

ORIGINAL RESEARCH PAPER

Recognizing the Components of Teaching-Learning Strategies in Education
Based on Existentialism Philosophy

Mokarameh Shabanpour Karnami¹, Meymenat Abedini Baltork^{2*}, Hojat Saffar Heidari³

¹ Master's student in Curriculum Studies, University of Mazandaran, Babolsar, Iran

² Department of Education, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Mazandaran, Babolsar, Iran. (Corresponding Author)

³ Department of Education, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Mazandaran, Babolsar, Iran

ABSTRACT

Keywords:

- Curriculum
- Teaching-Learning Strategies
- Existentialism Philosophy
- Student
- Teacher
- Teaching Method

Background and Objectives: The aim of the current research is to design teaching-learning strategies in education based on the existentialism philosophy
Methods: The approach of the current research is qualitative and the method used is a qualitative case study. Participants were specialists, which were reached theoretical saturation with 25 people. The research tool was a semi-structured interview and data analysis was done using thematic analysis method (comprehensive, organizing and basic). Also, in order to validate the data in the current research, the audit method was used. **Findings:** The obtained results were extracted and classified in the form of 123 basic themes, 11 sub-components, 4 organizing themes (educational space, teacher, student and ontological teaching method) and an overarching theme. The sub-components include situation-oriented and original educational environment, avoiding standard and template environment, flexible and empathetic environment, human interaction between teacher and student and preserving the inherent dignity of the student, the teacher as a facilitator and platform builder, the teacher. As a responsible and positive person, the student's priority over the curriculum and method, the student's capacity to choose, the student as a responsible person, the student's priority over the curriculum and the teaching method, the variety of methods based on the situation and conditions, emphasis on interaction-oriented and humanistic methods. **Conclusion:** Based on the findings, it is suggested that the curriculum of the educational system be changed step by step from the behavioral mode to the ontological curriculum.

¹ .Corresponding author
✉ M.abedini@umz.ac.ir

بازشناسی مؤلفه‌های راهبردهای یاددهی - یادگیری در آموزش و پرورش بر مبنای فلسفه هستی‌گرا

مقاله پژوهش

مکرمه شعبان پور کارنامی^۱، میمنت عابدینی بلترک^{۲*}، حجت صفار حیدری^۳

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد رشته مطالعات برنامه‌درسی، دانشگاه مازندران، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، بابلسر، ایران

۲*. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه مازندران، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، بابلسر، ایران (نویسنده مسئول)

۳. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه مازندران، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، بابلسر، ایران

چکیده

پیشینه و اهداف: هدف پژوهش حاضر، طراحی راهبردهای یاددهی - یادگیری در آموزش و پرورش بر مبنای فلسفه هستی‌گرا بوده است **روش‌ها:** رویکرد پژوهش حاضر، کیفی و روش مورد استفاده، مطالعه موردی کیفی است. مشارکت‌کنندگان؛ استادان، متخصصان و معلمان آشنا به مکتب هستی‌گرایی بودند که به‌صورت هدفمند با ۲۵ نفر به اشباع نظری رسید. ابزار پژوهش، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل مضمون (فراگیر، سازمان‌دهنده و پایه) صورت گرفت. به‌منظور اعتبار داده‌ها در پژوهش حاضر از مسیر ممیزی استفاده شد. **یافته‌ها:** نتایج به دست آمده در قالب ۱۲۳ مضمون پایه، ۱۱ زیرمؤلفه، ۴ مضمون سازمان‌دهنده (فضای آموزشی، معلم، دانش‌آموز و روش تدریس هستی‌گرا) و یک مضمون فراگیر استخراج و طبقه‌بندی شدند. زیرمؤلفه‌ها شامل؛ فضای آموزشی موقعیت محور و اصیل، اجتناب از فضای استاندارد و قالبی، فضای انعطاف پذیر و همدلانه، تعامل انسانی بین معلم و دانش‌آموز و حفظ کرامت ذاتی دانش‌آموز، معلم به‌مثابه فردی تسهیلگر و بسترساز، معلم به‌مثابه‌ی فردی مسئول و مثبت‌اندیش، اولویت داشتن دانش‌آموز نسبت به برنامه درسی و روش، ظرفیت انتخاب‌گری دانش‌آموز، دانش‌آموز به‌عنوان فردی مسئول، اولویت داشتن دانش‌آموز نسبت به برنامه درسی و روش تدریس، تنوع روشی بر اساس موقعیت و شرایط، تأکید بر روش‌های تعامل محور و انسان‌گرا است. **نتیجه‌گیری:** بر اساس یافته‌ها پیشنهاد می‌گردد که برنامه درسی نظام آموزشی به‌صورت گام به گام از حالت رفتارگرا به سمت برنامه درسی هستی‌گرایانه تغییر جهت دهد.

DOI: [10.48310/ITT.2023.3284](https://doi.org/10.48310/ITT.2023.3284)

واژه‌های کلیدی:

- برنامه درسی
- راهبردهای یاددهی
- یادگیری
- فلسفه هستی‌گرایی
- دانش‌آموز
- معلم
- روش تدریس

۱. نویسنده مسئول

M.abedini. @umz.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۶/۲۴

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۰۸/۱۲

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۸/۲۰

شماره صفحات: ۲۴۳ - ۲۲۳

COPYRIGHTS



©2024 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

مقدمه

هرجا سخن از منشأ دانش بشری به میان می‌آید، بی‌گمان فلسفه راهگشای چالش‌ها و پاسخگوی پرسش‌های گوناگون ما خواهد بود. در زمینه آموزش و پرورش نیز نمی‌توان این مقوله را جدا از فلسفه پنداشت. چرا که فلسفه پاسخگوی بسیاری از «چرا» های این زمینه است (Jafarigohar, Rostami AbuSaidi & Jamalundi, 2014). گودلد (Goodlad, 1969) اظهار می‌دارد فلسفه، نقطه آغازین و بنیاد تصمیم‌گیری در برنامه درسی است و در تمامی مراحل، عناصر و ابعاد برنامه درسی نقش‌آفرینی می‌کند (Ornistein, 2003). اگر تعلیم و تربیت مبتنی بر فلسفه‌ای روشن و رهایی‌بخش باشد، کودکان و نوجوانان خواهند توانست در مورد دیدگاه‌های متفاوت و در مورد معنای زندگی خود در محیط محلی، ملی و جهانی به درستی تأمل کنند و مهارت‌های خود را برای زندگی گسترش دهند. برای دستیابی به چنین هدفی، باید درک حکمت، خرد و دانش به طور عام و فلسفه تعلیم و تربیت به طور خاص منسجم شود و اهداف، محتوا، روش و فرایند تعلیم و تربیت به گونه‌ای تعیین گردد که با زندگی در عصر حاضر تناسب داشته باشد (Lotfabadi, 2006). لازم به ذکر است که در طول تاریخ بشریت مکاتب فلسفی و نظریات تربیتی گوناگونی ظهور یافتند؛ به نحوی که می‌توان روند رشد و تکامل جوامع را بر پایه همین تفکرات و نظریات تحلیل و دسته‌بندی کرد (Taghavi & Ghaffari, 2012). مکتب هستی‌گرایی یا اصالت وجود یکی از رویکردهای عمده فلسفه تعلیم و تربیت است (Rahimpour, 2021).

متفکران این فلسفه، اگرچه در بسیاری از موارد اختلاف نظر دارند؛ اما به لحاظ فلسفی اغلب وجود را بر ماهیت آن مقدم می‌دانند و در این عقیده اشتراک نظر دارند که هر فردی، نخست وجود دارد؛ یعنی ناخوانده در صحنه گیتی حضور می‌یابد و سپس آزادانه معنی و ماهیت خود را می‌آفریند و این انتخاب آزادانه، مسئولیت را نیز در پی خواهد داشت؛ بنابراین هیچ‌گونه حقایق کلی قواعد مطلق یا سرنوشت نهایی نیست که هادی انسان باشد (Sarmadi & Masoumi Fard, 2018)؛ یادگیرنده در کسب معرفت، فعال بوده و دست به گزینش می‌زند (Tresna & Siswadi, 2022). فلسفه اصالت وجود، فلسفه اصالت انسان است؛ زیرا تنها انسان است که به درجه خودآگاهی می‌رسد و می‌تواند ماهیت خود را شکل دهد (Saranjam & Mohammadi, 2017).

هستی‌گرایی در دورانی که مردم غرق در زندگی ماشینی و روزمره خود بودند، توانست جایگاه ویژه‌ای را از آن خود کند. این مکتب به دلیل توجه به حرمت و شخصیت انسان و به دلیل اعتراض به خردشدن انسان در پیچ‌وخم سازمان‌ها و بوروکراسی‌ها، از دست دادن اصالت و ماهیت خویش، اعتراض به جامعه انبوه، آموزش و پرورش انبوه و ارتباطات انبوه مورد توجه قرار گرفت (Ghaffari & Rajaei, 2014). یکی از زمینه‌های گسترش این فلسفه، شرایط خاص جنگ جهانی دوم و بعد از آن است. بروز وحشت و دلهره و نا امنی‌های روانی و احساس پوچی و یأس زمینه‌ای مناسب را برای انتشار فلسفه هستی‌گرایی به وجود آورد. فلسفه هستی‌گرا اغلب با دو شخصیت سورن کی‌یرکگار (۱۸۵۵-۱۸۱۳) و فردریش نیچه (۱۸۴۴ - ۱۹۰۰) مرتبط است (Müller & Kubátová, 2022) و مشهورترین شخصیت در فلسفه هستی‌گرا ژان پل سارتر فیلسوف فرانسوی است. مفروضات اساسی هستی‌گرایی درباره انسان، معرفت و ارزش را می‌توان در اهمیت انسان و ویژگی انتخاب‌گری او خلاصه کرد، چنانکه در مفروضات هستی‌شناسی از نظر آنان انسان در عالم، همچون دهنده‌ای تغییرناپذیر و بی‌طرف است و از آنجا که توانایی انتخاب و آگاهی عقلانی از خصوصیات بنیادی اوست، می‌تواند جوهر خود را از طریق انتخاب‌های روزمره خویش شکل دهد (Ghaffari & Rajaei, 2014). فیلسوفان پیرو این مکتب، هستی انسان را گونه‌ای متمایز از هستی دیگر هستندگان در نظر می‌گیرند و هستی انسان را «وجود» یا existence می‌نامند (Joshi et al, 2023). آنان در تلاش‌اند تا تفاوت میان وجود یا بودن انسان در این دنیا با سایر اشکال هستی را نشان دهند (Safavi Moghadam, 2011). هستی‌گرایی با گوشه‌گیری و راحت طلبی مخالف است. به اعتقاد این مکتب واقعیتی جز در عمل وجود ندارد و حتی از این مرحله هم پیشتر می‌رود، زیرا معتقد است که بشر چیزی نیست جز طرح خود. به عقیده هستی‌گراها شخص سست عنصر، خود را سست عنصر می‌سازد و شخص قهرمان، خود را قهرمان می‌سازد. همیشه این فرصت و امکان برای شخص سست عنصر هست که دیگر سست عنصر نباشد و همینطور شخص قهرمان می‌تواند دیگر قهرمان نباشد. هستی‌گرایی، فلسفه‌ای مبتنی بر انزواطلبی و گوشه‌گیری نیست. زیرا انسان را با

مقیاس عمل سنجش و تعریف می‌کند. هستی‌گرایی توصیفی بدبینانه از بشر ارائه نمی‌دهد؛ زیرا معتقد است که سرنوشت بشر در دستان خود اوست (Sartre, 2019). روی هم رفته مفروضات این مکتب را می‌توان در این موارد خلاصه کرد؛ تقدم وجود بر ماهیت، آزادی، مسئولیت فردی، قدرت انتخاب و گزینش، تأکید بر تجربه ذهنی، یگانگی و فردیت انسانی، دلهره/ اضطراب، وانهادگی، پوچی و بیهودگی، مرگ و نیستی. در نهایت باید گفت فیلسوفان وجودی/ هستی‌گرا درصددند فلسفه را با زندگی روزمره مربوط سازند. آن‌ها از اینکه به سؤالات انسان پاسخ قطعی بدهند، دوری گزیده‌اند زیرا معتقدند هر فرد انسانی باید پاسخ‌های فردی برای خود بیابد و از صدور حکم کلی برای همه انسان‌ها پرهیز می‌کنند. هدف اصلی مکتب هستی‌گرایی، دستیابی به معنی و محقق شدن تدریجی توانایی‌های خاص انسانی است. از تأثیرات مکتب هستی‌گرایی بر سیستم آموزشی می‌توان به این مطلب اشاره کرد که آموزش و پرورش هستی‌گرا، آزادی انسان را به‌عنوان مهم‌ترین وظیفه خود تلقی می‌کند (Katz, 2021). پرورش‌کار هستی‌گرا که بر ذهنیت فرد تأکید دارد، می‌کوشد تا حس خودآگاهی و مسئولیت را در دانش‌آموزان پرورش دهد. دانش‌آموز از طریق انتخاب‌های شخصی معنی‌دار می‌تواند تشخیص خویش را ایجاد کند. اهداف چنین آموزش و پرورش را نه می‌توان از پیش تعیین کرد و نه معلم و نظام آموزشی می‌توانند آن را به دانش‌آموزان تحمیل کنند. برنامه درسی در این مکتب شامل مهارت‌ها و موضوعاتی است که واقعیت طبیعی و اجتماعی را بیان می‌کند و از همه مهم‌تر شامل علوم انسانی است که مبین انتخاب انسان است. از نظر این مکتب؛ یادگیری، در معنایی نهفته است که دانش‌آموزان می‌سازند (Gutek, 2018). یکی از عناصر مهم در آموزش و پرورش برنامه درسی است و به‌عنوان قلب سیستم آموزش و پرورش شناخته می‌شود. یکی از عناصر مهم در برنامه درسی راهبردهای یاددهی - یادگیری است. راهبردهای یاددهی - یادگیری، تعیین‌کننده رویکرد معلم برای رسیدن به اهداف یادگیرنده هستند. به‌عبارت‌دیگر، راهبردها به مجموعه‌ای از روش‌های آموزشی گفته می‌شود که معلم برای رسیدن به اهداف یادگیری از آنها بهره می‌برد.

پیشینه پژوهش

در ارتباط به فلسفه هستی‌گرایی پژوهش‌هایی نیز صورت گرفته است. به‌عنوان مثال زین‌الدین میمند و گودرزی (Zainuddin Maimand & Godarzi, 2019) در پژوهش خود نشان دادند که در فلسفه هستی‌گرایی اگزیستانسیالیسم - ها هیچ هدف، ارزش و وظیفه‌ای که به انسان جهت دهد و مسیری را تحمیل کند، وجود ندارد. انسان باید خودش ارزش و معنا را خلق نماید و هر عملی را که در ذهن خویش ارزش می‌داند به‌عنوان وظیفه انتخاب نماید، به همین دلیل مسئول کارهای خویش نیز هست. در حوزه ادبیات؛ امن‌خانی و سامانی (Amankhani & Samani, 2019) در پژوهشی با عنوان اگزیستانسیالیسم و پژوهش‌های ادبی معاصر با نگاهی انتقادی و آسیب‌شناسانه به پژوهش‌های اگزیستانسیالیسم محور در ایران به این نتیجه دست یافتند که توجهی پژوهشگران ایرانی به این مکتب در قالب توجه به مفاهیمی چون آزادی، دلهره، انتخاب بوده است که در این سطح شکل تقلیل‌یافتگی دارد. در پژوهش دیگری فرج‌زاده و سرمدی (Farajzadeh & Sarmadi, 2018) با عنوان «نظام و روش‌های تربیتی در نظرگاه اسلامی و مقارنه آن با مکتب اگزیستانسیالیسم» به این نتیجه دست یافتند که در اگزیستانسیالیسم اساس هر عمل و فعالیت خود انسان است و انتخاب‌های وی ملاک اصلی رفتار محسوب می‌گردد. انسان، آزاد است و نباید در انتخاب راه و روش زندگی خود محدودیتی داشته باشد. در واقع هرآنچه که آدمی خودش انتخاب می‌کند منشأ ارزش است و هرآنچه که دیگران برای وی بر می‌گزینند ضد ارزش محسوب می‌گردد. در این مکتب محور تربیت دانش‌آموز است و معلم حق ندارد راه حل قطعی را به دانش‌آموز ارائه کند. ولی‌زاده، دهقان و فرضی (Valizadeh, Dehghan & Farzi, 2017) در پژوهشی تحت عنوان «بررسی تطبیقی جایگاه انسان در عرفان اسلامی و اگزیستانسیالیسم (بر مبنای مثنوی حدیقه سنایی و رمان تهوع سارتر)» به این نتیجه رسیدند که اگزیستانسیالیسم به‌عنوان یکی از مکاتب فکری دو ویژگی بنیادین دارد. اول اینکه برخلاف ساز و کار فلسفه کلاسیک غربی، وجود را مقدم بر ماهیت می‌داند و موضوع اندیشه را انسان در نظر می‌گیرد و نه موضوعات فلسفی صرف. بن‌مایه وجود‌مداری، تحقق امکان‌های موجود انسانی است. به

همین خاطر، شاخصه‌های اصلی این مکتب از جمله توجه به فردیت، وضعیت وجودی، اخلاق، آزادی و مسئولیت ناشی از آن حول محور یگانگی انسان می‌چرخد. سرمدی و معصومی‌فرد (Sarmadi & Masoumi fard, 2018) نیز در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که مکتب اگزیستانسیالیسم دلالت‌هایی برای نظام آموزش از دور (مجازی) دارد؛ به‌گونه‌ای که هدف آن رشد و گسترش آگاهی و استقلال فرد است، هم چنین روش‌های انعطاف‌پذیر جزء روش‌های تربیتی آن در طراحی برنامه درسی، محسوب می‌شود. در این مکتب نقش مربی راهنما و نقش یادگیرنده به‌عنوان فردی فعال در آموزش مجازی در نظر گرفته می‌شود. براین اساس در ارزیابی از کسب معرفت، رویکردی کیفی دارد. داورپناه، آهنچیان و کاظمی (Davaranpanah, Ahanchian & Kazemi, 2015) به این نتیجه دست یافتند که در مکتب اصالت وجود تربیت معلم آگاه، خلاق، آزاد، راهنما، مسئولیت‌پذیر، انعطاف‌پذیر، هدایت‌گر و تعامل‌گرا سرلوحه کار قرار می‌گیرد. تربیت معلم در این مکتب در محیطی کاملاً غیر رسمی صورت می‌گیرد که در آن جایی برای تهدید و فشار، اجرای قوانین خشک و دست و پاگیر اداری و اعمال قوانین سخت‌گیرانه نیست. معلمان پیرو این فلسفه نقش اخلاقی مهمی نیز دارند. آنان به‌عنوان یک الگو و اسوه که شایسته تقلید هستند، محسوب می‌شوند. اگزیستانسیالیسم در رباعیات خیام، عنوان پژوهشی است که توسط سرانجام و محمدی (Saranjam & Mohammadi, 2017) انجام شده است. نتایج به دست آمده نشان داد که این مکتب یکی از تأثیرگذارترین مکتب‌های فلسفی و ادبی جهان در قرن بیستم است که در کشورهای اروپایی و به‌ویژه آلمان و فرانسه پدیدار گردید. در این مکتب، انسان به‌عنوان فاعلی آگاه شناخته می‌شود که در تجربه هستی و لمس معنای وجود، پوچی و بی‌معنایی زندگی خود را درمی‌یابد و باتوجه‌به آزادی که دارد و هم‌چنین با استفاده از امکان‌گزینش و انتخاب، هدفی برای خود برمی‌گزیند و این چنین به زندگی خویش معنا و مفهوم می‌بخشد. غفاری و رجائی (Ghaffari & Rajaei, 2014) به این نتیجه رسیدند که عقاید و نظرات برنامه‌ریزان درسی برجسته انسان‌گرا از لحاظ فلسفی متأثر از فلاسفه وجودگرا و از لحاظ روان‌شناختی متأثر از روان‌شناسان انسان‌گرا بوده‌اند. هم‌چنین وجه تشابه فلاسفه وجودگرا، روان‌شناسان انسان‌گرا و برنامه‌ریزان درسی اهمیت و ارزشی است که برای انسان، آزادی و خود آگاهی و مسئول بودن او قائل هستند. رویکرد انسان‌گرایی به تکریم انسان پرداخته و بر آزادی و اختیار او برای رشد و شکوفایی اهمیت قائل شده است. در پژوهش دیگری، جعفری‌گوهر، رستمی و همکاران (Rostami et al, 2014) با عنوان «جایگاه مکتب‌های فلسفه تعلیم‌وتربیت در آموزش زبان انگلیسی» به این نتیجه دست یافتند که اصالت فرد و فردگرایی جزء مهم‌ترین و اساسی‌ترین مفاهیم مکتب اگزیستانسیالیسم/ هستی‌گرایی است که اهمیت آن در آموزش زبان انگلیسی انکارناشدنی است. در واقع یکی از وظایف اصلی یک معلم زبان؛ شناسایی تفاوت‌های فردی همچون سن، جنسیت، سبک‌های یادگیری، راهبردهای یادگیری و استعداد یادگیری زبان است. تقوی و غفاری (Taghavi & Ghaffari, 2012) در پژوهشی تحت عنوان «بررسی مقایسه‌ای جایگاه علوم انسانی در برنامه درسی اگزیستانسیالیستی اسلامی» به این نتیجه دست یافتند هر دو رویکرد انسانی و اگزیستانسیالیستی با تأکید بر جایگاه انسان؛ او را موجودی آزاد، آگاه و مسئول پنداشته‌اند که به‌صورت بالقوه در دنیا و در ارتباط با طبیعت و دیگران قرار دارد و در یک فرایند زمانی خود را می‌سازد.

همچنین بردلی (Bradly, 2019) نیز نشان داد که رویکرد اگزیستانسیالیسم در رابطه معلم و دانش‌آموز عمدتاً حول محور تجارب واقعی در محیط کلاس مربوط می‌گردد. به‌جای دیدن این ارتباط از یک دیدگاه معین، این مکتب آن را در موقعیت منعطف‌تری برای شناخته‌شدن قرار می‌دهد. کولران (Colleran, 2019) نشان داد آموزش اگزیستانسیالیستی سبب می‌گردد دانش‌آموزان برای خود فکر کنند، مسئولیت اقدامات خود را برعهده بگیرند و خودهای در حال ظهور خود را فاش کنند. اگزیستانسیالیسم رویکردی را برای آموزش فراهم می‌کند تا دانش‌آموزان را قادر سازد نگاه خود را به سمت ظرفیت‌های خود معطوف کنند و متوجه شوند که در انتخاب مسیر زندگی خود آزادند. اوموندی کاکو (Omondi Kauka, 2018) نشان داد که هستی‌گرایی، فلسفه‌ای انسان‌محور بوده و مرکز توجه این مکتب، بشریت است. تجارب انسانی یک اصل بنیادین در این مکتب است. آموزش از نظر هستی‌گرایی فرایندی است در خدمت پرده‌برداری از خود حقیقی تلاش می‌کند.

باتوجه به مفاهیم موجود در مکتب هستی‌گرایی؛ همچون اصالت وجود، فراهم کردن انتخاب آزاد، مسئولیت انسانی و فردیت انسان؛ به نظر می‌رسد آموزه‌های این مکتب در نظام آموزشی کشور ما مورد غفلت واقع شده است. چرا که پژوهش‌های صورت‌گرفته (Izadi, Salehi Omran & Mansoori, 2011; Mansoori, Karami & Abedini, 2011) در نظام آموزشی و نظام آموزش عالی نشان می‌دهد که رویکردهای حاکم بر نظام آموزشی، رویکردهای سنتی و رفتارگرا هستند. براین اساس مفاهیم هستی‌گرایانه کمتر مورد توجه واقع می‌شود. به همین دلیل زمانی که یادگیرندگان به‌عنوان یک بزرگسال وارد جامعه می‌شوند، نمی‌توانند نقش خود را به‌عنوان شهروندانی فرهیخته و مسئول به‌خوبی ایفا کنند. همچنین تکیه اصلی پژوهش‌هایی که در ارتباط با مکتب هستی‌گرایی در ایران صورت‌گرفته، بیشتر بر برنامه درسی، آموزه‌ها و مفاهیم موجود در این مکتب بوده است و عمدتاً به بنیان‌های فلسفه تربیتی این رویکرد مورد توجه واقع شده است. به‌عبارت‌دیگر پژوهش‌های صورت‌گرفته از جمله پژوهش رحیمی‌پور (2022 Rahimipour) عمدتاً این حوزه را از منظر فلسفه تربیتی مورد توجه قرار داده‌اند، این در حالی است که پژوهش حاضر از منظری متفاوت با تکیه و مطالعه عمیق بر عنصر راهبردهای یاددهی - یادگیری به دنبال شناسایی ویژگی‌های آن بر اساس آموزه‌های هستی‌گرایی بوده است و به دنبال پاسخ به این سؤال بوده است که راهبردهای یاددهی - یادگیری بر اساس آموزه‌های مکتب هستی‌گرایی از نظر متخصصان کدام‌اند؟ از آموخته‌های این پژوهش در سیستم آموزشی می‌توان استفاده نمود تا زمینه بهبود و بهسازی در کلاس‌های درس و به‌تبع آن یادگیری فراهم آید. معلمان و دانش‌آموزان نیز با بهره‌گیری از یافته‌های این پژوهش می‌توانند نقش خود را به‌خوبی ایفا نمایند.

روش

رویکرد پژوهش حاضر، کیفی و روش پژوهش مطالعه موردی بوده است. مشارکت‌کنندگان شامل صاحب‌نظران آشنا به مکتب هستی‌گرایی بودند که به‌صورت هدفمند انتخاب شده و پس از مصاحبه نیمه‌ساختارمند با ۲۵ نفر اشباع نظری حاصل شد. مشخصات مشارکت‌کنندگان پژوهش در جدول ۱ ارائه شده است. به‌منظور جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. میانگین زمانی مصاحبه‌های انجام شده، حدود یک ساعت و به‌صورت حضوری انجام شده است. مصاحبه‌ها ضبط شد و متن گفتگوهای ضبط شده پس از چندین بار گوش دادن، به‌صورت دقیق پیاده و به‌صورت مکتوب درآمد. سپس دیدگاه‌های مصاحبه‌شوندگان در مورد سؤال‌ها در کنار یکدیگر قرار گرفت و در قالب مضامین استخراج گردید. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها، با استفاده از روش تحلیل مضمون (مضمون فراگیر، سازمان‌دهنده و پایه) انجام گرفت. به‌منظور اعتبار داده‌ها در پژوهش حاضر از تکنیک ارائه جزئیات و همچنین مسیر ممیزی استفاده شد. در تکنیک ارائه جزئیات پژوهشگر تلاش می‌کند روشن کند که مضمون‌های ارائه شده مستخرج از نقل‌قول‌های مشارکت‌کنندگان است. براین اساس در پژوهش حاضر برای مضمون‌های سازمان‌دهنده حداقل سه نقل‌قول از مشارکت‌کنندگان ارائه شد تا روشن شود که مضامین ساخته شده چگونه از مصاحبه‌ها استخراج شده است. همچنین در این پژوهش برای تأمین اطمینان در مطالعه از استفاده از مسیر ممیزی^۱ استفاده شد. در مسیر ممیزی، افراد خارج از پژوهش که به پژوهش‌های کیفی آشنا هستند به‌عنوان ناظر و چک‌کننده، عمل می‌کنند. در پژوهش حاضر بر اساس این روش و به‌منظور اعتبار و مقبولیت داده‌ها، مضامین استخراج شده به دو نفر از متخصصین حوزه کیفی در رشته مطالعات برنامه درسی و رشته فلسفه تعلیم و تربیت با مرتبه استادیاری ارائه شد و مقبولیت مضامین به تأیید رسید.

جدول ۱. مشخصات مشارکت‌کنندگان پژوهش

کد	جنسیت	مدرک	پست سازمانی	کد	جنسیت	مدرک	پست سازمانی
۱	زن	کارشناسی ارشد	معلم	۱۴	زن	کارشناسی ارشد	معلم
۲	زن	کارشناسی ارشد	معلم	۱۵	زن	کارشناسی ارشد	معلم
۳	زن	کارشناسی ارشد	معلم	۱۶	زن	کارشناسی ارشد	معلم

۴	زن	کارشناسی ارشد	معلم	۱۷	زن	کارشناسی ارشد	معلم
۵	زن	کارشناسی ارشد	معلم	۱۸	مرد	کارشناسی ارشد	معلم
۶	زن	دکتری	مدیر	۱۹	زن	کارشناسی ارشد	معلم
۷	زن	کارشناسی ارشد	معلم	۲۰	زن	کارشناسی ارشد	معلم
۸	مرد	کارشناسی ارشد	معلم	۲۱	زن	کارشناسی ارشد	معلم
۹	زن	کارشناسی ارشد	معلم	۲۲	زن	کارشناسی ارشد	معلم
۱۰	زن	کارشناسی ارشد	معلم	۲۳	زن	دکتری	استاد فلسفه
۱۱	مرد	کارشناسی ارشد	مدیر	۲۴	مرد	دکتری	استاد فلسفه
۱۲	زن	کارشناسی ارشد	معلم	۲۵	مرد	دکتری	استاد برنامه درسی
۱۳	زن	کارشناسی ارشد	معلم	۱۳			

یافته‌ها

جهت پاسخگویی به اینکه راهبردهای یاددهی - یادگیری در سیستم آموزش عمومی بر اساس ایده‌های اساسی در فلسفه هستی‌گرا دارای چه ویژگی‌هایی است؟ از روش مطالعه موردی استفاده شد. نتایج به‌دست‌آمده در قالب ۱۲۳ مضمون پایه، ۱۱ زیرمؤلفه، ۴ مضمون سازمان‌دهنده (فضای آموزشی، معلم، دانش‌آموز و روش تدریس هستی‌گرا) و یک مضمون فراگیر استخراج شدند. زیرمؤلفه‌ها شامل، فضای آموزشی موقعیت‌محور و اصیل، اجتناب از فضای استاندارد و قالبی، فضای انعطاف‌پذیر و همدلانه، تعامل انسانی بین معلم و دانش‌آموز و حفظ کرامت ذاتی دانش‌آموز، معلم به‌مثابه فردی تسهیلگر و بسترساز، معلم به‌مثابه فردی مسئول و مثبت‌اندیش، اولویت داشتن دانش‌آموز نسبت به برنامه درسی و روش، ظرفیت انتخاب‌گری دانش‌آموز، دانش‌آموز به‌عنوان فردی مسئول، اولویت داشتن دانش‌آموز نسبت به برنامه درسی و روش تدریس، تنوع روشی بر اساس موقعیت و شرایط، تأکید بر روش‌های تعامل محور و انسان‌گرا است.

جدول ۲. مضامین استخراج شده از مصاحبه با متخصصان

ردیف	مضمون سازمان‌دهنده	زیرمؤلفه‌ها	مضامین پایه
فضای آموزشی هستی‌گرا	فضای آموزشی موقعیت‌محور و اصیل	دوری از کلاس گلخانه‌ای، وجود فضایی برای شکل‌گیری حس رغبت و علاقه، کلاس به‌عنوان فضایی برای نزدیک کردن دانش‌آموز به محیط اجتماعی، به‌کارگیری جامعه به‌عنوان فضای اصیل آموزش، به‌کارگیری وسایل آموزشی موجود در محیط واقعی، آموزش در همه‌جا، عدم محدودیت مکانی، توسعه فضای آموزش به مکان‌هایی غیر از کلاس درس، معطوف نبودن آموزش به کتاب	گذرکردن از یک قالب و چارچوب مشخص، به چالش کشیدن استانداردها، گذار از قواعد کلی، برنامه درسی غیراستاندارد، قوانین آموزشی منعطف، حذف نمادهای استاندارد و یکسان مثل لباس فرم، به چالش کشیدن نگاه عقلایی به آموزش، اجتناب از نگاه واحد و یکپارچه به آموزش، به چالش کشیدن ظلم میانگین، توجه به تفاوت‌های فردی، برنامه درسی پدیدارشناسانه و منحصر به تک‌تک افراد، عدم تعمیم و اجرای قوانین برای همه افراد، عدم ضرورت توجه به محتوای از قبل تعریف شده، فرایندهای آموزشی غیرخطی
	فضای انعطاف‌پذیر و همدلانه	عدم باور به ساختار کلاس درس خشک و بی‌روح، روابط همدلانه بین دانش‌آموز و معلم، دوری از کلاس درس اقتدارگرایانه، وجود احساس راحتی در فضای آموزشی، کلاس به‌عنوان تداعی‌کننده فضای آرامش‌بخش، سوق دادن کلاس درس از فضای خشک به فضای جذاب، جذاب‌سازی تدریس بر اساس علایق دانش‌آموزان، کلاس محبت‌آمیز	

<p>رابطه من و تویی بین معلم و دانش آموز، ارزش قایل شدن برای دانش آموز به عنوان یک انسان فارغ از توانمندی‌های تحصیلی‌اش، معلم به عنوان فردی مقتدر و در عین حال منعطف، انعطاف‌پذیری در تعامل با دانش آموز، وجود ظرفیت شنیدن در معلم، توجه به دانش آموز فارغ از وضعیت پیشرفت تحصیلی، اجتناب از نگاه ابزاری و شیء گونه به دانش آموز داشتن، تعامل معلم با دانش آموز بر اساس رابطه یک انسان با انسان، وجود رابطه افقی و دوطرفه بین معلم و دانش آموز، رابطه معلم - دانش آموز به مثابه رابطه والد - فرزندی، اجتناب از نگاه از بالا به پایین، ارزش قائل شدن برای دانش آموز به عنوان اشرف مخلوقات، توجه به کرامت دانش آموز فارغ از توانمندی‌هایش، ارزشمند بودن دانش آموز به خودی خود، ارزشمند شمردن عزت نفس دانش آموز، توجه به کرامت دانش آموز به عنوان یک انسان، اجتناب از رابطه بالا و پایین بودن بین معلم و دانش آموزان، محترم انگاشتن دانش آموز به عنوان یک انسان، وجود رابطه صمیمانه بین دانش آموز و معلم، رابطه حمایتگرانه معلم، رابطه توأم با احترام و دوستانه</p>	<p>تعامل انسانی بین معلم و دانش آموز و حفظ کرامت ذاتی دانش آموز</p>	<p>معلم هستی‌گرا</p>
<p>معلم به مثابه تسهیلگر دانش، معلم به مثابه کشف‌کننده استعدادها، معلم به عنوان کشف‌کننده ظرفیت‌های درونی منحصر به فرد دانش آموز، توجه به دانش آموز در نقش ترسیم‌کننده جهت‌گیری تحصیلی‌اش، توجه به استعداد و علایق دانش آموزان در فرایند اجرای برنامه درسی، توجه به ظرفیت‌های درونی دانش آموز در بسترسازی آموزش، توجه به تنوع علایق و استعداد‌های افراد</p>	<p>معلم به مثابه فردی تسهیلگر و بسترساز</p>	
<p>ضرورت وجود معلم با ظرافت‌های بالا، معلم به عنوان فردی مسئول، وظیفه‌شناسی معلم، نگرش خوش‌بینانه و مثبت‌اندیش معلمان نسبت به شاگرد، معلم به مثابه فردی آزادمنش، عدم پافشاری بر عقاید توسط معلم، پیچیدگی نقش معلم</p>	<p>معلم به مثابه فردی مسئول و مثبت‌اندیش</p>	
<p>دانش آموز به عنوان اولویت آموزش، نگرستن به دانش آموز به مثابه انسانی آزاد و مستقل، توجه به زمینه‌ها و قابلیت‌های اختصاصی افراد، مبنای بودن دانش آموز در فرایند آموزش، دانش آموز به جهت‌دهنده اصلی تدریس، همه‌کاره بودن دانش آموز، هسته یادگیری بودن، لذت بردن از مسیر توسط دانش آموز، فعال تر شدن نقش دانش آموز، توجه به تفرد دانش آموز، پذیرش تفاوت‌ها، نگاه به دانش آموز به عنوان یک فرد منحصر به فرد، توجه به ویژگی‌ها و ظرفیت‌های دانش آموزان</p>	<p>اولویت داشتن دانش آموز نسبت به برنامه درسی و روش تدریس</p>	
<p>فرصت دادن به دانش آموز در فرایند تهیه برنامه‌ها و قوانین، حق انتخاب داشتن دانش آموزان، دیکته نکردن تمام جزئیات به دانش آموز، توجه به حق انتخاب در فرایند آموزش، فرصت خطا داشتن دانش آموز در فرایندهای آموزشی، حق خطا دادن به دانش آموز، دانش آموز به عنوان رونده راه، توجه به قاعده انتخاب آزادانه به عنوان حداقل حق هر انسان، دادن آزادی به منظور بروز قابلیت‌ها و استعداد‌های دانش آموز</p>	<p>ظرفیت انتخاب - گری دانش آموز</p>	<p>دانش آموز هستی‌گرا</p>
<p>پذیرش مسئولیت نهایی اتفاقات زندگی توسط فرد، درک مسئول کار خویش بودن توسط دانش آموز، تلاش برای پذیرش مسئولیت کم‌کاری دانش آموز توسط وی، کنترل دانش آموز بر زندگی فردی خویش، مسئولیت‌پذیر کردن دانش آموز با نگاه به شهروند و مدیران بالقوه آینده، پذیرش مسئولیت‌های خرد در کلاس درس، مسئولیت‌پذیری دانش آموز، درک پیامدهای کارها توسط دانش آموز، انجام فعالیت‌ها توسط دانش آموز، پذیرش مسئولیت انجام تکالیف، ارائه مسئولیت‌های کوچک بر اساس شرایط دانش آموزان در فرایند آموزش</p>	<p>دانش آموز به عنوان فردی مسئول</p>	

تنوع روشی بر اساس موقعیت و شرایط انعطاف‌پذیری در به‌کارگیری از روش‌های تدریس، ترکیب و تلفیق روش‌ها بر اساس شرایط، انتخاب روش تدریس بسته به شرایط، روش‌های مبتنی بر کشف حقیقت، برنامه متناسب با مسئولیت‌پذیری، انتخاب هر راهبردی متناسب با آزادی و مسئولیت فرد، عدم وجود یک روش واحد و از قبل تعریف شده، به‌کارگیری هر روشی متناسب با تربیت افراد آزاد، مسئولیت‌پذیر و بالاراده، روش ایفای نقش، روش‌های مشارکت‌جویانه، تلاش برای درک تفاوت‌های موجود در جامعه در فرایند تدریس، آموزش احترام به ارزش‌ها و دیدگاه‌های سایر دانش‌آموزان، استفاده از هر ابزاری برای رسیدن به اهداف آموزشی، توجه به بسترهای یادگیری به‌عنوان ابزار و منابع، عدم ساختار مشخص و از قبل برنامه‌ریزی شده در تدریس، کم‌اهمیت انگاری الگوهای از قبل تعریف شده در فرایند آموزش

روش‌های مبتنی بر ارتباط انسانی، روش‌هایی برای دیدن حقیقت توسط دانش‌آموز، روش‌های مبتنی بر جدی‌گرفتن فردیت افراد، عدم ضرورت توجه به الگوبرداری‌های یکنواخت و از قبل تعریف شده، روش‌های مشارکتی و همراهی معلم و شاگرد، عدم اجازه معلم در انتخاب تنبیه به‌عنوان یک روش تربیتی، پرهیز از تنبیه برای رسیدن به اهداف آموزشی، روش‌های تعاملی

تاکید بر روش‌هایی
مفهوم‌محور و انسانی
تعمیل‌محور

جهت پاسخگویی به سؤال پژوهش؛ بر اساس تحلیل مصاحبه‌های انجام شده مضامین سازمان‌دهنده در قالب فضای آموزشی، معلم، دانش‌آموز و روش تدریس مبتنی بر هستی‌گرایی استخراج گردید که در این بخش به نمونه‌هایی از مصداق اشاره می‌شود.

فضای آموزشی هستی‌گرا

فضای آموزشی یکی از مضامین سازمان‌دهنده است که خود در قالب زیرمؤلفه‌های فضای آموزشی موقعیت‌محور و اصیل، اجتناب از فضای استاندارد و قالبی، فضای انعطاف‌پذیر و همدلانه و ۳۱ مفهوم پایه، شناخته می‌شود.

- فضای آموزشی موقعیت‌محور و اصیل

از نظر مشارکت‌کنندگان پژوهش یکی از مضامین اساسی راهبردهای یاددهی - یادگیری مبتنی بر فلسفه هستی‌گرایی، وجود فضای آموزشی موقعیت‌محور و اصیل در یک نظام آموزشی است. در واقع بسیاری از مشارکت‌کنندگان پژوهش بر این باور بودند که در صورتی می‌توان گفت که یک راهبرد یاددهی - یادگیری مبتنی بر دیدگاه هستی‌گرایی است که فضای آموزش مبتنی بر موقعیت‌های اصیل یادگیری شکل گرفته باشد.

در همین زمینه یکی از مشارکت‌کنندگان می‌گوید: «من مخالف این هستم که کلاس‌مان را تبدیل کنیم به یک فضای گلخانه‌ای. روزگاری ما آمدیم مدارس را درست کردیم. عده‌ای را مجبور کردیم بیایند در مدارس باشند برای اینکه آنها را آماده کنیم برای اجتماعی که در آینده قرار است آن‌ها در آن ورود کنند. اما ما در بحث نظریات انتقادی هم می‌خوانیم که مدرسه کم‌کم در حال تبدیل شدن به جایی است که خلاف ارزش‌های خودش عمل می‌کند؛ یعنی روزگاری مدرسه بچه‌ها را برای اجتماعی شدن، برای شهروند خوب شدن، برای ارتباطات خوب داشتن آماده می‌کرد و به فکر آن‌ها بوده و اما الان خیلی از آن اهداف فاصله گرفته است. هر چیزی که کلاس درس من را شبیه کند به شرایط واقعی اجتماع برای من مطلوب است. نگرش بنده این است که هر چیزی که باعث شود کلاس درس بنده به اجتماع نزدیک بشود می‌تواند فضا و مکان مناسبی برای آموزش من را مهیا کند». یکی از مشارکت‌کنندگان دیگر در این زمینه می‌گوید: «کلاس درس هستی‌گرایی، مستقیم با تجربه واقعی آدم‌ها گره می‌خورد. من اگر قراره علوم اجتماعی درس بدم در علوم اجتماعی چیزی جز مدنیت و شهروندی و موارد اینجوری نیست. خب قرار نیست مطالب مربوط به این موضوعات از آسمان بیاد. من باید این موضوعات را از دل زندگی اجتماعی بچه‌ها بگیرم و با خودشون این‌ها را پیش ببرم». یکی دیگر از مشارکت‌کنندگان پژوهش می‌گوید: کلاس درس هستی‌گرایی باید در بطن جامعه باشد. اساس این رویکرد این است که بگوید خود بچه‌ها هویت خودشان را می‌سازند، باید انتخاب کنند و بعد از انتخاب مسئولیت انتخاب‌شان به عهده خودشان است. اگر این مبنا را بپذیریم کلاس درس چه جور جایی است؟ طبیعی هست

که کلاس درس دیگر به این شکل که در حال حاضر هست مدنظر ما نخواهد بود. در واقع در چنین حالتی کلاس و درس و تکلیف همه‌وهمه مستقیم به جامعه‌ای که بچه‌ها در آن زندگی می‌کنند ارتباط مستقیم دارد؛ بنابراین همان گونه که از مصادیق فوق مشخص است، از نظر مشارکت‌کنندگان یکی از ویژگی‌های کلاس درس هستی‌گرا استفاده از موقعیت‌های اصیل و واقعی در فرایند آموزش است.

- اجتناب از فضای استاندارد و قالبی

یکی دیگر از مضامینی که در ارتباط با فضای آموزشی کلاس درس هستی‌گرا از مصاحبه‌ها استخراج شد، اجتناب از فضای استاندارد و قالبی در طراحی فضای آموزشی بود. به عبارت دیگر از نظر بسیاری از مشارکت‌کنندگان، یکی از ویژگی‌های فضای حاکم بر کلاس‌های درسی نظام آموزشی مبتنی بر فلسفه هستی‌گرایی اجتناب از فضای استاندارد و قالبی است. به عنوان مثال در این زمینه یکی از مشارکت‌کنندگان می‌گوید: رویکردهای قبل از هستی‌گرایی معتقد بودند همه چیز باید برنامه‌ریزی شده باشد. ساعت‌های مشخص فارسی، ریاضی، علوم و... وجود دارد و مکان هم مشخصه مثلاً کلاس شماره ۸؛ کلاس فارسی، کلاس شماره ۲۱، ریاضی و... هست. اما شما معلم ادبیات در فیلم معروف انجمن شاعران مرده را ببینید که بر اساس رویکرد هستی‌گرایی ساخته شده. این معلم درس ادبیات بچه‌های مدرسه را شب و خراج از زمان مرسوم آموزش می‌بره در یک غار و شروع می‌کند به شعر خواندن. یا صفحه اول کتاب فارسی شعرهای شکسپیر را پاره می‌کند. می‌خواهد بگوید قرار نیست شعر و ادبیات را کپی و حفظ کنیم. قرار است خلاقیت هنری و به کارگیری اصطلاحات و آرایه‌ها را یاد بگیریم و خودمان نقش داشته باشیم. «صاحب‌نظر دیگری در همین زمینه می‌گوید: هستی‌گراها دقیقاً دست گذاشتند روی همین مسأله آموزش استاندارد و خطی و گفتند باید تفاوت‌های فردی را دید. یکی دوست داره بیش فعال باشد، یکی دوست دارد آرام باشد، یکی دوست دارد فقط تکالیفش را انجام دهد. یکی دوست دارد کارهایی بیشتر از تکالیفش انجام دهد. باید به تک تک این تفاوت‌ها توجه کنیم. شاید پدیدارشناسی اینجا کمک کننده باشد. پدیدارشناسی می‌گوید هر فردی در نظام آموزشی بایستی به شیوه خودش و براساس قابلیت‌های خودش یک برنامه درسی منحصر به فرد داشته باشد.» مشارکت‌کننده دیگری در این ارتباط که هستی‌گرایی به نوعی در تقابل با نگاه مدرنیته‌ای نسبت به آموزش شکل گرفته است، می‌گوید: «آموزش و پرورش هم بر مبنای همین قاعده آموزش را استاندارد کرد. برنامه درسی و قوانین را استاندارد کرد. یک مثالی می‌زنم. مثلاً یک دختر بچه پنجم ابتدایی اهل شیراز، اهل گیلان، اهل سیستان و بلوچستان را می‌توانید بشناسید از طریق رنگ مانتو واحدی که دارد و این برمی‌گردد به نگاه مدرنیته و نگاه عقلایی به آموزش و پرورش. هستی‌گراها در واقع آمدند همین نگاه عقلایی، استانداردها و نگاه واحد را به نقد و چالش بکشاند»؛ بنابراین این می‌توان گفت که یکی از مضامین مورد نظر مشارکت‌کنندگان در ارتباط با فضای آموزشی مبتنی بر کلاس درس هستی‌گرا، پرهیز از طراحی فضای استاندارد و یکنواخت برای همه دانش‌آموزان با سلیقه مختلف است.

- فضای انعطاف‌پذیر و همدلانه

یکی دیگر از مضامین استخراج شده از مصاحبه با صاحب‌نظران در ارتباط با فضای آموزشی هستی‌گرا، فضای انعطاف‌پذیر و همدلانه در کلاس درس بود. به عنوان مثال در این زمینه که مسیر و فضای آموزش باید هم‌راستا با علایق دانش‌آموز تدوین شده باشد، می‌گوید: «دیدگاه من در مورد دانش‌آموز همانند انسانی است که در حال رشد و پیشرفت است، دوست دارد آگاه باشد و طبق علایق خودش پیش برود. اگر طبق علایق، سلیقه دانش‌آموز و چیزی که دوست دارد پیش برویم؛ درس و یادگیری برایش جذاب می‌شود و در واقع یادگیری افزایش می‌یابد. دانش‌آموز دارد مسیری را طی می‌کند و هرچقدر این مسیر برایش زیباتر، جذاب‌تر باشد مطمئناً به این مسیر علاقه نشان می‌دهد و تندتر آن را طی می‌کند و در نهایت از مسیر لذت می‌برد». مشارکت‌کننده دیگری در این زمینه می‌گوید: فضا و مکان آموزشی باید در وهله اول جایی باشد که دانش‌آموز در آن احساس راحتی کند نه مثل مدرسه‌های ما که شبیه یک زندان و بیمارستان است. کف کلاس با کاشی‌های خاکستری تداعی‌کننده منظره زندان بخصوص کلاس درس تداعی‌کننده یک

سلول انفرادی است؛ زیرا مثل زندان کوچک، سرد، تاریک و تنگ است. فضای کلاس باید فضایی توأم با امید، شادی و روشنی باشد. یکی دیگر از مشارکت‌کنندگان در این زمینه اشاره داشت که: «فضای آموزش مدنظر رویکرد هستی‌گرا یک فضای منعطف، غیرساختارمند هست و شباهتی با فضای آموزشی حاکم بر رویکرد رفتاری نیست. شاید بشود گفت که اون چارچوب‌های خشک و خطی و از قبل تعریف شده‌ای که در رویکردهای سنتی حاکم بود در رویکرد هستی‌گرا جایگاهی ندارد. متأسفانه همون چیزی که الان در نظام آموزشی ما هم وجود دارد؛ یک فضای بی‌روح، خشک، با قالبی از قبل تعریف شده و یکسان برای همه افراد از همه قومیت‌ها و اقلیم‌ها که همیشه گفت با فضای هستی‌گرایی فاصله زیادی داریم»؛ بنابراین می‌تواند این گونه استنتاج کرد که از نظر مشارکت‌کنندگان پژوهش یکی از عناصر حاکم بر فضای آموزشی در رویکرد هستی‌گرایی توجه به فضایی انعطاف‌پذیر و همدلانه است.

معلم هستی‌گرا

یکی دیگر از مضامین سازمان‌دهنده که از مصاحبه‌ها استخراج شد، نقش معلم بوده است. کشورهای توسعه‌یافته بخش قابل‌توجهی از بودجه ملی خود را به آموزش اختصاص می‌دهند، زیرا نقش حیاتی را در توسعه اجتماعی ایفا می‌کند (Limon & Nartgun, 2020). چون بر این باورند که موفقیت یک سیستم آموزشی تا حد زیادی به معلمان وابسته است (Chen, 2021; Ghasemi, 2022) معلم، به‌عنوان پیشرو در فرایند یادگیری محسوب می‌شود که در ایجاد یادگیری با کیفیت نقش اثرگذاری دارد که در پژوهش حاضر در قالب زیرمؤلفه‌هایی همچون تعامل انسانی بین معلم و دانش‌آموز و حفظ کرامت ذاتی دانش‌آموز، معلم به‌مثابه فردی تسهیلگر و بسترساز، معلم به‌مثابه فردی مسئول و مثبت‌اندیش و ۳۵ مفهوم پایه جای می‌گیرد. در اینجا به مصداق‌هایی اشاره می‌شود.

- تعامل انسانی بین معلم و دانش‌آموز و حفظ کرامت ذاتی دانش‌آموز

یکی از مضامین اساسی که از نظر اکثر مشارکت‌کنندگان در فضای مبتنی بر رویکرد هستی‌گرایی حکم‌فرماست، تعامل انسانی بین معلم و دانش‌آموز و حفظ کرامت ذاتی دانش‌آموز است. در واقع از نظر بسیاری از مشارکت‌کنندگان پژوهش، تعامل انسانی و حفظ کرامت ذاتی دانش‌آموز از عناصر جدایی‌ناپذیر آموزش مبتنی بر فلسفه هستی‌گرایی است. در این زمینه یکی از مشارکت‌کنندگان می‌گوید: «رابطه معلم و دانش‌آموز یک رابطه توأم با احترام و دوستانه است. در این رابطه معلم یک فرد مقتدر است و به دانش‌آموزان فرصت می‌دهد تا پخته شوند. در این رابطه دانش‌آموز باید آزاد باشد تا حق انتخاب داشته باشد و برای انتخاب خود مسئولیت بپذیرد. رابطه معلم و شاگرد باید رابطه من - تویی باشد در مقابل رابطه من - آنی. من نباید دانش‌آموز را تبدیل به شیء کنم زیرا «آن» برای شیء به کار می‌رود. اما رابطه من - تویی یک رابطه انسانی توأم با احترام است که هدفی را دنبال می‌کند».

صاحب‌نظر دیگری در این زمینه می‌گوید: «در این رویکرد آنچه مهم است این است که دانش‌آموز یک انسان است و این انسان فارغ از اینکه چه چیزی دارد. چقدر دانش و اطلاعات دارد چقدر یاد گرفته و چقدر بر اساس انتظارات ما رفتار می‌کند، فارغ از همه اینها و به دلیل انسان بودن برای من معلم ارزش دارد. ما بخش عمده احترامی که برای دانش‌آموز قائلیم برای این است که اون یک انسان است و ما هر دو به‌عنوان انسان، یک مواجهه انسانی باید داشته باشیم». صاحب‌نظر دیگری در این زمینه می‌گوید: «دانش‌آموز بر مبنای این فلسفه باید به‌خودی‌خود ارزشمند باشد فقط صرف وجودشان و باید دارای ارزش باشند و باید به این مسئله احترام گذاشت و مدنظر قرار داد»؛ بنابراین همان گونه که از نقل‌قول و نظرات صاحب‌نظران پیداست می‌توان گفت که یکی از مؤلفه‌های موردنظر صاحب‌نظران توجه به کرامت انسانی دانش‌آموزان و همچنین تعامل انسانی دانش‌آموز با معلم در فرایند آموزش است.

- معلم به‌مثابه فردی تسهیلگر و بسترساز

یکی دیگر از مضامینی که می‌توان به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های مربوط به راهبردهای یاددهی - یادگیری در فلسفه هستی‌گرایی دانست این است که معلم به‌مثابه فردی تسهیلگر و بسترساز در فرایند آموزش مدنظر قرار می‌گیرد.

به عبارت دیگر از نظر مشارکت‌کنندگان معلم در فلسفه هستی‌گرایی به جای انتقال‌دهنده صرف دانش، فردی تسهیلگر و بسترساز است. در این زمینه یکی از مشارکت‌کنندگان می‌گوید: «در این رویکرد معلم نقش راهنما و تسهیلگر را دارد. البته الان دیگر زمانی نیست که بگوییم معلم ارائه‌دهنده محتوا به ذهن دانش‌آموز است. اگر معلم را راهنما و تسهیلگر فعالیت آموزشی در نظر بگیریم نقش معلم را کم‌رنگ نکردیم. همین که معلم بخواهد نقش راهنما و تسهیلگر را داشته باشد، ابعاد فعالیت‌هایش گسترده‌تر می‌شود و اینجا به یک معلم آگاه و متخصص نیاز دارد که فقط اطلاعات صددرصدی و صرف به ذهن دانش‌آموز انتقال ندهد». یکی دیگر از مشارکت‌کنندگان نیز می‌گوید: «دانش‌آموزان هر یک استعدادها و علایق خودشان را دارند. باید زمینه‌ای فراهم شود تا هر یک از این استعدادها و علایق شناسایی شود. شاید یک دانش‌آموز هنرمند یا ورزشکار خوبی است؛ اما خودش خبر ندارد. به همین دلیل در تعلیم و تربیت پیشرفته کلاس‌های هنری، ورزشی، نظری و... وجود دارد تا دانش‌آموزان هر یک به علایق و امکانات وجودی‌شان پی ببرند».

- معلم به مثابه فردی مسئول و مثبت‌اندیش

یکی از مضامین اساسی که از نظر اکثر مشارکت‌کنندگان در فضای مبتنی بر فلسفه هستی‌گرایی حکم‌فرماست، منش معلمی است. در واقع از نظر منشی معلم فردی مسئول است و نسبت به دانش‌آموزان نگرش مثبتی دارد. در این زمینه یکی از مشارکت‌کنندگان می‌گوید: «معلم باید قدرت شنیدن داشته باشد. همچنین فقط زبانش کار نکند؛ فکر نکند؛ چون بالاتر هست فقط باید خودش صحبت کند. معلم باید آزادمنش باشد؛ یعنی خیر شاگرد را بخواهد. وقتی معلم خیرخواه باشد دستور صادر نمی‌کند، بر عقاید باطل خود پافشاری نمی‌کند و به طرف مقابل خود احترام می‌گذارد و او را دوست دارد. یک معلم پیرو رویکرد هستی‌گرایی به طرف مقابلش خوش‌بین هست و می‌گوید تو آمدی چیزی را به خودت اضافه کنی. خوش‌بینی فرایند تربیت را آسان می‌کند». همچنین صاحب‌نظر دیگری در این زمینه می‌گوید: «معلم در رویکرد هستی‌گرا، فردی مسئول است. هم خود را مسئول می‌داند هم سعی می‌کند مسئولیت‌پذیری را به یادگیرندگان نشان دهد. یک معلم هستی‌گرا برایش مهم است که دانش‌آموز یاد بگیرد. دغدغه‌های دانش‌آموز برایش مهم است. از ظاهر بچه‌ها متوجه می‌شود که مشکل دارند و در پی مشکلاتش می‌گردد. اون خودش را مسئول می‌داند و اینطور نیست که بگوید حالا من درس را می‌دهم و بقیه‌اش به من مربوط نیست. نه، یک معلم هستی‌گرا اینطور نیست». صاحب‌نظر دیگری در این زمینه می‌گوید: «معلم در این رویکرد فردی مسئول است. هم خود را مسئول می‌داند هم سعی می‌کند مسئولیت‌پذیری را به یادگیرندگان نشان دهد. یک معلم با اعتقاد به این رویکرد، برایش مهم است که دانش‌آموز یاد بگیرد. دغدغه‌های دانش‌آموز برایش مهم است. از ظاهر بچه‌ها متوجه می‌شود که مشکل دارند و در پی مشکلاتش می‌گردد. اون خودش را مسئول می‌داند و اینطور نیست که بگوید حالا من درس را می‌دهم و بقیه‌اش به من مربوط نیست. نه، یک معلم هستی‌گرا اینطور نیست».

دانش‌آموز هستی‌گرا

یکی دیگر از مضامین سازمان‌دهنده دانش‌آموز هستی‌گرا است که به زیرمؤلفه‌هایی همچون اولویت داشتن دانش‌آموز نسبت به برنامه درسی و روش تدریس، ظرفیت انتخاب‌گری دانش‌آموز، دانش‌آموز به عنوان فردی مسئول و ۳۳ مضمون پایه تقسیم می‌شود. اینک به چند نمونه از مصادیق اشاره می‌شود.

- اولویت داشتن دانش‌آموز نسبت به برنامه درسی و روش تدریس

از نظر مشارکت‌کنندگان پژوهش، راهبردهای یاددهی - یادگیری در چارچوب هستی‌گرایی، دانش‌آموز به عنوان یک فرد نسبت به برنامه درسی و روش تدریس در اولویت قرار می‌گیرد. به عنوان مثال در این زمینه یکی از مشارکت‌کنندگان پژوهش می‌گوید: «فضا و مکان آموزشی باید حس رغبت و علاقه را در دانش‌آموزان به وجود آورد. خیلی از دانش‌آموزان نمی‌دانند برای چه به مدرسه می‌آیند. دانش‌آموزان و دانشجویان ما قبلاً خیلی علاقه‌مند بودند. چه چیز باعث شد که دیگر آن علاقه و انگیزه وجود ندارد؟ زیرا محیط، محیط آزمون کردن نیست؛ بلکه غذای تهوع‌آوری است که جلوی ما می‌گذارند و می‌گویند بخور درحالی که نمی‌توانی بخوری». یکی از مشارکت‌کنندگان دیگر پژوهش در ارتباط با این موضوع که مبنا

قرار گرفتن دانش آموز در فرایند آموزش به معنی نادیده گرفتن نقش مهم معلم نیست می گوید: «... مثلاً بچه جهت دهنده خانواده هست. بچه می گوید فلان چیز را می خواهم و پدر کارتش رو در می آورد و فلان پوشاک می خرد. پس بچه تعیین کننده هست؛ اما در نهایت کسی که اینها را می برد سفر یا برایشان لباس می خرد پدر هست. در حوزه آموزش هم همین طور است. معلم چارچوب را مشخص می کند؛ اما در مشخص کردن چارچوب مسئله تفرد، مسئله انتخاب، مسئله تفاوت های فردی نقش اصلی را در جهت دهی راهبرد تدریس معلم، برعهده دارد».

- ظرفیت انتخابگری دانش آموز

در این زمینه یکی از مشارکت کنندگان می گوید: «در فلسفه هستی گرایی دانش آموز هسته یادگیری است، همه کاره است و نقش اصلی را بر عهده دارد، باید انتخاب کند. دانش آموز هست که تعیین می کند چه چیزی می خواهد و چه کار می خواهد کند و بر مبنای کاری که می خواهد انجام دهد مسئولیت پیامدهایش را برعهده بگیرد».

مشارکت کننده دیگری بر این باور بود که: «حق انتخاب نسبت مستقیمی با آزادی و مسئولیت دارد. انسان اگر آزاد نباشد حق انتخاب هم ندارد. حق انتخاب در کلاس می تواند در قالب تنظیم مقررات و شیوه های انضباطی باشد. به شاگرد بگویم در رابطه با این موضوع چه چیزهایی می توانی پیدا کنی. این میشه حق انتخاب و شاگرد نسبت به چیزی که انتخاب می کند احساس مسئولیت دارد». یکی دیگر از صاحب نظران در این زمینه می گوید: «مسئله انتخاب بسیار مهم هست. دانش آموز هست که انتخاب می کند چه مسیری می خواهد برود، چگونه خود را شکل دهد، چه چیزهایی برایش حائز اهمیت است». یکی دیگر از مشارکت کنندگان در این زمینه می گوید: «انسان باید خودش باشد و خودش انتخاب کند؛ یعنی همیشه به دنبال الگوی این و آن نباشیم. در کلاس به شاگرد فرصت خطا بدهیم و اشتباهات را به آن ها نشان بدهیم. نه اینکه همه چیز را به او دیکته کنیم. الگوبرداری ها گاهی مشکل به وجود می آورد. در فعالیت های کلاسی باید به شاگرد فرصت دهیم که خودش یک چیزهایی را تهیه کند و در واقع حق انتخاب را به او بدهیم». یکی دیگر از مشارکت کنندگان در این زمینه می گوید: «به نظر من دانش آموز باید تا حدودی در ارتباط با اینکه چه چیزی را یاد بگیرد، چه اهدافی را برای یادگیری انتخاب کند، با چه روش هایی محتوا بر اساس آن هدفها به او منتقل شود و اینکه این محتوا چگونه مورد ارزشیابی قرار بگیرد باید حق انتخاب داشته باشد. زیرا دانش آموز هست که می خواهد این فرایند را طی کند و به یادگیری برسد». یکی دیگر از صاحب نظران در ارتباط با ظرفیت انتخابگری دانش آموز و اینکه نظام آموزشی این ظرفیت را از دانش آموزان گرفته است می گوید: «برخی فکر می کنند شاگرد نباید خطا کند به همین دلیل آزادی را از پیش، از او می گیرند. زیرا می ترسند شاگرد در مسیری گام بگذارد که مطابق سیستم آموزشی و اوامر معلم نباشد. برای همین در مدارس کمتر این آزادی را به بچه ها می دهیم که خودشان انتخاب کنند و خودشان بپذیرند. در حالی که اگر آزادی باشد حق انتخاب هم وجود دارد و دانش آموزان نسبت به انتخابی که می کنند مسئولیت می پذیرند».

- دانش آموز به عنوان فردی مسئول

یکی دیگر از مضامین استخراج شده از مصاحبه با صاحب نظران این بود که در راهبردهای یاددهی - یادگیری مبتنی بر هستی گرایی، دانش آموز به عنوان فردی مسئول در نظر گرفته می شود. به عنوان مثال یکی از مشارکت کنندگان در این زمینه می گوید: «این دانش آموز هست که باید یاد بگیرد و در آینده عمل کند و در کل کنترل زندگی خود را به دست آورد. معلم نباید همه چیز را از بالا دیکته کند؛ زیرا دانش آموز تا آخر قرار نیست کسی بالای سرش باشد و باید در نهایت خود تصمیم بگیرد و خودش مسئولیت کارهایش را بر عهده بگیرد».

یکی از مشارکت کنندگان دیگر اذعان داشته که: «مارک منسن در یکی از کتاب هایش می گفت فارغ از اینکه اتفاق های زندگی تقصیر چه کسی است، مسئولیت همه آنها با شماست. یعنی اینکه به هر طریقی به هر ترتیبی اتفاقی در زندگی ما پیش می آید، مسئولیت و مدیریت کردن همه آنها با ماست. در چنین نگاهی باید بپذیریم که در نهایت هر فرد، مسئول کارهای خودش هست. این معنی اش این است که من معلم باید مسئولیت کارهای خودم را بپذیرم، دانش آموز هم باید مسئولیت کارهای خودش را بپذیرد». یکی دیگر از مشارکت کنندگان در ارتباط با اینکه انتخاب و

مسئولیت توأمان می‌آیند، می‌گوید: «وقتی من به دانش‌آموز قدرت انتخاب دادم. وقتی او را در امور مشارکت دادم و بهش فرصت این را دادم که دست به انتخاب بزند، چه به صورت مستقیم و چه به صورت غیرمستقیم، مسئولیت انتخابش را هم می‌پذیرند. ولی وقتی شما به دانش‌آموز قدرت انتخاب نداده باشی نمی‌توانی توقع داشته باشی که مسئولیت کارها را بپذیرد. اصلاً چرا وقتی نقشی در به وجود آمدن چیزی نداشته، مسئولیت آن را بپذیرد؛ لذا به نظر من اگر ما بر این باوریم که مسئولیت‌پذیری یک مقوله بسیار مهم در این فلسفه هست پس باید ملزوماتش را هم بپذیریم».

روش تدریس هستی‌گرا

یکی دیگر از مضامین سازمان‌دهنده روش تدریس هستی‌گرا است که در قالب مضامین تنوع روشی بر اساس موقعیت و شرایط، تأکید بر روش‌های تعامل‌محور و انسان‌گرا و ۲۴ مفهوم پایه جای می‌گیرد.

- تنوع روشی بر اساس موقعیت و شرایط

در این زمینه یکی از مشارکت‌کنندگان پژوهش می‌گوید: «در رابطه با اهداف انتظار می‌رود که افراد را برای یک زندگی همراه با آزادی و همراه پذیرش مسئولیت آماده کنیم؛ بنابراین اگر این هدف باشد محتوا و در نتیجه راهبردهای ما مشخص می‌شود. در اینجا است که ما متوجه می‌شویم هر راهبردی را می‌توانیم انتخاب کنیم مشروط بر اینکه آن روش، ما را به این اهداف برساند. برخلاف خیلی از رویکردهای فلسفی مثل رئالیسم که عمدتاً روش‌های تدریس مبتنی بر مشاهده را مناسب می‌دانند و روی آن تأکید می‌کنند، اما در مکتب هستی‌گرایی ما یک روش واحد نداریم. هر روشی که بتواند آزادی اراده، مسئولیت و انتخاب را در افراد تقویت کند می‌تواند روش‌های مناسبی باشد». مشارکت‌کننده دیگری در این ارتباط می‌گوید: «ما روش واحدی در تدریس نداریم. اما روش‌هایی مثل ایفای نقش، روش‌های فعال، روش‌های تعاملی، روش‌های مشارکتی می‌توانند مناسب‌تر باشند و ما را به آن اهداف برسانند». یکی از مشارکت‌کنندگان دیگر در این زمینه که طیف گوناگونی از روش‌ها را می‌توان استفاده کرد؛ اما روش تدریس سقراطی به نحو قابل توجهی می‌تواند مناسب باشد می‌گوید: «از روش‌های گوناگونی می‌توان استفاده نمود. یکی از این روش‌ها روش سقراطی است. روش سقراطی روش گفت‌وگو هست؛ یعنی معلم سقراطی سؤالاتی می‌پرسد و از شاگرد انتظار جواب دارد. این همین روش دیالکتیکی است. یک روحی در این روش وجود دارد و آن تلاش برای کشف حقیقت است. سقراط می‌خواهد شاگرد ذره‌ذره به حقیقت برسد. مواردی هست که سقراط خودش جواب را نمی‌داند و خیلی از بحث‌ها به نتیجه نمی‌رسد و رها می‌شود. در این روش معلم و شاگرد دو همراه هستند. یک طرف یک فرد آزمون دیده و سردوگرم‌چشیده و یک طرف هم شاگردی است که اول راه است و دارد کشف می‌کند».

- تأکید بر روش‌های تعامل‌محور و انسان‌گرا

بر اساس نظر مشارکت‌کنندگان پژوهش یکی از مضامین مهمی که در راهبردهای یاددهی - یادگیری مبتنی بر هستی‌گرایی مورد توجه هست، تأکید بر روش‌های تعامل‌محور و انسان‌گرا است. در واقع از نظر مشارکت‌کنندگان گرچه یک طیف وسیع از روش‌های تدریس را می‌توان بر اساس چارچوب‌های مبتنی بر هستی‌گرایی مورد پذیرش قرار داد، اما صرفاً روش‌های متعددی مبتنی بر رویکرد انسان‌گرایانه و تعامل‌محور مورد توجه است. به عبارت دیگر از نظر مشارکت‌کنندگان هر روشی که نگاه تعامل‌محور و انسان‌گرایانه را به عنوان مبنای فلسفی بپذیرد می‌تواند در این چارچوب مدنظر قرار گیرد. به عنوان مثال یکی از مشارکت‌کنندگان در این زمینه که مبنای فرایند آموزش باید نگاه به شخصیت افراد باشد و نمی‌توان از روش‌های مبتنی بر چارچوب‌های شرطی استفاده کرد، می‌گوید: «یکی از مهم‌ترین چیزها که برای دانش‌آموز و چه برای انسان‌های دیگر لازم و ضروری است، عزت‌نفس است. دانش‌آموز در وهله اول یک انسان است و هر انسانی هم دارای کرامت، شخصیت و عزت‌نفس است و این مسأله بسیار مهم است. یک معلم حتی حق ندارد سربچه داد بزند حتی اگر اشتباه کرده باشد. نباید چشم‌غره برود و تنبیه بدنی کند. دانش‌آموز انسان است و

انسان هم خطا می‌کند. چه بسا تنبیه‌هایی که کار را بدتر می‌کند. اگر انسان یک‌بار، دو بار خطا کند و ما بیاییم با یک دادزدن ساده، با یک نگاه ساده و با یک بی‌توجهی ساده بخواهیم کرامتش را لکه‌دار کنیم، عزت‌نفس دانش‌آموز از بین می‌رود و نه تنها بهتر نمی‌شود؛ بلکه به خطای او دامن زده می‌شود. به هیچ‌وجه نباید کرامت یک انسان به خصوص بچه‌ها لکه‌دار شود؛ زیرا ممکن است این مسأله گسترش یابد و عزت‌نفس دانش‌آموز به طور کل نابود شود». یکی دیگر از مشارکت‌کنندگان می‌گوید: «روش‌هایی که بتواند اون ارتباط دوستی و صمیمیت را بین دانش‌آموز و معلم تقویت کند و بتواند در یک رابطه انسانی نقش ایفا کند، می‌تواند مناسب‌ترین روش تدریس باشد. البته هستی‌گراها کمتر به روش‌های تدریس و موارد اینجوری می‌پردازند که خاص بشوند در یک روش تدریس. آنها در واقع بیشتر بنیان‌های ارتباطی را و تعامل بین یادگیرنده و یاددهنده رو مورد توجه قرار می‌دهند».

بحث و نتیجه‌گیری

یکی از مضامین استخراج شده از مصاحبه‌ها، فضای آموزشی هستی‌گرایانه بود. فضای آموزشی در مکتب هستی‌گرایی به گونه‌ای است که تنها منحصر به یک مکان خاص نیست. انعطاف‌پذیری و تنوع قوانین دیده می‌شود و همه این موارد برای این است که منطبق بر نیازهای تک‌تک دانش‌آموزان باشد و تفاوت‌های آنان را مدنظر قرار دهد؛ بنابراین فضاهای استاندارد و قالبی به چالش کشیده می‌شود و یکسان‌سازی‌ها از بین می‌رود تا تفاوت‌ها و فردیت منحصر به فرد افراد مدنظر قرار گیرد. از این منظر با پژوهش داورپناه و همکاران (Davarpناه et al, 2015) همسو است که اشاره دارند که در این مکتب جایی برای تهدید و فشار، اجرای قوانین خشک و دست‌وپاگیر اداری و اعمال قوانین سخت‌گیرانه نیست. همچنین با پژوهش ولی‌زاده و همکاران (Valizadeh et al, 2017) همسو است که به ارجمندی جایگاه انسان اشاره کرده‌اند و برای او جایگاهی ویژه، یگانه و منفرد قائل شده‌اند. توجه به فردیت، وضعیت وجودی، آزادی و مسئولیت در این پژوهش مورد تأکید قرار گرفته است. فضای آموزشی هستی‌گرا نیز فضایی است که در آن به تفاوت‌های فردی افراد توجه می‌شود و برنامه درسی پدیدارشناسانه و منحصر به تک‌تک افراد وجود دارد. اصالت فرد و فردگرایی یکی از مهم‌ترین مفاهیم مکتب هستی‌گرایی است و باید به تفاوت‌های فردی همچون سن، جنسیت، سبک یادگیری و استعداد یادگیری توجه نمود (Jafarigohar et al, 2014). همچنین با پژوهش بردلی (Bradly, 2019) نیز همسو است که بیان داشت ارتباط معلم و دانش‌آموز باید منعطف باشد و نباید از یک دیدگاه معین و قالبی به این ارتباط توجه نمود. فضای آموزشی هستی‌گرا نیز فضای انعطاف‌پذیر و همدلانه‌ای را شامل می‌شود و قالب و چارچوب مشخصی را شامل نمی‌شود.

در تبیین این یافته می‌توان گفت که از منظر فلسفه هستی‌گرایی، فضای آموزشی باید موقعیت‌محور و اصیل باشد و دانش‌آموزان را برای زندگی در اجتماع مهیا سازد. فضای آموزشی باید از فضاهای خشک و قالبی به دور باشد و محیط منعطفی را تشکیل دهد تا تفاوت‌های فردی افراد را لحاظ کند. دانش‌آموزان در هوش، استعداد، سبک یادگیری، از نظر خانوادگی و فرهنگی متفاوت‌اند. این ویژگی‌های متفاوت، رفتارهای متفاوتی نیز می‌طلبد. این در حالی است که در سیستم آموزشی ایران، در هر کلاس بیش از حد استاندارد بوده و توجه به تفاوت‌های فردی بسیار دشوار است. به همین دلیل فضای آموزشی عامل مهمی در راهبردهای یاددهی - یادگیری از منظر متخصصان اعلام شده است. این مسأله در مواجهه با نسل‌های دهه ۸۰ و ۹۰ بیش از پیش اهمیت می‌یابد؛ چون نسلی هستند که به نسل Z معروف‌اند و نسلی محسوب می‌شوند که ابزار و امکانات تکنولوژیکی بخش لاینفکی از زندگی روزمره آنها است که نمی‌توان رفتار خشک، قالبی و یکسانی را با آنان داشت و در عوض انتظار داشت در تحصیل و یادگیری موفق باشند. از آنجایی که آموزش و پرورش، رشد و شکوفایی افراد به فضای آموزشی وابسته است باید فضایی آرامش‌بخش با قوانین منعطف باشد تا دانش‌آموزان در آن احساس راحتی کنند، این فضا باید محیط جذابی را تشکیل دهد تا علاقه دانش‌آموزان را به خود جلب کند و احساس کسالت و خستگی به آنان دست ندهد.

یکی دیگر از مضامینی که از این پژوهش استخراج شد، معلم هستی‌گرا بوده است. در مکتب هستی‌گرایی معلم

چارچوب‌ها را مشخص می‌کند و به هدایت و راهنمایی دانش‌آموز می‌پردازد؛ زیرا دانش‌آموز تصمیم‌گیرنده نهایی هست. او قدرت آزادی و حق انتخاب دارد و در قبال این آزادی، مسئولیت کارهایش را نیز برعهده می‌گیرد. معلمان نقش حیاتی و مهمی در رشد و پرورش دانش‌آموزان ایفا می‌نمایند. آنان به هدایت و راهنمایی دانش‌آموزان می‌پردازند تا در آینده بتوانند به موفقیت‌های بزرگ برسند؛ بنابراین دیکته کردن مفاهیم به ذهن دانش‌آموزان و مجبور کردن آنان به پذیرش عقاید خود به طور کلی حذف می‌شود. نسل امروز؛ نسل پرسشگر و نقاد است (Abbasi, 2023) و معلم در آموزش مفاهیم باید چهارچوب‌ها را در اختیار دانش‌آموز قرار دهد؛ اما فعالیت و مشارکت اصلی با دانش‌آموز است که از ویژگی‌های معلم هستی‌گرا است. امروزه معلمان بیشترین استفاده را از مواد و منابع آموزشی می‌کنند، به دانش‌آموز که مسئول یادگیری خود است کمتر توجه می‌نمایند و خواه ناخواه تدریس را به صورت خطی و یک طرفه انجام می‌دهند. معلم باید به فردیت، علایق و استعدادها متنوع دانش‌آموزان توجه کند و آن را به منصفی ظهور برساند. معلم، خود فردی مسئول و آزادمنش است و دانش‌آموزان را مجبور به پذیرش عقاید خود نمی‌کند؛ بلکه به عقاید تک تک افراد احترام می‌گذارد؛ بنابراین فردیت منحصربه‌فرد افراد جایگاه خاصی در این مکتب می‌یابد. از این منظر با پژوهش بردلی (Bradly, 2019) همسو است که بیان داشت مکتب هستی‌گرایی رابطه معلم با دانش‌آموز را در موقعیت منعطف‌تری برای شناخته‌شدن قرار می‌دهد. این دیدگاه شیوه غالب اندیشیدن پیرامون رابطه معلم و دانش‌آموز را زیر سؤال می‌برد و اجازه می‌دهد به گونه‌ای انسانی‌تر در این باره تأمل شود.

در این مکتب تربیت معلم آگاه، خلاق، آزاد، راهنما، مسئولیت‌پذیر، انعطاف‌پذیر، تعامل‌گرا مدنظر است (Davaranpanah et al, 2015). همچنین با پژوهش جعفری گوهر و همکاران (Jafarigohar et al, 2014) همسو است که به این نتیجه دست یافتند که یکی از وظایف اصلی معلم زبان، شناسایی تفاوت‌های فردی همچون سن، جنسیت، سبک‌های یادگیری، راهبردهای یادگیری و استعداد یادگیری زبان است. با پژوهش سرمدی و معصومی فرد (Sarmadi & Masoumi, 2018) نیز همسو است که بیان داشت در مکتب هستی‌گرایی مربی نقشی راهنما دارد و یادگیرنده فردی فعال در نظر گرفته می‌شود.

از دیگر مضامین استخراج شده از مصاحبه‌ها، دانش‌آموز هستی‌گرا بوده است. از دیدگاه مکتب هستی‌گرایی دانش‌آموز محور اصلی سیستم آموزشی است و باید برای وجود او با تمام دیدگاه‌ها، علایق و استعدادها ارزش قائل شد، باید به او آزادی داد تا بتواند به راحتی انتخاب کند. وقتی خود دانش‌آموز دست به انتخاب بزند، یاد می‌گیرد که مسئولیت کارهای خود را بپذیرد. بنا بر نظر منصوری و مرادی (Mansoori & Moradi, 2023) نیازهای واقعی فراگیران که در تمامی مراحل زندگی و شغلی بسیار حائز اهمیت است. در واقع پذیرش همراه با باور به معنای آن است که فرد با انتخاب آگاهانه خود، بر این نکته واقف است که هر انتخاب و تصمیمی به همراه خود، مسئولیت را به دنبال خواهد داشت. از این منظر نتایج پژوهش با پژوهش فرج‌زاده و سرمدی (Farajzadeh & Sarmadi, 2018) همسو است که بیان داشت محور تربیت دانش‌آموز است و معلم حق ندارد راه حل قطعی به دانش‌آموز ارائه دهد. همچنین با پژوهش سرانجام و محمدی (Saranjam & Mohammadi, 2017) و زین‌الدین میمند و گودرزی (Zainuddin Maimand & Godarzi, 2019) نیز همسو است که به آزادی و ظرفیت انتخابگری انسان (دانش‌آموز) اشاره نموده‌اند. انسان باتوجه به آزادی که دارد و با استفاده از امکان انتخاب، هدفی را برای خود بر می‌گزیند و به زندگی خویش معنا می‌دهد. انسان موجودی آزاد، آگاه و مسئول است که به ساختن خویش می‌پردازد (Taghavi & Ghaffari, 2012). هستی‌گرایی رویکردی را برای آموزش فراهم می‌کند تا دانش‌آموزان را قادر سازد نگاه خود را به سمت ظرفیت‌های خود معطوف کنند و متوجه شوند که در انتخاب مسیر زندگی خود آزادند. این رویکرد ظهور دانش‌آموزان اصیلی را فراهم می‌کند که مسئولیت‌پذیر هستند و عاقلانه برای خود و مسیریایی که در زندگی طی می‌کنند انتخاب می‌کنند. با پژوهش بادی (Boddie, 2015) نیز همسو است که نشان داد اصول هستی‌گرایی، سبب پرورش و توسعه احساس مسئولیت و آزادی عمل می‌گردد. همچنین همسو با پژوهش اومانیکاکا (Omondi Kauka, 2018) است که در پژوهش خود به اصول

آزادی، مسئولیت‌پذیری، انتخابگری اشاره نموده است.

مضمون روش تدریس هستی‌گرا از دیگر مضامین استخراج شده است. روش تدریس، هسته اصلی یادگیری را تشکیل می‌دهد (Mansoori & Ghasemian, 2021). مضمون روش تدریس هستی‌گرا به مضامین تنوع روشی بر اساس موقعیت و شرایط، تأکید بر روش‌های تعامل محور و انسان‌گرا تقسیم می‌شود. در مکتب هستی‌گرایی هیچ روش خاصی بتوان از آن نام برد وجود ندارد. هر روشی را می‌توان انتخاب نمود منوط بر این که آزادی، مسئولیت‌پذیری، توجه به فردیت افراد، حق انتخاب و امثال این مفاهیم تأمین شود، بنابراین با توجه به شرایط می‌توان از انواع روش‌ها استفاده نمود. از این منظر با پژوهش سرمدی و معصومی‌فرد (Sarmadi & Masoumi fard, 2018) همسو است که بیان داشت هدف این مکتب رشد و گسترش آگاهی و استقلال فرد است و روش‌های انعطاف‌پذیر جزو روش‌های تربیتی آن محسوب می‌شوند. در تبیین این مضمون می‌توان گفت، روش تدریس، زمینه و شرایط را فراهم می‌نماید تا اهداف یادگیری محقق شوند؛ بنابراین، با توجه به شرایط، باید از طیف وسیعی از روش‌ها استفاده نمود تا اهداف آموزش محقق شود. انتخاب روش تدریس مهم است؛ زیرا با انتخاب آن می‌توان به تقویت مفاهیمی همچون آزادی، حق انتخاب، مسئولیت‌پذیری، یگانگی و فردیت افراد پرداخت و بالعکس می‌توان از روش‌هایی استفاده نمود که هیچ‌کدام از مفاهیم فوق محقق نشود. در نهایت باید گفت، انتخاب روش تدریس مناسب، سبب بهبود عملکرد یادگیرندگان و ارتقای عملکرد سیستم آموزشی در نیل به اهداف متعالی می‌شود. روش‌های خشک و غیرانسانی تنها حس انگیزه، علاقه و شادابی و نشاط را در دانش‌آموزان کور می‌کنند. باید پذیرفت روش‌های تدریس سنتی و پیشین پاسخگوی نسل امروز دانش‌آموزان نمی‌باشد. نسلی که با جستجو در اینترنت با انواع مختلف روش تدریس آشنا می‌شوند و حتی به مقایسه با روش تدریس معلم خود در کلاس درس می‌پردازند. از طرفی به دلیل کاهش توجه به علم‌آموزی و یادگیری در چند سال اخیر، باید از روش‌هایی استفاده نمود تا توجه بیشتری را به درس معطوف سازد؛ لذا باید روش‌های تدریسی مبنا قرار گیرد که باعث علاقه‌مندی دانش‌آموز به درس را ایجاد کند که از این منظر مکتب هستی‌گرایی به این سمت‌وسو گرایش دارد.

پژوهش حاضر دارای چند محدودیت است که باید مدنظر قرار گیرد. اولین نکته در پژوهش مربوط به بسترهای حاکم بر سیستم آموزشی است، چرا که با توجه به بسترهای حاکم بر نظام آموزشی ممکن است نیاز توسعه نتایج و اجرای نتایج با ملاحظه مدنظر قرار گیرد. دومین محدودیت پژوهش که پژوهشگران با آن مواجه شدند به اجرای نتایج مربوط می‌شود، چرا که سیستم آموزشی ایران متمرکز است و اجرای برنامه درسی هستی‌گرایانه نیازمند زیرساخت‌های اجرایی غیرمتمرکز دارد.

باتوجه به نتایج پژوهش می‌توان پیشنهادهای زیر را ارائه داد:

- تدوین اهداف در سیستم آموزشی بر اساس برنامه درسی روئیدنی و فاصله‌گرفتن از رفتارگرایی توسط وزارت آموزش و پرورش.
- توجه و تأکید وزارت آموزش و پرورش به اهداف تربیتی و فرایند آموزش به جای توجه به دانش و خروجی‌هایی همچون موفقیت در کنکور.
- ایجاد فضای آموزشی متناسب با دانش‌آموزان و علائق آنها جهت شکوفایی آنان توسط وزارتخانه
- توجه به مفاهیم آزادی، انتخاب، مسئولیت در وزارت آموزش و پرورش و برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای مجریان، ذی‌نفعان، ذی‌علاقه و ذی‌نفوذ در سیستم آموزشی
- برگزاری دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی در قالب روش‌های تدریس تعامل محور و انسان‌گرایانه و لحاظ نمودن مفاهیم متناسب با آزادی، حق انتخاب، مسئولیت، فردیت و امثال این مفاهیم در تدریس.
- معلمان به گونه‌ای عمل نمایند که برای دانش‌آموز به عنوان یک انسان احترام قائل شوند و صرف وجود دانش‌آموز برایشان اهمیت داشته باشد. معلم؛ باید فردی مسئول و آزادمنش باشد تا بتواند به آموزش این مفاهیم به دانش‌آموزان بپردازد. معلم باید زمینه را برای شکوفایی علایق و استعداد‌های متنوع افراد فراهم کند و صرف تکیه بر نمره و ارزشیابی

را کنار نهاده و با رفتار و منش خود مفاهیم مهم این رویکرد مانند مسئولیت‌پذیری در انتخاب را مورد توجه قرار دهد؛ لذا در زمان جذب و استخدام این نکات مدنظر قرار گیرد.

- برگزاری دوره‌های ضمن خدمت و آموزش مفاهیم مهم این رویکرد
- علاوه بر این به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود؛ عناصر دیگر برنامه درسی مانند هدف، محتوا و ارزشیابی را مورد توجه قرار داده ضمن آنکه می‌توانند قابلیت اجرایی بودن هر یک از عناصر بر اساس رویکرد هستی‌گرایی را در سیستم آموزش و پرورش بررسی نمایند.

مشارکت نویسندگان

میزان مشارکت نویسندگان به شرح زیر است:

- مکرمه شعبان‌پور، دانشجوی کارشناسی ارشد رشته مطالعات برنامه‌درسی؛ جمع‌آوری داده‌ها و نگارش (۳۵ درصد)
- میمنت عابدینی بلترک، دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه مازندران (استاد راهنما)؛ انتخاب موضوع، راهنمایی و تدوین مضامین استخراج شده، نگارش مقاله و انجام اصلاحات (۴۰ درصد)
- حجت صفار حیدری، دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه مازندران (استاد مشاور)؛ بررسی مضامین استخراج شده و نظارت بر روایی و اعتبار مضامین (۲۵ درصد).

تشکر و قدردانی

مقاله حاضر مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مطالعات برنامه‌درسی دانشگاه مازندران بوده است که از متخصصان و همراهان در پژوهش حاضر تشکر و قدردانی می‌شود.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

References

- Abbasi, H. (2023). The effectiveness of critical thinking training on the self-esteem of sixth grade female students. *Theory and Practice in Teacher Education*, 9(15), 1-29. [In Persian]. DOI: [20.1001.1.26457156.1402.9.15.1.9](https://doi.org/10.1001.1.26457156.1402.9.15.1.9)
- Amankhani, I., & Samani, S. (2019). Existentialism and contemporary literary researches, a critical and pathological look at existentialism researches in Iran. *Contemporary Persian literature*. 10(1): 67-92 [In Persian] DOI: [10.30465/COPL.2020.5402](https://doi.org/10.30465/COPL.2020.5402)
- Boddie, S. (2015). *An Existentialist view of the student- teacher relationship in higher education arts instruction*. Oxford: New college
- Bradly, A. (2019). *The teacher – student Relationship: An existential approach*; in T. Feldges(ed) *philosophy and education: New Perspectives on a Complex Relationship*. London: Routledge.
- Chen, H., Li, M., Ni, X., Zheng, Q., & Li, L. (2021). Teacher effectiveness and teacher growth from student ratings: An action research of school-based teacher evaluation. *Studies in Educational Evaluation*, 70, 101010. DOI: [10.1016/j.stueduc.2021.101010](https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101010)
- Colleran, N. (2019). *A Window on Existentialist education enlightenment Philosophy*, Existentialism and Existentialist education.

- Davarpanah, A. S., Ahanchian, M. R., Kazemi, Y. (2015). Comparative study of the philosophy of education from the perspective of philosophical schools. *The 7th National Conference of the Philosophy of Education Association of Iran. Shiraz: Shiraz University* [In Persian].
- Farajzadeh, M., & Sarmadi, M. R. (2018). Educational system and methods in the Islamic point of view and its comparison with the school of existentialism. *Ethical research*, 1, 205-222 [In Persian] [URL: http://akhlagh.saminattech.ir/Article/17658](http://akhlagh.saminattech.ir/Article/17658)
- Ghaffari, A., & Rajaei, M. (2014). Investigating the philosophical and psychological foundations of humanistic curricula and the place of this program in the Islamic system. *Educational sciences from the perspective of Islam*, 3(4): 111-135 [In Persian] [DOI: 10.30497/EDUS.2015.57463](https://doi.org/10.30497/EDUS.2015.57463)
- Ghasemi, F. (2022). A phenomenological analysis of teachers' perceptions of ethical factors affecting the teacher-student relationships. *Ethics & Behavior*, 32(6), 549-561. [DOI:10.1080/10508422.2021.1944153](https://doi.org/10.1080/10508422.2021.1944153)
- Gutek, G. L. (2018). *Philosophical schools and educational opinions*. Muhammad Jafar Pak Sarsht. Tehran: SAMT [In Persian].
- Izadi, S., Salehi Omran, E., & Mansoori, S. (2011). Examining the professional qualifications of male middle school teachers in the humanities branch based on the constructivist approach (case study: Mazandaran province). *Studies in Teaching and Learning*, 4(1), 2-62. [In Persian]. [DOI: 10.22099/JSLI.2012.1485](https://doi.org/10.22099/JSLI.2012.1485)
- Jafarigohar, M; Rostami AbuSaidi, A. A & Jamalundi, B (2014). The position of schools of educational philosophy in English language teaching. *Linguistic research in foreign languages*. 5(2): 183-213[In Persian] [DOI: 10.22059/JFLR.2015.62546](https://doi.org/10.22059/JFLR.2015.62546)
- Joshi, A., Roy, S., Manik, R. K., & Sahoo, S. K. (2023). Scientific Philosophy: Exploring Existential, Metaphysical, and Ethical Research Philosophy Behind the Question "WHO AM I?". *Journal of Pharmaceutical Negative Results*, 1648-1671. [DOI:10.47750/pnr.2023.14.03.215](https://doi.org/10.47750/pnr.2023.14.03.215)
- Katz, G. (2021). Finite freedom: Hegel on the existential function of the state. *European Journal of Philosophy*, 30(3), 943-960. [DOI:10.1111/ejop.12734](https://doi.org/10.1111/ejop.12734)
- Limon, I., & Nartgun, Ş. S. (2020). Development of Teacher Job Performance Scale and Determining Teachers' Job Performance Level. *Journal of Theoretical Educational Science*, 13(3), 564-590. [DOI: 10.30831/akukey.642340](https://doi.org/10.30831/akukey.642340)
- Lotfabadi, H (2006). A new approach to the philosophy of education. *Educational innovations*. 6(2):11-40 [In Persian] [URL: https://noavaryedu.oerp.ir/article_78821.html](https://noavaryedu.oerp.ir/article_78821.html)
- Mansoori, S & Moradi, R. (2023). Lived experience of teachers in in-service training courses: a phenomenological study. *Theory and Practice in Teacher Education*. 9(16): 51-82. [In Persian]. [DOR: 10.48310/ITT.2023.3136](https://doi.org/10.48310/ITT.2023.3136)
- Mansoori, S., & Ghasemian, A. A. (2021). The Effect of Role-Playing Based Training on Iranian High School Students' Willingness to Communicate and Academic Performance in a Sociology Course. *Journal of Curriculum Research*. 11(1), 287-308. [DOI:10.1155/2022/8041206](https://doi.org/10.1155/2022/8041206)
- Mansoori, S., Karami, M., & Abedini Baltork, M. (2011). Examining the application of the teaching method based on the constructivist approach in higher education: a case study of the Department of Social Sciences of Mazandaran University. *Curriculum Researches*, 2(2): 118-101. [In Persian]. [DOI: 10.22099/JCR.2013.1950](https://doi.org/10.22099/JCR.2013.1950)
- Müller, M., & Kubátová, J. (2022). Existential values and insights in western and eastern management: Approaches to managerial self-development. *Philosophy of Management*, 21(2), 219-243. [DOI:10.1007/s40926-021-00184-y](https://doi.org/10.1007/s40926-021-00184-y)
- Omondi Kauka, E. (2018). An analysis of the nexus of Existentialism in education. *International journal of research and innovation in social science (IJRISS)*. 2(XII):228-232. [DOI:10.3126/av.v1i0.5309](https://doi.org/10.3126/av.v1i0.5309)
- Rahimipour, S. (2021). Comparison of Existence Concept in the Works of Jean-Paul Sartre and Hemingway with Emphasis on the Educational Views of Existentialism. *Iranian Journal of*

- Comparative Education*, 4(3), 1317-1328. DOI: [10.22034/IJCE.2020.232864.1160](https://doi.org/10.22034/IJCE.2020.232864.1160)
- Rahimipour, S. (2022). Comparing the concept of existence in the works of Jean-Paul Sartre and Hemingway with an emphasis on the educational views of existentialism. *Iranian Quarterly of Comparative Education*, 4(3): 1317-1328. [In Persian] DOI: [10.22034/IJCE.2020.232864.1160](https://doi.org/10.22034/IJCE.2020.232864.1160)
- Safavi Moghadam, N (2011). Background and background of existential philosophies and some incorrect perceptions. *Fundamental Western Studies*. 1(1): 39-54[In Persian]. URL: https://occidentstudy.ihcs.ac.ir/article_255.html
- Saranjam, A & Mohammadi, M (2017). Existentialism in Khayyam's quatrains. *Iranian studies*. 15 (30): 81-99. [In Persian] DOI: [10.22103/JIS.2017.1592](https://doi.org/10.22103/JIS.2017.1592)
- Sarmadi, M., Masoumi Fard, M. (2018). Analyzing the epistemology of existentialism and its educational requirements in the distance education system (with an emphasis on virtual education). *Research in school and virtual learning*. 5(4), 101-115[In Persian]. DOR: [20.1001.1.23456523.1397.5.4.8.7](https://doi.org/20.1001.1.23456523.1397.5.4.8.7)
- Sartre, J. P. (2019). Existentialism and human authenticity. Translated by Mustafa Rahimi. Tehran: Nilofar [In Persian].
- Taghavi, M., & Ghaffari, A. (2012). A comparative study of the position of humanities in existentialist and Islamic curriculum. *Qabasat* 17(65): 139-170 [In Persian]. URL: https://qabasat.iict.ac.ir/article_17675.html
- Tresna, I. G. N. A. P., & Siswadi, G. A. (2022). The concept of existentialism education philosophy in geguritan selampah laku. *Vidyottama Sanatana: International Journal of Hindu Science and Religious Studies*, 6(1), 51-60. DOI: [10.25078/vidyottama.v6i1.180](https://doi.org/10.25078/vidyottama.v6i1.180)
- Valizadeh, F., Dehghan, A., & Farzi, H. R. (2017). A comparative study of the place of man in Islamic mysticism and existentialism (based on Masnavi Hadiqeh Sanai and Sartre's novel Nausea). *Journal of Persian language and literature of Tabriz University*. 71(237): 211-242. [In Persian] DOR: [20.1001.1.22517979.1397.71.237.11.4](https://doi.org/20.1001.1.22517979.1397.71.237.11.4)
- Zainuddin Maimand, Z; Godarzi, M (2019). The place of art in the curriculum from the point of view of the school of existentialism. *The second national conference of new findings in the field of teaching-learning in elementary school. Bandar Abbas: Iranian Curriculum Planning Studies Association* [In Persian].