

تاملی در وضعیت عاطفی مدارس آینده با تمرکز بر عنصر شادی

سیروس اسدیان

دانشیار دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، رشته مطالعات برنامه درسی، تبریز- ایران

چکیده:

هدف از اجرای این تحقیق بررسی عوامل اثرگذار در تضعیف و بی توجهی به حوزه عاطفی مدارس با توجه به عنصر شادی بود. تحقیق حاضر از نظر هدف از نوع بنیادی هم چنین از نظر ماهیت توصیفی، از نوع پیمایشی می باشد، جامعه آماری این تحقیق شامل معلمان دوره ابتدایی منطقه ۱ در شهر ارومیه می باشد. با استفاده از جدول کرجسی و مورگان تعداد ۲۰۰ نفر و با استفاده از روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای بعد از چند بار انتخاب خوشه های مدرسه، کلاس و در نهایت معلمان، انتخاب شدند. ابزار جمع آوری اطلاعات در این پژوهش پرسش نامه محقق ساخته بود که ضریب پایایی آن ۰/۸۹. به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده ها هم ضمن استفاده از آمار توصیفی از آزمون تی تک نمونه ای و آزمون فریدمن هم استفاده شد. پس از تحلیل داده ها مشخص شد که از نقطه نظر معلمان انتظارات زیاد جامعه و والدین، استاندارد های پایین فضاهای آموزشی، تاکید زیاد بر نمره، طراحی نامناسب برنامه های درسی و شیوه های نادرست ارزشیابی جزء عوامل مؤثر بر تضعیف بعد عاطفی مدارس هستند. همچنین در رتبه بندی این عوامل، استاندارد های پایین فضاهای آموزشی و شیوه های نادرست ارزشیابی در رتبه های اول و دوم اثرگذاری بر فضای شاد مدارس قرار گرفتند و تاکید زیاد بر نمره در پایین ترین رتبه قرار گرفت. هم چنین در بخش پایانی یافته های این تحقیق معلمان چشم انداز روشنی را در آینده از نظر وضعیت عاطفی مدارس تصور نمی کردند و معتقد بودند که در آینده وضعیت بدتر از شرایط حاضر خواهد شد.

واژگان کلیدی: حوزه عاطفی، مدارس شاد، برنامه های درسی.

مقدمه

تفکر چگونه شاد زیستن ایده ای است که از دیرباز ذهن بشر را به خود مشغول داشته؛ به گونه ای که وی همواره به دنبال یافتن راهکارهایی برای بهتر زیستن و کسب لذت و بهره بیشتر از زندگی بوده است. تاریخچه شادکامی به گذشته های بسیار دور در عهد باستان بر می گردد. انسان ها از دیر باز به دنبال این بودند که چگونه می توان بهتر زندگی کرد و با چه سازش یافتگی می توان از زندگی در این دنیا بیشتر لذت برد. همه این موارد به نوعی با مفهوم شادی مربوط می شود.

افلاطون در کتاب «جمهوری» به سه عنصر در وجود انسان اشاره می کند که عبارتند از قوه تعقل یا استدلال، احساسات و امیال. به زعم افلاطون هنگامی که بین این سه عنصر تعادل و هماهنگی وجود داشته باشد، شادی به وجود می آید. به عقیده ارسطو دیگر فیلسوف شهیر یونانی، دست کم سه نوع شادی وجود دارد:

۱. پایین ترین سطح شادی همان لذت است.
 ۲. در سطح بعد عقیده مردم عادی است که شادی را معادل موفقیت و کامیابی می دانند
 ۳. و در بالاترین سطح، شادی مورد نظر ارسطو یا شادی ناشی از معنویت قرار می گیرد
- ارسطو شادی را عبارت از زندگی معنوی می داند. تعریف وی از شادی «فعالیت روح باتقوا و پرهیزگار انسان بر اساس شعور و استدلال» است. او بر این باور است که شادی با بکار گیری عقل و منطق در کنار تلاش برای گام نهادن در طریقت معنوی، امکان پذیر می باشد. (داینر و لوکاس ۲۰۰۹).

همه ما انسان ها آرزو می کنیم همواره شاد باشیم حتی در خوش و بش هایمان نیز همین آرزو را برای همدیگر می کنیم ولی آیا واقعاً ما همین گونه عمل می کنیم؟ آیا واقعاً ما شادیم و از شاد بودن دیگران احساس لذت می کنیم؟ ارسطو اشاره می کند که شاد بودن معنا و هدف زندگی است و هدف و غایت نهایی زندگی انسان است. در واقع، همه تلاش

های انسان از بدو تولد و در طول زندگی به این منظور صورت می گیرد و نیاز به شاد بودن از درون آنها نشات می گیرد. او بر این باور بود که شادی به نوعی با عقلانیت ارتباط دارد وقتی که ما به بالاترین قابلیت های شناختی خود دست می یابیم و از آنها استفاده می کنیم ما تا حد زیادی به استعدادهای خدادادیمان نزدیک تر می شویم.

شادی از مهم ترین نیازهای روانی بشر و اساسی ترین بحث انسانی برای تمام نسل ها است و مرکزی ترین محرک اهداف بشری است فردی که با نشاط است همیشه احساس خوبی درباره خود و سایرین خواهد داشت، با نا امیدي مقابله خواهد کرد، ضعف های خود را می پذیرد و برای تقویت آنها تلاش می کند، (تتاگو و همکاران، ۱۳۹۰). مارشال ریو (۱۹۹۴) نویسنده کتاب «انگیزش و هیجان» در تعریف شادی می گوید: شادی احساس مثبتی است که از حس رضایت مندی و پیروزی به دست می آید و یکی از نیازهای اساسی زندگی و عاملی برای رشد و موفقیت در زندگی است (نیاز آذری، ۱۳۹۲). به اعتقاد ارگایل نویسنده کتاب «روانشناسی شادی» فرد با نشاط نگرشی مطلوب نسبت به خود و دیگران دارد، از روابط اجتماعی متعادلی برخوردار است و فرایند زندگی خود و دیگران را مثبت ارزیابی می کند (آلبوگیش و همکاران، ۱۳۹۳). وی در تعریف شادی به بررسی زمینه یابی که بر روی نمونه های فراوان انجام شده، اشاره کرده و معتقد است که شادی شامل حالت خوشحالی یا سرور (هیجانان مثبت) راضی بودن از زندگی و فقدان افسردگی و اضطراب عواطف منفی است. او دریافت که رابطه مثبت با دیگران، هدفمند بودن زندگی، رشد شخصی، دوست داشتن دیگران و طبیعت نیز از اجزای شادی هستند (آرگایل، ۲۰۱۳).

شادی به عنوان یکی از عوامل مؤثر در افزایش کارایی به خصوص در محیط های آموزشی مطرح بوده است. پژوهش های صورت گرفته تأثیر محیط فیزیکی، مدیریت و روابط در محیط های آموزشی بر

در مدرسه حاکم باشد باعث رشد و تکامل همه ابعاد وجودی یک دانش آموز در بعد جسمانی، شناختی عاطفی اخلاقی و معنوی است (آزادپور، ۱۳۹۰).

در واقع این حق دانش آموزان است که شاد باشند و از بودن در مدرسه و از فرایند یادگیری احساس لذت کنند خواه از طریق عشق واقعی به یادگیری یا از طریق ایجاد روابط دوستی با سایر هموعان و یا از طریق احساس تعلق به جامعه و محیطی گسترده تر تحت عنوان مدرسه. این موضوع به نوعی در ماده ۳۱ کنوانسیون حقوق کودک که در سال ۱۹۸۹ مورد پذیرش سازمان ملل قرار گرفت، نیز تجلی یافته است. این حق طبیعی آنهاست که باید در مدارس احساس شاد بودن را همواره با خود داشته باشند چرا که این موضوع می تواند تضمین کننده این مساله باشد که نسل های آینده ما در جهانی امن، صلح آمیز و شاد زندگی خواهند کرد.

در سیستم های آموزشی عوامل متعدد درونی و بیرونی در حال تضعیف شادی دانش آموزان در مدارس هستند که نه تنها کیفیت آموزش را تحت الشعاع خود قرار می دهند بلکه به کیفیت زندگی افراد چه در حال و چه در آینده لطمه می زنند.

در مرحله اول عوامل بیرونی همچون افزایش نابرابری، عدم تحمل دیگران و گرایش به خشونت افراطی از عوامل مهم ایجاد جوامع غمگین می باشند. به تبع آن مدارس نیز از درون با پدیده ای تحت عنوان آزار و اذیت دیگران (دانش آموزان) مواجه می شوند و در همان زمان نیز آماج حملات خشونت آمیز عوامل بیرونی قرار می گیرند. یکی دیگر از عوامل بیرونی مواجهه سریع جهان پیرامون ما با پیشرفت های فناورانه است که به سرعت منجر به یک رقابت بی مورد و تاکید زیاد بر انبوه اطلاعات شده است و در نهایت منجر به یک مسابقه بی پایانی شده است که به طور فزاینده ای بر یک سری

شادی را نشان می دهد. عوامل محیطی نقش تعیین کننده در میزان شادی دارند. در جوامع امروزی، محیط های آموزشی عهده دار نقش اصلی آماده سازی افراد برای ورود به جامعه و ایفای نقش در آن هستند. در واقع شالوده و زیربنای شخصیت افراد جامعه در محیط های تعلیم و تربیت شکل می گیرد. پرورش همواره در کنار آموزش و حتی مهم تر از آن مطرح می شود، با توجه به نقش بسیار مهم شادی از جنبه های پرورشی، می توان به اهمیت پرداختن به مقوله شادی در فضاهای آموزشی پی برد.

در اواخر قرن بیستم نشاط و شادمانی بشر به عنوان یکی از موضوعات مهم مورد بررسی قرار گرفت، زیرا یکی از مشکلات جوامع غفلت از شادی و نشاط و افزایش بیماریه ای روانی مانند «اضطراب و افسردگی» بود. مدرسه یکی از مکان هایی است که شادی در آن بسیار با اهمیت است، هر فرد بیش از ۱۲ سال از عمر خود را در محیط مدرسه و در ارتباط با همسالان می گذراند، در این سال های مهم رشد جسمی، روانی و اجتماعی او رخ می دهد. رفتارها و نگرش های معلمان، دانش آموزان دیگر و روابط حاکم در مدرسه و حتی امکانات و فضای فیزیکی مدرسه تأثیر انکار ناپذیری بر هویت یابی، شکوفایی استعدادها، پیشرفت تحصیلی، سلامت جسمانی، روانی و شادمانی افراد دارد بر اساس تحقیقات انجام شده (فاضلیان و همکاران، ۱۳۹۳).

مدارس تأمین کننده نیروی کیفی جامعه اند و نه فقط تأمین کننده کمیتی از خیل عظیم نیروی انسانی که به عنوان فرد تحصیل کرده وارد جامعه می شوند. پس شناسایی ایجاد زمینه برای رشد خصایل ممتاز بشری، اولین دغدغه دست اندرکاران تعلیم و تربیت در کلیه فعالیت های علمی یا فرهنگی است که باید با تمام وجود خود را وقف ایفای این وظیفه سنگین کنند. اگر نشاط و شادابی

صادق است. برنامه‌های درسی‌ای در مرحله اجرا و حصول به اهداف قصد-شده شانس موفقیت چشم‌گیری خواهند داشت که طراحان آن‌ها توانسته باشند تعادل متناسبی بین این سه بعد یادشده برقرار نمایند (اسدیان، ۱۳۹۹).

با نگاهی به یادگیری‌هایی که در طول دوران تحصیل خود داشته ایم، متوجه خواهیم شد که یادگیری‌های شناختی و روانی - حرکتی ما کمتر با حوزه عاطفی عجین بوده است. پیازه در این راستا خاطر نشان می‌سازد که در هیچ سطح و هیچ حالتی حتی در بزرگسالی ما قادر نخواهیم بود رفتاری را مشاهده کنیم که کاملاً شناختی باشد و تحت تأثیر حوزه عاطفی نباشد (اسدیان، ۱۳۹۵). همان‌گونه که قبلاً نیز اشاره شد در سال‌های اخیر علی‌رغم توجه فراوانی که به جنبه‌های شناختی و رفتاری یادگیرندگان درزمینه برنامه درسی صورت گرفته، متأسفانه به جنبه عاطفی توجه چندانی صورت نگرفته است (مؤمنی، کرمی و تیموری، ۱۳۹۰)؛ البته پژوهش‌هایی به‌صورت پراکنده در خصوص ارزیابی عناصر برنامه درسی دوره‌های مختلف تحصیلی صورت گرفته و دلایل رضایتمندی و یا عدم علاقه دانشجویان رشته‌های مختلف اعم از علوم انسانی و پزشکی و غیره با توجه به عوامل محیطی، عوامل فردی، عوامل آموزشی صورت گرفته است (نوکورس و همکاران، ۲۰۱۶؛ ابیرن، درپس و نیکولاس، ۲۰۱۵) لذا غالباً نتایج تحقیقات مؤید این نکته مهم است که عواطف و احساسات یادگیرندگان یک اصل مهم و اساسی در یادگیری محسوب می‌شود (پینتریچ، ۱۹۹۰). یادگیرندگان دارای احساسات مثبت که مشغول یادگیری هستند، به احتمال زیاد به هنگام مواجهه با مشکلات و شکست در یادگیری، پایداری بیشتری از خود نشان می‌دهند. در مقابل، تحقیقات انجام شده در آلمان و ایالات متحده نشان می‌دهد که یادگیرندگانی که دارای احساسات منفی باشند، احتمالاً یادگیری کمتری خواهند داشت به این دلیل که آنان از مهارت‌های پردازش ضعیف‌تری در

اعداد و ارقام تاکید می‌شود چه از نظر توسعه اقتصادی یک کشور و یا از لحاظ پیامدهای آموزشی بدیهی است که در چنین فضایی فرصت شاد بودن از دانش‌آموزان گرفته می‌شود.

در مرحله دوم عوامل درونی همچون محیط‌های نامناسب یادگیری، بی‌توجهی معلمان به فرایند یادگیری، برنامه‌های درسی منسوخ و همچنین تاکید بیش از حد بر محتوا و آزمون‌های پیشرفت تحصیلی همه از جمله مواردی هستند که به ایجاد یک محیط ناشاد یادگیری کمک کرده است.

در طراحی و تولید برنامه‌های درسی، توازن در توجه به سه بعد شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی همواره یکی از اصول مهم و اساسی به شمار می‌رود. در بررسی و ارزشیابی از برنامه‌های درسی مختلف، همواره کم‌توجهی به حوزه عاطفی بیشتر بروز و نمود عینی پیدا می‌کند شاید یکی از دلایل این کم‌توجهی دشواری‌ها و مشکلات طراحی و ارزشیابی از این حوزه مهم باشد از طرفی هم پرداختن به این بعد مستلزم صرف وقت و هزینه‌های بیشتری است و به همین دلیل بیشتر مورد غفلت واقع می‌شود (اسدیان، ۱۳۹۵). برنامه‌های درسی هر رشته‌ای باید به گونه‌ای طراحی و سازمان‌دهی شوند که علاوه بر تعمیق دانش و اطلاعات شناختی و روانی - حرکتی دانشجویان، بعد عاطفی نیز مورد توجه جدی قرار گیرد. طبقه‌بندی‌های گوناگونی از هدف‌های آموزشی عرضه شده که معروف‌ترین آن‌ها طبقه‌بندی بنیامین بلوم و همکاران او (۱۹۵۶) است. در این طبقه‌بندی هدف‌های آموزشی در سه حیطه کلی با عناوین حوزه شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی تقسیم‌بندی شده‌اند (سیف، ۱۳۹۸). در واقع بلوم و همکاران اذعان دارند که یادگیری مؤثر در هر حوزه‌ای مستلزم توجه به سه بعد شناخت، عواطف و احساسات و مهارت‌هاست. بی‌توجهی به یکی از این ابعاد می‌تواند تا حد زیادی فرایند یادگیری را با مشکلات زیادی مواجه سازد. بر این اساس می‌توان اذعان داشت که در فرایند طراحی برنامه‌های درسی نیز این اصل

بررسی های کارشناسان حاکی از این بود که این وضعیت ناشی از حجم کار بالای دانش آموزان در آماده شدن برای امتحانات پر استرس و همچنین ناشی از فشار والدین بر فرزندان خود برای به دست آوردن نمرات بالا می باشد. فشار برای دستیابی به موفقیت تا حد زیادی نیز ناشی از فضای رقابتی جامعه است که ماحصل آن عدم توجه به قابلیت ها و مهارت های غیر درسی است که این مهارت ها در شکل گیری شخصیت درخور دانش آموزان و سلامت روانی آنان هم در مدرسه و هم در خانواده نقش مهمی ایفا می کنند. با شناسایی این چالش، دولت کره جنوبی سیاست آموزش شاد برای همه را در دستور کار قرار داد. آنان در سال ۲۰۱۳ به این نتیجه رسیدند که استعداد های خلاق به شکل گیری آینده کشور کمک می کند و بر این اساس، طرح هایی همچون مدارس بدون آزمون، توجه به شکل گیری شخصیت، مدارس عاری از خشونت با هدف گسترش شادی و رفاه در بین دانش آموزان در دستور کار قرار گرفتند (یونسکو، ۲۰۱۶).

حال با توجه با آن چه که موزد بحث قرار گرفت مساله اصلی نگارنده این مقاله این است که مدارس ما با توجه به مولفه هایی که مورد بحث قرار گرفتند، در چه وضعیتی هستند؟ و با وضعیتی که الان در مدارس حاکم هست در آینده به کجا خواهیم رسید؟ به عبارت بهتر تلاش شده است به این مساله پاسخ داده شود که هم اکنون عوامل موثر بر تضعیف فضای شاد مدارس دوره ابتدایی کدامند؟ و آینده این مدارس با توجه به روند موجود، چگونه پیش بینی می شود؟

روش تحقیق

تحقیق حاضر از نظر هدف از نوع بنیادی می باشد، تحقیقات بنیادی به کشف قوانین و اصول علمی می پردازد و درصدد توسعه مجموعه دانسته

راستای به یادسپاری و انجام تکالیف، استفاده می کنند و به احتمال زیاد به هنگام مواجهه با مشکل و یا شکست در امر یادگیری، کلاس درس را ترک کنند (پکرون، ۲۰۰۲).

در سال های اخیر برخی کشورها شادی را به عنوان هدف اساسی توسعه خود و همچنین یکی از خط مشی های اصلی خود در نظام آموزشی در نظر گرفته اند یا در سطوحی پایین تر یکی از مولفه های شادی را به عنوان چارچوب سیاست های خود انتخاب نموده اند.

در ژاپن دولت در سال ۲۰۱۰ کمیته ای را جهت اندازه گیری شاخص های رفاهی مردم تاسیس نمود و اولین گزارش خود را پیرامون کیفیت زندگی در سال ۲۰۱۲ در پاسخ به نگرانی هایی در خصوص مباحث سلامت روانی و میزان بالای استرس در جامعه به ویژه در میان کودکان منتشر نمود. با توجه به پیمایش انجام شده در زمینه کیفیت معیشت ملی در سال ۲۰۱۰، علت اصلی استرس در بین پاسخ دهندگان ۱۹-۱۲ سال، عملکرد تحصیلی و نحوه امتحانات در مدارس گزارش شد؛ بنابراین با تجدید نظر در در قوانین آموزشی خود، چرخشی بنیادی در قوانین خود به راستای حرکت به سمت مفهوم مدارس شاد ایجاد نمودند. به ویژه اصل محوری میل به زندگی که به تعادل بین عملکرد تحصیلی، پرورش شخصیتی درخور و توجه به سلامت جسمی و روانی دانش آموزان اشاره دارد، در برنامه درسی ملی آن کشور مورد توجه ویژه قرار گرفت (یونسکو، ۲۰۱۶).

در کره جنوبی نیز با وجود این که این کشور بر اساس گزارش IPISA همواره یکی از کشورهای با عملکرد مناسب در زمینه آموزش و پرورش به حساب می آید، نتایج ارزشیابی های این نهاد در سال ۲۰۱۲ نشان داد که به لحاظ وضعیت شادی در مدارس یکی از ضعیف ترین کشورها می باشند.

جدول ۱: نتایج آزمون تی تک نمونه ای مربوط به عوامل موثر بر تضعیف فضای شاد مدارس

عوامل موثر بر تضعیف فضای شاد مدارس	میانگین	درجه آزادی	مقدار t	سطح معناداری
انتظارات زیاد جامعه و والدین	۴/۱۶	۱۹۹	۴	۰/۰۵
استاندارد های پایین فضاهای آموزشی	۴/۲	۱۹۹	۸/۵	۰/۰۵
تاکید زیاد بر نمره	۳/۹۴	۱۹۹	۵/۸۷	۰/۰۵
طراحی نامناسب برنامه های درسی	۴/۱	۱۹۹	۸/۷۶	۰/۰۵
شیوه های نادرست ارزشیابی	۳/۹۹	۱۹۹	۸/۸۸	۰/۰۵
فقر تجهیزات	۳/۱۱	۱۹۹	۱/۸۸	۰/۰۵
شیوه های تدریس معلمان	۳/۰۵	۱۹۹	۰/۹۲	۰/۰۵

با توجه به نتایج آمده در جدول ۱ و مقدار t و میانگین به دست آمده به دست آمده در هر یک از مولفه های مذکور معلمان بر این باور بوده اند که به جز فقر تجهیزات و شیوه های تدریس معلمان، چون مقدار t محاسبه شده آنان (۱/۸۸ و ۰/۹۲) در سطح اطمینان ۹۵٪ با توجه به درجه آزادی ۱۹۹ از بحرانی جدول (۱/۹۶) کوچک تر است، بقیه مولفه ها از نظر آنان در تضعیف فضای شاد مدارس موثر می باشد.

سوال دوم: کدام یک از عوامل تضعیف کننده فضای شاد مدارس در رتبه بالاتری قرار دارد؟ در این بخش برای تعیین این که کدام یک از عوامل مذکور در رتبه بالاتری به جهت تضعیف وضعیت عاطفی مدارس (شادی) از آزمون فریدمن استفاده شد. نتایج این بخش از تحقیق در قالب جدول ۲ آمده است:

جدول ۲: نتایج آزمون فریدمن جهت رتبه بندی عوامل تضعیف کننده فضای شاد مدارس

رتبه	میانگین رتبه	مولفه های تضعیف کننده فضای شاد مدارس
۴	۵/۱۴	انتظارات زیاد جامعه و والدین
۱	۸/۲۱	استاندارد های پایین فضاهای آموزشی
۵	۵/۳۱	تاکید زیاد بر نمره
۳	۷/۹۰	طراحی نامناسب برنامه های درسی
۲	۷/۹۴	شیوه های نادرست ارزشیابی

های موجود درباره اصول و قوانین علمی است هم چنین از نظر ماهیت توصیفی، از نوع پیمایشی می باشد، هدف محقق از انجام این نوع پژوهش توصیف عینی واقعی و منظم خصوصیات یک موقعیت یا یک موضوع می باشد. پژوهشگر در اینگونه تحقیقات سعی می کند تا نتایج عینی از موقعیت را بیان کند. تحقیق توصیفی، شامل جمع آوری اطلاعات برای آزمون فرضیه یا پاسخ به سوالات مربوط به وضعیت فعلی موضوع مورد مطالعه، می باشد (تمرکز اصلی در درجه اول به زمان حال است.) و این تحقیق آنچه را که هست توصیف و تفسیر می کند.

جامعه آماری این تحقیق شامل معلمان دوره ابتدایی منطقه ۱ در شهر ارومیه می باشد. با استفاده از جدول کرجسی و مورگان تعداد ۲۰۰ نفر از آنها به عنوان نمونه آماری مد نظر قرار گرفتند و این تعداد با استفاده از روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای بعد از چند بار انتخاب خوشه های مدرسه، کلاس و در نهایت معلمان، انتخاب شدند. ابزار جمع آوری اطلاعات در این پژوهش پرسش نامه محقق ساخته بود که ضریب پایایی آن ۰/۸۹. به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده ها هم ضمن استفاده از آمار توصیفی از آزمون تی تک نمونه ای و آزمون فریدمن استفاده شده است.

یافته های تحقیق

در این بخش پس از تجزیه و تحلیل اطلاعات جمع آوری شده در خصوص هر یک از سوالات تحقیق نتایج ذیل حاصل شده است. لازم به ذکر است جهت بررسی نظرات معلمان از آزمون تی تک نمونه ای استفاده شده است:

سوال اول: عوامل موثر بر تضعیف فضای شاد مدارس دوره ابتدایی کدامند؟

مدارس تاثیر گذار هستند همچنین معلمان بر این باور بودند که دو عامل فقر تجهیزات و شیوه های تدریس معلمان تاثیر چندانی بر این مقوله ندارد.

همچنین یافته های تحقیق حاکی از این است که استاندارد های پایین فضاهای آموزشی بالاترین تاثیر و تاکید زیاد بر نمره دانش آموزان در مدرسه کمترین تاثیر را نگاه معلمان بر تضعیف بعد عاطفی مدارس دارند. علاوه بر این در بعدی دیگر نتایج تحقیق مشخص کرد که معلمان پیش بینی مثبتی از وضعیت آینده مدارس به از نقطه نظر بعد عاطفی و مبحث شادی ندارند و معتقدند که با گذر زمان وضعیت مدارس از این حیث بدتر از قبل خواهد شد.

در تبیین یافته های این تحقیق می توان ادعا داشت که در سال های اخیر به دلیل وجود فضای رقابتی در بخش های مختلف جامعه از جمله آموزش و پرورش، انتظار والدین و در حالت کلی جامعه از دانش آموزان فراتر رفته است دیگر تصور ترک تحصیل یا سطوح پایین سواد در جامعه غیر قابل تصور شده است. انتظارات والدین تا حدود زیادی بر آینده کاری و تحصیلی فرزندان تاثیر می گذارد. متأسفانه تحت تاثیر برخی شرایط ناصحیح در جامعه، غالب والدین انتظار دارند که دانش آموزان همواره نمره های بالا در دروس مختلف کسب کنند و در کنکور هم کارنامه موفق داشته باشند و در برخی رشته های خاص که به دلایلی در جامعه خواهان پیدا کرده است، قبول شوند. این سطح نگرش والدین در خانواده منجر به بروز شرایط روحی و روانی خاصی برای فرزندان می شود چرا با اندک انحرافی از مسیر تمايلات و خواست های غیر منطقی والدین خود ممکن است موجب بازخواست قرار گیرند و این موضوع همواره فشار و استرس تحصیلات را برای دانش آموزان دو چندان می کند و موجب بروز فضایی ناخوشایند در بافت خانواده به

بر اساس یافته های حاصله مشخص می شود که از نظر معلمان مولفه های استاندارد های پایین فضاهای آموزشی و

شیوه های نادرست ارزشیابی در رتبه های اول و دوم اثرگذاری بر فضای شاد مدارس قرار دارند و از طرف دیگر از نظر آنان تاکید زیاد بر نمره در پایین ترین رتبه قرار دارد.

سوال سوم: وضعیت عنصر شادی در مدارس دوره ابتدایی شهر ارومیه در آینده را چگونه ارزیابی می شود؟

برای پاسخ به این سوال و جهت بررسی دیدگاه معلمان از آزمون تی تک نمونه ای استفاده شده است که نتایج آن در قالب جدول ۳ آمده است:

جدول ۳: نتایج آزمون تی تک نمونه ای مربوط به وضعیت آینده مدارس به لحاظ عاطفی

در سطح اطمینان %۹۵	میانگین	درجه آزادی	مقدار آماره t	سطح معناداری
وضعیت آینده مدارس به لحاظ عاطفی	۳/۲۵	۱۹۹	۰/۹۸	۰/۰۵

بر اساس نتایج به دست آمده از جدول بالا چون t محاسبه شده (۰/۹۸) در سطح اطمینان %۹۵ با توجه به درجه آزادی ۱۹۹ از t بحرانی جدول (۱/۹۶) کوچک تر است، بنابراین فرضیه صفر تایید و فرضیه پژوهش رد می گردد و می توان ادعا داشت که از معلمان دیدگاه مثبتی نسبت به وضعیت آینده مدارس به لحاظ عاطفی ندارند.

بحث و نتیجه گیری

بر اساس داده های به دست آمده از این تحقیق مشخص شد که پنج عامل انتظارات زیاد جامعه و والدین، استاندارد های پایین فضاهای آموزشی، تاکید زیاد بر نمره، طراحی نامناسب برنامه های درسی و شیوه های نادرست ارزشیابی در تضعیف فضای شاد

ویژه مدرسه می گردد و فرصت شادی و نشاط و سرزندگی را از آنان سلب می کند.

جو مدرسه و فضای آموزشی نیر تا حدود زیادی بر کیفیت زندگی دانش آموزان در مدرسه تاثیر دارد. متغیرهای زیادی همچون احساس امنیت در مدرسه، رعایت استانداردهای فضاهای آموزشی همچون نور، رنگ، آلودگی صوتی، مساحت کلاس ها و... کیفیت تدریس و یادگیری، روابط اجتماعی و عوامل محیطی - ساختاری در این راستا دخیل هستند. تحقیقات صورت گرفته پیرامون جو مدرسه نشان داده است که فضای مدرسه، بهزیستی دانش آموزان، عملکرد تحصیلی و عملکرد کلی آنان را ارتقا می دهد (تاپا و همکاران، ۲۰۱۳). یک بعد اساسی از جو مدرسه، محیط عاطفی- اجتماعی است. در مدارس که بیشتر دانش آموزان سطح بالایی از بهزیستی را بروز می دهند، ممکن است جو مثبت تری از مدرسه ایجاد شود. برعکس، در مدارس که بیشتر احساسات منفی حاکم است، ممکن است فضایی منفی در مدرسه شکل بگیرد (ونگ و دیگول، ۲۰۱۶). در حوزه محیط نیز توجه به این عوامل می تواند فضایی شاد و جذاب را برای دانش آموزان ایجاد نماید:

- محیط یادگیری گرم و صمیمی
- محیط امن فارغ از قلدری
- چشم انداز مدرسه و رهبری آن
- محیط های یادگیری باز و سبز
- محیط هایی که امکان بازی و سرگرمی را پیش بینی کرده اند
- نظم و انضباط مثبت
- مراعات اصول بهداشتی و تغذیه (یونسکو، ۲۰۱۶).

بنابراین فضاها و محیط های آموزشی نیز همواره بخش جدایی ناپذیر از فرایند یاددهی و یادگیری دانش آموزان در نظام های آموزشی می باشد. کشورهای توسعه یافته با انجام تحقیقات مختلف به این درک رسیده اند که جهت ارتقاء سطح کیفی یادگیری دانش آموزان لاجرم باید در بعد طراحی،

معماری و ساخت فضاهای آموزشی تجدیدنظری اساسی نمایند و در این بخش سرمایه گذاری های قابل توجهی صورت گرفته است. در ایران علی رغم این که سازمان نوسازی مدارس در سال های اخیر فعالیت های خوبی را به انجام رسانده است اما متأسفانه در این زمینه مدارس ما هنوز با استانداردهای بین المللی فاصله نسبتاً زیادی دارد و به نوعی پامدهای منفی این موضوع را در عملکرد و نگرش دانش آموزان به مدرسه شاهد هستیم.

در حوزه آموزش و پرورش مفهوم برنامه های درسی بیشتر از سایر مفاهیم مورد توجه واقع می شوند. صاحب نظران و اندیشمندان حوزه تعلیم و تربیت نیز برنامه درسی را مهم ترین عنصر تشکیل دهنده نظام تعلیم و تربیت می دانند. به عبارتی برنامه های درسی که در مدارس به دانش آموزان ما ارائه می گردد، قلب تپنده و موتور محرکه نظام آموزشی ما هستند اگر در فرایند طراحی و اجرای این برنامه های خلی وارد باشد بی شک به طور مستقیم و غیرمستقیم روی کمیت و کیفیت یادگیری دانش آموزان این مرزوبوم تأثیرگذار خواهد بود. به عبارت بهتر می توان گفت که برنامه های درسی آن چیزی است که توسط متخصصان امر در وزارت آموزش و پرورش طراحی و تدوین می گردد و در قالب کتب درسی به دانش آموزان ارائه می شود. بدون شک، تأمل و تعمق در نحوه طراحی این برنامه های درسی روی کمیت و کیفیت یادگیری دانش آموزان و نگرش آنان به این برنامه ها تأثیرگذار خواهد بود. اگر در بعد طراحی این برنامه ها، اصول و قواعد علمی این حوزه مد نظر قرار نگیرد بی شک موفقیتی چندانی در حصول به اهداف قصد - شده نخواهند داشت و این امر موجب یاس، ناامیدی و دلزدگی دانش آموزان نسبت به این برنامه ها خواهد شد.

یکی دیگر از عواملی که در این تحقیق مورد توجه معلمان قرار گرفت و معتقد بودند که در ایجاد فضایی ناشاد و هم چنین تضعیف بعد عاطفی

ارزشیابی به شمار می‌آیند. تحقیقات نشان داده است که عواطف و احساسات یادگیرندگان یک اصل مهم و اساسی در یادگیری محسوب می‌شود. سطح بالایی از ارزش ذاتی و احساسات مثبت همچون لذت بردن از یادگیری، امید داشتن به موفقیت و افتخار به یک فعالیت خاص، در یک یادگیری مؤثر به دست می‌آیند (شوتز و پکران، ۲۰۰۷) همچنین تحقیقات انجام شده در آلمان و ایالات متحده نشان می‌دهد که فراگیرانی که دارای احساسات منفی عاطفی باشند، احتمالاً یادگیری کمتری خواهند داشت به این دلیل که آنان از مهارت‌های پردازش ضعیف‌تری در راستای حفظ و انجام تکالیف، استفاده می‌کنند و به احتمال زیاد به هنگام مواجهه با مشکل و یا شکست در امر یادگیری، کلاس درس را ترک کنند (شل و هاسمن، ۲۰۰۸). لذا می‌توان چنین نتیجه گرفت که در صورت تداوم بی‌توجهی به بعد عاطفی مدارس چه در حوزه طراحی برنامه های درسی، فضاهای آموزشی، رفتار و عملکرد آموزشی معلمان، خانواده و جامعه، یادگیری دانش آموزان با بحرانی جدی در بعد کمیت و کیفیت مواجه خواهد شد.

مدرسه نقش منفی ای ایفا می‌کند، نحوه ارزشیابی از عملکرد تحصیلی دانش آموزان در مدارس است. اگر چه در سال های اخیر جهت گریز از نمره محوری و اثرات منفی آن روی ابعاد روحی و روانی دانش آموزان، ارزشیابی توصیفی در مدارس اجرا می‌گردد اما متأسفانه عدم درک صحیح از ماهیت این نوع ارزشیابی و اجرای ناقص آن در سطح مدارس موجب شده است تا کماکان تاکید بر کمیت و کمی‌گرایی در دستور کار برخی معلمان قرار گیرد و این موضوع به نوعی در روحیه و نگرش دانش آموزان به مدرسه و تکالیف درسی آن، اثر منفی بر جای گذاشته است.

در بعد دیگری از یافته های این تحقیق مشخص شد که معلمان چشم انداز مدارس دروه ابتدایی را از نقطه نظر توجه وضعیت عاطفی دانش آموزان و عنصر شادی کماکان تیره و نار می‌بینند و نگرش مثبتی نسبت به بهبود شرایط فعلی ندارند. لذا بدیهی است اگر دست اندرکاران و متخصصان تعلیم و تربیت از یک طرف و هم چنین مسؤلان اجرایی حوزه آموزش و پرورش روی این مساله تامل ویژه نداشته باشند و به دنبال رفع نواقص و کاستی های این حوزه و هم چنین مولفه هایی که در این تحقیق به آن اشاره شد، نباشند، بی شک وضعیت عاطفی مدارس نه تنها رنگ بهبودی به خود نخواهد گرفت بلکه شرایط بسیار پیچیده تر نیز خواهد شد. توجه به این موضوع زمانی اهمیت دو چندان پیدا خواهد کرد که دریابیم در هیچ سطح و هیچ حالتی حتی در بزرگسالی ما قادر نخواهیم بود رفتاری را مشاهده کنیم که کاملاً شناختی باشد و تحت تأثیر حوزه عاطفی نباشد. مک کیچی (۱۹۷۶) اشاره می‌کند که در حالت کلی جهت تحقق درک و فهم در انسان، هم حوزه شناخت و هم حوزه عاطفی دخیل است و این دو نباید به صورت مجزا مورد توجه قرار گیرند؛ اما در حال حاضر حوزه شناختی، مهم ترین اولویت طراحی برنامه های درسی، طرح های یادگیری و شیوه های

References

- Alboghish, Sharifa. Maktabi, Ghulam Hussain (2015). Investigating the Relationship between Happiness Based on Rhetoric and Health Satisfaction. Book and Tradition. University of Quran and Hadith. E-learning center. 5
- Argyle, Michael. (2013). the psychology of happiness: Routledge.
- Pintrich PR & DeGroot E. Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance: J Educ Psychol. 1990, (82): 33-40. 28.
- Asadian, Sirus et al. (2020). Living experiences of undergraduate students in civil engineering from the attention of the curriculum to the emotional field. Bi-Quarterly Journal of Higher Education Curriculum Studies, Year 11, No. 22.
- Asadian, Sirus. (2017). Phenomenology of the emotional dimension; The neglected element of the nursing curriculum. Journal of Education Strategies in Medical Sciences. Year 9 Number 3.
- Azadpour, Maryam. (2011). Feasibility study, how happiness enters as a learning experience in the content of the fourth and fifth grade elementary school curriculum for girls in Tehran. Thesis for obtaining a master's degree in educational sciences majoring in curriculum planning. Payame Noor University, Tehran Branch.
- Diener, Ed, Scollon, Christie Napa, & Lucas, Richard E. (2009). The evolving concept of subjective well-being: The multifaceted nature of happiness Assessing well-being (pp. 67-100): Springer.
- Fazelian, Pourandakht. Azimi, Saber. (2015). Examining teachers' views on how to refresh schools according to physical standards of educational space design. Educational research. Issue 29.
- McKeachie, W. (1976). Psychology in America's bicentennial year. American Psychologist, 31, Pp, 819-833.
- Mo'meni, Hussein; Karami, Morteza and Teymouri, Saeed. (2011). Curriculum prescribed for discontinuous undergraduate students. Journal of Educational Psychology, 2 (1), 50-65.
- Niaz Azari, Kiomars. (2014). The effect of freshness and vitality on the academic achievement of high school students in Sari. Two Quarterly Journal of Educational Planning Studies. second year. Number three. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Islamic Azad University, Sari Branch.
- Norcross, J. C. Hailstorks, R. Aiken, L. S. Pfund, R. A. Stamm, K. E. & Christidis, P. (2016). Undergraduate study in psychology: Curriculum and assessment. American Psychologist, 71(2), 89.
- O'Byrne, D. Dripps, W. & Nicholas, K. A. (2015). Teaching and learning sustainability: An assessment of the curriculum content and structure of sustainability degree programs in higher education. Sustainability Science, 10(1), 43-59. Organization 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France.
- Pekrun R, Goetz T, Titz W & Perry R. Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research: Educ Psychol. ۲۰۰۲, (۳۷): ۹۱-۱۰۰
- Sanago, Akram et al. (1390). Explaining the experience of cheerfulness in students of Golestan University of Medical Sciences. Scientific Journal of Gorgan Buyeh School of Nursing and Midwifery. The eighth period. ۱-۱۰ .
- Schutz, P.A. and Pekrun, R. editors (2007). Emotion in education: San Diego, CA, Elsevier Academic. p 348.
- Seif, Ali Akbar. (2019). Learning and study methods. Tehran: Doran Publishing.
- Shell, D.F. and Husman, J. (2008). The multivariate dimensionality of personal control and future time perspective beliefs in achievement and self-regulation: Contemporary Educational Psychology, v. 26, Pp.481-506.
- Thapa, A. Cohen, J. Guffey, S. & Higgins-D'Alessandro, A. H. (2013). A review of school climate research. Review of Educational Research, 83, 357-385.
- UNESCO. (2016). Happy schools! A framework for learner well-being in the Asia-Pacific. Published by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France.
- UNESCO. (2016). HAPPY SCHOOLS. United Nations Educational, Scientific and Cultural
- Wang, M. T. & Degol, J. L. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. Educational Psychology Review, 28,315-352