



## The Relationship Between Informal Education and School-Based Schooling: Interconnections and Challenges

Mina Fayyazi<sup>1</sup> | Alireza Sadeghzadeh Ghamsari\*<sup>2</sup> | Seyyed Mahdi Sajjadi<sup>3</sup> | Meisam Sedaghatzadeh<sup>4</sup>

1. PhD Student in Philosophy of Education, Faculty of Humanities, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.  
Email: [m\\_fayazi@modares.ac.ir](mailto:m_fayazi@modares.ac.ir)
2. Associate Professor, Department of Education, Faculty of Humanities, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.  
Email: [alireza\\_sadeghzadeh@yahoo.com](mailto:alireza_sadeghzadeh@yahoo.com)
3. Professor, Department of Education, Faculty of Humanities, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran  
Email: [sajadism@modares.ac.ir](mailto:sajadism@modares.ac.ir)
4. Assistant Professor, Department of Culture and Education, Imam Sadiq University, Tehran, Iran  
Email: [me.sedaghat@isu.ac.ir](mailto:me.sedaghat@isu.ac.ir)

### Volume info

Vol. 33  
Series: 69  
Winter 2025

### Article Type

Research Paper

### Article History

Received:  
01 January 2025  
Revised:  
10 May 2025  
Accepted:  
13 May 2025  
Published:  
22 November 2025

### ISSN – E-ISSN

ISSN: 8901-1857  
E-ISSN: 2821-1685

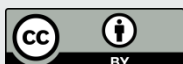


### Abstract

The present study aims to explore the lived experiences of teachers and educators regarding the interaction between informal education and school schooling, along with its associated challenges, using a phenomenological approach. Data were collected through in-depth interviews with 31 principals, teachers, and educators in Fars Province, selected via purposive sampling with a maximum variation strategy. Thematic analysis was employed for data processing. The findings, categorized into 3 overarching themes and 27 organizing themes, indicated that the family and peer groups are the most significant factors in informal education, at times exerting a greater educational influence than the school itself. Furthermore, non-governmental (private) schools were found to utilize more diverse educational environments and maintain broader interactions with external institutions. Conversely, school principals' attitudes, budgetary constraints, and a lack of legal support were identified as serious obstacles to establishing effective connections with various entities outside the school. Ultimately, the challenges facing schools in their interaction with informal educational institutions were classified into three categories: cognitive, managerial, and legislative challenges.

**Keywords:** Informal Education, Formal Education, Phenomenological Study, Thematic Analysis.

**Cite this Paper:** Fayyazi<sup>1</sup>M, Sadeghzadeh Ghamsari<sup>2</sup> A, Sajjadi<sup>3</sup> M, Sedaghatzadeh<sup>4</sup>M.(2026). The Relationship Between Informal Education and School-Based Schooling: Interconnections and Challenges. Research in Islamic Education Issues. 33(69), 127-160



**Publisher:**  
Imam Hossein University.

©  
The Author(s).





## كيف يرتبط التعليم غير الرسمي بالتعليم المدرسي وتحدياته

مينا فياض<sup>١</sup> | عليرضا صادقزاده قمصرى<sup>٢\*</sup> | سيدمهدي سجادي<sup>٣</sup> | ميثم صداقتزاده<sup>٤</sup>

Email: [m\\_fayazi@modares.ac.ir](mailto:m_fayazi@modares.ac.ir)

١. طالب دكتوراه، فلسفة التربية، كلية العلوم الإنسانية، جامعة تربية مدرس، طهران، إيران

Email: [alireza\\_sadeqzadeh@yahoo.com](mailto:alireza_sadeqzadeh@yahoo.com)

٢. أستاذ مشارك، قسم العلوم التربوية، كلية العلوم الإنسانية، جامعة تربية مدرس، طهران، إيران

Email: [sajadism@modares.ac.ir](mailto:sajadism@modares.ac.ir)

٣. أستاذ، قسم العلوم التربوية، كلية العلوم الإنسانية، جامعة تربية مدرس، طهران، إيران

Email: [me.sedaghat@isu.ac.ir](mailto:me.sedaghat@isu.ac.ir)

٤. أستاذ مساعد، قسم الثقافة والتعليم، جامعة الإمام الصادق، طهران، إيران

### الْمُلَخَّص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على التجارب المعيشية للمعلمين والمدرسين فيما يتعلق بتفاعل التعليم غير الرسمي مع التعليم المدرسي وتحدياته باستخدام المنهج الظاهراتي. تم جمع البيانات في هذه الدراسة من خلال مقابلات معمقة مع ٣١ من مديري التعليم والمعلمين والمدرسين في محافظة فارس، حيث تم اختيار المشاركين في الدراسة بطريقة هادفة ووفقاً لمبدأ أخذ العينات بأقصى قدر من التنوع. وقد تم استخدام التحليل الموضوعي أيضاً لتحليل البيانات. وأشارت نتائج الدراسة التي صنفت إلى ٣ الموضوعات الشاملة و ٢٧ الموضوع التنظيمي، إلى أن الأسرة والأصدقاء والأقران هم أهم العوامل في التعليم غير الرسمي، وأحياناً يكون دورهم التعليمي أكبر من دور المدرسة. وتستفيد المدارس غير الحكومية من بيئات تعليمية أكثر تنوعاً وتتفاعل مع المزيد من المؤسسات والمنظمات. ومن ناحية أخرى، شكلت مواقف إدارة المدرسة والميزانية والدعم القانوني عقبات كبيرة في إقامة التواصل مع المؤسسات المختلفة خارج المدرسة. وأخيراً، تم تصنيف التحديات التي تواجه المدرسة في تفاعلها مع مؤسسات التعليم غير الرسمي الأخرى إلى ثلاث فئات: التحديات المعرفية، والتحديات الإدارية، والتحديات التشريعية.

الكلمات المفتاحية: التعليم غير الرسمي؛ التعليم الرسمي؛ دراسة ظاهراتية؛ تحليل المحتوى.

السنة والرقم

المجلد: ٣٣

شأن ١٤٤٧

ورقة البحث

تاريخ المقالة

تاريخ الاستلام: ٣٠ جمادى الثاني ١٤٤٦

تاريخ المراجعة: ١٢ ذوالعده ١٤٤٦

تاريخ القبول: ١٥ ذوالعده ١٤٤٦

تاريخ النشر: ٠١ جمادى الثاني ١٤٤٧

ISSN – E-ISSN

ISSN: 8901-1857

E-ISSN: 2821-1685



استناد: فياض، مينا؛ صادقزاده قمصرى، عليرضا؛ سجادي، سيدمهدي؛ صداقتزاده، ميثم. (١٤٠٤). كيف يرتبط التعليم غير

الرسمي بالتعليم المدرسي وتحدياته : مجلة العمى البحث في قضايا التربية الاسلامية: ٣٣(٦٩): ١٦٠-١٢٧.

©  
المؤلفون

الناشر: الجامعة الامام الحسين(ع)



OPEN ACCESS





## چگونگی ارتباط تربیت غیررسمی با تربیت مدرسه‌ای و چالش‌های آن

مینا فیاضی<sup>۱</sup> | علیرضا صادق‌زاده قمصری<sup>۲\*</sup> | سیدمهدی سجادی<sup>۳</sup> | میثم صداقت‌زاده<sup>۴</sup>

۱. دانشجوی دکتری، رشته فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

Email: [m\\_fayazi@modares.ac.ir](mailto:m_fayazi@modares.ac.ir)

Email: [alireza\\_sadeqzadeh@yahoo.com](mailto:alireza_sadeqzadeh@yahoo.com)

۲. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

Email: [sajadism@modares.ac.ir](mailto:sajadism@modares.ac.ir)

۳. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

Email: [me.sedaghat@isu.ac.ir](mailto:me.sedaghat@isu.ac.ir)

۴. استادیار، گروه فرهنگ و تربیت، دانشگاه امام صادق (ع)، تهران، ایران

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی تجارب زیسته معلمان و مربیان در خصوص تعامل تربیت غیررسمی با تربیت مدرسه‌ای و چالش‌های آن با روش پدیدارشناسی انجام شده است. گردآوری داده‌ها در این پژوهش به صورت مصاحبه عمیق با ۳۱ مدیر، معلم و مربی آموزش و پرورش استان فارس انجام شد که در آن افراد مورد مطالعه به شیوه هدفمند و با توجه به اصل نمونه‌گیری با حداکثر تنوع انتخاب شدند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از روش تحلیل مضمون استفاده شده است. نتایج پژوهش که در ۳ مضمون فراگیر و ۲۷ مضمون سازمان‌دهنده دسته‌بندی شده است، حاکی از آن بود که خانواده و گروه دوستان و همسالان، مهم‌ترین عوامل تربیت غیررسمی هستند که گاهی نقش تربیتی آن‌ها بیش از مدرسه است. مدارس غیر دولتی از محیط‌های تربیتی متنوع‌تری بهره می‌برند و با نهادها و سازمان‌های بیش‌تری تعامل دارند. از سوی دیگر نگرش مدیران مدارس، بودجه و حمایت‌های قانونی از موانع جدی در برقراری ارتباط با نهادهای گوناگون خارج از مدرسه بود. در نهایت چالش‌های پیش‌روش مدرسه در تعامل با سایر نهادهای تربیت غیررسمی ذیل سه دسته چالش‌های شناختی، چالش‌های مدیریتی و چالش‌های قانون‌گذاری دسته‌بندی شدند.

کلیدواژه‌ها: تربیت غیررسمی؛ تربیت رسمی؛ مطالعه پدیدارشناسانه؛ تحلیل مضمون.

سال و شماره

سال ۳۳، پیاپی: ۶۹  
زمستان ۱۴۰۴

نوع مقاله

مقاله پژوهشی

سابقه مقاله

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۲/۲۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۲/۲۳

تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۰۹/۰۱

شابا چاپی و الکترونیکی

شابا چاپی: ۶۹۷۲-۲۲۵۱

لکترونیکی: ۵۱۹۶-۲۶۴۵



**استناد:** فیاضی، مینا؛ صادق‌زاده قمصری، علیرضا؛ سجادی، سیدمهدی؛ صداقت‌زاده، میثم. (۱۴۰۴). چگونگی ارتباط تربیت

غیررسمی با تربیت مدرسه‌ای و چالش‌های آن؛ پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی؛ ۳۳(۶۹): ۱۶۰-۱۲۷.

©  
نویسندگان.

ناشر: دانشگاه جامع امام حسین (ع)



OPEN ACCESS

## مقدمه و بیان مسئله

تربیت، به عنوان فرایندی بنیادین در شکل‌گیری شخصیت و هویت انسان، همواره یکی از ارکان اصلی جوامع بشری بوده است. از دوران باستان تا عصر حاضر، شیوه‌های تربیتی و نهادهای متولی آن دستخوش تغییرات گسترده‌ای شده‌اند (برونر<sup>۱</sup>، ۱۹۹۶). در گذشته، خانواده مهم‌ترین نهاد تربیتی محسوب می‌شد، در حالی که در دوره‌های بعدی، نهادهای مذهبی، اجتماعی و حکومتی نقش برجسته‌ای در این زمینه ایفا کردند (بوون<sup>۲</sup>، ۲۰۱۸). با ورود به دوران مدرن، تربیت رسمی<sup>۳</sup> به عنوان نهادی ساختاریافته و تحت نظارت دولت‌ها، به محور اصلی فرآیند تعلیم و تربیت تبدیل شد (گرین<sup>۴</sup>، ۲۰۱۳).

در نظام‌های آموزشی معاصر، تربیت رسمی با تکیه بر برنامه‌های درسی استاندارد و محیط‌های کنترل‌شده‌ی آموزشی، تلاش می‌کند تا دانش، مهارت‌ها و ارزش‌های مدنظر سیاست‌گذاران را در کودکان و نوجوانان نهادینه سازد (دارلینگ هاموند<sup>۵</sup>، ۲۰۱۷). با این حال، تربیت هرگز به مدرسه محدود نبوده است. هم‌زمان با حضور دانش‌آموزان در مدارس، آنان در معرض تعامل با سایر نهادهای تربیتی قرار دارند که تحت عنوان تربیت غیررسمی<sup>۶</sup> شناخته می‌شود.

در دهه‌های اخیر، به واسطه‌ی پیشرفت فناوری‌های ارتباطی و گسترش رسانه‌های دیجیتال، حوزه‌ی تأثیرگذاری تربیت غیررسمی بیش از پیش گسترش یافته است (لیوینگ استون<sup>۷</sup> و همکاران، ۲۰۱۶). امروزه، کودکان و نوجوانان از طریق اینترنت، شبکه‌های اجتماعی، بازی‌های رایانه‌ای و سایر ابزارهای دیجیتال، یادگیری‌های مهمی را تجربه می‌کنند که ممکن است با آنچه در مدرسه می‌آموزند، هم‌خوانی داشته باشد یا حتی در تضاد قرار گیرد (کالینز و هالورسون<sup>۸</sup>، ۲۰۱۸). این وضعیت، ضرورت بررسی رابطه‌ی میان تربیت رسمی و غیررسمی را دوچندان کرده است.

با وجود گسترش روزافزون نقش تربیت غیررسمی، سیاست‌گذاری‌های تربیتی در بسیاری از کشورها، از جمله ایران، همچنان بر تربیت رسمی متمرکز است و پیوند میان این دو حوزه کمتر

1. Bruner
2. Bowen
3. formal education
4. Green
5. Darling-Hammond
6. informal education
7. Livingstone
8. Collins & Halverson

مورد توجه قرار گرفته است (مرزوقی و همکاران، ۱۳۹۶). بررسی اسناد بالادستی نظام تربیتی کشور نشان می‌دهد که تمرکز اصلی سیاست‌گذاری‌ها بر نظام مدرسه‌ای و برنامه‌های درسی آن بوده و سایر نهادهای تربیتی نظیر رسانه‌ها، نهادهای فرهنگی، گروه‌های اجتماعی و خانواده‌ها نقش پررنگی در تصمیم‌گیری‌های کلان تربیتی ندارند (حیدری، ۱۴۰۳).

این بی‌توجهی به تعامل تربیت رسمی و غیررسمی چالش‌های متعددی را به دنبال داشته است. یکی از این چالش‌ها، ناهماهنگی میان ارزش‌ها و هنجارهایی است که در مدرسه آموزش داده می‌شود و آنچه دانش‌آموزان در محیط‌های غیررسمی یاد می‌گیرند (بانکس<sup>۱</sup>، ۲۰۱۹). این عدم هماهنگی می‌تواند موجب سردرگمی ارزشی و رفتاری در دانش‌آموزان شده و بر کارآمدی نظام تربیتی تأثیر منفی بگذارد.

علاوه بر این، غفلت از نقش تربیت غیررسمی باعث شده است که فرصت‌های یادگیری مکمل و غنی‌سازی تربیتی مورد استفاده قرار نگیرد (دیویی<sup>۲</sup>، ۲۰۱۵). در بسیاری از کشورها، سیاست‌های تربیتی به گونه‌ای طراحی شده‌اند که تعامل میان تربیت رسمی و غیررسمی را تقویت کنند. برای مثال، در برخی کشورها از برنامه‌هایی نظیر یادگیری مبتنی بر جامعه<sup>۳</sup> و آموزش ترکیبی<sup>۴</sup> بهره گرفته شده است تا فرصت‌های تربیتی متنوع‌تر و اثربخش‌تری برای دانش‌آموزان فراهم شود (ایلریس<sup>۵</sup>، ۲۰۱۸). در مقابل، در ایران، فقدان یک رویکرد جامع برای هم‌افزایی این دو نوع تربیت، سبب شده است که بسیاری از ظرفیت‌های بالقوه‌ی تربیت غیررسمی نادیده گرفته شوند.

بررسی سیاست‌گذاری‌های تربیتی نشان می‌دهد که در بسیاری از اسناد بالادستی و برنامه‌های اجرایی، ارتباط میان تربیت رسمی و غیررسمی یا نادیده گرفته شده یا تنها به صورت کلی و غیرکاربردی به آن اشاره شده است. در نتیجه، روشن نیست که در عمل، این دو حوزه چگونه با یکدیگر تعامل دارند و چه موانعی بر سر راه پیوند مؤثر آن‌ها وجود دارد. پژوهش حاضر با تحلیل تجربیات زیسته معلمان، مدیران و مربیان تلاش می‌کند تا این خلأ را پر کند و به فهمی عمیق‌تر از

۱. Banks

۲. Dewey

۳. community-based learning

۴. blended learning

۵. Illeris

چالش‌ها و فرصت‌های موجود در تعامل میان تربیت رسمی و غیررسمی دست یابد. نتایج این مطالعه می‌تواند به سیاست‌گذاران کمک کند تا در تدوین برنامه‌های تربیتی، نقش تربیت غیررسمی را با دقت بیشتری در نظر بگیرند و سازوکارهای عملی برای هماهنگی این دو نظام تربیتی ارائه دهند.

لذا این پژوهش با هدف بررسی تجارب زیسته مدیران، معلمان و مربیان پرورشی مدارس مختلف در خصوص تعامل میان تربیت رسمی و غیررسمی و شناسایی چالش‌های این ارتباط انجام شده است و پرسش اصلی این پژوهش عبارت است از: «چه تعاملاتی میان تربیت رسمی و غیررسمی در عمل وجود دارد و چالش‌های پیش روی این تعاملات چیست؟» پاسخ به این پرسش می‌تواند به سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان تربیتی کمک کند تا راهکارهایی برای هم‌افزایی این دو حوزه ارائه دهند و از ظرفیت‌های تربیت غیررسمی برای ارتقای کیفیت تربیت در نظام رسمی بهره بگیرند.

## مبانی نظری

تربیت، فرآیندی است آکنده از واقعیت‌های پیچیده، گسترده و تأثیرگذار که اندیشه‌ورزی در آن از دیرباز مورد توجه صاحب‌نظران این حوزه بوده است (رضایی، ۱۴۰۲). لذا تربیت<sup>۱</sup> به لحاظ اصطلاحی دارای یک تعریف جامع و مانع که مورد قبول کلیه دیدگاه‌ها بوده و جنبه جهان‌شمولی داشته باشد نیست، و این تعریف نه تنها کاری ناشدنی است بلکه به علت فاصله گرفتن از خصلت پویایی و تعاملی آن نامطلوب نیز است (فیاضی و همکاران، ۱۴۰۲). به عنوان نمونه باقری تعریف تربیت را بر اساس مفهوم ربوبیت که مفهوم محوری دعوت انبیاء بوده است، می‌داند. وی مفهوم تربیت را مبتنی بر ریشه رب، شناخت خدا به عنوان رب یگانه جهان و انسان، برگزیدن او به عنوان رب خویش و تن دادن به ربوبیت او و تن زدن از ربوبیت غیر بیان می‌کند (باقری، ۱۳۸۷، ج ۱). علم‌الهدی تربیت را با توجه به جایگاه و نقش انسان در نظام یگانه هستی و حرکت ذاتی او در این نظام، فرایند منحصر به فرد تعمیق و توسعه دانش از عوامل هستی‌بخش و هستی‌زدا معرفی می‌کند (علم‌الهدی، ۱۳۸۸). در مبانی نظری تحول بنیادین تربیت رسمی و عمومی نیز تعریف تربیت از منظر

۱. Education

اسلام، شامل تمام تدابیر و تلاش‌های زمینه‌ساز تحول آگاهانه و اختیاری تمام ابعاد وجودی آدمی است، که در این زمینه با عنایت به ربوبیت مطلقه الهی در خصوص انسان، تدابیر و افعال ربوبی خدا نسبت به او را مهم‌ترین و بلکه کامل‌ترین مصداق تربیت معرفی کرده است و هر نوع عمل تربیتی موفق از سوی انسان‌ها، صرفاً ذیل آن معنا می‌شود (مبانی نظری، ۱۳۹۰).

تربیت، به‌عنوان فرایندی پیچیده و چندبعدی، بر اساس ملاک‌های گوناگون به انواع مختلفی تقسیم می‌شود. هر تقسیمی همراه با مفروضاتی است که آن را پشتیبانی می‌کند و این ملاک‌ها و مفروضات بر ترتیب و اولویت امور مختلف تاثیر فراوانی خواهد داشت (قصور در گاهی و همکاران، ۱۴۰۲). از لحاظ نوع سازماندهی و اعتبار قانونی، تربیت به تربیت رسمی که دارای سازماندهی قانونی و مدرک معتبر است، و تربیت غیررسمی که بدون سازماندهی مشخص و مبتنی بر تجربیات روزمره است، تقسیم می‌شود (حسنی و صادق‌زاده، ۱۴۰۰).

در مبانی نظری تحول بنیادین، تربیت رسمی بخشی از فرایند تربیت بر اساس نگاه اسلامی است که به شکل قانونی، سازمان‌دهی شده (دارای مخاطبان مشخص و اهداف، ساختار و برنامه معین) - ضمن حفظ انعطاف‌پذیری (برحسب خصوصیات متربیان) - در جهت آماده‌سازی متربیان برای تحقق مراتب حیات طیبیه در ابعاد مختلف، متناسب با نیازهای متنوع جامعه، طراحی و اجرا شده و پس از کسب شایستگی‌های لازم (جهت درک موقعیت خود و دیگران و اصلاح مداوم آن بر اساس نظام معیاراسلامی) به اعطای مدرک معتبر می‌انجامد (مبانی نظری، ۱۳۹۰).

مراد از تربیت غیررسمی<sup>۱</sup> در مبانی نظری تحول بنیادین، شکلی از فرایند تربیت است که در آن انواع شایستگی‌های لازم جهت درک موقعیت خود و دیگران و اصلاح مداوم آن بر اساس نظام معیاراسلامی، در جهت آماده‌سازی متربیان برای تحقق مراتب حیات طیبیه در ابعاد گوناگون، بدون سازماندهی مشخص و از طریق تجارب روزمره و اختیاری متربیان (مانند حضور در جمع خانواده، مطالعه کتاب و روزنامه، تماشای فیلم و تلویزیون، مشارکت در فعالیت گروه‌ها و انجمن‌ها، شرکت در مساجد و محافل مذهبی) کسب می‌شود (مبانی نظری، ۱۳۹۰).

---

#### 1. In-formal Education

## پیشینه پژوهش

تربیت غیررسمی دارای مصادیق گسترده‌ای است که بسیاری از پژوهشگران به تبیین آن‌ها پرداخته‌اند. اما هدف این پژوهش بررسی ارتباط هر یک از مصادیق به صورت مجزا با تربیت مدرسه‌ای نبوده است. لذا پژوهش‌هایی که در آن‌ها تعامل تربیت رسمی و غیررسمی مورد نظر بوده است یا تربیت غیررسمی فارغ از مصادیق جزئی مورد بررسی واقع شده است، بررسی شده‌اند. مرزوقی و همکاران (۱۳۹۴)، در کتاب «نگاهی به تعلیم و تربیت غیررسمی در ایران و جهان: مفاهیم، ویژگی‌ها و دستاوردها»، به بررسی جامع مفاهیم، ویژگی‌ها و دستاوردهای تعلیم و تربیت غیررسمی در ایران و سایر کشورها پرداخته می‌شود. مرزوقی و همکاران (۱۳۹۶) در این پژوهش با تحلیل تطبیقی، نقش و اهمیت تربیت غیررسمی را در توسعه مهارت‌ها و توانمندی‌های فردی و اجتماعی مورد بررسی قرار داده‌اند.

بخشی خیلگاوانی (۱۳۹۷)، در پژوهشی با عنوان «تعریف، ماهیت، اشکال و انواع تعلیم و تربیت غیررسمی» ضمن بررسی تعریف تربیت غیررسمی، معتقد است محدود کردن گوهر گران‌بهای آموزش-یادگیری به آموزش‌های رسمی و غفلت از اشکال و انواع دیگر آموزش-یادگیری، موجبات وارد آوردن زیان و خسارتی‌هایی را به جامعه فراهم می‌کند. چنین رخدادی باعث می‌شود گستره وسیع آموزش-یادگیری به گستره‌ای محدود تقلیل یابد و زیست‌بوم گسترده آموزش مورد غفلت قرار گیرد؛ مزایا، منافع و کارکردهای آموزش‌های نیمه‌رسمی و غیررسمی ناپدید گرفته شود؛ اثرات مثبت و منفی آن‌ها بر هم ناشناخته و مبهم باقی بماند؛ و برنامه‌ریزی‌ها و سیاست‌گذاری‌های کوتاه، میان و بلند مدت به شکست بینجامد.

باقری و شهسواری نیز (۱۳۹۷) نیز معتقدند آموزش و پرورش نباید رو در روی تربیت غیررسمی بایستد و به زبان دیگری آن را انحرافی و غیر مفید بداند، بلکه باید بخشی از تربیت غیررسمی را به سازوکار تربیت رسمی اضافه و از طریق سازماندهی منسجم و ایجاد اتحاد بین این دو تربیت، در برابر سازوکارهای خارجی که از حیطة مدیریت ما خارج است ایستادگی کنیم.

اگبیزور و اوکانیزی<sup>۱</sup> (۲۰۰۸)، تربیت غیررسمی را به‌ویژه در کشورهای جهان سوم، نوش دارویی می‌دانند که برای جبران کمبودهای ناشی از تعلیم و تربیت رسمی می‌تواند سودبخش باشد.

هندرسون و مپ<sup>۲</sup> (۲۰۰۲) نیز در ۳۱ تحقیق در زمینه همکاری بین خانه، مدرسه، جامعه و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی معتقدند که همکاری بین خانه و مدرسه و جامعه سطح بالایی از پیشرفت تحصیلی را فراهم می‌آورد.

فورد هم<sup>۳</sup> (۱۹۸۰) نیز در پژوهشی دیگر به تربیت غیررسمی به مثابه یک سیستم نگاه می‌کند و می‌کوشد در پنج محور اهداف، زمان‌بندی، محتوا، نظام ارائه و نوع کنترل، سیستم تعلیم و تربیت رسمی و غیررسمی را با یکدیگر مقایسه نماید. و در نهایت نتیجه می‌گیرد که تربیت غیررسمی می‌تواند طیف وسیعی از اهداف تربیت را که نهاد تربیت رسمی نتوانسته است آن‌ها را محقق کند، جامه عمل بپوشاند.

پژوهش‌های پیشین عمدتاً به بررسی ابعاد، کارکردها و تأثیرات تربیت غیررسمی پرداخته‌اند و در مواردی به مقایسه آن با نظام تعلیم و تربیت رسمی توجه داشته‌اند. همچنین، برخی مطالعات بر ضرورت تعامل میان این دو نظام تأکید کرده و پیشنهادهایی برای هم‌افزایی آن‌ها البته ناظر به برخی از مصادیق تربیت غیررسمی ارائه داده‌اند. با این حال، آنچه در این پژوهش‌ها کمتر مورد توجه قرار گرفته، عدم بررسی تجارب زیسته متولیان تربیت رسمی در مواجهه با تربیت غیررسمی و تبیین چالش‌های عملی پیش روی آنان و به‌طور کلی چگونگی تعامل میان این دو حوزه است. پژوهش حاضر با تمرکز بر این جنبه‌های مغفول، درصدد بررسی تجارب زیسته متولیان تربیت از تعامل این دو حوزه و مسائل ناشی از آن است.

---

۱. Egbezor & Okanezi

۲. Handerson & Map

۳. Fordham

## روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر با استفاده از رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی تفسیری<sup>۱</sup> در کنار تحلیل مضمون<sup>۲</sup> انجام شده است. هدف از این مطالعه، بررسی تجارب زیسته مدیران، معلمان و مربیان پرورشی مدارس مختلف در خصوص تعامل میان تربیت رسمی و غیررسمی و شناسایی چالش‌های این ارتباط است. با توجه به ماهیت مسئله، که بر درک معانی، تجارب ذهنی و تفاسیر شخصی افراد تأکید دارد، رویکرد پدیدارشناسی تفسیری مناسب‌ترین انتخاب برای این پژوهش بوده است (اسمیت<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۲۲). این روش به پژوهشگر اجازه می‌دهد تا از طریق مصاحبه‌های عمیق و نیمه‌ساختاریافته، به فهمی جامع از دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان دست یابد و آن‌ها را در یک چارچوب تحلیلی معنادار قرار دهد.

جامعه آماری این پژوهش شامل ۳۱ نفر از مدیران، معلمان و مربیان پرورشی مدارس دولتی، غیردولتی، مسجدمحور، مدیران اداره کل آموزش و پرورش و مدیران مجموعه‌های فرهنگی تربیتی در شهر شیراز است که با روش نمونه‌گیری گلوله‌برفی<sup>۴</sup> انتخاب شدند. نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت، به این معنا که پس از انجام مصاحبه‌های متعدد، داده‌های جدید دیگر اطلاعات تازه‌ای به تحلیل‌ها اضافه نکردند (گست<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۲۳).

برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه‌های عمیق نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. سوالات مصاحبه بر اساس ادبیات پژوهش و اهداف مطالعه طراحی شده و به‌طور آزمایشی در سه مصاحبه اولیه بررسی و اصلاح گردیدند. کلیه مصاحبه‌ها با رضایت آگاهانه مشارکت‌کنندگان ضبط و پیاده‌سازی شده و با رعایت حفظ محرمانگی اطلاعات مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند (کرسول و پات<sup>۶</sup>، ۲۰۲۳). تحلیل داده‌ها نیز در دو مرحله انجام شد:

۱. Interpretative Phenomenological Analysis

۲. Thematic Analysis

۳. Smith

۴. Snowball Sampling

۵. Guest

۶. Creswell & Poth

۱. تحلیل پدیدارشناسی تفسیری برای درک عمیق از معانی نهفته در تجارب زیسته مشارکت کنندگان (اسمیت، ۲۰۲۲).
۲. تحلیل مضمون بر اساس مدل شش مرحله‌ای براون و کلارک (براون و کلارک، ۲۰۲۱)، شامل:  
آشنایی با داده‌ها (خوانش مکرر مصاحبه‌ها)، کدگذاری اولیه، جستجوی مضامین، بازبینی مضامین، تعریف و نام‌گذاری مضامین، نگارش گزارش نهایی.  
مضامین پایه شناسایی شده در ۳ مضمون فراگیر و ۲۷ مضمون سازمان‌دهنده دسته‌بندی شدند.  
به منظور افزایش روایی<sup>۲</sup> و پایایی<sup>۳</sup> پژوهش، اقدامات زیر انجام شد:  
اعتبار محتوا<sup>۴</sup>: سوالات مصاحبه با مشورت سه متخصص روش‌شناسی کیفی بررسی و اصلاح شدند.  
روش مثلث‌سازی<sup>۵</sup>: استفاده از چندین منبع داده، از جمله مصاحبه با ذی‌نفعان مختلف (مدیران، معلمان، مربیان پرورشی، مدیران فرهنگی)، موجب غنای تحلیل شد (لینکلن و گوبا، ۲۰۲۲).  
بازبینی مشارکت کنندگان<sup>۶</sup>: خلاصه مصاحبه‌ها برای تأیید و اصلاح توسط مشارکت کنندگان بازبینی شد.

## سوالات پژوهش

- ۱- چه تعاملاتی میان تربیت رسمی و غیررسمی در عمل وجود دارد و چالش‌های پیش روی این تعاملات چیست؟

- 
۱. Braun & Clarke
  ۲. Validity
  ۳. Reliability
  ۴. Content Validity
  ۵. Triangulation
  ۶. Lincoln & Guba
  ۷. Member Checking

## یافته‌های پژوهش

این پژوهش با دغدغه بررسی نگرش مدیران مدارس در مورد مهم‌ترین نهادهای تربیت غیررسمی و چگونگی تعامل مدارس با این نهادها مطرح شد. با آغاز مصاحبه‌ها و گفتگوی با مدیران مدارس متوجه شدیم که برای به دست آوردن اطلاعاتی منجم که ابعاد گوناگون تجارب زیسته را مشخص کند، باید با بعضی معلمان که در این زمینه فعالیت داشته‌اند، مریان پرورشی و مشاورین مدارس، برخی مدیران اداره کل و اداره‌های آموزش و پرورش و مسئولین بعضی نهادهای فرهنگی-تربیتی نیز مصاحبه کنیم. لذا این افراد نیز به لیست مخاطبین پژوهش اضافه شدند.

ساختار پاسخ به پرسش پژوهش به سه بخش تقسیم شده است. در بخش اول، عبارات و کلیدواژه‌های مشخص مصاحبه‌ها در قالب جدول ۱ ارائه شده است. بنابراین مطالب مرتبط با یک عنوان از بخش‌های سه‌گانه مصاحبه جدا و ذیل همان عنوان واحد قرار گرفته‌اند و مطالب غیرمرتبط با موضوع پژوهشی حذف شده‌اند. در بخش دوم، توصیف و تفسیری از یافته‌های مصاحبه و محدودیت‌های آن در جدول (۲) ارائه شده است. در بخش سوم نیز چالش‌های موجود در مسیر تعامل مدرسه و تربیت غیررسمی مورد بحث و بررسی قرار خواهد گرفت.

### بخش اول: یافته‌های حاصل از مصاحبه

جدول ۱. لیست اطلاعات مصاحبه شونده‌گان پژوهش

ردیف	سمت و سابقه	نوع مدرسه	دوره تحصیلی و جنسیت
۱	مدیر - ۲۷ سال	دولتی	متوسطه دوم / دخترانه
۲	آموزگار - ۲ سال	دولتی	ابتدایی / دخترانه
۳	مدیر مجتمع آموزشی - ۲۵ سال	غیردولتی	همه دوره‌ها / دخترانه و پسرانه
۴	مدیر - ۲۰ سال	دولتی	ابتدایی / پسرانه
۵	مدیر - ۲۰ سال	غیردولتی	ابتدایی / پسرانه
۶	مدیر مجتمع آموزشی و رییس ناحیه یک	غیر دولتی -	همه دوره‌ها / دخترانه و پسرانه

کد مصاحبه	سمت و سابقه	نوع مدرسه	دوره تحصیلی و جنسیت
	شیراز در ادوار گذشته // ۳۹ سال	ستاد	
۷	مدیر - ۳۵ سال	غیر دولتی	ابتدایی / پسرانه
۸	مدیر / ۲۲ سال	دولتی	متوسطه دوم / دخترانه
۹	آموزگار - ۷ سال	دولتی	ابتدایی / دخترانه و پسرانه
۱۰	مدیر - ۲۳ سال	دولتی	متوسطه دوم / دخترانه
۱۱	مدیر - ۲۵ سال	دولتی	متوسطه اول / دخترانه
۱۲	مدیر - ۲۸ سال	دولتی	متوسطه دوم / دخترانه
۱۳	دبیر - ۴ سال	دولتی	متوسطه ۲ / دخترانه
۱۴	دبیر - ۱۱ سال	دولتی	متوسطه اول و دوم
۱۵	فعال فرهنگی تربیتی - ۲۱ سال	-	-
۱۶	مربی - ۹ سال	مسجد محور	ابتدایی / دخترانه
۱۷	آموزگار - ۱۵ سال	غیر دولتی	ابتدایی / پسرانه
۱۸	مشاور مدرسه - ۲۴ سال	دولتی	متوسطه اول و دوم / دخترانه
۱۹	مربی پرورشی - ۲۷ سال	دولتی	متوسطه دوم / دخترانه
۲۰	دبیر / ۲۱ سال	دولتی	متوسطه دوم / دختر
۲۱	مدیر - ۱۷ سال	دولتی	ابتدایی / دخترانه
۲۲	مدیر - مشاور مدیر کل / ۱۲ سال	دولتی - ستاد	-
۲۳	دبیر - ۵ سال	غیر دولتی	متوسطه اول
۲۴	مشاور مدرسه - ۱۹ سال	دولتی	متوسطه دوم / دخترانه
۲۵	آموزگار - ۶ سال	دولتی	ابتدایی / دخترانه و پسرانه
۲۶	هنرآموز - ۶ سال	دولتی	متوسطه / دخترانه
۲۷	مدیر / ۳۴ سال	غیر دولتی	متوسطه اول / پسرانه
۲۸	مدیر / ۳۶ سال	غیر دولتی	متوسطه دوم / پسرانه
۲۹	فعال فرهنگی تربیتی - ۱۹ سال	-	-

ردیف	سمت و سابقه	نوع مدرسه	دوره تحصیلی و جنسیت
۳۰	فعال فرهنگی تربیتی - ۱۳ سال	-	-
۳۱	فعال فرهنگی تربیتی - ۱۸ سال	-	-

هدف از انجام پژوهش حاضر این بود که ضمن دست‌یابی به نگرش مدیران مدارس در باب عوامل موثر در تربیت و اولویت آن‌ها، به تجربه‌های زیسته ایشان در زمینه تعامل با عوامل و نهادهای تربیت غیررسمی دست یابیم و چالش‌های این تعامل را بررسی کنیم. لذا ۳ پرسش به شرح زیر تهیه شد:

۱. به‌عنوان کسی که در تربیت دانش‌آموزان نقش دارید، چه تلقی و چه تصویری از تربیت دارید؟
۲. در تحقق این تعریف از تربیت به‌جز مدرسه، چه عوامل و نهادهایی با چه اولویتی سهم دارند؟
۳. در تجربه زیسته شما کدام عامل نقش بیش‌تری داشته است و آن را مکمل اصلی نقش مدرسه در تربیت می‌دانستید؟ آیا پیشنهادی برای تعامل بیش‌تر و اثرگذارتر با این عوامل دارید؟

در ادامه، نتیجه مصاحبه با ۳۱ نفر شامل مدیران، آموزگاران و دبیران، مریدان پرورشی، مشاورین مدارس و مدیران آموزش و پرورش ارائه خواهد شد. لازم به توضیح است که برای هر مضمون سازمان‌دهنده یک مضمون پایه به‌عنوان شاهد آورده شده است و برای بیان سایر پاسخ‌های مشابه، به ارائه کد مصاحبه شونده بسنده شده است.

جدول ۲. یافته‌های حاصل از مصاحبه

مضمون فراگیر	مضمون سازمان‌دهنده	مضمون پایه	فراوانی
تعریف تربیت	مؤلفه زمینه‌سازی و بسترسازی برای تربیت	(۱-۳-۹-۱۴-۱۶-۱۵-۱۸-۲۰-۲۱-۲۳-۲۶-۲۸-۳۱) ۲۹- تربیت شکوفایی و به رشد رساندن است، فراهم کردن بستر و زمینه مناسب رشد هست.	۱۴

پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی

مضمون فراگیر	مضمون سازمان دهنده	مضمون پایه	فراوانی
	مؤلفه انتخاب آگاهانه	(۳-۷-۱۸-۲۱-۲۸-۳۱) ۱۵- تربیت یعنی فراهم کردن محیطی برای انتخاب آگاهانه افراد برای رشد در جهات مختلف وجودی	۷
	مؤلفه هویت	(۳-۴-۱۸-۳۱) ۲۸- تربیت یعنی تلاش در جهت کمک به افراد در انتخاب آگاهانه و ساخت آگاهانه هویت خودشان. در تربیت یک فاعلیت داریم و یک قابلیت. آپ باید به هر دو توجه کند. هم به شایستگی های افراد و به ظرفیت های آنها و هم به استعداد های بالقوه آنها.	۵
	هدفمند بودن فرایند تربیت	(۱-۲) ۱۲- تربیت راه صحیح رفتن تا رسیدن به انسانیت هست.	۳
	تربیت چندساحتی	(۱-۴-۱۵-۲۰-۲۴) ۱۴- تربیت یعنی بسترسازی کردن برای رشد انسان در تمام ابعاد روحی و جسمی و فردی و اجتماعی	۶
	تدریجی بودن فرایند تربیت	۱- تربیت یعنی انتخاب رفتار و گفتار مناسب، ایجاد شرایط و عوامل لازم و کمک به شخص مورد تربیت، تا بتواند استعدادهای نهفته اش را در تمام ابعاد وجودی اش به طور هماهنگ پرورش دهد و شکوفا سازد و به سوی هدف و کمال مطلوب، به تدریج حرکت کند.	۱
مضمون فراگیر	مضمون سازمان دهنده	مضمون پایه	فراوانی
تعریف تربیت	توجه به شکوفایی استعدادهای درونی	(۱-۱۱-۱۷-۱۹-۲۷-۲۸-۲۹-۳۰) ۲- شکوفاسازی استعدادهای درونی و حرکت به سمت تحقق اهدافی که برای آنها خلق شده است.	۹

■ چگونگی ارتباط تربیت غیررسمی با تربیت مدرسه‌ای و چالش‌های آن

مضمون فراگیر	مضمون سازمان‌دهنده	مضمون پایه	فراوانی
	تعاملی بودن فرایند تربیت	(۱۳) ۴- تربیت یک فرایند هست که در این فرایند فرد یا گروهی از افراد مثل والدین، مربیان و معلمان تلاش می‌کنند تا ارزش‌ها، اخلاق، مهارت و دانش‌های لازم برای زندگی اجتماعی و فردی به نسل جدید انتقال پیدا کند. تربیت فقط شامل موارد علمی و فنی نیست بلکه شامل تشکیل هویت و افکار و رفتار انسان و شخصیت انسان نیز هست.	۲
	تربیت؛ امری فردی و شخصی	(۲۱) ۵- من خیلی قائل به تربیت دانش‌آموز و دیگری نیستم. ما فقط می‌تونیم خودمون رو تربیت کنیم، ما فقط توان تربیت خودمون رو داریم. و دانش‌آموزان و مربیان با دیدن ما، می‌تونند قدم‌های مثبت یا خدایی نکرده منفی در مسیر رشد خود بردارند.	۲
	حرکت از وضع موجود به مطلوب	(۹-۱۰) ۶- به‌طور کلی تربیت یعنی شدن. تغییر از وضع موجود به وضعیت مطلوب. تربیت امر ثابتی هست که باید با روش‌های نو آمیخته گردد.	۳
	تغییر در نگرش و بینش	۷- تربیت همان تغییر در نگرش افراد و سوق دادن آن‌ها به سمت انتخاب آگاهانه و صحیح است.	۱
	مؤلفه آموزش	۲۴- تربیت یعنی یاددهی و آماده کردن فرد برای یک زندگی خوب و تمام‌ساحتی	۱
	جامعه‌پذیری	۲۵- تربیت در واقع همون فرایند جامعه‌پذیر کردن افراد هست.	۱
مضمون فراگیر	مضمون سازمان‌دهنده	مضمون پایه	فراوانی
نهادهای و عوامل موثر	خانواده	(۱-۲-۳-۴-۵-۶-۷-۹-۱۰-۱۱-۱۲-۱۴-۱۵-۱۶-۱۷-۱۸-۱۹-۲۰-۲۱-۲۳-۲۴-۲۵-۲۶-۲۷-۲۸-۲۹-۳۰-۳۱)	۲۸

پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی

مضمون فراگیر	مضمون سازمان دهنده	مضمون پایه	فراوانی
در تربیت		(۳۱)	
	رسانه (اعم از فضای مجازی، صدا و سیما و ...)	(۱-۲-۳-۴-۷-۹-۱۰-۱۱-۱۲-۱۴-۱۵-۱۶-۱۷-۱۸-۲۰-۲۱-۲۵-۲۶-۲۷-۲۸-۲۹-۳۰-۳۱)	۲۲
	گروه همسالان و دوستان	(۱-۲-۳-۴-۶-۷-۹-۱۰-۱۱-۱۲-۱۴-۱۵-۱۶-۱۷-۱۸-۲۱-۲۳-۲۵-۲۷-۳۰-۳۱)	۲۰
	نهادهای دینی (اعم از مسجد، مؤسسه‌های تربیتی فرهنگی و ...)	(۴-۱۱-۱۳-۱۴-۱۵-۲۷-۲۸)	۷
	نهادهای فرهنگی و اجتماعی (اعم از موزه و کتابخانه و ...)	(۴-۱۴-۱۵)	۳
	حاکمیت	(۲-۱۳-۲۷)	۳
	سایر موارد	۳-نوع معماری و شهرسازی، ۵-استاد و مربی صدیق، ۶-زمان و فضای عمومی جامعه و گروه‌های مرجع و الگو، ۹-کلاس‌های متفرقه، ۱۲-جامعه، ۱۳-تعاملات انسانی و زیست‌بوم، ۲۴-محیط اجتماعی، ۲۶-صنعت مد و پوشاک، ۲۹-ویژگی‌های شخصی معلمان	۹

مضمون فراگیر	مضمون سازمان دهنده	مضمون پایه	فراوانی
--------------	--------------------	------------	---------

چگونگی ارتباط تربیت غیررسمی با تربیت مدرسه‌ای و چالش‌های آن

مضمون فراگیر	مضمون سازمان‌دهنده	مضمون پایه	فراوانی		
چگونگی تعامل مدرسه با نهادهای تربیت غیررسمی هم‌سو (تجربه زیسته)	تعامل با خانواده	۱- برگزاری جلسات دوره‌ای پرسش و پاسخ (۹-۱۳)	۱		
		۲- برگزاری جلسات گفتگو با والدین (۵-۶-۱۹)	۳		
		۳- اردوهای مختلف خانوادگی (۵)	۴		
		۳- ایجاد مدرسه‌ی خانوادگی (آموزش‌های منجمم و مشخص در قالب‌های مختلف)	۲		
		۴- ارتباط و همکاری مداوم با خانواده‌ها از طریق هدف‌گذاری مشترک تربیتی، ارزیابی و گزارش‌های منظم معلمان و مدرسه (۱۱-۱۲-۲۰-۲۱-۲۴-۲۸)	۱		
		۴- برگزاری جلسات آموزشی و تربیتی و دعوت از مشاور (۶-۷)	۷		
		۵- دعوت از والدین در مناسبت‌های مختلف مثل روز پرستار برای قدردانی و معرفی شغل و حرفه ایشان	۳		
		۱۴- به خانواده‌ها، موسسات فرهنگی تربیتی خارج از مدرسه رو معرفی می‌کردم که بچه‌ها تون رو خارج از مدرسه در این موسسات ثبت‌نام کنید و به شکل دادن جمع‌های دوستانه خاص برای آن‌ها کمک کنید.	۱		
		۱۶- ایجاد کانال و گروه برای گفتگو با والدین	۱		
		۱۷- برگزاری منظم جلسات اولیا و مربیان	۱		
		۱۹- دعوت از والدین به منظور کمک در برنامه‌های غیر آموزشی مثل گروه سرود و مسابقات و مناسبت‌های مختلف	۱		
		تعامل با رسانه و فضای مجازی	تعامل با رسانه و فضای مجازی	۱- دعوت از مشاور مسلط به فضای مجازی برای دانش‌آموزان و والدین	۱
				۲- کارگاه آموزشی سواد رسانه برای دانش‌آموزان و والدین	۱
۱۸- ایجاد کانال و گروه برای دانش‌آموزان به منظور پاسخگویی به شبهات و سوالات آن‌ها	۱				

پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی

مضمون فراگیر	مضمون سازمان-دهنده	مضمون پایه	فراوانی	
چگونگی تعامل مدرسه با نهادهای تربیت غیررسمی هم‌سو (تجربه زیسته)	تعامل با نهادهای دینی	۵- برگزاری هیئت دانش‌آموزی در مدرسه با همکاری مسجد و پایگاه مقاومت بسیج محله	۱	
		(۱۰)	۲	
		۵- دعوت سخنران از طلبه‌های حوزه علمیه	۳	
		(۱۱-۱۸)	۱	
		۱۰- دعوت امام جماعت مسجد برای اقامه نماز در مدرسه	۱	
	تعامل با نهادهای سیاسی و حاکمیت	۱۲- هر هفته یک یا دو روز ثابت بچه‌ها را به مسجد نزدیک مدرسه می‌بریم.	۱۹- اقامه نماز جماعت کادر آموزشی مدرسه و دانش‌آموزان در مسجد کنار مدرسه	۱
		۲۲- طرح امین به عنوان یکی از طرح‌های تعاملی آموزش و پرورش با حوزه‌های علمیه می‌باشد که روحانیون برای آموزش به مدارس اعزام می‌شوند.	۳- دعوت از مسئولین شهری و برگزاری گفتگوی دانش‌آموز محور	۱
		۲۷- دعوت از مدیران شهری برای اقامه نماز در نمازخانه مدرسه نزدیک به اداره شون و ترغیب بچه‌ها به اقامه نماز	۲۷- دعوت از دانش‌آموزان در شورای آپ استان به‌عنوان نماینده دانش‌آموزان	۱
		۲۸- جلسه مسئولین استانداری با حضور دانش‌آموزان تیزهوش و بیان مسائل و مشکلات شهری که می‌توانند با فکر و توان دانش‌آموزان حل شوند.	۲- برگزاری کارگاه آموزشی برای خود دانش‌آموزان با موضوع دوستی	۱
		۳- برگزاری دوره‌های مهارتی	۱	
تعامل با گروه دوستان و همسالان	۵- برگزاری کلاس‌های تابستانه	۱		
	(۱۲)	۲		

چگونگی ارتباط تربیت غیررسمی با تربیت مدرسه‌ای و چالش‌های آن

مضمون فراگیر	مضمون سازمان‌دهنده	مضمون پایه	فراوانی
		۷- راه‌اندازی تشکیلات دانش‌آموزی و اداره امور مدرسه بر اساس رای گیری و مشورت با نماینده دانش‌آموزان هر کلاس و هر مقطع و تقویت رابطه دوستانه	
		۱۸- دعوت از خانواده‌های دوستان صمیمی به‌طور همزمان و گفتگو و ایجاد آشنایی ایشان با یکدیگر به‌منظور مدیریت روابط دوستانه فرزندان‌شان	۱
		۲۳- ایجاد ارتباط محبت‌آمیز و دوستانه بین دانش‌آموز و معلم	۱
		۱۸- برگزاری مسابقات و برنامه‌های تعاملی دوستانه	۱
		۳- حضور در تجمعات مختلف شهری	۱
		۵- ایجاد شهر مشاغل و دعوت از اصناف مختلف برای معرفی کار خود	۱
		۵- همکاری با جهاد کشاورزی و شهرداری برای گرفتن بذر گیاه و لارو برای آموزش بیشتر دانش‌آموزان	۱
		۱۰- از هلال احمر و مراکز بهداشتی افرادی رو برای پاسخگویی به سوالات سلامت محور بچه‌ها و خانواده‌ها دعوت می‌شود. کردیم	۱
	تعامل با سایر نهادها	۲۶- هماهنگی با سازمان فنی و حرفه‌ای برای آموزش مهارت و حرفه‌ای شدن دانش‌آموزان و توانمند شدن در جهت ورود به بازار کار	۱
		۲۲- طرح دادرسی با همکاری هلال احمر برای جامعه هدف دانش‌آموزان متوسطه اول به‌منظور آموزش ۸ آیتام امدادی به دانش‌آموزان برگزار میشه. این طرح به‌صورت المپیاد برگزار میشه و برنده و جایزه و تشویق داره. ۲۲- طرح بعدی طرح ماهر با همکاری هلال احمر و به‌منظور مدیریت استرس و آرامش دانش‌آموزان در زمان بروز بحران‌های گوناگون ویژه دانش‌آموزان دور دوم ابتدایی به همراه مادران‌شون هست.	۱

پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی

مضمون فراگیر	مضمون سازمان دهنده	مضمون پایه	فراوانی
		<p>۲۲- با کمک علوم پزشکی برای اعزام مشاور به منظور آموزش‌های زمان بلوغ استفاده می‌کنیم.</p> <p>۲۲- یکی از طرح‌ها با همکاری شهرداری، آموزش بدون پسماند هست که در ۱۰۰ مدرسه چگونگی مدیریت پسماند مورد آموزش قرار می‌گیرد.</p> <p>۲۲- طرح شهید مرادی نیز طرحی است که با کمک وزارت کشاورزی در جهت آموزش کاشت و داشت بذر و نهال و تبدیل مدرسه به فضای سبز اجرا می‌شود.</p>	
	تعامل موسسات تربیتی فرهنگی با مدرسه	<p>۱۵- راه ورودمون به مدرسه، معرفی بود. یعنی دانش‌آموزانی که ما رو می‌شناختند، معرفی مون کنند. از طریق آشنا بود. از طریق برگزاری مسابقات فرهنگی و مذهبی بود. بعضی مدارس همکاری می‌کردند و خیلی‌ها خیر. اردوی راهیان نور دانش‌آموزی برگزار می‌کردیم. تربیت نیروی انسانی مورد نیاز کشور در این موسسات انجام می‌شود. لذا اگر صبر کنیم تا بعد از سنین مدرسه، خیلی دیر خواهد شد. اما در طول سنین مدرسه هم نمی‌شود تعامل سازنده‌ای با مدرسه داشت. بلکه باید مجزا و جزیره‌ای کار صورت بگیرد.</p>	۱
		<p>۲۹- ما هیچ وقت موفق به تعامل با مدارس نشدیم و به دو دلیل اجازه ورود نمی‌دادند:</p> <p>اول این‌که کسی وارد محدوده کاری ایشان نشود و یکی این‌که فضای رقابتی. دائما می‌گفتند ما امکانات مالی و منابع انسانی نداریم و همکاری مستلزم این موضوعات هست، لذا قبول نمی‌کردند.</p>	۱
		<p>۳۰- بهترین نوع تعامل با مدرسه داشتن دانش آموز یا معلم در مدرسه هست.</p> <p>یعنی معلم یا دانش‌آموزانی باشند که رابط موسسه در مدرسه‌ها باشند.</p>	۱

## چگونگی ارتباط تربیت غیررسمی با تربیت مدرسه‌ای و چالش‌های آن

مضمون فراگیر	مضمون سازمان‌دهنده	مضمون پایه	فراوانی
		<p>چون معمولاً مدارس همیشه احساس کمبود بوجه میکنند در نتیجه فقط وقتی به فعالیت‌های شما بله میگن که فعالیت رایگان باشه.</p> <p>اما این تمام مانع نیست بلکه این فقط مربوط به اون‌هایی میشه که احساس نکنند قدرت‌شون رفته زیر سوال و اصلاً اجازه بدن و موافق کار فرهنگی باشنند.</p> <p>بعضی مدیران مدارس هم برای همکاری مجوز از آموزش و پرورش می‌خواهند. دلیل دیگر نیز احساس ناامنی داشتن هست و در واقع در صورت به وجود اومدن مشکل طبیعی هر کار تربیتی، حوصله مدیریت چالش و پاسخگویی به والدین و اداره رو ندارند.</p> <p>بعضی هم معتقدند کارهایی که می‌خواید انجام بدید، خودمون میتونیم انجام بدیم.</p> <p>لذا این موانع موجب عدم ارتباط با مدارس می‌شوند.</p>	
۱		<p>۳۱- ما در عمل هیچ ارتباطی با مدارس نداریم مگر آن‌که مدیر مدرسه و یا مربی پرورشی آشنا داشته باشیم. بزرگترین چالش ما برای ارتباط با مدارس دولتی، عدم درک اهمیت فعالیت‌های مذهبی، تربیتی و فرهنگی هست. اساساً ایشان مایل به درست کردن دردرس و فعالیت‌های بیش‌تر برای خود نیستند. مدارس غیردولتی هم که خود فعالیت‌های متنوعی دارند و معتقدند نیازی به کمک ما ندارند.</p>	

## بخش دوم: توصیف و تفسیر داده‌ها

### مضمون فراگیر تعریف تربیت

بسیاری از افراد در تعریف خود از تربیت، فراهم کردن بستر و عدم دخالت مستقیم مربی و معلم را مورد نظر داشته‌اند و آشکارا یا به صورت تلویحی، به آزادی مربی در

تربیت اشاره نموده‌اند. فعلیت یافتن استعدادهای درونی انسان نیز از مولفه‌های اصلی در تعریف تربیت افراد بوده است. اما مؤلفه‌هایی چون هدف تربیت، تعاملی بودن فرایند تربیت، چگونگی شکل‌گیری هویت، محیط تربیت، بعد اجتماعی تربیت مورد توجه ایشان نبوده است. نکته قابل توجه آن است که عدم توجه به تمام مولفه‌های تربیت، می‌تواند یکی از دلایلی باشد که عوامل سهیم و موثر و دخیل در امر تربیت نیز محدود و منحصر در خانواده، مسجد و گروه دوستان معرفی شده است.

یکی از نکاتی که در مصاحبه با مدارس دولتی و غیر دولتی موجب جلب توجه می‌شد، آگاهی، اعتقاد و التزام به سند تحول بنیادین بود. در تمام مدارس دولتی مورد بررسی، سند تحول، به سندی آرمانی، کلی و بدون ارتباط با واقعیت مدارس توصیف می‌شد که اساساً نقش واقعی مدرسه و مدیر و معلمان در آن دیده نشده، لذا مورد استفاده هم واقع نمی‌شود. اما در تمامی مدارس غیر دولتی به جز یک مورد، سند تحول مورد تدریس و تدقیق واقع شده بود و مدیران، معاونین و دو مورد معلم مورد مصاحبه، همگی به تعریف، اهداف و اصول تربیت از منظر سند واقف بوده و معتقد بودند برنامه‌های جاری مدرسه را مبتنی بر سند تحول بنیادین طراحی و اجرا می‌کنند.

دو نفر از مدیران مدارس معتقد بودند اساساً کار مدرسه یا با تسامح کار اصلی مدرسه، آموزش است. لذا کارویژه مدرسه انجام درست این وظیفه است و امور تربیتی به خارج از مدرسه مرتبط است. البته نکته‌ی قابل توجه این است که برای وظایف آموزشی نیز تعاملی با سایر نهادهای آموزشی نداشتند. و در واقع منظورشان از آموزش، تدریس کتاب‌های درسی و برگزاری آزمون و ارائه کارنامه بود. البته سه مدیر دیگر نیز معتقد بودند آموزش اولویت اول مدرسه است اما منکر نقش تربیتی مدرسه نشدند. ایشان ضمن تأکید بر این که خوب است مدرسه برای مسائل تربیتی دانش‌آموزان هم برنامه داشته باشد، پرداختن به حوزه آموزش را بسیار وقت‌گیر توصیف کردند. به گونه‌ای که در عمل فرصتی برای پرداختن به مسائل تربیتی باقی نمی‌ماند.

نکته قابل توجه بعدی آن است که بیش از نیمی از افراد مصاحبه شده، به ابعاد فردی تربیت توجه نموده‌اند و از تعاریف موجود در اسناد بالادستی مطلع نبودند.

## مضمون فراگیر نهادها و عوامل موثر در تربیت

نتایج گفتگو حاکی از آن بود که ۲۸ نفر، خانواده را اولین نهاد تربیت غیررسمی می‌دانستند که باید معین مدرسه در امر تربیت دانش‌آموزان باشد. اما آنچه به‌دست نیامد، الگوی مشخص و منسجمی برای تعامل با این نهاد مهم به‌زعم اکثر دست‌اندرکاران تربیت رسمی بود. تعامل مدرسه و خانواده منحصر در برگزاری جلسه اولیا و مربیان، برگزاری کارگاه آموزشی و مشاوره‌ای، برگزاری اردوی خانوادگی و یا معرفی مشاغل والدین برای دانش‌آموزان مدرسه بود. که این موارد نیز بدون شیوه‌نامه‌ی مشخص و از پیش تعیین شده‌ای صورت می‌گرفت. لذا در حوزه‌ی تعامل با خانواده و یا سایر نهادهای مطرح شده در جدول ۲، الگوی مشخص یا سازوکار معینی یافت نشد. از سوی دیگر گفتگوهای صورت گرفته با اصحاب مدرسه مؤید این موضوع بود که اساساً مهم‌ترین موضوعی که مدارس در تعامل با والدین به آن می‌پردازند، رفع مشکلات و مسائل آموزشی و تربیتی دانش‌آموزان است. یعنی ظرفیت تعامل با والدین منحصر در رفع مسائل دانش‌آموزان است نه در حوزه‌های دیگر. البته یکی دیگر از نکات حائز اهمیت، عدم توجه مدرسه و اصحاب آن در دسته‌بندی خانواده‌ها و بررسی ظرفیت و امکان و توانایی‌های آنان است. آیا تمامی خانواده‌ها امکان حل مسائل تربیتی و آموزشی فرزندان خود را دارند؟

به‌طور کلی عوامل موثر در تربیت که توسط افراد مصاحبه شده مطرح شد شامل خانواده، رسانه خصوصاً فضای مجازی، نهاد حاکمیت و سیاست، معماری و شهرسازی، نهاد دین و موسسات دینی و مذهبی، مراکز اجتماعی، فرهنگی و تربیتی، استاد و معلم صدیق، زمان و فضای عمومی جامعه، گروه مرجع و الگوها، فضاهای عمومی، محیط اجتماعی پیرامون فرد، صنعت مد و پوشاک و گروه دوستان و همسالان می‌باشد.

پس از خانواده بیش از ۲۳ نفر از افراد نیز به نقش گروه دوستان و همسالان اشاره کرده‌اند. گرچه در ادبیات تربیت غیررسمی به این مورد اشاره‌ای نشده است اما نتیجه این پژوهش حاکی از آن است که پس از خانواده و رسانه، این گروه دوستان و همسالان هستند که بیش‌ترین نقش را در تربیت افراد دارند.

## مضمون چگونگی تعامل مدرسه با نهادهای تربیت غیررسمی هم‌سو (تجربه زیسته) و چالش‌های موجود

به‌طور کلی حاصل گفتگوها و بازدید از مدارس، حاکی از آن بود که مدارس غیر دولتی از محیط‌های تربیتی متنوع‌تری بهره می‌برند و با نهادها و سازمان‌های بیش‌تری تعامل دارند. یکی از مصاحبه‌شوندگان از مدیران سابق مدارس بود که امروز نقش ستادی در آموزش و پرورش دارد. ایشان معتقد بودند سود مالی، یکی از دلایل مهم مدارس غیردولتی برای تعامل با سایر نهادها و سازمان‌هاست. هر چه خدمات متنوع‌تر و بهتری عرضه کنند، اقبال عمومی به سمت آن‌ها بیش‌تر شده و کیفیت و کمیت افرادی که برای ثبت‌نام مراجعه می‌کنند، متفاوت خواهد شد. البته گفتگو با مدارس غیردولتی مؤید آن بود که ارتباط با سازمان‌های مردم‌نهاد و هیئت‌ها و مراکز فرهنگی مذهبی که انتفاع مالی به‌دنبال ندارند نیز از نهادهای مورد رجوع آنان است. البته به‌نظر می‌رسید، ثابت نبودن حقوق دریافتی مدیران این مدارس نیز در کنش‌های فعالانه‌ی آن‌ها بی‌تأثیر نبوده است. یکی دیگر از مواردی که به‌نظر پژوهشگر در فرایند استفاده از محیط‌های تربیتی متنوع توسط این نوع از مدارس مؤثر بوده است، کادر مدارس است. مدیران و معاونین آموزشی و پرورشی این مدارس، از افراد بازنشسته و با سابقه‌ی آموزش و پرورش بودند که پس از پایان خدمت‌شان در مدارس دولتی به این مدارس آمده بودند. همچنین آموزگاران و دبیران این مدارس همگی با مصاحبه‌های چند مرحله‌ای و برخی با آزمون کتبی و مصاحبه، موفق به حضور در این مدارس شده بودند که به‌طور مشخص هر ماه نیز موظف به شرکت در کارگاه تربیتی که توسط مدیران مدارس تعبیه شده، بودند. نکته‌ی حائز اهمیت دیگری که در دو مدرسه غیردولتی دیده شد، برگزاری جلسه اولیا و مربیان با مخاطبین مختلف بود. توضیح بیش‌تر آن که، مشاور مدرسه، مربی پرورشی، معلمان و مدیر مدرسه، هر کدام جلسات مجزایی با والدین و در قالب‌های مختلفی برگزار می‌کردند و از ابتدای سال تحصیلی زمان و مکان جلسات که گاهی خارج از فضای مدرسه بود را نیز اطلاع‌رسانی می‌کردند. حضور هم‌زمان پدر و مادر در برخی جلسات اولیا و مربیان نیز موردی بود که هم در مدارس دولتی و هم مدارس غیردولتی دیده شد.

یکی از مهم‌ترین مسائلی که در گفتگو با اکثر مدیران مدارس به آن اشاره می‌شد، مباحث مالی و بودجه مدارس بود. ایشان یکی از موانع جدی در برقراری ارتباط و تعامل با نهادهای

گونگون خارج از مدرسه را عدم حمایت مالی از سوی ادارات آموزش و پرورش و خانواده‌ها مطرح می‌کردند.

یکی از دلایل دیگر مدیران و معلمان در چگونگی و میزان تعامل آن‌ها با سایر نهادها، حمایت‌های قانونی و میزان مسئولیت آن‌ها برای پاسخگویی در بروز مسائل احتمالی بود. مدیران مدارس دولتی معتقد بودند که آموزش و پرورش با سخت کردن مسیر اخذ مجوز برای خروج از مدرسه یا ورود افراد و نهادهای دیگر به مدرسه، در عمل مانع از تعامل پویا و سازنده با سایرین می‌شود. ایشان همچنین محدودیت‌های مدیران در تصمیم‌گیری و کنترل توسط اداره‌های آموزش و پرورش را یکی دیگر از این موانع معرفی می‌کردند. گرچه یافته‌های پژوهشگر از گفتگوهای بیشتر و بازدیدهای گسترده‌تر از مدارس حاکی از آن است که اساسی‌ترین چیزی که مدیران یا آموزگاران به آن نیاز دارند، خلاقیت، ایده، بهره‌مندی از امکانات موجود و انگیزه برای عمل است. پر واضح است که اصلاح روند اخذ مجوز برای فعالیت‌های تعاملی و تربیتی مدارس و ایجاد و ابلاغ دستورالعمل‌های جدیدی مبتنی بر سند تحول بنیادین، به تسهیل تعامل و ایجاد ارتباط‌های سازنده کمک‌شایانی خواهد کرد، اما این موضوع نباید به غفلت از استعداد‌های فعلی و امکانات و توانمندی‌های موجود منجر گردد. به نظر می‌رسد ضعف انگیزه و بی‌پاسخ ماندن این پرسش که «انجام دادن و ندادن این فعالیت چه تفاوتی در زیست شغلی من دارد» توسط مدیران، عامل بسیار مهمی بود که ایشان را از تعامل با سایر نهادها باز می‌داشت.

مانع دیگری که توسط مدیران مدارس برای تعامل با سایر نهادهای تربیتی مطرح می‌شد، تمایل نداشتن وزارت آموزش و پرورش بود. ایشان معتقد بودند روزانه بخشنامه‌های گوناگونی پیرامون مسائل و برنامه‌های مختلفی دریافت می‌کنند. از سوی دیگر طرح و برنامه‌هایی در ستاد تعریف و به مدارس ابلاغ می‌شود. وقتی سازوکار تعامل، نهادهای همکار، بودجه، طرح و برنامه و مسائلی از این دست توسط آموزش و پرورش تعبیه نمی‌شود، یعنی در واقع چنین موضوعی برای این وزارتخانه ضرورت ندارد و لزومی ندارد آن‌چه برای ستاد ضرورت ندارد، در مدرسه و توسط مدیر و معلم پیگیری شود. لذا تقریباً در گفتگو با تمامی مدیران، این نکته مورد توجه بود که شیوه‌نامه و ابلاغ بخشنامه و مواردی از این دست، در تعامل مدارس با سایر نهادها مفید خواهد بود. البته نکته‌ای که در این‌جا نباید مغفول بماند آن است که یکی از نقدهای مطرح شده به سند تحول

بنیادین توسط بسیاری از این افراد، رویکرد از بالا به پایین و در نظر نگرفتن اقتضائات و نظرات دست‌اندرکاران تربیت است. اما به نظر می‌رسد ارائه هم‌زمان این نقد و پیشنهاد تدوین شیوه‌نامه و ابلاغ بخشنامه به مدارس برای تعامل بیشتر با سایر نهادهای تربیتی، به‌نوعی حاصل فرهنگ سازمانی شکل گرفته در آموزش و پرورش است که بدون ابلاغ و دستور از سطوح بالاتر، فعالیتی صورت نگیرد. البته عدم فراگیری و دقت در تعریف راهکارهای عملیاتی سند تحول نیز نباید نادیده گرفته شود که امید است با اجرایی شدن نقشه راه سند تحول بنیادین، این مسئله تا حد زیادی برطرف گردد.

البته مدیرانی هم بودند که علت عدم همکاری و تعامل با سایر نهادهای تربیتی را تنها بودن و نداشتن نیروی انسانی در فرایند مدیریت مدرسه معرفی می‌کردند. ایشان معتقد بودند طبق قانون به مدرسه‌ای که کم‌تر از ۱۵۰ دانش‌آموز دارد، معاون آموزشی تخصیص نمی‌دهند. همچنین قوانین عدم تخصیص مشاور و مربی پرورشی نیز از سایر قوانینی است که بار مسئولیتی مدیر را افزایش داده و مدیریت مسائل جاری و روزمره مدرسه، اساساً زمانی برای تعامل با سایرین و انجام برنامه‌های تربیتی برای مدیر باقی نمی‌گذارد.

موضوع دیگری که در حین گفتگو بسیار مشهود بود، قائم به‌فرد بودن فعالیت‌ها و تعاملات گوناگون کادر مدرسه و حتی مدیران و معاونین اداره‌های آموزش و پرورش بود. مدیر با سابقه‌ای در طول دوران خدمت خود، مبتنی بر نگاه خود به تربیت و بر اساس تجربیات و البته ویژگی‌های شخصیتی خود، تعاملات گوناگونی برقرار کرده بود و برنامه‌های تربیتی مختلفی را برای دانش‌آموزان دنبال می‌کرد. همین فرد با پایان دوران خدمتش، در مدارس غیر دولتی این نگاه و فعالیت را ادامه می‌داد. به شهادت یکی از مشاورین مدیر کل آموزش و پرورش استان، در سطوح ستادی نیز چنین معضلی وجود دارد. ایشان معتقد بودند مدیر کل پیشین، به امور تربیتی بسیار اهتمام داشتند و در این زمینه فعالیت‌های منحصر به فردی را آغاز کردند. همچنین به تعامل با سازمان‌های مذهبی-فرهنگی مردم‌نهاد خوشبین بوده و همکاری با ایشان را تسهیل نمودند. اما با تغییر یک مدیر کل، سیاست‌های کلی تغییر کرد و امروز نگاه‌ها به ابعاد دیگری از تربیت معطوف است.

همان‌طور که در جدول (۲) گذشت، مصاحبه با یکی از مشاورین مدیرکل آموزش و پرورش استان فارس نشان داد که طرح و برنامه‌هایی توسط آموزش و پرورش به مدارس ابلاغ می‌شود. این برنامه‌ها دو نوع هستند: درون سازمانی و تعاملی. برنامه‌های درون سازمانی مثل برنامه سواد دیجیتال، توسط خود آموزش و پرورش برگزار می‌گردد، مدرسان آن معلمان و دبیران هستند و برای دانش‌آموزان برگزار می‌شود. اما برخی برنامه‌های دیگر تعاملی هستند به این معنا که آموزش و پرورش با کمک دستگاهی دیگر برنامه‌ای را طراحی و اجرا می‌کند. مثل طرح دادرسی و طرح ماهر که با همکاری هلال احمر برای دو گروه سنی برگزار می‌شود. نکته قابل توجه در این زمینه آن است که گفتگوی صورت گرفته حاکی از آن است که این طرح‌ها بسیار محدود بوده و همین طرح‌های محدود الزام‌آور نیست و در تمام مدارس اجرا نمی‌شود. توضیح بیش‌تر آن که برخی از این طرح‌ها به تمام مدارس و برخی دیگر به حداکثر ۱۰۰ مدرسه به‌عنوان نمونه ابلاغ می‌گردد. و حتی بیان شد که این ۱۰۰ مدرسه نیز گزینش می‌شوند و در واقع مدارسی که مدیران آن همکاری دارند، هدف طرح قرار می‌گیرند. ضمن این‌که هیچ‌یک از این برنامه‌ها در سایر مناطق آموزشی استان فارس برگزار نمی‌گردد و همگی مختص شهرستان شیراز می‌باشد. و این موضوع یعنی از مجموع ۶۰ منطقه آموزشی استان فارس و از ۲۰۰۰ مدرسه استان، چیزی کم‌تر از ۵/۰ درصد، جامعه هدف چنین برنامه‌هایی هستند.

نتیجه گفتگو با ۴ نفر از مدیران مجموعه‌های فرهنگی تربیتی شهرستان شیراز نیز که در زمینه جذب، توانمندسازی و تربیت دانش‌آموزان فعالیت می‌کنند حاکی از آن بود که امکان برقراری ارتباط دائمی، منسجم و مشخص با مدرسه و کادر مدرسه وجود ندارد. ایشان معتقد بودند اساساً امکان دریافت مجوز برای ورود به مدرسه و برقراری ارتباط با دانش‌آموزان از طریق اداره کل و یا مناطق ورود ندارد. کسی پاسخگو نیست و فرایند مشخصی برای کسب مجوز و چگونگی تعامل با مدرسه وجود ندارد. لذا تجربه‌ی همه‌ی این افراد، مراجعه به کادر مدرسه بوده است. تجربه‌ی این افراد مشابه بود و همه معتقد بودند اگر مدیر مدرسه، فعالیت ما را می‌پذیرفت همکاری می‌کرد و مجوز انجام فعالیت‌های فرهنگی در مدرسه را صادر می‌کرده است و در غیر این صورت اجازه‌ی ورود به مدرسه داده نمی‌شد. البته مصاحبه با این افراد، نشان داد که همکاری مدیران نیز آن‌چنان

کم است که به عدم همکاری میل می‌کند. لذا تجربه‌ی این افراد، تعامل با خود دانش‌آموزان از طرق گوناگون و جذب دانش‌آموزان بیش‌تر توسط همان دانش‌آموزان در مدارسشان است. یکی از این افراد که ۲۱ سال سابقه فعالیت تربیتی در مجموعه‌های فرهنگی تربیتی مردم‌نهاد را داشت، علت این عدم همکاری را عدم شناخت مدیران و عدم علاقه به شناخت از فعالیت‌های این مجموعه‌ها، نگرانی مدیران بابت اضافه شدن بار مالی به فرایند مدیریت مدرسه، دخالت در امور تربیتی و امور مدرسه و کاهش تمرکز و وقت دانش‌آموزان برای رسیدگی به امور آموزشی خود عنوان کردند. ایشان همچنین نگرانی مدیران بابت مطلع شدن افرادی غیر از کادر مدرسه از مسائل مدرسه و درز آن به خارج از مدرسه را یکی دیگر از عوامل مهم در عدم همکاری مدیران مدارس بیان می‌کنند. همان‌گونه که پیش‌تر اشاره شد، مسئولین این مجموعه‌های فرهنگی تربیتی، به نبود سازوکار مشخص برای تعامل با مدارس و هم‌افزایی به منظور تربیت صحیح نسل کودک و نوجوان، معترض بودند. ایشان این وظیفه را متوجه اداره کل و مسئولین ارشد استان و مناطق می‌دانستند.

### بخش سوم: چالش‌های تعامل مدرسه و تربیت غیررسمی

بررسی‌های صورت گرفته و تحلیل حاصل از بررسی داده‌های مصاحبه، حاکی از این است که می‌توان به‌طور کلی چالش‌های موجود در تعامل مدرسه و تربیت غیررسمی را در سه دسته جای داد.

#### چالش شناختی

##### عدم شناخت صحیح تربیت

تعریف صورت گرفته از تربیت توسط افرادی که مستقیماً در فرایند تربیت رسمی دخیل هستند، دارای نارسایی‌هایی است که همین موضوع سبب ایجاد اختلال در شناخت سایر عوامل سهیم و موثر در تربیت و عدم احساس نیاز در تعامل و هم‌افزایی با آن‌ها می‌شود. از جمله این نارسایی‌ها می‌توان به عدم شناخت هدف تربیت، عدم شناخت فرایند تربیت، عدم تمیز میان انواع تربیت، عدم شناخت صحیح از چگونگی شکل‌گیری هویت افراد و این نکته مهم که ابعاد گوناگون هویت همگی در مدرسه شکل نخواهند گرفت و از سوی دیگر در صورت عدم تعامل با

سایر عوامل تربیتی، پیوستگی هویت آدمی مانع از بهره‌مندی کامل دانش‌آموزان از بستر و محیط مدرسه خواهد شد.

### عدم شناخت صحیح مخاطب

درک تفاوت‌ها و اقتضائات تربیتی کودک و نوجوان در بازه‌های مختلف زمانی، نکته حائز اهمیتی است که از دید برخی از عوامل تربیت رسمی مغفول مانده است. بسیاری از افراد در حین مصاحبه به درستی به این موضوع اشاره می‌کردند که نسل فعلی مختصات متفاوتی با نسل‌های گذشته دارد. اما در ادامه، از این گزاره چنین نتیجه‌ای منتج نمی‌شد که این تفاوت‌ها، نیاز به تغییر روش و حتی محتوا در فرایند تربیت دارد. از سوی دیگر به وجود این تفاوت‌ها فقط به صورت کلی اشاره می‌شد و درکی از چیستی، چرایی و چگونگی این تفاوت‌ها وجود نداشت.

### عدم شناخت نیازهای فردی و نیازهای جامعه

با توجه به تغییرات بسیار سریع در جوامع فعلی و ایجاد شرایطی که همه دانش‌آموزان به تکنولوژی‌های جدید دسترسی دارند و با انبوهی از اطلاعات و پیام‌های آشکار و ضمنی رسانه‌ها مواجه هستند، نیازهای فردی دانش‌آموزان و همچنین نیازهای واقعی جامعه اسلامی ایران دستخوش تغییرات بسیاری شده است. لذا استفاده از فرم و محتوای یکسان و بدون توجه به نیازهای جدید که منحصراً از طریق مدرسه برطرف نخواهد شد یکی دیگر از چالش‌های شناختی تعامل تربیت رسمی و غیررسمی خواهد بود.

### فقدان ادبیات مشترک

میان اصحاب تربیت رسمی و تربیت غیررسمی، فهم مشترکی از تربیت، اهداف، اصول و روش‌های فرایند تربیت وجود ندارد. و همین موضوع سبب می‌شود که گاه نهادهایی که هر کدام به تنهایی کارکرد تربیتی دارد، به دنبال تحقق هدفی جزیره‌ای و منفک از سایر نهادهای تربیتی گام بردارد و هم‌افزایی و تعامل در جهت تربیت همه‌جانبه در این میان از بین برود. از سوی دیگر در میان نهادهای تربیت غیررسمی نیز ادبیات مشترکی حاکم نیست. در واقع نه تنها میان مدرسه و تربیت غیررسمی نیازمند تنقیح مفاهیم به منظور کسب درک و کنش مشترک هستیم، بلکه در میان نهادهای تربیت غیررسمی نیز شاهد این خلأ هستیم.

### عدم تبیین اهمیت نقش نهادهای غیررسمی در تربیت

یکی از چالش‌های پیش‌روی تعامل میان تربیت رسمی و غیررسمی، نادیده‌انگاری کارکردهای تربیتی نهادهایی غیر از مدرسه است. گاهی اساساً کارکرد تربیتی نهادی دیده نمی‌شود و مدرسه، تربیت را منحصراً وظیفه خود می‌داند و گاهی کارکردهای تربیتی سایر نهادها به شکل تقلیل یافته مورد توجه قرار می‌گیرند. به‌عنوان نمونه، داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها در این پژوهش، مؤید این موضوع بود که علی‌رغم این‌که خانواده را مهم‌ترین عامل تربیت معرفی نمودند اما کارکرد تربیتی تقلیل‌یافته‌ای در سطح کمک به حل و فصل مسائل و مشکلات آموزشی و تربیتی دانش‌آموزان، برای آن در نظر گرفته شده است.

### چالش مدیریتی

#### ضعف در برنامه‌ریزی

نتایج حاصل از داده‌های مصاحبه حاکی از آن بود که عمر مدیریت مدیران کل و مدیران میانی کوتاه است و این تغییرات، در اولویت‌بندی مسائل تعلیم و تربیت برای برنامه‌ریزی بسیار مهم و اثرگذار است. نگرش مدیران نسبت به تربیت و تعامل نهادهای تربیتی با یکدیگر، عامل اثرگذاری در میزان و چگونگی تعامل مدرسه با سایر نهادهای تربیتی است. از سوی دیگر اساساً تعامل با سایر نهادهایی که کارکرد تربیتی دارند برای مدیران و در سیاست‌های کلی آموزش و پرورش، اولویت نبوده و همین موضوع سبب می‌شود برنامه‌ای مشخص و منجسم برای جلب همکاری سایر عوامل تربیتی صورت نپذیرد.

#### ضعف در ساماندهی

عدم هماهنگی بدنه‌ی ستاد و صف در زمینه تعامل با عوامل تربیت غیررسمی نیز یکی دیگر از چالش‌های پیش‌روی تعامل تربیت رسمی و غیررسمی است. این عدم هماهنگی تا جزئی‌ترین مسائل این تعامل اثرگذار است.

#### ضعف در مدیریت بحران

تعامل مدرسه با سایر عوامل تربیت غیررسمی ممکن است گاهی اوقات شرایطی را در پی داشته باشد که در شرایط عادی و غیر تعاملی مدرسه به چشم نیاید. عدم تبیین سازوکاری برای

مواجهه با شرایط بحرانی و برون رفت از آن، یکی از چالش‌هایی است که عوامل تربیتی مدرسه را از تعامل با سایر نهادها باز می‌دارد.

## چالش قانون‌گذاری

### تحلیل سلیقه‌های مختلف بر سیاست‌ها و قوانین

در مبانی نظری تحول بنیادین، پس از تبیین ارکان تربیت، این نکته به درستی مورد تأکید قرار گرفته است که فقط مدرسه کارکرد تربیتی ندارد. ارکان تربیت و عوامل سهیم و موثر در تربیت نیز مورد تعریف و تبیین واقع شده‌اند. اما اساساً نگاهت تقنینی از اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش در دست نیست و همین موضوع سبب می‌شود در روند تغییرات مدیریتی در هر یک از سطوح آموزش و پرورش، برخی از گزاره‌ها که نگاهت قانونی از آن‌ها وجود ندارد، مورد سلیقه‌گرایی و تفسیرپذیری شخصی قرار گیرند.

### فقدان تقسیم کار ملی میان عوامل تربیت غیررسمی و رسمی

در هیچ یک از اسناد بالادستی آموزش و پرورش و در هیچ یک از اسناد عمومی مانند هفت برنامه توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و سایر اسناد بالادستی حوزه فرهنگی، تقسیم کاری میان مدرسه و عوامل تربیت غیررسمی صورت نگرفته است. افزون بر آن، کارکردهای تربیتی این نهادها و عوامل نیز تبیین نشده است و منقح نیست.

### عدم ایجاد هماهنگی میان عوامل تربیت غیررسمی و رسمی

از آن‌جا که کارکردهای تربیتی عوامل تربیت غیررسمی در اسناد بالادستی آموزش و پرورش و سایر اسناد منقح نشده است، اساساً هماهنگی و هم‌افزایی برای این عوامل و مدرسه نیز در نظر گرفته نشده است و همین موضوع سبب می‌شود برخی نهادها دست به اقدامات تربیتی بزنند که نه تنها از هماهنگی با سایر عوامل برخوردار نیست، بلکه گاهی دارای اختلاف و تعارض نیز هستند.

### مشخص نبودن سهم‌ها و نقش‌ها

با توجه به این که یک نقشه کلی و جامع برای تربیت در کشور تدوین نشده است، میزان کارکرد تربیتی مدرسه و سایر نهادهایی که به شکل غیررسمی وظایف تربیتی دارند، مشخص

نیست. این عدم شفافیت تا آنجا پیش می‌رود که در اسناد بالادستی آموزش و پرورش و در برنامه های پنجم، ششم و هفتم توسعه، هم مدرسه کانون تربیت محله است و هم مسجد اصلی‌ترین پایگاه عبادی تربیتی محله معرفی شده است.

### عدم دخالت عوامل تربیت غیررسمی در تعیین خط‌مشی‌های تربیتی

عدم دخالت عوامل تربیت غیررسمی در تعیین خط‌مشی‌های تربیتی سبب شده است که اهداف مشترکی شکل نگیرد، لذا نهادها و عوامل تربیت غیررسمی عملاً خود را منفک از اهداف تربیت رسمی بدانند و در تحقق اهداف فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، خود را صاحب وظیفه و تکلیف تصور نکنند؛ چرا که مسئله اصلی این سیاست‌ها، تربیت رسمی بوده است.

### عدم پیش‌بینی قوانینی برای تحقق سیاست‌ها

در اسناد بالادستی آموزش و پرورش، راهکارهایی ارائه شده است که برای اعتلای مدرسه و بهبود عملکردهای تربیتی آن حائز اهمیت است. اما این اسناد؛ در واقع این سیاست‌ها و خط‌مشی‌های کلی برای اجرایی شدن نیازمند قوانینی هستند که به عنوان پشتیبانی استوار عمل در مسیر تحقق سیاست‌ها عمل کنند. اما با گذشت ۱۳ سال از تصویب سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، هنوز نگاشت تقنینی از این سند، ارائه نشده است. و این امر سبب می‌شود بسیاری از سیاست‌ها از جمله تعامل تربیت رسمی و غیررسمی، جامه عمل نپوشد.

### نتیجه‌گیری و پیشنهادها

این پژوهش با هدف بررسی تعامل میان تربیت مدرسه‌ای و تربیت غیررسمی، مبتنی بر تجارب زیسته مدیران، معلمان، مشاوران و مربیان پرورشی مدارس، نشان داد که نهادهای تربیتی غیررسمی، از جمله خانواده، گروه همسالان و رسانه‌ها، نقش مهمی در فرایند تربیت دانش‌آموزان دارند. یافته‌ها حاکی از آن بود که مدارس غیردولتی به دلیل استقلال نسبی و انعطاف‌پذیری بیشتر، تعامل مؤثرتری با نهادهای تربیت غیررسمی دارند، در حالی که مدارس دولتی به دلیل محدودیت‌های مالی، بروکراسی اداری و ضعف سیاست‌های حمایتی، با چالش‌هایی در این زمینه

مواجه هستند. نتایج همچنین نشان داد که نگاه برخی از مدیران مدارس به تربیت، محدود به حوزه آموزش بوده و تعامل سازنده‌ای با سایر نهادهای تربیتی ندارند.

مقایسه یافته‌های این پژوهش با پژوهش‌های پیشین نشان می‌دهد که برخی نتایج با مطالعات قبلی همسو بوده و برخی دیگر، به نکات جدیدی اشاره کرده‌اند. برای مثال، یافته‌های این پژوهش با نتایج مطالعه باقری و شهسواری (۱۳۹۷) همخوانی دارد، که بیان می‌کنند آموزش و پرورش نباید در تقابل با تربیت غیررسمی قرار گیرد، بلکه باید بخشی از آن را در برنامه‌های خود ادغام کند. در پژوهش حاضر نیز مشاهده شد که مدارس غیردولتی، از طریق ارتباط با نهادهای فرهنگی و اجتماعی، ظرفیت تربیتی خود را افزایش داده‌اند، اما مدارس دولتی در این زمینه محدودتر عمل کرده‌اند. علاوه بر این، یافته‌های پژوهش حاضر، مشابه با نتایج هندرسون و مپ (۲۰۰۲) است، که در بررسی همکاری بین خانه، مدرسه و جامعه به این نتیجه رسیدند که تعامل مؤثر میان این نهادها موجب افزایش موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. یافته‌های این مطالعه نیز نشان داد که تعامل فعال مدارس با خانواده‌ها و سایر نهادهای تربیتی، تأثیر مثبتی بر رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان دارد. با این حال، برخلاف پژوهش هندرسون و مپ که تعامل میان این نهادها را نسبتاً موفقیت‌آمیز ارزیابی کرده است، پژوهش حاضر نشان داد که تعامل میان مدارس و نهادهای تربیت غیررسمی، به دلیل موانع مالی، اداری و عدم هماهنگی‌های مدیریتی، دچار ضعف جدی است.

در مجموع، این پژوهش نشان داد که برای بهبود تعامل میان تربیت رسمی و غیررسمی، باید سه چالش عمده مورد توجه قرار گیرد: چالش شناختی که ناشی از درک محدود برخی مدیران از مفهوم تربیت و نقش نهادهای غیررسمی است. چالش مدیریتی که شامل ضعف در برنامه‌ریزی، نبود ساختارهای حمایتی و عدم سیاست‌گذاری روشن در خصوص همکاری مدارس با نهادهای تربیت غیررسمی است. چالش قانونی که به نبود سیاست‌های مشخص، خلأ مقرراتی و عدم هماهنگی میان دستگاه‌های متولی تربیت رسمی و غیررسمی بازمی‌گردد.

بر اساس یافته‌های این پژوهش، می‌توان پیشنهادهایی برای بهبود تعامل میان تربیت رسمی و غیررسمی ارائه داد، از جمله: ایجاد چارچوب قانونی مشخص برای تعامل مدارس با نهادهای تربیت غیررسمی، توسعه برنامه‌های مشارکتی میان مدارس و خانواده‌ها، افزایش انعطاف‌پذیری در برنامه‌های آموزشی مدارس دولتی، تقویت مهارت‌های مدیران مدارس در حوزه تعاملات

بین‌سازمانی، ایجاد شبکه‌های ارتباطی میان مدارس و نهادهای فرهنگی-اجتماعی و افزایش حمایت‌های مالی و زیرساختی برای تعامل مدارس دولتی با نهادهای تربیت غیررسمی. در نهایت، یافته‌های این پژوهش بر اهمیت هم‌افزایی میان مدرسه و نهادهای تربیت غیررسمی تأکید داشته و نشان می‌دهد که بدون ایجاد تعامل مؤثر میان این دو نظام تربیتی، تحقق تربیت جامع و همه‌جانبه امکان‌پذیر نخواهد بود. اجرای پیشنهادهای فوق می‌تواند زمینه را برای ارتقای کیفیت تربیت دانش‌آموزان فراهم کرده و تعامل مؤثرتری میان مدرسه و نهادهای تربیت غیررسمی ایجاد کند.

## Reference

- Alam al-Huda, Jamila (2009), *Islamic Theory of Education*. Tehran: Imam Sadeq University Press. [In Persian]
- Alam-ul-Huda, Jamileh (2012). *Islamic Theory of Education (Basics of Formal Education)*. Tehran: Imam Sadeq Publications. [In Persian]
- Bagheri, Bahman and Shahsavari, Mohammad Hadi (2018). The relationship between formal and informal education. Provincial Conference on the Role of Informal Education in Research-Based Curriculum Education (From Necessity to Obligation), Rasht [In Persian].
- Bagheri, Khosrow (2008). *An Introduction to the Philosophy of Education of the Islamic Republic of Iran*. Vol. 1. Tehran: Scientific and Cultural Publications [In Persian].
- Bakhshi Khilgavani, Vaisali (2018). Definition, nature, forms and types of non-formal education. Provincial conference on the role of non-formal education in research-based curriculum education (from necessity to obligation), Rasht. [In Persian]
- Banks, J. A. (2019). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching*.
- Barua, B. (2006). Nonformal education, economic growth and development: Challenges for rural Buddhists in Bangladesh. In A. Abdi & D. Kapoor (Eds.), *Global perspectives on adult education*. New York: Palgrave Macmillan.
- Bowen, J. (2018). *A history of western education: Vol. 1–3*. Routledge.
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE Publications.
- Bruner, J. S. (1996). *The culture of education*. Harvard University Press.
- Cameron, R., & Harrison, J. (2014). The interrelatedness of formal, non-formal, and informal learning: Evidence from labor market program participants. *Australian Journal of Adult Learning*, 25(2), 277-309.
- Collins, A., & Halverson, R. (2018). *Rethinking education in the age of technology: The digital revolution and schooling in America* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2023). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. SAGE Publications.
- Dargahi, Rukhsare; Javidi Kalateh Jafarabadi, Tahereh and Elahi Khorasani, Mojtaba (1402). Educational implications of the three stages of childhood in Islamic texts for educational classification in the formal education system. *Journal of Research on Islamic Education Issues*. 31(52), 241-272. DOR: 20.1001.1.22516972.1402.31.59.12.4. [In Persian]
- Darling-Hammond, L. (2017). *The flat world and education: How America's commitment to equity will determine our future*. Teachers College Press.
- Dewey, J. (2015). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. Macmillan. (Originally published in 1916).
- Dictionary of education (2005). New Delhi: Kull Bhushan APH.
- Egbezor, D. E., & Okanezi, B. (2008). Non-formal education as a tool for human resource development: An assessment. *International Journal of Scientific Research in Education*, 1(1), 26-40. Retrieved from <http://www.ijrsre.com>.
- Fayazi, Mina. Ramesht, Shahram and Sedaghatzadeh, Meysam. (1402). Characteristics of a competent teacher in the thought of Shahid Motahari. *Theory and practice in teacher training*. 9(15). pp. 179-200. [In Persian]
- Fordham, P. (1980). *Participation, learning, and change: Commonwealth approaches to non-formal education*. London: Commonwealth Secretariat.
- Green, A. (2013). *Education and state formation: The rise of education systems in England, France, and the USA* (2nd ed.). Palgrave Macmillan.

- Guest, G., Namey, E., & Mitchell, M. (2023). *Collecting qualitative data: A field manual for applied research*. **SAGE Publications**.
- Heydari, Ali-Reza. (1403). Analysis of Iran's teacher education policy-making system based on the educational governance model. *Journal of Country Studies*. 2(1), 117-160. [In Persian]
- Illeris, K. (2018). *Contemporary theories of learning: Learning theorists in their own words* (2nd ed.). **Routledge**.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (2022). *Naturalistic inquiry*. **SAGE Publications**.
- Livingstone, S., & Sefton-Green, J. (2016). *The class: Living and learning in the digital age*. **New York University Press**.
- Marzooghi, Rahmatullah. Heidari, Elham and Keshavarz, Masoumeh (2017). *A Look at Non-Formal Education in Iran and the World: Concepts, Characteristics and Achievements*. Tehran: Avae Noor. [In Persian]
- Marzooghi, Rahmatullah; Turkzadeh, Jafar; Mohammadi, Mehdi; Jahani, Jafar and Heydari, Elham (2015). An exploration of the strategic monitoring framework of non-formal education institutions: a qualitative case study of open education centers. *Journal of Curriculum Research*, 5(2), 23-45. [In Persian]
- McHugh, M. L. (2018). Interrater reliability: The kappa statistic. **Biochemia Medica**, 22(3), 276-282.
- Ozmon, H., & Craver, S. M. (2020). *Philosophical foundations of education* (10th ed). **Pearson**.
- Radcliffe, D. J., & Colletta, N. J. (1989). Non-formal education. In *Lifelong education for adults* (pp. 60-64). **Pergamon**.
- Rezaei, Mehdi (1402). Explanation of Mulla Sadra's philosophical psychological ideas and application of its educational implications in the formal and public education system. *Journal of Research on Islamic Education Issues*. 31(60), 75-108. [DOR: 20.1001.1.22516972.1402.31.3.3.3](https://doi.org/10.1001.1.22516972.1402.31.3.3.3). [In Persian]
- Sacher, C. (2004). *Character education in teacher education programs*. **University of Saskatchewan**.
- Sadeghzadeh, Alireza et al. (2011). *Theoretical foundations of fundamental change in the formal public education system of the Islamic Republic of Iran*. Tehran: Ministry of Education. [In Persian]
- Shapiro, J. (2011). Environmental quality and non-formal education in Peru. **American University School of International Service Global Environmental Policy**.
- Van Manen, M. (2016). *Phenomenology of practice: Meaning-giving methods in phenomenological research*. **Routledge**.

