خمینی﵀» که به‌نوعی مدارس مسجدمحور محسوب می‌شدند، پرداخته است.

۱. تحول‌خواهی در آموزش و پرورش

تحول‌خواهی در نظام آموزش و پرورش همواره مورد توجه اندیشمندان و کنشگران تعلیم و تربیت بوده است. تحولات نظام تعلیم و تربیت در ایران، از اواخر دورهٔ قاجار توسط میسیونرها و روشنفکران غرب‌گرا آغاز شد. آنها تأسیس و توسعهٔ مدارس را راهکار خاتمه دادن به عقب‌ماندگی‌های ایران می‌دانستند (بهنام، ۱۳۷۵، ص ۷۰-۷۱). *تقی‌زاده*، از متجددین متأخر عصر قاجاریه، مسئلهٔ تعلیم عمومی ملت را اساسی‌ترین مسئلهٔ کشور می‌دانست و معتقد بود که این مسئله هزار مرتبه مهم‌تر از اصلاحات سیاسی و دولتی است (رحمانیان و جهانی، ۱۳۹۹، ص ۸۲). پس از کودتای *رضاخان* و تشکیل شورای معارف، نظام آموزشی مدارس فرانسه به‌عنوان الگوی مدارس ایرانی پذیرفته شد (همراز، ۱۳۷۴، ص ۵۴).

از ابتدای شکل‌گیری مدارس نوین، جریان‌های تحول‌خواه و پیشرفت‌گرا که بازهم متأثر از «تحول‌خواهی» و «پیشرفت‌گرایی» در آمریکا و اروپا بودند، از منتقدین جدی «نظام رسمی» آموزش پرورش شدند. این جریان‌ها بیشتر تحت تأثیر افکار «عمل‌گرایی» *دیویی* قرار داشتند که مبانی آن در «سوددهی عملی»، «نتیجه‌بخشی» و «قابلیت حل مشکلات عینی» ریشه داشت (شریعتمداری، ۱۳۸۴، ص ۹۷). این جریان با تأسیس تشکیلاتی تحت عنوان «انجمن آموزش و پرورش پیشرو» در سال ۱۹۱۸م اصولی را براساس «محوریت کودک» برای «مدارس پیشرو» مشخص کردند. بعد از واقعهٔ پرتاب سفینهٔ اسپوتنیک به فضا، این جنبش انتقادی به اتهام آموزش و پرورش «احمقانه»، «تابع هوس‌ها»، «آزادی افراطی» و «بی‌بندوباری» در تعلیم و تربیت، از سوی نهضت «بازگشت به پایه‌ها» به باد انتقاد گرفته شد (اوزمن و کراور، ۱۳۸۷، ص ۲۴۷).

هم‌زمان با رواج مدارس پیشرو در غرب، مدارسی مانند «مهران» و «فرهاد» در ایران تأسیس شدند. آنها با در پیش گرفتن الگوی گرته‌برداری‌شده از فرهنگ اومانیستی غرب و بی‌توجه به فرهنگ بومی، با سنت‌شکنی‌هایی که در آن دوران انجام دادند، سعی داشتند که در زمرهٔ مدارس «پیشرو» به‌حساب آیند. تأکید بر نقش خلاقانهٔ افراد، تأکید بر انگاره‌های زیست‌بومی، ساختِ سه‌گانهٔ آموزشی (مدرسه، خانواده، کودک)، مشارکت به‌جای رقابت، ادارهٔ شورایی مدرسه و مبتنی بودن بر رویکردِ انسان‌مداری، از شاخصه‌های تحول‌خواهی این مدارس در مقابل آموزش و پرورش رسمی آن دوره بود (حیدری، ۱۳۹۲، ص ۵۱). برخی از مدارس سکولار و غیردینی و حتی ضدمذهبی، نه‌تنها ظواهر مذهبی را رعایت نمی‌کردند، بلکه به آنها اهانت هم می‌کردند (تکمیل همایون، ۱۳۸۵، ص ۳۵۲). معلمان بی‌اطلاع از مسائل مذهبی و متأثر از افکار آزادی‌خواهانهٔ غربی، عمداً به تمسخر و ریشخند مسائل مذهبی می‌پرداختند و با تأثیر منفی بر نگرش دانش‌آموزان، آنها را از دین روی‌گردان می‌کردند (نواب، ۱۳۷۲، ص ۵۸).

از دههٔ ۳۰ تا پیروزی انقلاب اسلامی عده‌ای از متدینین و روحانیان با هدف مقابله با انحرافات اعتقادی و اخلاقی نظام رسمی آموزش و پرورش، مدارسی مانند جامعهٔ تعلیمات اسلامی، کمال، علوی، رفاه، موسوی و روشنگر را تأسیس کردند (روشن‌نهاد، ۱۳۸۴، ص ۴۴). نقطهٔ مشترک این مدارس، ارتباط آنها با مسجد بود. برخی از مدارس اسلامی، مانند «کمال»، با تأسیس مسجد در محوطهٔ مدرسه، ارتباط میان مدرسه و مردم متدین را افزایش دادند و نقش مهمی را در پیروزی انقلاب اسلامی ایفا کردند (همان، ص ۱۶۷). ازاین‌رو مساجد کانون بزرگ‌ترین تحول قرن اخیر بودند و کسی باور نمی‌کرد که انقلابی رخ بدهد که خاستگاه آن مساجد باشد (مطهری، ۱۳۸۴، ص ۱۱۰).

پیروزی انقلاب اسلامی تحول عظیمی بود که تمامی نهادهای جامعهٔ ایران را در جهت تشکیل جامعهٔ اسلامی و تمدن اسلامی متحول کرد؛ ولی آن‌گونه‌که انتظار می‌رفت، نهاد آموزش و پرورش متناسب با این هدف، تحول بنیادین پیدا نکرد و با انتقادهای جدی از سوی مسئولان نظام و متخصصان مواجه شد (مبانی

نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ص ۱۴). با یک جست‌وجوی ساده در خلال بیانات رهبر معظم انقلاب به‌وضوح می‌توان دریافت که ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش کشور همواره یکی از دغدغه‌ها و مطالبات جدی رهبری از مسئولان بوده است. ایشان بر ضرورت ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش تأکید می‌کنند و بر انجام دو مقولهٔ مهم و اساسی در آموزش و پرورش اصرار می‌ورزند که یکی ارائه و اجرای طرح عمقی تحول در نظام آموزش و پرورش و دیگری اهمیت دادن به نظام پرورش در مجموعهٔ آموزش و پرورش است (بیانات در دیدار جمعی از معلمان و پرستاران و کارگران، ۱۳۸۸). به‌تعبیر ایشان، «لزوم ارائهٔ طرح تحول عمقی به‌سبب تقلیدی و کهنه بودن نظام آموزش و پرورش است که موجب بروز دو خصوصیت بد در آن شده است؛ اولاً در این نظام، نیازها و سنت‌های کشور در نظر گرفته نشده است و ثانیاً با تغییر روش‌ها و نوآوری‌های روز تغییر نکرده است» (همان).

در راستای تأکیدات مقام معظم رهبری، شورای عالی انقلاب فرهنگی توسط نخبگان دانشگاهی و حوزوی اقدام به تدوین سند تحول بنیادین نمود. این سند پس از تصویب در سال ۱۳۹۰ برای اجرا به وزارت آموزش و پرورش ابلاغ شد. متأسفانه نبود عزم و باور جدی مسئولان، موجب شد تا این سند حتی در حد شعار هم باقی نماند و به فراموشی سپرده شود و عناصر غرب‌گرا به‌دنبال اجرای سند توسعهٔ پایدار جهانی (۲۰۳۰) بروند. در این شرایط، تعدادی از مدارس تحول‌خواه، با رویکرد اسلامی و به‌صورت آتش‌به‌اختیار اقدام به برنامه‌ریزی و عملی کردن ایده‌های تحول‌گرایانهٔ خود کرده‌اند. ازنظر آنها، نظام رسمی رایج و به‌طور کلی فرهنگ تربیت و آموزش حاکم بر جامعه و خانواده‌ها، دارای کاستی‌های محتوایی و روشی است و این کاستی‌ها در یک چرخهٔ باطل در نظام آموزشی و خانواده، یکدیگر را تقویت کرده‌اند (ملک‌احمدی، ۱۴۰۰، ص ۲۵۷).

۱ـ۱. تحول‌خواهی آموزش و پرورش در بستر مسجد

شهید مطهری در مورد جدایی مسجد و مدرسه می‌گوید: «ما یک تقلید احمقانه از اروپا کرده‌ایم. در تاریخ گذشتهٔ ما، مسجد و مدرسه همیشه یکی بوده‌اند یا همسایهٔ یکدیگر بوده‌اند. این خودش یک حسابی بود. هنوز هم آثاری که ما از قدیم می‌بینیم، همین‌طور است. هرجا که یک مدرسه هست، یک مسجد هم کنارش هست؛ بلکه خود مساجد مرکز تعلیم و تربیت بود» (مطهری، ۱۳۹۹، ص ۱۰۰). تاریخ تعلیم و تربیت در اسلام، شاهدی بر کارکرد آموزشی و تربیتی مسجد و رسالت اساسی این نهاد مقدس در تمامی دوره‌هاست. مسجد با ویژگی‌هایی که دارد، آموزشگاه مبانی دینی و معارف اسلامی است و مسجدی که نقش مؤثر خود را در زمینه‌های فرهنگی - آموزشی ایفا نکند، در حقیقت در اجرای بخش مهمی از رسالت خویش بازمانده است. امیرمؤمنان علی﵇ مسجدی را که در آن خبری از هدایت، تبلیغ و ترویج دین نباشد، «مسجد خراب» می‌نامند (نهج‌البلاغه، ۱۳۷۹، حکمت ۳۶۹). حدیث شریف امام حسن مجتبی﵇ به‌نقل از پیامبر اکرمﷺ به فواید رفت‌وآمد دائمی به مسجد اشاره می‌کند که بیانگر آثار تربیتی و آموزشی محیط مسجد است؛ فوایدی همچون:

بهره‌مندی از دلایل استوار و محکم در امور دینی؛ دستیابی به دوستان سودمندی که معاشرت با آنها مایهٔ بهره‌وری است؛ کسب معلومات و دانش جدید؛ و دستیابی به سخنان هدایت‌کننده‌ای که شخص را به راه راست رهبری می‌کند و او را از پستی‌ها و گناهان دور می‌دارد (صدوق، ۱۳۹۵، ج ۲، ص ۱۴۰). فایدهٔ دیگر حضور در مسجد، اثر آن در تزکیهٔ نفس یا همان تربیت انسان مؤمن است. قرآن کریم دراین‌باره می‌فرماید: در آنجا مردمانی هستند که تطهیر ضمیر و صفای دل را دوست می‌دارند (توبه: ۱۰۸). با توجه به این آیهٔ شریفه می‌توان گفت که مدرسه مکان دانش آموختن است؛ ولی در مسجد، افزون بر تعلیم و تعلم، روح نیز پرورش می‌یابد و از آلودگی‌ها و تیرگی‌ها پاک می‌شود. با توجه به این تفاوت، «محیط یادگیریِ» مسجد با مدرسه نیز متفاوت است؛ زیرا بعضی از واکنش‌ها و رفتارهای متربی نمی‌تواند در مدرسه رخ بدهد و تنها در مسجد است که به‌اعتبار ماهیت و جوهر مکانی‌اش، آن رفتارها (چه در حیطهٔ عمل و چه حیطهٔ فکر) ظاهر می‌شوند (سجادی، ۱۳۸۷، ص ۱).

با حذف مسجد از فرایند تعلیم و تربیت رسمی کشور، جایگزین مناسبی برای آن در نظر گرفته نشد و نمازخانهٔ مدرسه یا کانون‌های فرهنگی ـ تربیتی هم نتوانستند خلأ آن را جبران کنند. در بین انواع مدارس تحول‌خواه با رویکرد اسلامی در کشور، مدارسی به‌چشم می‌خورند که به آنها «مدرسهٔ مسجدمحور» یا « مسجد مدرسه » گفته می‌شود. این مدارس بیش از ده سال است که در شهرهایی مانند مشهد، قم، اصفهان، سبزوار، کرمان، تهران، البرز، سمنان، بندرعباس و... دایر شده‌اند. ایدهٔ تأسیس این مدارس از شهر مشهد مقدس و فعالیت‌های یک کانون فرهنگی ـ تربیتی در یکی از مساجد آن به‌نام «مسجد اباالفضلی‌ها» مطرح شد. به‌سبب محدودیت‌هایی که برای فعالیت‌های کانون به‌وجود آمد و ازسوی‌دیگر تعارضاتی که بین اهداف تربیت در مسجد و مدرسه ایجاد شد، مسئولین کانون تصمیم گرفتند که فرایند تعلیم و تربیت دانش‌آموزان را به‌صورت تمام‌وقت در مسجد انجام دهند. پس از موفقیت طرح آزمایشی و استقبال خانواده‌ها، این طرح در مسجد صنعتگران آغاز به کار کرد و پس از مدت کوتاهی، در مساجد دیگر شهر مشهد و سپس شهرستان‌های دیگر گسترش یافت. وجه مشترک مدارس مسجدمحور با توجه به تنوع و تفاوت‌هایی که با یکدیگر دارند، در احیای کارکرد تربیتی مسجد و نقش بی‌بدیل آن در احیای تمدن اسلامی است و تفاوت‌های آنها از جهات مختلفی است که می‌توان آنها را در سه گونه دسته‌بندی کرد.

۲. انواع مدارس مسجدمحور

با توجه به تفاوت‌هایی که مدارس تحول‌خواه، ازجمله مدارس مسجدمحور، با یکدیگر دارند، می‌توان آنها را براساس انتقاداتی که به نظام آموزش و پرورش رسمی دارند، به سه دسته تقسیم کرد (ملک‌احمدی، ۱۴۰۰، ص ۲۶۵): ۱. مدارس «ارتقای فرمی ـ محتوایی»؛ مدارس «تحول فرمی ـ محتوای» و مدارس «تولید فرمی ـ محتوایی».

مهم‌ترین ویژگی مدارس «ارتقای فرمی ـ محتوایی» تعامل کامل و بدون چالش با آموزش و پرورش است. دلیل این نوع تعامل نیز پذیرش کلی محتوا و ساختار آموزش و پرورش و ایجاد تغییرات نسبی و چهارچوب‌مند در آن است. مدارس مسجدمحوری همچون طاها (اصفهان)، مدرسهٔ بندگی (قم و اصفهان)، راهیان کوثر (یاسوج) و شیخ بهایی (شهر ری) نمونه‌هایی از این گونه هستند.

شاخصهٔ مدارس «تحول فرمی ـ محتوایی»، تدریس کتاب‌های آموزش و پرورش، تدوین محتوایی ویژهٔ مدرسه، طرح درس‌های مجزا (به‌صورت جزوه یا کتاب) و تدوین روش‌های ویژهٔ تدریس و تعامل هدایت‌شده با آموزش و پرورش است. مدارس مسجدمحوری همچون شهید حججی، حضرت ابالفضل﵇، مکتب حاج‌قاسم سلیمانی، عاشورائیان (مشهد)، یاوران ولایت و آل‌طاها (قم)، مسجدستان حضرت ابوالفضل﵇ و مسجد فائق (تهران)، طاها (کرمان) و بیشتر مدارسی که در شهرهای دیگر قرار دارند، از این قبیل مدارس‌اند.

مدارس «تولید محتوایی و فرمی»، مدارسی هستند که به‌طور کامل از نظام آموزش و پرورش رسمی جدا شده‌اند و حتی اسم مدرسه را نیز بر روی خود نمی‌گذارند و از اصطلاح «هجرت از مدرسه» استفاده می‌کنند. ساختار ظاهری و فیزیکی آنها نیز شبیه مدرسه نیست. همچنین سال تحصیلی و پایهٔ تحصیلی به‌معنای معمول در آنها وجود ندارد. این‌گونه از مدارس، آموزش و پرورش را دارای مشکلات و نواقص جدی می‌دانند و تلاش می‌کنند تا نظام جایگزین آن را ارائه دهند. ازاین‌رو محتوا و روش‌های آموزشی براساس تشخیص مدیر و مربیان مجموعه تهیه می‌شود. مسجدمدرسهٔ جوادالائمه﵇ (مشهد)، «نهضت سیدالشهدا﵇» (قم) از این قبیل مدارس‌اند. مجموعه‌های «مکتب اسلامی» و «تمدن‌سازی امام خمینی﵀» با شعبه‌های متعددی که در شهرستان‌ها دارند، به‌نوعی از این مدارس محسوب می‌شوند.

با تنوع و گسترش روزبه‌روز مدارس مسجدمحور، ارائهٔ یک الگوی مفهومی برای ارزیابی و نقد منصفانهٔ این مدارس لازم و ضروری است. این «الگو» پیش‌نویس یا نموداری است که راه معمولی یک عمل یا رفتار و یک ساختار ادراکی را نمایش می‌دهد (هومن، ۱۳۸۶، ص ۸۵).

۳. جمع‌آوری و تحلیل داده‌های پژوهش

با توجه به صبغهٔ پدیدارشناختی و روش کیفی این پژوهش، برای ارائهٔ الگوی مدارس مسجدمحور، از الگوی «نظریهٔ داده‌بنیاد» *اشتراوس و کوربین* (دانایی‌فرد و امامی، ۱۳۸۶، ص ۸۰) در جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها استفاده شده است. براساس این الگوی نظری، داده‌ها در سه مرحلهٔ کدگذاری باز، محوری و انتخابی تحلیل شدند. در این راهبرد پژوهشی، محقق با حساسیت نظری به جمع‌آوری هدفمند داده‌ها از طریق انجام پانزده مصاحبه، تحلیل محتوای پنج سند مکتوب، چهار گزارش مجله و دو فیلم مستند اقدام کرده است که مشخصات منابع گردآوری داده‌ها به شرح جدول‌های (۱و۲) است:

جدول ۱: مشخصات مصاحبه‌ها و سخنرانی‌ها

شماره نمونه	کد نمونه	تحصیلات	نام مسجد مدرسه	شهر	مسؤولیت	سابقه	شماره نمونه	کد نمونه	تحصیلات	نام مسجد مدرسه	شهر	مسؤولیت	سابقه
۱	M1	حجت‌الاسلام پور عباسی	آل طاها	قم	مدیر	۵ سال	۲	M10	حجت‌الاسلام زمانی	خاتم راهیان ولایت	قم	مدیر	۹ سال
۳	M2	حجت‌الاسلام اباذری	حضرت عباس	مشهد	مدیر	۱۲ سال	٤	M11	پور عباسی	آل طاها	قم	مدیر	۵ سال
۵	M3	حجت‌الاسلام گودرز پور	راهیان کوثر	یاسوج	مدیر	۵ سال	٦	M12	حجت‌الاسلام رفعتی	عاشورائیان	مشهد	مدیر	۵ سال
۷	M4	حجت‌الاسلام نعمتی	مکتب‌خانه حاج قاسم	مشهد	مدیر	۱۲ سال	۸	M13	حجت‌الاسلام خاکپور	محله پور بینا	مشهد	مدیر	۱۰ سال
۹	M5	آقای کرباسچی	مسجد فائق	تهران	مدیر	۵ سال	۱۰	M14	آقای ملایی	تمدن‌سازان انقلاب اسلامی	کرج	مدیر	٤ سال
۱۱	M6	حجت‌الاسلام اکبر زاده	شهید حججی	مشهد	مدیر	۷ سال	۱۲	M15	حجت‌الاسلام آباد	حضرت ابوالفضل ع	مشهد	مدیر	۱۲ سال
۱۳	M8	آقای کنی	مسجدستان	تهران	مدیر	۵ سال	۱٤	S1	حجت‌الاسلام برومند	مدرسه بندگی	قم و اصفهان	مدیر	۷ سال
۱۵	M9	حجت‌الاسلام قلی زاده	مدرسه طاها	قم	مدیر	۵ سال	۱٦	S2	حجت‌الاسلام قرائی	مسجد جوادالائمه ع	مشهد	مدیر	۱۲ سال

جدول ۲: مشخصات مدارک مکتوب و فیلم‌های مستند

ردیف	کد	نوع سند مکتوب	ردیف	کد	نوع سند مکتوب
۱	D1	اساس‌نامه مدارس مسجدمحور	۲	r4	گزارش خبرگزاری سراج مدرسه بندگی اصفهان
۳	D2	طرح لبیک (معرفی مدارس مسجدمحور خراسان رضوی)	٤	v	نمونه‌های والدین پایان‌نامه بیاضی
۵	D3	طرح مجموعه تربیتی حضرت روح‌الله ره	٦	m	نمونه‌های مدیران پایان‌نامه بیاضی
۷	D4	اساس‌نامه مدرسه مسجدمحور طاها کرمان	۸	t	نمونه‌های مربیان پایان‌نامه بیاضی
۹	D5	معرفی مدرسه بندگی قم	۱۰	s	نمونه‌های دانش‌آموزان پایان‌نامه بیاضی
۱۱	r1	گزارش خبرگزاری قدس آنلاین مسجد جمکران	۱۲	d1	مستند ماهی در آب
۱۳	r2	گزارش خبرگزاری مهر از مدرسه یاوران ولایت قم	۱٤	d2	مستند مسجدستان
۱۵	r3	گزارش خبرگزاری بسیج از مدرسه حاج قاسم			

۱ـ۳. کدگذاری باز

به‌منظور ارائهٔ الگو براساس راهبرد داده‌بنیاد، ابتدا مفاهیم شناسایی‌شده از میان منابع فوق برحسب خصوصیات و ابعادشان بسط داده شد. این سازوکار در «کدگذاری باز» انجام می‌شود؛ به‌طوری‌که داده‌های خام اولیه، از دل مقوله‌های مقدماتی در ارتباط با پدیدهٔ مورد بررسی (مدرسهٔ مسجدمحور) از طریق پرسش دربارهٔ داده‌ها، مقایسهٔ موارد، رویدادها و دیگر حالت پدیده‌ها، برای کسب شباهت‌ها و تفاوت‌ها استخراج شدند (دانایی فر و امامی، ۱۳۸۴،ص۸۰). در نمودار شمارهٔ ۱، نمونه‌ای از کدگذاری باز براساس بخشی از مصاحبه (M15) نشان داده شده است.

نمودار ۱: نمونهٔ کدگذاری باز

در این مرحله، تعداد ۱۷۸ کد اولیه به‌دست آمد؛ سپس در مرحلهٔ کدگذاری محوری، مقولات استخراج‌شده تحت بیست مقولهٔ محوری طبقه‌بندی شدند که فهرست آن در جدول (۳) آمده است.

جدول ۳: کدگذاری باز و محوری

مقولهٔ اصلی	زیرمقوله‌ها	فراوانی	کد مصاحبه‌ها
اهداف	هدف‌های آموزشی و تربیتی	۲۶	M13، D2، r1، v، t،m،d، M1، D5، r2، M15
مسجدمحوری	پایگاه اصلی تعلیم و تربیت اسلامی	۱۳	d1، M2،M4،M7، M11،M12،M15 D2،r2 D4، m، M8
	محیط اثرگذار و انسان‌ساز	۱۲	d1، d1، d1،M6، M9،M9،M13،M13، M13، M15، D4، m،d
	اولویت مکانی مسجد در تربیت مدرسه‌ای	۱۰	d1، M2، M4، M6، M7، M12، M13،
	ظرف تربیت دینی	۶	M2، M7، M12، M15، D4
	مسجد تمدن ساز	۵	M1، M11،M15، D2، D4، r1
	تربیت دینی با محوریت نماز امام مسجد	۴	d1، D2، D4

برنامهٔ آموزشی و تربیتی مدارس رسمی	مغایرت با تربیت دینی و اخلاقی	۷	M15 ،M13 ،M8 ،M5
	مشکلات ساختاری	۶	s1 ،r1 ،M14 ،m10 ،M1
	برنامهٔ آموزشی تک‌بعدی و ضعیف مدارس	۸	M5 ،r3 ،M9 ،r1 ،M15 ،M11 ،M1
	محتوای آموزشی ذهنی و ناکارآمد	۴	s2 ،r1 ،D4 ،M6
	محیط نامناسب مدارس برای تربیت دینی	۴	d ،r1
	اتلاف عمر و سرمایه	۴	M5 ،r2 ،M6
نگرش	نگرش حداقلی به کارکرد مسجد	۵	r1 ،M15 ،M7 ،M1
	نگرش غرب‌گرایانه به مدرسه	۳	M11 ،M9
	تعریف انحصارگرایانهٔ مدرسه	۳	M15
موانع	کمبود نیرو و فضای کافی	۳	s1 ،r2 ،m10
	عوامل داخل مسجد	۳	M11 ،M8 ،M1
	موانع قانونی	۳	s1 ،M15
	عدم نقش‌آفرینی حوزه در نظام تعلیم و تربیت کشور	۲	r1 ،M11
	مانع‌تراشی آموزش و پرورش برای مدرسه	۲	M15 ،m10
	پراکندگی و تنوع مدارس مسجدمحور	۱	s1
	عملکرد ناموفق برخی از مدارس	۱	s1
تقاضای مردمی	مطالبات مردمی و خانواده‌ها	۷	V ،r1 ،M15 ،M7 ،M6 ،M3
	رشد محسوس رفتاری و اخلاقی دانش‌آموزان	۵	d ،m ،t ،V
راهبردهای تربیتی	راهبرد تربیت اجتماعی	۲۳	v ،t ،M7 ،M9 ،r2 ،M8 ،d2 ،d ،m ،d2 ،r1
	راهبرد تربیت دینی	۵	v ،t
	راهبرد تربیت جسمانی و نشاط	۴	M8 ،d2
	راهبرد تربیت اقتصادی	۴	M9 ،r2 ،M8 ،M5
راهبردهای خانواده‌محوری	توانمندسازی والدین در تربیت فرزند	۱۰	d ،M15 ،M4 ،M1 ،d2 ،d1
	تقویت رابطهٔ دانش‌آموز با والدین	۹	d ،m ،v ،r1 ،r2 ،r3 ،d2 ،d1
	نظارت مستقیم بر تربیت فرزند	۴	D2 ،M5 ،d2 ،d1
	مربی وکیل خانواده در تربیت	۴	D4 ،M15 ،M14
	تربیت خانوادگی به‌جای دولتی	۴	M15 ،M6 ،d1
	مشارکت خانواده در برنامه‌ریزی	۳	m ،M12
	انتخاب و ارادهٔ خانواده در تربیت فرزند	۲	r1 ،M12
راهبرد مالی و اقتصادی	دریافت هزینهٔ حداقلی از خانواده	۷	r2 ،D2 ،M14 ،m10 ،M8 ،M6
	تأمین بخشی از هزینهٔ تحصیل توسط دانش‌آموز	۴	r2 ،m10 ،M9
	خدمت در برابر خدمت	۴	M15 ،M6
	کمک به اقتصاد خانواده	۳	r1 ،M8
	جذب مشارکت‌های مردمی	۴	D2 ،M14 ،M8 ،M7
	طرح اقتصادی مشخص	۳	M14 ،M9،M5
	درآمدزایی مدرسه	۴	D2 ،M6 ،M8
	کاهش هزینه‌ها با مشارکت خانواده و مربیان	۱	M15

راهبرد اجرایی	شایستگی‌های اجرایی	۶	D4 ،M13 ،m10 ،M6
	حرکت براساس نظام‌نامه	۵	M5 ،M3
	رویکرد تعاملی با سایر نهادها	۴	M14 ،M4 ،M3
	رعایت ضوابط ساختاری	۳	m10 ،M9
محتوای آموزشی و تربیتی	حفظ محتوای رسمی و تکمیل آن با محتوای داخلی	۸	D4 ،M15 ،M14 ،M11 ،m10 ،M9 ،d1
	تغییر، ترتیب و تلفیق درس‌های کتاب‌های رسمی	۷	M9 ،M8 ،M1 ،d2
	محتوای کاربردی	۷	r2 ،D2 ،M15 ،M5
	محدودیت در تولید محتوا	۴	M13 ،m10 ،M9
فرایند یادگیری	روش‌های یادگیری	۱۳	d ،M7 ،r4 ،D2 ،d2 ،M5 ،m ،V m10
	جو یادگیری	۱۳	r1 ،m10 ،d ،m ،t ،v ،r1
	انگیزش یادگیری	۴	v ،r1
	یادگیری معنادار	۳	m ،t ،M5
	آموزش فراشناخت	۳	v ،M9 ،M5
	یادگیری در حد تسلط	۲	s1 ،D
	یادگیری مسئله‌محور	۱	d2
صلاحیت‌های معلمان و مربیان	صلاحیت‌های شخصی	۱۹	M9 ،M8 ،M11 ،M9 ،M1 ،r1 ،M8 ،d1 ،M15 ،D4 ،m10 t ،D2
	صلاحیت‌های حرفه‌ای	۱۰	D4،M8 ،M5 ،r2 ،M8 ،d1 ،m10
	صلاحیت‌های علمی	۵	r1 ،D2 ،M15 ،d1 ،D4
محیط آموزشی	کلاس‌های پیرامون مسجد	۱۴	r1 ،D5 ،M5 ،m ،v ،M9 ،d2 ،M15 ،M8
	کلاس‌های صحن مسجد	۱۰	t ،M15 ،M9 ،M4 ،M13
صلاحیت‌های دانش‌آموز و خانواده	دانش‌آموز مستعد و خانوادهٔ همراه	۸	r2 ،r3 ،M13 ،m10 ،M8 ،d1
توجه به مبانی و اصول مدارس مسجدمحور	اصول مدارس مسجدمحور	۲۰	m ،t ،v ،d ،m ،t ،D5 ،M11 ،M1 ،s1 ،d1 ،M6 ،m10
	مبانی مدارس مسجدمحور	۸	D2 ،D5 ،r4 ،s2 ،D3 ،s1 ،D1 ،M13
ارزیابی عملکرد و ارزشیابی تحصیلی	ارزیابی مستمر دانش‌آموز	۱۰	d ،v ،m10 ،t ،r2 ،M13 ،d2 ،d ،m ،M5
	ارزیابی معلم و مربی	۳	m10 ،t ،m
	ارزیابی برنامه	۲	M13
اعتمادسازی و حمایتگری	جلب مشارکت مردمی و نهادها	۹	m ،D4 ،D2 ،m1،m10 ،M1 ،M6
	آگاهی‌بخشی	۴	d ،M11 ،m10 ،M1

پیامدهای اجتماعی	تربیت انقلابی و کادرسازی برای نظام اسلامی	۹	M15 ،M12 ،M11 ،M9 ،M6 ،M3 ،M1
	ایجاد تحول و اصلاح در نظام آموزش و پرورش کشور	۸	s1 ،D2 ،M14 ،M12،M9 ،M6
	رونق و پویایی مساجد	۶	v ،r2 ،D2 ،M15 ،M8
	تحقق منویات رهبر معظم انقلاب دربارهٔ تحول نظام آموزش و پرورش کشور	۴	D2 ،D4 ،D2 ،M15
پیامدهای فردی	تقویت بنیان خانواده	۹	d ،t ،v ،d2
	کم شدن هزینه‌ها سن تحصیل	۹	r1 ،M15 ،M11 ،M1
	رشد همه‌جانبهٔ دانش‌آموزان	۵	v ،M15 ،M6

۲ـ۳. کدگذاری محوری

در این مرحله به‌منظور دستیابی به اولین هدف ویژهٔ پژوهش «مشخص کردن، شناسایی و طبقه‌بندی عوامل مرتبط با مدارس مسجدمحور کدهای اولیه (زیرمقوله‌ها) به‌صورت یک شبکهٔ مرتبط‌به‌هم و با مرکزیت یک مفهوم (مقوله‌های اصلی یا محوری)، طبقه‌بندی می‌شوند (همان، ص ۸۴). نتایج کدگذاری محوری در جدول (۴) و براساس فراوانی و منابعی که از آن استخراج شده‌اند، ارائه شده است.

جدول ٤: مقوله‌های اصلی شناسایی‌شده

	مقوله اصلی		فراوانی	مقوله اصلی	فراوانی
۱۱	مدرسه مسجدمحور	۱۱	۵۰	پیامدهای اجتماعی	۲۷
۱۲	اهداف تربیتی	۱۲	٤۸	ارزیابی عملکرد و ارزشیابی تحصیلی	۲٦
۱۳	راهبردهای تربیتی و مربی محوری	۱۳	٤۲	محیط آموزشی	۲٤
۱٤	محتوای آموزشی	۱٤	٤۰	پیامدهای فردی و خانوادگی	۲٤
۱۵	فرآیند یادگیری	۱۵	۳۹	نگرش	۱۹
۱٦	راهبردهای خانواده محوری	۱٦	۳٦	راهبرد اجرایی	۱۸
۱۷	صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و مربیان	۱۷	۳٤	موانع	۱۷
۱۸	برنامه‌ی درسی و آموزشی مدارس رسمی	۱۸	۳٤	حمایتگری	۱۲
۱۹	راهبردهای مالی و اقتصادی	۱۹	۳۱	تقاضای مردمی	۱۲
۲۰	توجه به مبانی و اصول مدارس مسجدمحور	۲۰	۲۸	صلاحیت‌های دانش‌آموز و خانواده	۸

۳ـ۳. کدگذاری گزینشی

این مرحله مستلزم یکپارچه کردن مقوله‌هایی است که برای شکل‌دهی چارچوب نظری اولیه ایجاد شده‌اند (دانایی‌فرد، ۱۳۸۶، ص ۸۸). نتایج کدگذاری گزینشی انجام‌شده بر روی مقوله‌های اصلی، در جدول (۵) براساس فراوانی هر مقوله ارائه شده است.

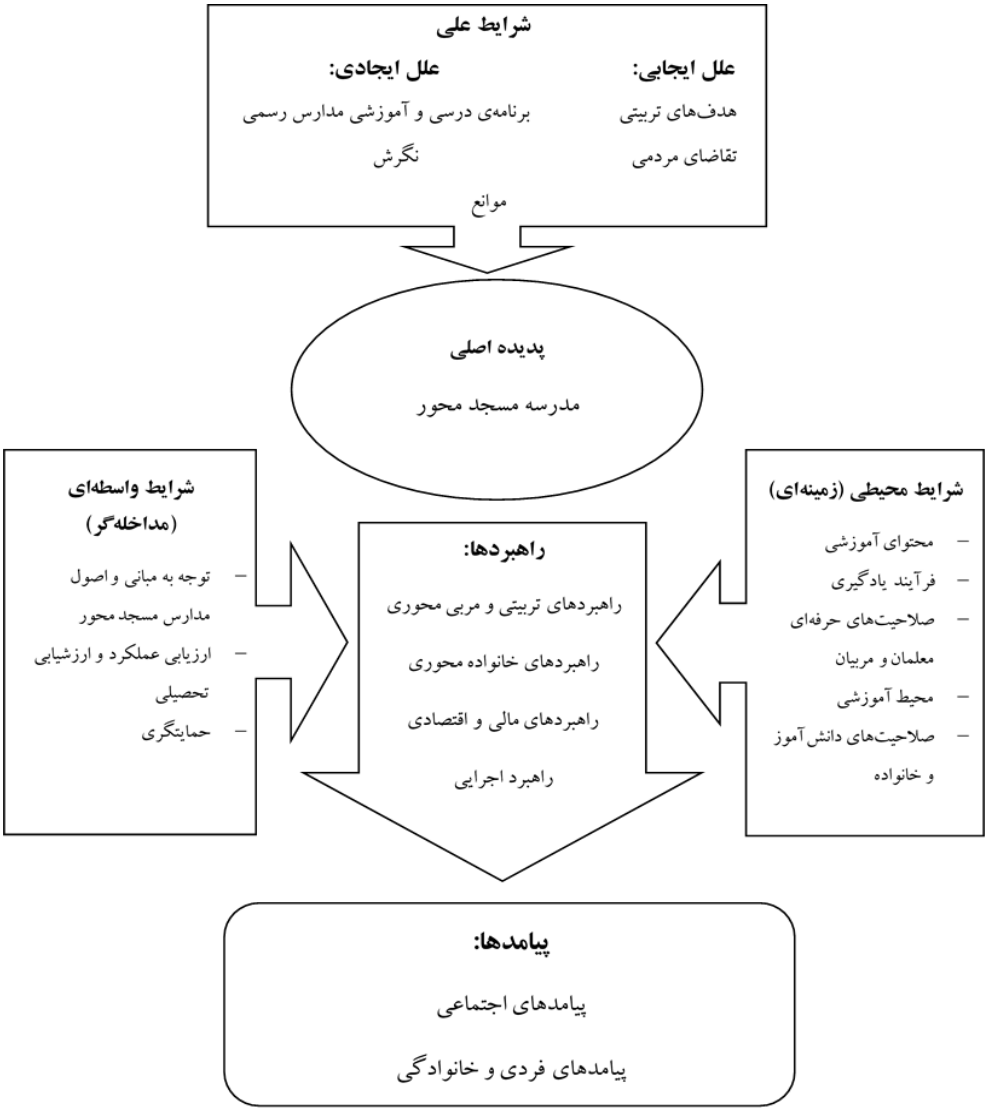
جدول ۵: مقوله‌های اصلی گزینش‌شده در ابعاد مدل

بعد مدل	مقوله اصلی	فراوانی
هسته‌ای	مدرسه مسجدمحور	۵۸
شرایط علی	هدف‌های تربیتی	٤٨
	برنامه‌ی درسی و آموزشی مدارس رسمی	٣٤
	نگرش	۱۹
	موانع	۱۷
	تقاضای مردمی	۱۲
راهبردها	راهبردهای تربیتی و مربی محوری	٤٢
	راهبردهای خانواده محوری	٣٦
	راهبردهای مالی و اقتصادی	۳۱
	راهبرد اجرایی	۱۸
شرایط زمینه‌ای (محیطی)	محتوای آموزشی	٤٠
	فرآیند یادگیری	۳۹
	صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و مربیان	٣٤
	محیط آموزشی	٢٤
	صلاحیت‌های دانش‌آموز و خانواده	۸
شرایط واسطه‌ای (مداخله‌گر)	توجه به مبانی و اصول مدارس مسجدمحور	۲۸
	ارزیابی عملکرد و ارزشیابی تحصیلی	٣٦
	حمایتگری	۱۲
پیامدها	پیامدهای اجتماعی	۲۷
	پیامدهای فردی و خانوادگی	٢٤

۴ـ۳. تکوین و ارائهٔ الگو

در این مرحله به‌منظور دستیابی به «الگوی مدارس مسجدمحور» و پاسخ‌گویی به دومین سؤال پژوهش که «الگوی مدارس مسجدمحور چگونه است؟» هم‌زمان با کدگذاری گزینشی که شامل مرتبط کردن مقوله‌ها و بهبود بخشیدن کدگذاری است، الگوی برخاسته از داده‌ها ارائه شده است. نمودار ۲ ابعاد و روابط میان مؤلفه‌های این الگو را نشان می‌دهد.

مودار ۲: الگوی مدرسه مسجدمحور



۴. شرح ابعاد و زیرمقوله‌های الگو

۱ـ۴. مقولهٔ هسته‌ای (مدرسه مسجدمحور)

پایگاه اصلی تعلیم و تربیت اسلامی، مسجد است. محیط اثرگذار و انسان‌ساز آن بهترین ظرف و اولین گزینه برای انتخاب محل تربیت بعد از خانه است. در صورت فراهم شدن شرایط، مسجد اولویت مکانی را برای

تعلیم و تربیت مدرسه‌ای دارد. برنامه‌های آموزشی در مسجد به نماز ختم می‌شود. محیط مسجد آثار وضعی زیادی را در تربیت دانش‌آموزان دارد؛ به‌طوری‌که نمازخانه و کانون‌های تربیتی این اثر را هرگز ندارند. مدارس مسجدمحور رویکردی تمدنی و تحولی به آموزش و پرورش دارند و برخلاف مدارس رسمی دولتی و غیردولتی، جهت‌گیری‌های آنها متأثر از گرایش‌های غیراسلامی و سیاسی مدیران دولتی نیست و با مشارکت، مجموعه را از انحراف و کج‌روی بازمی‌دارد.

۲ـ۴. شرایط علّی

علل ایجاد این مدارس و ضرورت‌های پیش‌رو و نیز موانعی که بر سر راه قرار دارد، عبارت‌اند از:

۱. علل ایجادی: تقاضای مردمی و مطالبات خانواده‌های دانش‌آموزان؛ رشد محسوس رفتاری و اخلاقی دانش‌آموزان؛ تربیت جامع و توجه به همهٔ ابعاد وجودی انسان (قلب، عقل، خیال و جسم) در متن زندگی واقعی؛ انس با قرآن کریم و سیرهٔ اهل‌بیت؛ ضعف برنامه‌های آموزشی و تربیتی مدارس رسمی و مغایرت آنها با تربیت دینی و اخلاقی؛ مشکلات ساختاری؛ محتوای آموزشی ذهنی و ناکارآمد؛ محیط نامناسب مدارس برای تربیت دینی؛ اتلاف عمر و سرمایه.

۲. ضرورت‌ها: ضرورت تغییر نگرش نسبت‌به کارکرد مسجد؛ بازتعریف مدرسه و خروج از الگوی ناکارآمد غربی و صنعتی؛ اصلاح عملکرد ضعیف بعضی از مدارس مسجدمحور.

۳. موانع: کمبود نیروی انسانی؛ موانع قانونی؛ مانع‌تراشی‌های ادارات آموزش و پرورش؛ عوامل داخل مسجد؛ پراکندگی و تنوع مدارس مسجدمحور؛ عدم نقش‌آفرینی حوزه در نظام تعلیم و تربیت.

۳ـ۴. راهبردهای مدارس مسجدمحور

برای شکل‌گیری مدرسهٔ مسجدمحور چهار راهبرد اصلی و محوری شناسایی شد. این راهبردها شامل راهبردهای تربیتی و مربی‌محور، راهبردهای خانواده‌محور، راهبردهای مالی و اقتصادی و راهبرد اجرایی است.

۱ـ۳ـ۴. راهبردهای تربیتی و مربی‌محور

راهبردهای تربیتی و مربی‌محور شامل راهبردهای تربیتی متناسب با ساحت‌های تربیت اجتماعی، تربیت جسمانی و نشاط، راهبردهای تربیت اقتصادی، تربیت اخلاقی و تربیت حرفه‌ای است.

۱. راهبرد تربیت اجتماعی: شامل مواردی همچون: تربیت مولد فرهنگی؛ اعطای مسئولیت به دانش‌آموزان؛ سپردن ادارهٔ بعضی از امور مسجد و مدرسه به دانش‌آموز؛ نظافت محیط توسط دانش‌آموزان؛ شرکت متربیان به‌صورت منسجم در مراسم‌های مذهبی، به‌ویژه نماز جماعت مسجد؛ دغدغه‌مند کردن دانش‌آموزان نسبت‌به خانه و خانواده، دوستان، محله، شهر، کشور و جهان اسلام تا برای برآورده کردن نیازهای خود و جامعه بیندیشند و کار کنند؛ انجام برخی از امور از طریق تعاون و همکاری گروهی بین متربیان؛ ارتقای سطح

تعاملات فردی و اجتماعی متربیان در مسجد و محله از طریق ارتباط نزدیک با نمازگزاران و اهالی محله؛ تمرین عزت‌نفس در انجام امور فردی و اجتماعی؛ حضور فعال و گستردهٔ تمامی مربیان در انجام مناسک و فرایض دینی، به‌خصوص به‌صورت جمعی؛ تأکید بر انجام وظایف شرعی دانش‌آموزان به‌صورت عملی و احترام به ارزش‌های دینی متربیان.

۲. راهبرد تربیت جسمانی و نشاط: برپایی اردوهای ورزشی و انتخاب و انجام یک ورزش تخصصی توسط دانش‌آموز؛ تدارک سالن ورزش مجهز به تشک و وسایل ورزشی؛ رعایت تغذیهٔ سالم براساس طب ایرانی و اسلامی.

۳. راهبرد تربیت اقتصادی: لزوم انجام فعالیت اقتصادی توسط دانش‌آموز در طی سال تحصیلی و ایام تعطیلات تابستان و تعامل اقتصادی با دیگران. انجام کسب‌وکار خانگی، اخذ وام از مدرسه و پرداخت اقساط، و... ازجمله فعالیت‌های اقتصادی هستند که به‌صورت واقعی تجربه می‌شوند.

٤. راهبرد تربیت اخلاقی: توجه به تربیت جنسی و جنسیتی دانش‌آموزان و آگاهی‌بخشی به خانواده‌ها از زمان شروع دوران بلوغ برای والدین؛ برگزاری جلسات آموزشی خانواده‌ها با موضوع بلوغ و تغذیه و رسانه و تعاملات اجتماعی؛ برنامه‌ریزی برای دانش‌آموزان در قالب آموزش احکام به میزان لازم؛ تأکید بر نظم و اخلاق فردی و جمعی دانش‌آموزان؛ حفظ عزت‌نفس دانش‌آموز در محیط مسجد و خانه.

۵. راهبرد تربیت حرفه‌ای: راه‌اندازی کارگاه برای انجام کارهای فنی و تأمین و ساخت‌وساز میزها و وسایل موردنیاز؛ آشنایی باسواد رسانه‌ای و استفاده از ابزار و امکانات و نرم‌افزارها.

۲ـ۳ـ۴. راهبردهای خانواده‌محور

زیرمقوله‌ها و ویژگی‌های راهبردهای خانواده‌محور عبارت‌اند از:

۱. توانمندسازی والدین در تربیت فرزند: برگزاری جلسات منظم اولیا به‌صورت ماهانه یا دو هفته یک‌بار؛ دانش‌افزایی خانواده در خصوص تربیت فرزند و کسب مهارت‌های لازم؛ جلسات خصوصی با والدین دانش‌آموز در مورد مسائل درسی، اخلاقی، تربیتی و امور مشاوره‌ای فرزندشان؛ تأکید و توجه خانواده‌ها به مسئولیتشان در قبال تعلیم و تربیت فرزند و اینکه همه‌کاره آنها هستند؛ اصلاح سبک زندگی خانواده؛ دخالت دادن خانواده در تربیت توسط مربی و راهنمایی آنها.

۲. تقویت رابطهٔ دانش‌آموز با والدین: بالا بردن اطاعت‌پذیری دانش‌آموز از والدین نسبت‌به مربی؛ تقویت رابطهٔ پدری و پسری از طریق برگزاری اردوها؛ کسب مهارت و تجربهٔ شغلی.

۳. نظارت مستقیم بر تربیت فرزند: حضور والدین در برخی از برنامه‌های آموزشی و تربیتی؛ حضور پدر و مادر در برنامه‌های معنوی و تسری آن به داخل خانه؛ حضور الزامی پدرها و مادرها در مسجد در بعضی از اوقات؛ روشن بودن برنامه‌ها برای اولیا.

٤. مربی وکیل خانواده در تربیت: مدرسهٔ مسجدمحور به‌عنوان نماینده‌ای از اولیا معرفی می‌شود، نه یک مؤسسه؛ اولیای مدرسه به‌عنوان خادم و یک نیروی کمکی برای والدین هستند و این نقش نباید هیچ‌گاه فراموش شود؛ درواقع اصل تربیت بر عهدهٔ پدر و مادر است و مربی از طرف آنها وکالت دارد.

٥. تربیت خانوادگی به‌جای دولتی: مربی اصلی انسان، والدین هستند و آنها نباید با فرستادن کودک به مدرسه از این وظیفه بازبمانند. تربیت کار والدین است. برای اثرپذیری فرزندان از والدین باید پدر و مادر پای کار بیایند. در برخی از موارد، والدین خود باید از کادر مدرسه شوند.

٦. مشارکت خانواده در برنامه‌ریزی: پررنگ شدن نقش والدین در برنامه‌ها؛ انتخاب کادر مدرسه توسط خانواده‌ها؛ امکان انتخاب فضای آموزشی و مواد درسی برای فرزندان توسط والدین.

۳ـ۳ـ۴. راهبرد مالی و اقتصادی

یکی از راهبردهای اصلی پیشنهادشده، راهبرد مالی و اقتصادی است. مفاهیم و ویژگی‌های این راهبرد عبارت‌اند از:

۱. دریافت هزینهٔ حداقلی از خانواده: دریافت هزینه برای تأمین هزینه‌های مسجد؛ لذت‌های حلال و حق‌التدریس معلمان؛ معاف بودن خانواده‌های بی‌بضاعت از پرداخت هزینه.

۲. جذب مشارکت‌های مردمی: مشارکت نمازگزاران و خیرین مسجد در تأمین هزینه‌ها؛ جذب کمک‌های مردمی از طریق نذر فرهنگی.

۳. تأمین بخشی از هزینهٔ تحصیل توسط دانش‌آموز: هر دانش‌آموز باید ماهانه مبلغی هرچند ناچیز از هزینهٔ تحصیل خود را بدهد که حاصل دسترنج خود دانش‌آموز باشد و بخشی از زمان تحصیل به کسب مهارت‌های شغلی و کسب درآمد در محیط واقعی اختصاص داده شود.

٤. راهبرد خدمت در برابر خدمت: توجه به این اصل لازم است که دریافت هزینه، در قبال کار تربیتی نیست و مربی هم نباید درخواست اجرت کند؛ مخصوصاً مربیان طلبه‌ای که رسالتشان تبلیغ و هدایت است. در مقابل، خانواده خود را اخلاقاً در قبال مربی و مدرسه مسئول می‌داند تا نیازمندی‌های آنها را تأمین کند. مربی فرزند را تربیت می‌کند و والدین هم متکفل یک بخش از نیازهای مجموعه برای خدمت به فرزندان دیگر می‌شوند.

٥. کمک به اقتصاد خانواده: کمک به مخارج خانواده و اقتصاد آن از طریق ایجاد کسب‌وکار خانگی و کسب مهارت شغلی در کنار خانواده.

٦. طرح مالی مشخص: لزوم داشتن طرح مالی و ضمیمهٔ اقتصادی مشخص برای تداوم گسترش کار؛ اتکال به خدای متعال در کنار برنامه‌ریزی و اقدامات اقتصادی.

۷. درآمدزایی: با فعال کردن ظرفیت‌های اقتصادی مسجد می‌توان بار هزینه‌های تربیتی مسجد را کم کرد. ایجاد درآمد برای مسجد مدرسه از طریق تأسیس تعاونی‌ها و کسب‌وکار (مدرسهٔ فوتبال، کارگزاری بیمه، تعاونی مسجدی‌ها و...) با مشارکت اهالی مسجد، دانش‌آموزان و خانواده‌ها میسر است.

۸. راهبرد کاهش هزینه‌ها: کم شدن هزینهٔ مکان به‌سبب انجام فعالیت‌ها در مسجد؛ بهره‌مندی از طلاب به‌عنوان مربی و تأمین هزینه‌های آنها از طریق ظرفیت دفتر تبلیغات حوزه و سازمان تبلیغات؛ توزیع تأمین هزینه‌های جاری مدرسه در بین خانواده‌ها؛ استفاده از ظرفیت دانش‌آموزان برای تدریس برخی از دروس؛ نزدیک بودن خانهٔ دانش‌آموز به مسجد و عدم نیاز به سرویس؛ تقبل سرویس بعضی از بچه‌ها توسط خود والدین.

۴ـ۳ـ۴. راهبرد اجرایی

یکی دیگر از راهبردهای اصلی به‌دست‌آمده، «راهبرد اجرایی» است که شامل مؤلفه‌ها و ویژگی‌های زیر است:

۱. شایستگی‌های اجرایی: مدیر و کادر مدرسه باید با نگاه توحیدی به فراهم آوردن زمینهٔ رشد و تعالی دانش‌آموز در مدرسه همت کنند؛ مدیر باید توانایی برنامه‌ریزی و مشورت با متخصصین را داشته باشد و به‌جای درگیر شدن با مسائل جزئی اجرایی بر ایده‌پردازی و برنامه‌ریزی تمرکز کند؛ بین اعضای مدرسه باید رابطه‌ای صمیمانه همراه با همدلی و همکاری برقرار باشد؛ کادر مدرسه باید از روحیه‌ای جهادی و مخلصانه و بدون چشم‌داشت مادی بهره‌مند باشند؛ و برای جذب نیروهای مخلص و جهادگر در عرصهٔ تعلیم و تربیت مدرسهٔ مسجدمحور برنامه‌ریزی شود.

۲. حرکت براساس نظام‌نامه تربیتی: تدوین نظام‌نامهٔ تربیتی مشترک بین تمامی مدارس و حرکت براساس آن امری ضروری است و باید از سلیقه گرایی و تک‌روی پرهیز کرد. برای روشن بودن مسیر، تدوین نقشهٔ راه و سیر تکامل دانش‌آموزان لازم است.

۳. رویکرد تعاملی با نهادها: مدیران مدارس از طریق تعامل با نهادهایی همچون آموزش و پرورش مناطق، امنای مسجد و پایگاه‌های بسیج عمل می‌کنند و در راستای جلب حمایت و امکانات از سایر نهادها گام برمی‌دارند.

٤. رعایت ضوابط ساختاری: لزوم رعایت ضوابط ساختاری در مدرسه و مسئولیت‌ها؛ معاونت تربیتی مدرسه مسئولیت سرپرستی مربیان تربیتی را دارد و معلمان و مربیان باید با هماهنگی او عمل کنند.

۴ـ۴. شرایط محیطی (زمینه‌ای)

شرایط محیطی (زمینه‌ای) شرایطی است که به‌صورت مستقیم بر راهبردهای مدارس مسجدمحور اثر می‌گذارند. مقوله‌های اصلی به‌دست‌آمده از داده‌ها عبارت‌اند از:

۱ـ۴ـ۴. محتوای آموزشی

این مقوله با بیشترین مضمون مشاهده‌شده در میان مضامین مرتبط با شرایط زمینه‌ای در تحلیل داده‌هاست. با در نظر گرفتن رویکرد و اهداف کلیدی تمامی مدارس مسجدمحور در سطح کشور و براساس موازین آموزشی ـ تربیتی همسو با باورها و ارزش‌های دینی و اخلاقی، همسان‌سازی در تهیهٔ محتوای آموزشی یک اصل کلیدی لازم‌الاجرا به‌شمار می‌رود. زیرمقوله‌های این مفهوم شامل زیر است:

۱. محوریت منابع دینی و ارتباط دروس با آن: تهیهٔ محتوا براساس روایات و سیرهٔ اهل‌بیت؛ تسلط مربی و

معلم بر مبانی و منابع اسلامی در مقام درس و تربیت؛ ارائهٔ دروس علمی همراه با مباحث مرتبط دینی توسط معلم؛ آشنایی با احکام، ***نهج‌البلاغه***، مفاهیم قرآن و مباحث معرفتی همچون کتب شهید *مطهری* در خلال محتوای درسی؛ تدوین کتاب‌ها متناسب با سن دانش‌آموزان برای آموزش ***نهج‌البلاغه*** و ***صحیفه سجادیه*** و...؛ تدوین محتوا و کتاب اجتماعی با محوریت محله و نیازهای روز اجتماعی؛ آشنایی با رهنمودها و فرمایش‌های امامین انقلاب.

۲. حفظ محتوای رسمی آموزش و پرورش و تکمیل آن با محتوای داخلی: ارائهٔ بیانات روز مقام معظم رهبری به دانش‌آموزان؛ آشنایی با زندگی و سیرهٔ علما و شهدا؛ انس با قرآن کریم و ***نهج‌البلاغه*** از طریق تلفیق محتوای دروس با آیات و روایات و حفظ کاربردی آنها؛ آشنایی و کاربرد ادبیات فارسی از طریق تدریس بوستان و گلستان.

۳. تغییر ترتیب و تلفیق درس‌های کتاب‌های رسمی: آموزش کتب درسی مدارس رسمی به‌صورت کلاسی یا خودخوان؛ حذف و اضافه کردن محتوا براساس نظریات کارشناسانه و تخصصی و پرهیز از سلیقه و تعصب؛ ایجاد تحول در محتوای آموزشی مدارس مسجدمحور مقدمه‌ای برای تحول در محتوای کتب درسی مدارس؛ جبران ضعف و کاستی‌های محتوای دینی و مهارتی مدارس؛ ایجاد تحول محتوایی در بعضی از دروس، و اصلاح و تغییر محتوای برخی از کتاب‌ها متناسب با مبانی و اهداف تربیت اسلامی؛ تهیهٔ سبدهای درسی مشخص برای ارائه در قالب‌های مختلف؛ تغییر ترتیب مباحث کتاب‌ها برای فهم بهتر و منطقی مطالب.

٤. محتوای کاربردی: جهت‌دهی محتوای آموزشی به‌سمت کاربرد در سطوح مختلف زندگی واقعی دانش‌آموز؛ تهیهٔ محتوا برای کسب مهارت‌های فنی و حرفه‌ای، مهارت‌های ارتباطی و مهارت‌های مدیریتی؛ آموزش کاربردی قرآن و ***نهج‌البلاغه***؛ تدوین دروس مسئله‌محور و کاربردی؛ کاربردی کردن کتاب‌های رسمی و در صورت عدم امکان، تکمیل و اصلاح آنها؛ آموزش روش صحیح فکر کردن، فلسفهٔ کودکان، چرایی یادگیری علوم، احکام و عقاید و مفاهیم قرآن به‌صورت خیلی روان و کاربردی براساس استعداد دانش‌آموز؛ آموزش مهارت‌های نویسندگی، هنری، فنی و علوم مربوط به رایانه از طریق طراحی کارگاه‌های مهارتی.

۵. رفع محدودیت‌های تولید محتوا: رعایت اصل تجربه و آزمودن محتوای آموزشی قبل از ارائه به دانش‌آموزان؛ استفاده از متخصصین در تولید محتوا و طراحی کتب درسی.

۲ـ۴ـ۴. فرایند یادگیری

این مقوله شامل مفاهیم و زیرمقوله‌های زیر است:

۱. روش‌های یادگیری: استفاده از روش‌های متنوع یادگیری مانند: کمک‌مربی، یادگیری با بازی و مسابقه، روش‌های یادگیری اکتشافی و ساخت‌گرا، روش مباحثه، اردوی علمی در مسجد و خارج از مسجد و روش‌های خلاق دیگر.

۲. جو یادگیری: برخی از شاخصه‌های جو یادگیری مدارس مسجدمحور عبارت‌اند از: محیط مطبوع و جذاب برای دانش‌آموز؛ رابطهٔ صمیمی میان مربی و دانش‌آموزان با یکدیگر؛ معلم و مربی علاقه‌مند و متعهد به آموزش و تربیت؛ رفاقت به‌جای رقابت؛ تنفس در فضای معنوی مسجد؛ دوستی و نشاط در حلقه‌های درسی که مانع از انتقال کسالت و خمودی به دانش‌آموز می‌شود؛ فضای مثبت فکری و ارزشی مشترک بین دانش‌آموزان (جوّ بی‌حاشیه)؛ احساس مسئولیت برادرانه بین دانش‌آموزان برای کمک به پیشرفت علمی و معنوی یکدیگر.

۳. انگیزهٔ یادگیری: بالا نگه داشتن انگیزهٔ دانش‌آموزان از طریق برگزاری پیوستهٔ اردوها و برنامه‌های ورزشی و پرورشی؛ فضای جذاب برای حضور دانش‌آموز در مدرسه؛ ایجاد دغدغه در دانش‌آموز به‌روش ارائهٔ آموزش حلزونی که می‌تواند نقشهٔ راه را برای آیندهٔ او ترسیم کند.

٤. یادگیری معنادار: مرتبط کردن مطالب درسی با آموخته‌های قبلی و مطالبی که آنها را در زندگی واقعی تجربه می‌کند؛ آمادگی برای یادگیری قبل از آموزش.

٥. آموزش فراشناخت: دانش‌آموز می‌آموزد که چگونه یاد بگیرد و از منابع آموزشی موجود استفاده کند؛ استفاده از روش‌های مختلف برای تثبیت مطالب یاد گرفته‌شده؛ سرعت بخشیدن به یادگیری عمق دادن به یادگیری.

٦. یادگیری در حد تسلط: برای تمرکز و تسلط در یادگیری، تا قبل از اینکه دانش‌آموز کتابی را کاملاً یاد نگرفته باشد، کتاب دیگری تدریس نمی‌شود؛ به‌خلاف شیوهٔ رایج که چند کتاب را که ارتباط طولی و عرضی باهم ندارند، در طول هفته و هر روز با هم می‌خوانند (آموزش کمتر، یادگیری بیشتر).

۷. یادگیری مسئله‌محور: ارائهٔ دروس تلفیقی و عملی به دانش‌آموزان در یک جلسه و طرح مسائل. دانش‌آموز با توجه به مطالب ارائه‌شده می‌تواند برای مسئلهٔ طرح‌شده پاسخ یا راه‌حلی ارائه دهد.

۳ـ۴ـ۴. صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و مربیان

این مقوله، با اینکه از جهت فراوانی در رتبهٔ دوم از مقوله‌های اصلی شرایط زمینه‌ای قرار دارد، اساسی‌ترین شرط زمینه‌ای برای اجرای مطلوب راهبردهاست؛ چراکه صلاحیت حرفه‌ای معلمان و مربیان، علاوه بر تأثیر مستقیم بر اجرای راهبردها، در ایجاد شرایط زمینه‌ای دیگر، مثل «فرایند یادگیری» نیز تأثیرگذار است. مفاهیم مرتبط با این مقولهٔ اصلی، تحت عناوین زیر شناسایی شدند:

۱. صلاحیت‌های شخصی معلمان و مربیان: صلاحیت‌های لازم برای معلم و مربی در مدارس مسجدمحور عبارت است از: همراه و باورمند به هدف و روش کار در مدرسهٔ مسجدمحور؛ دغدغه‌مند و انگیزه‌مند نسبت‌به تربیت کودک و نوجوان؛ توانایی برقراری ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان؛ کنترل عاطفی برای وابسته نشدن به دانش‌آموزان و بالعکس؛ متخلق به اخلاق نیکو و حسن معاشرت؛ قابلیت اثرگذاری بر روی والدین دانش‌آموزان؛ اخلاص و معنویت؛ دارای روحیهٔ ایثار و جهاد؛ عدم نگاه سوداگرانه به امر تربیت؛ متعهد به رسالت تبلیغ دین و تربیت؛ دغدغه‌مند نسبت‌به رشد اخلاقی، اعتقادی، علمی و معنوی دانش‌آموزان؛ انقلابی.

۲. صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و مربیان: استفاده از معلمین و متخصصین باتجربه از میان والدین و علاقه‌مندان؛ آموزش دروس رسمی پایه‌ها توسط افراد متخصص همان رشته، که گاهی معلمین مدارس آموزش و پرورش هستند؛ گذراندن دوره‌های تربیت مربی و کارورزی در مجموعه؛ توانایی عملیاتی کردن دانش‌ها و روش‌های آموخته‌شده؛ توانایی و مهارت راهنمایی و مشاوره به دانش‌آموزان و والدین؛ آشنایی و توانایی در استفاده از روش‌های نوین آموزش و تدریس.

۳. صلاحیت‌های علمی معلمان و مربیان: دارای جامعیت علمی و آشنا با مبانی دینی و منابع اسلامی همراه با دانش تعلیم و تربیت اسلامی؛ لزوم دین‌شناسی معتبر برای تربیت دینی صحیح (ازاین‌رو طلبه‌ها بهترین گزینه برای تربیت و مربیگری هستند)؛ گذراندن دوره‌های معرفتی برای مربیان غیرطلبه.

۴-۴-۴. محیط آموزشی

با توجه به اینکه مقولهٔ هسته‌ای در این پژوهش مدارس مسجدمحور است، نقش محیط و فضای مسجد در تربیت بسیار پررنگ است. مفاهیم مرتبط با این مقولهٔ اصلی، تحت عناوین کلاس‌های پیرامونی مسجد و کلاس‌های صحن مسجد قرار گرفته‌اند.

۱. کلاس‌های پیرامونی مسجد: ایجاد کلاس‌ها و فضای تفریح و ورزش پیرامون مسجد؛ رنگ‌آمیزی کلاس‌ها؛ ساخت برخی از امکانات و تجهیزات کلاسی توسط دانش‌آموزان متناسب با ارگونومی خود و سلیقهٔ شخصی‌شان؛ چینش میزها در کلاس‌ها به‌صورت دایره‌ای تا دانش‌آموزان به هم نزدیک باشند و توجه و تمرکز بیشتری در کلاس داشته باشند؛ استفاده از فضاها و اماکن عمومی برای برخی از دروس؛ استفاده از وسایل کمک‌آموزشی روزآمد، همچون تخته و رایانه و نمایشگر هوشمند در کلاس‌ها؛ ایجاد کتابخانهٔ کلاسی برای هر کلاس به‌صورت مجزا.

۲. کلاس‌های صحن مسجد: ویژگی اصلی این کلاس‌ها برگزاری آنها بدون دیوار و به‌صورت حلقه‌های درس در صحن مسجد است. این نوع کلاس‌ها اغلب برای دانش‌آموزان مقاطع بالا توصیه می‌شود؛ چراکه به‌جهت رشد بالاتر، آداب و حرمت مکان را بیشتر رعایت می‌کنند. برخی از مزایای این نوع کلاس‌ها عبارت‌اند از: خروج از قالب‌ها و کلیشه‌های رایج در تعریف کلاس درس؛ اثرات تربیتی و یادگیری برخی از آداب، مانند کنترل احساسات و هیجانات، صحبت کردن آهسته و احترام به حلقه‌های دیگر؛ استفادهٔ معلمان و مربیان از تجربیات و مطالب یکدیگر در حین تدریس؛ ایجاد محیط صمیمی و باانگیزه در کنار همدرسان؛ امکان کنترل بهتر نظم کلاسی و تسهیل در یادگیری متربیان.

۵-۴-۴. صلاحیت‌های دانش‌آموز و خانواده

«صلاحیت‌های دانش‌آموز و خانوادهٔ» او آخرین شرط زمینه‌ای است که به‌عنوان یکی از زمینه‌های اصلی، به‌طور مستقیم در اجرای راهبردها نقش دارد. شرایط جذب دانش‌آموز: ۱. تربیت دینی خانوادگی؛ ۲. قبولی در

آزمون‌های سنجش استعداد؛ ۳. شرکت در دوره‌های پیش از ورود برای دانش‌آموز و خانواده جهت آشنایی با برنامه‌ها و اهداف مدرسه؛ ۴. تشخیص همراهی خانواده با برنامه‌ها از طریق تحقیقات؛ ۵. مقدم بودن ملاک‌های تربیتی بر ملاک‌های آموزشی.

۵ـ۴. شرایط واسطه‌ای (مداخله‌گر)

شرایط واسطه‌ای (مداخله‌گر) شرایط و عوامل عمومی و محیطی‌ای هستند که به‌طور غیرمستقیم بر راهبردهای حاصل از مقولهٔ اصلی تأثیر می‌گذارند. به‌عبارتی‌دیگر، شرایط و عوامل مداخله‌گر در فرایند و تحقق پدیدهٔ اصلی هستند که وجود یا عدم این شرایط (واسطه‌ای)، در اجرای کامل و مطلوب راهبردها تأثیر غیرمستقیم می‌گذارد. زیرمقوله‌های این مؤلفه عبارت‌اند از:

۱ـ۵ـ۴. توجه به مبانی و اصول تربیتی مدارس مسجدمحور

اصلی‌ترین مقوله در بُعد شرایط واسطه‌ای که به‌طور غیرمستقیم در پیشبرد راهبردها مداخله دارد، با ۲۸ فراوانی، مقولهٔ اصلیِ «توجه به مبانی و اصول تربیتی مدارس مسجدمحور» شناسایی شد. این مقوله شامل مفاهیم (زیرمقوله‌های) زیر است:

۱. اصول مدارس مسجدمحور: ۱. عدم وابستگی مربی به متربی؛ ۲. اصل تقدم تربیت خانوادگی و ارتقای توان والدین در تربیت فرزند؛ ۳. اصل تقدم تربیت بر آموزش و اولویت تربیت اخلاقی؛ ۴. اصل مربی‌محوری؛ ۵. اصل مربی‌محوری؛ ۶. اصل توجه به فطرت و اختیار انسان در تربیت؛ ۷. تأدیب و تربیت براساس اطاعت خدا، انس با قرآن و محبت پیامبر اکرمﷺ و اهل‌بیت‌علیهم‌السلام؛ ۸. بالا بردن انگیزه‌های درونی یادگیری و کم‌رنگ کردن انگیزه‌های بیرونی، همانند حضور و غیاب و مدرک و...؛ ۹. اصل جامعیت تربیت و رشد همه‌جانبهٔ دانش‌آموز؛ ۱۰. اصل آموزش تفکر و قدرت حل مسئله؛ ۱۱. اصل آسان‌گیری و عدم ایجاد تنفر در عین قاطعیت؛ تکریم واقعی متربیان در حد مطلوب؛ ۱۲. حذف نگرانی‌های کاذب (آزمون، تکلیف و...)؛ ۱۳. اصل ایجاد فرصت فکر، انتخاب، یافتن استعدادها و تجربهٔ موقعیت‌های زندگی؛ ۱۴. اصل انگیزه‌سازی و ایجاد رغبت درونی از طریق الگوسازی، تذکر و ترغیب مداوم لسانی، فضاسازی مناسب، ایجاد فضای شاداب، ایجاد پیوند رفاقت بین بچه‌ها و تفقد؛ ۱۵. اصل پاسخگویی سریع و در دسترس مربی به سؤالات و شبهات دانش‌آموز؛ ۱۶. اصل مشورت با متخصصین در برنامه‌ریزی.

۲. مبانی تربیتی مدارس مسجدمحور: توجه و تأکید بر مبانی اساسی اسلامی و مبانی تربیت اسلامی منتج از «مبانی هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی، روش‌شناختی، انسان‌شناختی و ارزش‌شناختی»؛ مبانی انقلاب اسلامی و امامین انقلاب در تعلیم و تربیت؛ آشنایی با این مبانی و جایگاه آنها در نظام‌های اجتماعی (ازجمله نظام تربیتی)؛ و نقد مبانی غیربومی رایج در نظام تعلیم و تربیت کشور.

۲ـ۵ـ۴. ارزیابی عملکرد و ارزشیابی تحصیلی

مقولهٔ «ارزیابی عملکرد و ارزشیابی تحصیلی» به‌عنوان مقوله‌ای اصلی در بُعد شرایط واسطه‌ای گزینش شد. این مقولهٔ اصلی، مفاهیم زیر را دربرگرفته است:

۱. ارزیابی عملکرد دانش‌آموز: نظارت مستقیم و مستمر بر رفتار و منش صحیح در کلاس و بازخوردگیری از آن؛ بالا بردن سطح خودکنترلی دانش‌آموزان؛ مقایسهٔ پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدرسه با دانش‌آموزان خارج از مدرسهٔ مسجدمحور؛ سنجش پیشرفت دانش‌آموز با خودش، نه دیگر هم‌درس‌ها؛ ارائهٔ نتایج ارزشیابی تحصیلی در قالب نمودار رشد به دانش‌آموز و والدین؛ ارزیابی مستمر توصیفی دانش‌آموز توسط خانواده؛ انجام ارزشیابی، تلاش‌محور و استاد و مربی‌محور است و به نمره اکتفا نمی‌شود.

۲. ارزیابی عملکرد معلم و مربی: نظارت مستقیم بر عملکرد مربیان و متربیان به‌صورت محسوس و آشکار در حلقه‌های درس و کلاس‌های بدون دیوار توسط مدیر مدرسه، معاون تربیتی و مربیان دیگر؛ ارزیابی تدریس معلمان با شاخص‌های استاندارد آموزشی.

۳. ارزیابی برنامه: ارزیابی عملکرد سالانه توسط مدیر مدرسه؛ نظارت خانواده‌ها بر عملکرد مدرسه.

۳ـ۵ـ۴. حمایتگری

این مقوله به‌عنوان مؤلفهٔ دیگری از شرایط واسطه‌ای است که به‌صورت غیرمستقیم بر راهبردها اثر می‌گذارد و شامل مفاهیم زیر است:

۱. مشارکت مردمی و نهادها: حفظ جنبهٔ مردمی و دور ماندن از خصوصی‌سازی آموزش و پرورش (مدارس غیردولتی)؛ جلب حمایت و مشارکت‌های مادی و معنوی مردمی؛ حفظ روحیهٔ جهادی مردمی برای تعاون و مشارکت ایشان در همهٔ شئون مسجد (اجتماعی ـ سیاسی ـ اقتصادی ـ علمی ـ تربیتی).

۲. آگاهی‌بخشی: معرفی و شفاف‌سازی فعالیت‌های مدارس مسجدمحور؛ فرهنگ‌سازی و تغییر نگاه خواص جامعه؛ اصلاح نگرش عموم جامعه به کارکرد تربیتی مسجد؛ اصلاح نگرش و انتظار خانواده‌ها در خصوص مدارس مسجدمحور و اعتمادسازی به نظام آموزشی این مدارس؛ ترویج و معرفی دستاوردهای آموزشی و تربیتی مدارس مسجدمحور به‌صورت مستند و علمی.

۶ـ۴. پیامدها

پیامدها نتایجی هستند که در اثر اجرای صحیح و کامل راهبردها و تحقق فرایند مدارس مسجدمحور حاصل می‌شوند. همان‌طورکه در علل گرایش به این فرایند مشخص شد، به‌منظور رشد دینی دانش‌آموزان و جامعهٔ اسلامی و دستیابی به اهداف تربیتی و...، تحقق این فرایند در بستر مسجد یک ضرورت بنیادی به‌نظر رسید و ازاین‌رو پیامدهای حاصل از این پدیده و اجرای راهبردهای معرفی‌شده، جملگی آثار مثبت فردی و اجتماعی چشمگیری

خواهد داشت که به موارد شناخته‌شده در این پژوهش و مؤلفه‌های هر پیامد، براساس فراوانی ظهور و بروز آنها، اشاره می‌شود.

۱ـ۶ـ۴. پیامدهای اجتماعی

۱. تربیت انقلابی و کادرسازی برای نظام اسلامی: پرورش نیروی کارآمد و مخلص در تراز انقلاب برای نظام تعلیم و تربیت کشور؛ استفاده از ظرفیت‌های بومی برای کشف و تربیت نیرویی انسانی جامعه در تراز انقلاب؛ تحقق نصرت ولیّ جامعه در جهت رسیدن به اهداف جامعهٔ اسلامی به‌وسیلهٔ نظام تربیت ولایی مدارس مسجدمحور.

۲. ایجاد اصلاح و تحول در آموزش و پرورش: انتقال انقلاب به فضای آموزش و پرورش؛ تمرکززدایی از ساختار آموزش و پرورش و ایجاد یک نظام موازی با آموزش و پرورش در راستای تحقق تحول بنیادین آموزش و پرورش؛ استفاده از طرح‌های خلاق و نوآورانهٔ محلی برای ایجاد تحول در آموزش و پرورش؛ اصلاح ساختاری نظام تعلیم و تربیت کشور.

۳. رونق و پویایی مساجد: پویایی و رشد نرم‌افزاری و سخت‌افزاری مساجد؛ سوق یافتن قشر نوجوان و جوان به مساجد؛ احیای مسجد تمدن‌ساز اسلامی به‌عنوان محوری‌ترین عنصر جامعه؛ به‌فعلیت رسیدن شئون فرهنگی، سیاسی و اقتصادی مسجد در پرتو رونق تعلیم و تربیت در مسجد؛ ایجاد جذابیت در مسجد به‌سبب شور و نشاط حاکم بر مسجدمدرسه‌ها.

٤. تحقق منویات رهبر معظم انقلاب: پاسخ‌گویی به مطالبهٔ رهبر انقلاب در جهت تحول نظام آموزش و پرورش در قالب فعالیت عمیق فرهنگی و آتش‌به‌اختیار؛ ارائهٔ الگویی بومی از آموزش و پرورش اسلامی در مقابل الگوهای غربی و سند توسعهٔ پایدار جهانی ۲۰۳۰؛ تحقق عدالت آموزشی و تربیتی.

۲ـ۶ـ۴. پیامدهای فردی و خانوادگی

آثار و پیامدهای فردی و خانوادگی تحصیل دانش‌آموزان در مدارس مسجدمحور شامل زیرمقوله‌ها و مفاهیم زیر است:

۱. تقویت بنیان خانواده: بهبود روابط والدین با فرزندان؛ ارزشمند شدن جایگاه و شأنیت والدین برای فرزندان و الگوگیری و حرف‌شنوی از آنها؛ رشد و تعالی اعضای خانواده با یکدیگر؛ کم شدن اختلافات و تعارضات بین نسلی در خانواده؛ ایجاد صمیمیت و حس همکاری و مشارکت در امور مختلف خانواده؛ الگوگیری اقوام و فامیل از خانوادهٔ دانش‌آموز مدرسهٔ مسجدمحور؛ اصلاح سبک زندگی خانواده.

۲. کم شدن سن و هزینهٔ تحصیل: کوتاه شدن زمان تحصیل و کارآمد کردن علوم؛ پایین آمدن سن متخصصین حوزوی و دانشگاهی کشور و بالا رفتن بهره‌وری بیشتر از نیروی انسانی جوان و پویا؛ کم شدن هزینه‌های تحصیل برای دولت و خانواده.

۳. رشد همه‌جانبهٔ دانش‌آموزان: رشد همه‌جانبه و به‌فعلیت رسیدن استعدادهای دانش‌آموز از لحاظ فردی و اجتماعی.

نتیجه‌گیری

با توجه به تحلیل داده‌های این مطالعه، شرایط علّی (ایجابی و ایجادی)، راهبردها، شرایط محیطی (زمینه‌ای)، شرایط واسطه‌ای (مداخله‌گر) و پیامدهای شکل‌گیری مدارس مسجدمحور مشخص شد. طبق داده‌های به‌دست‌آمده، آنچه ضرورت گرایش به ایجاد مدرسهٔ مسجدمحور را موجب شده (علل ایجابی)، شامل مقوله‌های اصلی، تحقق هدف‌های تربیتی نظام تعلیم و تربیت اسلامی و پاسخ به تقاضای مردمی مبنی بر تربیت صحیح فرزندان‌شان بوده است. همچنین علل به‌وجود آمدن این مدارس عبارت‌اند از: ناکارآمدی برنامهٔ درسی و آموزشی مدارس رسمی و عدم تناسب آن با تربیت اسلامی و ضرورت تغییر و اصلاح نگرش به کارکرد تربیتی مسجد. موانعی هم بر سر راه این مدارس هست که عبارت‌اند از: مخالفت‌ها و مانع‌تراشی ادارات آموزش و پرورش؛ عوامل داخلی مسجد (هیئت امنا و بعضی از اهالی مسجد و محله)؛ نبود متکفل رسمی مشخص، مانند حوزهٔ علمیه؛ و عملکرد ضعیف بعضی از مدارس.

برای تحقق اهداف مدارس مسجدمحور چهار راهبرد اصلی شناسایی شد. این راهبردها شامل راهبردهای تربیتی و مربی‌محور، راهبردهای خانواده‌محور، راهبردهای مالی و اقتصادی و راهبرد اجرایی است.

شرایط زمینه‌ای (محیطی) که به‌صورت مستقیم بر راهبردها اثر می‌گذارند، عبارت‌اند از: محتوای آموزشی؛ فرایند یادگیری؛ صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و مربیان؛ محیط آموزشی و صلاحیت‌های دانش‌آموز و خانواده. همچنین توجه به مبانی و اصول مدارس مسجدمحور، ارزیابی عملکرد و ارزشیابی تحصیلی و حمایتگری شرایطی هستند که به‌صورت غیرمستقیم بر اجرای مؤثر و مطلوب راهبردها اثر می‌گذارند (شرایط واسطه‌ای).

درنهایت، پیامدهای فردی، خانوادگی و اجتماعی که در اثر اجرای صحیح و کامل راهبردها و تحقق فرایند مدارس مسجدمحور حاصل می‌شود، عبارت‌اند از: رشد همه‌جانبهٔ دانش‌آموزان؛ کم شدن سن و هزینهٔ تحصیل؛ تقویت بنیان خانواده؛ تربیت انقلابی و کادرسازی برای نظام اسلامی؛ ایجاد اصلاح و تحول در آموزش و پرورش؛ رونق و پویایی مساجد؛ تحقق منویات رهبر معظم انقلاب.

پیشنهادها

پیشنهادهای کاربردی و پژوهشی زیر دربارهٔ موضوع مورد مطالعه ارائه می‌شود:

الف) پیشنهادهای کاربردی:

۱. همکاری مدارس با مراکز علمی به‌منظور اجرای آزمایشی الگو؛

۲. ایجاد مؤسسه، انجمن و مرکز رسانه‌ای که موجب تبادل ایده‌ها، تجربیات، هم‌فکری و هم‌افزایی شود؛

۳. تدوین و طراحی برنامهٔ درسی مشترک و پرهیز از سلیقه‌گرایی در محتوای درسی؛

۴. برنامه‌ریزی برای تربیت مربی؛

۵. ایجاد امکانات و شرایط مطلوب آموزشی در مساجد؛

ب) پیشنهادهای پژوهشی:

۱. اعتبارسنجی الگوی پیشنهادی به‌منظور بررسی اثربخشی آن؛

۲. مطالعهٔ تطبیقی مدارس مسجدمحور با مدارس رسمی دولتی و غیردولتی؛

۳. آسیب‌شناسی و شناسایی چالش‌های پیش روی مدارس مسجدمحور؛

۴. مطالعهٔ مدارس مسجدمحور از جنبه‌های مختلف فلسفهٔ تربیتی، مدیریت آموزشی، برنامه‌ریزی آموزشی و درسی و روان‌شناسی تربیتی.

منابع

نهج‌البلاغه، ۱۳۷۹، ترجمهٔ محمد دشتی، قم، مشهور.

اوزمن، هوارد آ و کراور، ساموئل ام، ۱۳۸۷، ***مبانی فلسفی تعلیم و تربیت***، ترجمهٔ غلامرضا متقی فر و همکاران، چ دوم، قم، مؤسسهٔ آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

بهنام، جمشید، ۱۳۷۵، ***ایرانیان و اندیشه تجدد***، تهران، فرزان.

بیاضی، مسعود، ۱۳۹۹، ***تبیین چرایی تمایل به تحصیل در فرایند آموزش و پرورش مسجدمحور (مطالعه‌ای مبتنی بر پدیدارشناسی)***، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، مشهد، دانشگاه فردوسی.

بیانات رهبر معظم انقلاب، در: Khamenei.ir.

تکمیل‌همایون، ناصر، ۱۳۸۵، ***آموزش و پرورش در ایران***، تهران، دفتر پژوهش‌های فرهنگی.

حیدری، زهرا، ۱۳۹۲، ***شکل‌گیری آموزش و پرورش تحول‌خواه در ایران؛ مطالعه موردی خانهٔ یادگیری رها***، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران، دانشگاه علم و فرهنگ.

دانایی‌فرد، حسن و سیدمجتبی امامی، ۱۳۸۶، «استراتژی‌های پژوهش کیفی: تأملی بر نظریه‌پردازی داده‌بنیاد»، ***اندیشه مدیریت راهبردی***، ش ۲، ص ۶۹-۹۷.

رحمانیان، داریوش و فرشته جهانی، ۱۳۹۹، «بازتاب نظام آموزشی آمریکا در اندیشه ایرانیان دوره قاجاریه و نتایج آن (با تکیه بر مطبوعات دوره قاجار)»، ***جستارهای تاریخی***، ش ۱، ص ۷۹-۹۹.

روشن‌نهاد، ناهید، ۱۳۸۴، ***مدارس اسلامی در دوره پهلوی دوم***، تهران، مرکز اسناد انقلاب اسلامی.

سجادی، سیدمهدی، ۱۳۸۷، ***مسجد و تعلیم و تربیت***، قم، تبیان.

شلبی، احمد، ۱۳۶۱، ***تاریخ آموزش در اسلام***، ترجمه محمدحسین ساکت، تهران، دفتر نشر فرهنگ اسلامی.

شریعتمداری، علی، ۱۳۸۴، ***مسائل فلسفی مکتب‌های فلسفی و مبانی علوم***، تهران، دفتر نشر فرهنگ اسلامی.

شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰، ***مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش***، تهران.

صدوق، محمدبن علی، ۱۳۹۵، ***خصال***، ترجمهٔ مجتبی حسن‌زاده، تهران، ارمغان طوبی.

علم‌الهدی، جمیله‌السادات، ۱۳۸۶، ***فلسفه تعلیم و تربیت رسمی از دیدگاه اسلام***، تهران، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی وزارت آموزش و پرورش.

محمدآبادی، حمزه و مراد یاری دهنوی، ۱۳۹۹، «تبیین و نقد جریان مدارس تمدن‌سازی امام خمینی ره در ایران»، ***تربیت اسلامی***، ش۳۳، ص ۲۹-۷.

مطهری، مرتضی، ۱۳۸۴، ***پیرامون انقلاب اسلامی***، تهران، صدرا.

مطهری، مرتضی، ۱۳۹۹، ***آشنایی با قرآن***، جلد ۱۰، تهران، صدرا.

ملک‌احمدی، حکیمه، ۱۴۰۰، ***مستندنگاری تجارب مدارس تحول‌خواه***، بی‌جا.

نواب، محمدعلی، ۱۳۷۲، ***نگاهی به درون مدارس (کیفیت آموزش و پرورش تا سال ۱۳۷۵)***، تهران، شعاع.

همراز، ویدا، ۱۳۷۶، «نهادهای فرهنگی در حکومت رضاشاه»، ***تاریخ معاصر ایران***، سال اول، ش ۱، ص ۵۴-۵۵.

هومن، حیدرعلی، ۱۳۷۶، ***شناخت روش علمی در علوم رفتاری***، تهران، سمت.