

## Investigating Barriers of nature schools development

Farzaneh Soleimani, Nader Soleimani, Akhtar Jamali, Reza Shabannejad Khas

<sup>1</sup> Ph.D. Student, Educational Administration, Sciences and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

<sup>2</sup> Associate Professor Department of Educational Administration, Garmsar Branch, Islamic Azad University, Garmsar, Iran.

<sup>3</sup> Assistant Professor Department of community and Family Medicine, Iran University of Medical Sciences, Tehran, Iran.

<sup>4</sup> Assistant Professor department of Educational Administration, Takestan Branch, Islamic Azad University, Takestan, Iran.

### Abstract

The recent study aimed at investigating and determining threats and weaknesses associated with Nature Schools Development in Iran. The recent research was qualitative. The data from the semi-structured interviews were analyzed using qualitative content analysis. In this method, data were categorized and conceptualized based on perception. This study were conducted with the participation of 15 experts. Participants were selected among Administrators, facilitators and the experts who were master on nature school subject. The participants were selected through purposeful sampling among nature schools specialists in state of Tehran, Khorasan Razavi and Yazd. Selecting contributes with the widest variety has increased the credibility of the data. The research findings were identified in five main groups, including barriers due to the policy framework, not recognizing the experience of nature in childhood, cultural and social barriers, the system failure of research and development, limited financial resources and facilities.

**Keywords:** Barriers of development, nature school, development, outdoor education

## شناسایی موانع توسعه مدارس طبیعت

فرزانه سلیمانی، نادر سلیمانی\*، اختر جمالی، رضا شعبان‌نژاد خاص

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران.

<sup>۲</sup> دانشیار گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، گرمسار، ایران.

<sup>۳</sup> استادیار گروه پزشکی اجتماعی، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی ایران، تهران، ایران.

<sup>۴</sup> استادیار گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تاکستان، تاکستان، ایران.

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف احصاء و استخراج تهدیدها و شناسایی نقاط ضعف مرتبط با توسعه مدارس طبیعت در ایران انجام شد. پژوهش حاضر بر اساس روش کیفی انجام شده است و داده‌های حاصل از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با استفاده از تکنیک تحلیل محتوای کیفی تجزیه و تحلیل شد. در این تکنیک، داده‌های خام بر اساس استنباط صورت گرفته، معنا سازی و مقوله‌بندی شد. این مطالعه با مشارکت ۱۵ صاحب‌نظر از میان مدیران، تسهیلگران مدارس طبیعت و مطلعین و متخصصین موضوعی انجام شد. مشارکت‌کنندگان نیز به روش نمونه‌گیری هدفمند، از میان متخصصان مدارس طبیعت استان‌های تهران، خراسان رضوی و یزد انتخاب و تا رسیدن به نقطه اشباع نظری داده‌ها انجام شد. یافته‌های پژوهش در ۵ گروه اساسی اعم از موانع ناشی از نظام سیاست‌گذاری، عدم به رسمیت شناختن تجربه طبیعت در کودکی، موانع و محدودیت‌های فرهنگی و اجتماعی، گسیختگی و نابسامانی در فعالیت‌های تحقیق و توسعه، منابع و امکانات مالی محدود طبقه‌بندی شد.

**واژه‌های کلیدی:** موانع توسعه، آموزش در فضای باز، توسعه، مدرسه طبیعت

## مقدمه

این نقص اختلال توجه به طبیعت را ارائه می‌دهد (Larson, Castleberry & Green, 2010). در پژوهش‌هایی که توسط دولت انگلستان صورت گرفته نتایج نشان می‌دهد که والدین نیز نگران این موضوع هستند که نسل کنونی کودکان در مقایسه با نسل‌های پیشین، فرصت‌های کمتری برای بازی در فضای باز داشته باشند (Ridgers, Knowles & Sayers, 2010).

مطالعات اخیر نشان می‌دهد که محیط‌های یادگیری که محرک‌تر هستند و فعالیت‌های فیزیکی روزانه، سلامتی را افزایش می‌دهد و از بیماری دیابت نوع دو، چاقی، ضعف استخوان، پوکی استخوان و سندرم استرس ناشی از سطوح بالای هورمون استرس (کورتیزول) جلوگیری می‌کند. سازمان بهداشت جهانی برآورد می‌کند که کمبود فعالیت باعث مرگ بیش از دو میلیون نفر در سال می‌شود (Broom, 2017). از طرفی افزایش روزافزون مشکلات زیست‌محیطی، سؤالات بی‌پاسخ بسیاری را نیز در زمینه لزوم آموزش زیست‌محیطی از طریق برنامه درسی مدارس ایجاد نموده است و این امر، برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران آموزش‌وپرورش را به صورت جدی درگیر نموده است؛ اما صرف آموزش نیز، تضمین‌کننده رفتارهای صحیح زیست‌محیطی نیست. استفاده از رویدادهای واقعی برای آموزش، از جمله موضوعاتی است که می‌تواند نگرش و دیدگاه فراگیران را نسبت به محیط‌زیست خود، به شدت تحت تأثیر قرار دهد. راجکی تجربه مستقیم در برابر تجربه غیرمستقیم را مطرح می‌نماید و تأکید دارد که تجارت مستقیم، نسبت به تجارب غیرمستقیم، بر رفتار مردم، تأثیر قوی‌تری دارند (Faizi, Mahdizade, Aghaei, 2017).

اهمیت حضور طبیعت و فضاهای بیرونی در مدارس از جنبه‌های مختلفی مورد توجه پژوهشگران کودک قرار گرفته است. مطالعه تئوری‌های آموزشی نشان از توجه آموزشگران کودک به آموزش‌های خارج از محیط کلاس در کنار آموزش داخل کلاس دارد و استفاده از طبیعت

طبیعت در بخش عمده‌ای از تاریخ تکامل انسان یکی از مهم‌ترین زمینه‌هایی بوده که کودک در طی سال‌های حساس و تأثیرگذار خود با آن سروکار داشته است. شاید گزاف نباشد اگر بگوییم که تجربه مستقیم و غیرمستقیم طبیعت یکی از تأثیرگذارترین عناصر رشد فیزیکی، عاطفی، ادراکی و حتی اخلاقی انسان بوده و احتمالاً در آینده نیز چنین خواهد بود (Kahn & Kellert, 2016). کودکی اولین و مهم‌ترین دوره زندگی آدمی است، در این دوره کودک برای نخستین بار با طبیعت رابطه برقرار می‌کند، روابط اجتماعی خود را بنا می‌دهد و به مفهومی از خود دست می‌یابد. طبیعت قابلیت‌های زیادی برای پرورش مهارت‌های کودک در اختیار دارد می‌تواند به جز ابزار آموزشی، بستر بسیار مناسبی نیز برای پرورش جنبه‌های مختلف رشد کودک باشد (Mirmoradi, 2018). تحقیقات نشان می‌دهد که حتی کمترین ارتباط با طبیعت مانند نگاه کردن از پنجره به آن، می‌تواند درمان بیماران بستری را تسری کند، سلامتی افراد را در محیط کار افزایش دهد و وقوع بیماری در زندان‌ها را کاهش دهد (Kahn & Kellert, 2016). باوجوداین، در عصر کنونی بازی در فضاهای باز در داخل و خارج از مدرسه به شدت کاهش یافته و فضاهای شهری به ندرت دارای مناطق سبزی هستند که کودکان بتوانند آزادانه در آنها با طبیعت تماس مستقیم داشته باشند (Rios & Menezes, 2017). امروزه پیشرفت‌های تکنولوژیکی، شهرنشینی و جهانی‌شدن، تعاملات مستقیم با طبیعت را کاهش داده و به جوامعی منجر شده که از نظر روان‌شناختی، مادی و فیزیکی از طبیعت جدا شده‌اند (Klaniecki, Leventon & Abson, 2018). شواهد نشان می‌دهد که عدم ارتباط فراگیر میان جوانان و طبیعت، سلامت روان‌شناختی، اجتماعی و فیزیکی آنها را تهدید می‌کند که برنامه‌های آموزش محیط‌زیستی یک پادزهر برای

به‌عنوان ابزار آموزشی امروزه بسیار مورد توجه قرار گرفته است (Mirmoradi, 2018). اصطلاح آموزش در فضای باز در سال ۱۹۶۴ توسط بسلیک و مسنل (Mesenel & Beslic) مطرح شد. آموزش در فضای باز، به‌عنوان راهی مؤثر برای یادگیری شناخته شده و شامل رابطه مؤثر با طبیعت، حساسیت نسبت به طبیعت، آگاهی محیطی و نگرش‌ها و مفاهیمی می‌شود که به‌واسطه تماس مکرر طبیعت، پرورش می‌یابد (Szczepanski et al, 2006). یادگیری در فضای باز به شکل‌های مختلف به توسعه فردی، اجتماعی و عاطفی کودکان کمک می‌کند که این موضوع می‌تواند از طریق کارهای گروهی، تیم‌سازی و توسعه مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی صورت گیرد (Wells & Lekies, 2006). رایو کین (Rivkin) معتقد است که دلایل زیادی برای ارتباط کودکان با فضای باز وجود دارد که به رشد آنها کمک می‌کند: کودکان چند حسی (multisensory) و درعین حال فیزیکی هستند. هرچه کودک کوچک‌تر باشد، بیشتر از طریق فعالیت‌های حسی، فیزیکی و حتی از تنوع و غنای جایگاه‌های طبیعی، باد، آسمان، ابرهای متغیر، حرکت حیوانات، چرخش گیاهان، سختی صخره‌ها و جریان آب می‌آموزد (Peterson, 2013). در دهه‌های اخیر در برخی از کشورها آموزش در فضای باز در برنامه درسی مدارس گنجانده شده است. تعداد زیادی از مدارس پروژه‌های خلاقانه‌ای مانند باغبانی مدارس یا کلاس درس سبز را طراحی و اجرا می‌کنند که به کمک برپایی کمپ‌ها یا اردوگاه‌های تابستانی، آموزش محیطی برای کودکان در طول دوره‌های تعطیلات ارائه می‌دهد (Broom, 2017).

به‌عنوان ابزار آموزشی امروزه بسیار مورد توجه قرار گرفته است (Mirmoradi, 2018). اصطلاح آموزش در فضای باز در سال ۱۹۶۴ توسط بسلیک و مسنل (Mesenel & Beslic) مطرح شد. آموزش در فضای باز، به‌عنوان راهی مؤثر برای یادگیری شناخته شده و شامل رابطه مؤثر با طبیعت، حساسیت نسبت به طبیعت، آگاهی محیطی و نگرش‌ها و مفاهیمی می‌شود که به‌واسطه تماس مکرر طبیعت، پرورش می‌یابد (Szczepanski et al, 2006). یادگیری در فضای باز به شکل‌های مختلف به توسعه فردی، اجتماعی و عاطفی کودکان کمک می‌کند که این موضوع می‌تواند از طریق کارهای گروهی، تیم‌سازی و توسعه مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی صورت گیرد (Wells & Lekies, 2006). رایو کین (Rivkin) معتقد است که دلایل زیادی برای ارتباط کودکان با فضای باز وجود دارد که به رشد آنها کمک می‌کند: کودکان چند حسی (multisensory) و درعین حال فیزیکی هستند. هرچه کودک کوچک‌تر باشد، بیشتر از طریق فعالیت‌های حسی، فیزیکی و حتی از تنوع و غنای جایگاه‌های طبیعی، باد، آسمان، ابرهای متغیر، حرکت حیوانات، چرخش گیاهان، سختی صخره‌ها و جریان آب می‌آموزد (Peterson, 2013). در دهه‌های اخیر در برخی از کشورها آموزش در فضای باز در برنامه درسی مدارس گنجانده شده است. تعداد زیادی از مدارس پروژه‌های خلاقانه‌ای مانند باغبانی مدارس یا کلاس درس سبز را طراحی و اجرا می‌کنند که به کمک برپایی کمپ‌ها یا اردوگاه‌های تابستانی، آموزش محیطی برای کودکان در طول دوره‌های تعطیلات ارائه می‌دهد (Broom, 2017).

اولین بار ایده مدرسه طبیعت در ایران توسط دکتر عبدالحسین وهاب‌زاده، بوم‌شناس برجسته و مترجم صاحب‌نظر در حوزه محیط‌زیست مطرح و از اسفند ۱۳۹۲ با شکل‌گیری هسته مشورتی با هدف ایجاد پیوند میان سازمان آموزش و پرورش و سازمان محیط‌زیست در راستای توجه به موضوع طبیعت و محیط‌زیست در میان کودکان و نوجوانان از سوی دفتر آموزش و مشارکت‌های مردمی سازمان مورد حمایت واقع شد و اولین مدرسه طبیعت در سال ۱۳۹۲ در مشهد به نام کاوی کنج طبیعت در استان‌های مختلف کشور و استقبال خوب والدین از این ایده، متولیان این مدارس با مشکلات و چالش‌هایی در ابعاد مختلف روبه‌رو هستند (Soleimani, 2017). با توجه به موضوع پژوهش، ابتدا به تعدادی از تحقیق‌های مشابه در زمینه مدارس طبیعت در داخل و خارج از کشور اشاره شده و در پایان جنبه نوآوری پژوهش حاضر ارائه خواهد شد.

در این راستا رویکردهای آموزشی که معتقد هستند یادگیری در فضای باز با سر، قلب و دست‌ها صورت می‌گیرد در کشورهای مختلف دنیا با عناوین مهدکودک طبیعت (Nature kindergarten)، مدرسه فضای باز (Outdoor school)، مدرسه باران و آفتاب (Shine or rain)

جدول ۱. خلاصه‌ای از پیشینه پژوهش

پژوهشگر/سال	عنوان پژوهش	یافته‌ها
لول ۲۰۰۹ (Lovel, 2009)	تعیین فعالیت فیزیکی کودکان در مدرسه جنگل	فعالیت فیزیکی کودکان در مدرسه جنگل به‌طور معنی‌داری در مقایسه با روزهای معمولی مدرسه حتی زمانی که کودکان کلاس تربیت‌بدنی داشتند، بیشتر بوده است.
اوبراین و موری ۲۰۰۶ (O'Brien & Murray, 2006)	تعیین تأثیرات مدرسه جنگل بر نوجوانان در انگلستان	اعتماد به نفس، عزت‌نفس، تمرکز و انگیزه دانش‌آموزان افزایش یافته و توانایی آنها برای کار با دیگران بهبود می‌یابد و به توسعه مهارت‌های کلامی و ارتباطاتی آنها کمک می‌شود.
چنگ و مونرو ۲۰۱۲ (Cheng & Monroe, 2012)	تعیین نگرش‌های عاطفی کودکان نسبت به طبیعت	تماس کودکان با طبیعت بر شرکت در فعالیت‌های طبیعت‌محور در آینده، تجربیات گذشته آنها در ارتباط طبیعت، درک ارزش خانواده‌های ایشان در مورد طبیعت و کنترل ادراک آنها به‌طور مثبت در انجام رفتارهای سازگار با محیط‌زیست تأثیر دارد.
پیترسون ۲۰۱۳ (Peterson, 2013)	بررسی یک برنامه درسی طبیعت‌محور به‌صورت مطالعه موردی در یک مهدکودک جنگل	دسترسی به طبیعت برای رشد و توسعه خلاقیت، تاب‌آوری و سلامت جسمی و عاطفی کودکان اهمیت دارد.
اسلید، لوری و بلند ۲۰۱۳ (Slade, Lowery & Bland, 2013)	ارزیابی تأثیرات مدارس جنگل: همکاری بین یک دانشگاه و مدرسه ابتدایی	دانشگاه و مدرسه در تهیه مجموعه‌ای از ابزارها برای ارزیابی این تأثیر همکاری داشتند که می‌توان آن را به‌عنوان نقطه شروعی برای حمایت از سایر مدارس دانست که می‌توانند از این مدرسه بازدید کنند.
Korkmaz, Fakir & Alkan, 2018 (Fakar & Alkan, 2018)	تعیین تأثیرات پروژه‌های آموزش طبیعت بر نگرش‌ها و ادراکات محیط‌زیستی	محتوای آموزشی و انتخاب مضامین آموزشی متناسب با سطح دانش‌آموزان، مدت زمان آموزش، شایستگی‌های مربیان و روش‌های آموزشی بر آموزش اثربخش تأثیر دارد.
حیدری و همکاران ۲۰۱۸ (Heydari et al, 2018)	بررسی تأثیر آموزش و ترویج طبیعت‌گردی در حفظ محیط‌زیست	پس از آموزش‌های محیط‌زیستی همراه با طبیعت‌گردی، تغییر نگرش و رفتار دانش‌آموزان را در پی داشته است.
جیوستی و همکاران ۲۰۱۷ (Wojciehowski, & Ernst, 2018)	تأثیر تجربه پیش‌دبستانی طبیعت بر توسعه تفکر انتقادی در کودکان	میزان تفکر انتقادی کودکانی که در مدارس طبیعت حضور دارند، به‌طور معناداری نسبت به پیش‌دبستانی‌های عادی بیشتر است.
Tuuling, Öun, & Ugaste, 2019 (Ugaste, 2019)	تعیین نظرات معلمان در مورد استفاده از یادگیری در فضای باز در پیش‌دبستانی‌های استونی	معلمان به یادگیری در فضای باز عمل نمی‌کنند با وجود اینکه از اهمیت یادگیری در فضای باز آگاه هستند.
Khademi Akazerish & mofradnejad 2019 (Khademi Akazerish & mofradnejad 2019)	بررسی مقایسه ذهن، انگیزش پیشرفت تحصیلی و رفتار اجتماعی در کودکان مدارس طبیعت و عادی با کنترل وضعیت اجتماعی-اقتصادی	بین نظریه ذهن کودکان مدارس طبیعت و عادی تفاوت معناداری وجود دارد. کودکان مدارس طبیعت سطوح بالاتری از نظریه ذهن را نسبت به کودکان مدارس عادی نشان دادند. کودکان مدارس طبیعت انگیزه درونی بالاتری برای یادگیری داشتند و رفتار ضداجتماعی آنها پایین‌تر از کودکان مدارس عادی بود.
Vandermaas-Peeler, Dean, Biehl, & Mellman. 2019 (Vandermaas-Peeler, Dean, Biehl, & Mellman. 2019)	تعیین اعتقادات والدین درباره بازی و تجربیات طبیعت کودکان در دانمارک و ایالات متحده	ارزش‌ها و انتظارات اجتماعی و فرهنگی بر اعتقادات و اعمال والدین در ارتباط با فضای باز و بازی در طبیعت تأثیر دارد.
پیون و همکاران ۲۰۱۹ (pyun et al, 2019)	ارزیابی مدل پیشنهادی از برون‌دادهای یادگیری شناختی در آموزش فضای باز	نتایج نشان داد که کیفیت منابع پشتیبانی عامل اصلی هم‌برون‌دادهای یادگیری شناختی و هم رضایتمندی است.
چنگ و همکاران ۲۰۱۹ (Chang et al. 2019)	بررسی تأثیر برنامه‌های فضای باز مبتنی بر کنجکاوی کوتاه‌مدت بر کاهش استرس دانشجویان	مدرسه جنگل مهارت‌های فیزیکی، عاطفی، شناختی، اجتماعی کودکان را از طریق یادگیری تجربی و کاربرد بازی توسعه می‌دهد.

بنابراین علاوه بر مطالب ذکرشده و با توجه به اینکه بررسی پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که اکثر پژوهش‌ها به بررسی رابطه دسترسی به محیط‌های طبیعی و مدارس طبیعت بر سلامت روحی، جسمی، سواد محیط‌زیستی و کیفیت سلامت زندگی کودکان پرداخته شده است و در نتیجه در این قلمرو موضوعی، زمانی و مکانی یعنی بررسی و شناسایی آسیب‌های پیشروی توسعه مدارس طبیعت در ایران پژوهشی انجام نشده است، لذا پژوهش حاضر ضمن تلاش در جهت پر کردن خلأ پژوهشی موجود در این زمینه بر آن است که با بررسی تاریخچه، اهداف، رویکرد آموزشی، ساختار، فعالیت‌ها و نظریه‌های مرتبط با مدارس طبیعت، چرایی عدم توسعه کمی و کیفی مدارس طبیعت را از نگاه متخصصان این امر جویا شود، لذا به دنبال پاسخ به پرسش زیر بود: چه نوع آسیب‌هایی در توسعه مدارس طبیعت در ایران سایه افکننده است؟ تا از این رهگذر سیاست‌گذاران، مدیران، معلمان، کودکان، جامعه و محیط‌زیست از نتایج آن بهره‌مند شوند.

### روش‌شناسی

مطالعه حاضر یک مطالعه کیفی است که با استفاده از روش تحلیل محتوا انجام شد. این روش یکی از رویکردهای تحقیق کیفی است و از جمله روش‌های تحلیل داده‌های کیفی نیز است. تحلیل محتوا یکی از روش‌های تجزیه و تحلیل مطالعات است که به وسیله آن داده‌ها خلاصه، توصیف و تفسیر می‌شوند؛ و در تحلیل محتوای کیفی بیشتر به مضامین نهان متن و مصاحبه‌ها توجه می‌شود و استنباط و استخراج معنا از آن مدنظر است. در تحلیل محتوای کیفی، می‌توان هر نوع محتوای ارتباطی (سخنرانی، متن‌های کتاب‌ها و مقالات، روزنامه‌ها، تصاویر، مصاحبه‌ها، سایت‌ها و

غیره) که طبقه‌بندی شده باشد را مورد تحلیل قرار می‌دهد (Momeni, 2013). در این پژوهش مشارکت‌کنندگان به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. پژوهشگر، گروه‌های مختلف درگیر با تجربه‌های مرتبط با مسئله را در نمونه وارد نموده تا داده‌های مورد نیاز تحقیق از حیث تنوع و کفایت آن به اشباع برسد و اعتبار داده‌ها افزایش یابد. در این روش، بر اساس نظرات مشارکت‌کنندگان داده‌های خام حاصل از پیام‌های گفتاری بر اساس استنباط صورت گرفته، معناسازی و مقوله‌بندی شد. مقولات و طیف مفهومی از متن داده استخراج شد. تحلیل داده‌ها همزمان با جمع‌آوری اطلاعات انجام شد. متن پیاده‌شده مصاحبه‌ها پس از چندین بار مرور، به واحدهای معنایی تشکیل‌دهنده و کوچک‌ترین واحدهای معنادار شکسته شدند، سپس کدها بازخوانی شدند تا بر اساس تشابه معنایی در مقولات اصلی جایگزین شدند. مشارکت‌کنندگان بالقوه پژوهش حاضر ۱۵ صاحب‌نظر شامل: ۸ نفر از مدیران مدارس طبیعت، ۵ نفر از تسهیلگران مدارس طبیعت، ۲ نفر از مطلعین و متخصصین موضوعی هستند. ملاک انتخاب اشراف و تخصص موضوعی مشارکت‌کنندگان بود. ابزار جمع‌آوری اطلاعات مصاحبه‌های چهره‌به‌چهره و به شکل نیمه‌ساختارمند انجام شد. به‌طور میانگین هر مصاحبه ۶۰ دقیقه را به خود اختصاص داد و با رضایت آگاهانه مشارکت‌کنندگان مصاحبه‌ها به صورت دیجیتالی ضبط شد. به دلیل رعایت اخلاق حرفه‌ای در پژوهش از جمله مشخصات و پاسخ مصاحبه‌شوندگان، اسامی آنان در پژوهش ذکر نشده است و به منظور بازشناسی آنان کد (عدد و حروف) در نظر گرفته شده است؛ بنابراین در فرایند تحلیل و یا بیان شواهد گفتاری، از کد آنان استفاده خواهد شد.

جدول ۲. فهرست مشخصات مشارکت کنندگان در پژوهش

ردیف	کد	مشخصات شرکت کنندگان
۱	IN-M-01	مدیر مدرسه طبیعت، زن ۳۴ ساله-کارشناسی ارشد رشته نقاشی
۲	IN-M-02	مدیر مدرسه طبیعت، زن ۴۲ ساله-کارشناسی ارشد رشته فلسفه غرب
۳	IN-M-03	مدیر مدرسه طبیعت، زن ۳۱ ساله-کارشناسی ارشد رشته اکوتوریسم
۴	IN-M-04	مدیر مدرسه طبیعت، زن ۵۰ ساله- کارشناسی ارشد رشته منابع طبیعی
۵	IN-M-05	مدیر مدرسه طبیعت، مرد ۴۸ ساله- کارشناسی ارشد رشته مهندسی عمران محیط زیست
۶	IN-M-06	مدیر مدرسه طبیعت، زن ۳۸ ساله-کارشناسی ارشد رشته منابع طبیعی
۷	IN-M-07	مدیر مدرسه طبیعت، زن ۲۹ ساله- کارشناسی ارشد رشته زبان شناسی
۸	IN-M-08	مدیر مدرسه طبیعت، مرد ۳۵ ساله- کارشناسی ارشد رشته طراحی و برنامه ریزی شهری
۹	IN-F-01	تسهیلگر مدرسه طبیعت، زن ۲۸ ساله- کارشناسی رشته هنر
۱۰	IN-F-02	تسهیلگر مدرسه طبیعت، زن ۳۲ ساله- کارشناسی ارشد رشته محیط زیست
۱۱	IN-F-03	تسهیلگر مدرسه طبیعت، زن ۲۸ ساله- کارشناسی رشته روان شناسی
۱۲	IN-F-04	تسهیلگر مدرسه طبیعت، زن ۳۵ ساله- کارشناسی رشته محیط زیست
۱۳	IN-F-05	تسهیلگر مدرسه طبیعت، زن ۲۶ ساله- کارشناسی رشته جامعه شناسی
۱۴	DO-T-01	متخصص موضوعی، مرد ۷۱ ساله- کارشناسی ارشد رشته بوم شناسی
۱۵	DO-T-02	متخصص موضوعی، مرد ۵۳ ساله- کارشناسی ارشد رشته مرتع و آبخیزداری

### یافته‌ها

در ۵ گروه اساسی اعم از موانع ناشی از نظام سیاست گذاری، عدم به رسمیت شناختن تجربه طبیعت در کودکی، موانع و محدودیت‌های فرهنگی و اجتماعی، گسیختگی و نابسامانی در فعالیتهای تحقیق و توسعه، منابع و امکانات مالی محدود طبقه بندی شدند.

در این پژوهش با استفاده از مراحل کدگذاری باز بعد از استخراج جملات معنادار به هر کدام از آنها یک کد اختصاص داده شد و بعد از کدگذاری تمام داده‌ها، آنها بر اساس اشتراکاتی که با یکدیگر داشتند با عنوان یک مقوله واحد قرار گرفتند و در نهایت موانع شناسایی شده

جدول ۳. طیف‌های مفهومی زیرمجموعه مقوله موانع ناشی از نظام سیاست گذاری

تمرکز و اولویت بر آموزش رسمی و کلاسیک	موانع ناشی از نظام سیاست گذاری
تأکید بیش از حد بر آموزش مستقیم	
عدم ثبات و توافق در مدیریت و تصمیم گیری‌ها	
عدم همراهی سیاست‌های دولتی به رغم وجود برخی قوانین	
فقدان حمایت وزارت آموزش و پرورش	
عدم همراهی سازمان محیط زیست	
وجود ساختار متمرکز و بوروکراسی اداری	
فقدان طراحی یک مکانیزم اجرایی برای مدارس طبیعت	
عدم حمایت نهادهای قانون گذار	
عدم تعیین ساختار حقوقی و قانونی مدارس طبیعت	
عدم توجه به تفاوت‌های اقلیمی در ایجاد مدارس طبیعت	
عدم التزام به اجرای شیوه نامه اجرایی مدارس جامع محیط زیستی	
سلیقه محوری و تفسیرگرایی در انتخاب راهبردها	
کمبود دغدغه‌های محیط زیستی در سیاست گذاران	
فقدان احساس مسئولیت جامعه نسبت به محیط زیست	

به شخص بود. نهادهای سیاست‌گذاری باید دیدگاه‌های خود را تغییر دهند و شنونده این رویکرد باشند و فکری برای حل بحران‌های محیط‌زیستی و اجتماعی کنند. مشارکت‌کننده دیگر با کد IN-F-04 در واقع با توجه به جدید بودن ایده این مدارس و نداشتن سازمانی برای صدور مجوز فعالیت و همان مجوز فعالیت که از طرف محیط‌زیست صادر شده بود هم با پایان یافتن مدت اعتبار قابل تمدید نیست و مدیران باید موقتاً مدارس را تعطیل کنند و دنبال مجوز باشند. شرکت‌کننده بعدی با کد IN-M-05 بیان می‌کند سازمان حفاظت محیط‌زیست دیگر زیر بار صدور مجوز برای مدارس طبیعت نرفت و مجوزهای قبلی هم دچار چالش شدند. از طرفی در کشور ما فقط آموزش و پرورش متولی آموزش است و محیط‌زیست و هیچ سازمان دیگری زیر بار مسئولیت این کار نمی‌رود. مشارکت‌کننده با کد IN-F-03 در این خصوص بیان می‌کند: کلاً تغییر در فرایندها، سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری در سیستم آموزشی ما بسیار پیچیده و زمان‌بر است، دقیقاً مثل حذف کنکور که سال‌هاست مطرح است و در بسیاری مواقع آموزش و پرورش فکر می‌کند این رویکرد جدید با فلسفه حاکم بر نظام آموزشی ما تقابل دارد، اما در عین حال بسیاری از این ناسازگاری و مخالفت‌ها به دلیل عدم آگاهی و آشنایی با این رویکرد است.

برخی از نظرات مشارکت‌کنندگان مرتبط با مقوله شناسایی شده: در زمان کنونی حضور کودکان به چهاردیواری کلاس و آموزش مستقیم محدود شده و با این شرایط کودکان نه می‌توانند تجربه اجتماعی قابل توجهی به دست آورند و نه خلاقیتی از خود نشان دهند. یکی از موانع مدارس طبیعت بحث حقوقی است که باید به یک مفاد قانونی تبدیل شود که مجلس باید این کار را انجام دهد و گرنه مدارس طبیعت این روزها در خلأ قانونی در خطر تعطیلی قرار دارند. مشارکت‌کننده‌ای با کد DO-T-02 اشاره می‌کند ما شاهد بی‌تفاوتی اغلب مردم کشورمان هستیم در مقابل قطع بی‌رویه درختان، ما شاهد پرتاب زباله در خیابان‌ها هستیم و انباشت زباله‌ها در طبیعت ریشه این بداخلاقی‌ها از کجا آمده و ما چه کار می‌توانیم بکنیم که نسلی عاشق سرزمینش باشد. مشارکت‌کننده‌ای با کد IN-M-06 در این خصوص بیان می‌کند که واژه مدرسه در انحصار آموزش و پرورش است محیط‌زیست نمی‌تواند استفاده کند و می‌گوید من با این عنوان نمی‌توانم مجوزی صادر کنم. به گفته یکی از مشارکت‌کنندگان با کد IN-M-08 در همین گام‌های اول یعنی ۴ سال که از اجرای مدرسه طبیعت می‌گذرد، هیچ نهاد دولتی و قانون‌گذاری نبوده که یک حمایت تام و تمام بکند و مدت کوتاهی نهادی حمایت می‌کرد که آن هم وابسته

#### جدول ۴. طیف‌های مفهومی زیرمجموعه مقوله عدم به رسمیت شناختن تجربه طبیعت در کودکی

عدم درک ضرورت بازی برای کودکان در جامعه و سیاست‌گذاران	عدم به رسمیت شناختن تجربه طبیعت در کودکی
عدم درک ضرورت تجربه طبیعت برای کودکان در جامعه و سیاست‌گذاران	
فقدان مکانیزم برای برگزاری اردوهای دانش‌آموزی در مدارس طبیعت	
ناآگاهی جامعه و والدین نسبت به تجربه طبیعت در کودکی	
فقدان بستر مناسب برای فعالیت انجمن‌های حوزه کودک و نوجوان	

می‌کند کودک بدون تعامل با طبیعت هیچ علاقه‌ای به طبیعت در بزرگسالی نخواهد داشت و باید بدانیم که حتی علاقه به سرزمین هم با علاقه به طبیعت به وجود می‌آید. باید جامعه و خانواده‌ها به اهمیت بازی برای بچه‌ها پی ببرند. مدارس طبیعت کودکان را آزاد می‌گذارد و به آنها اجازه اشتباه می‌دهد. بازی نه یک لهو و اتلاف وقت، بلکه تمرین زندگی برای کودک است، باید مسئولین و جامعه توجه شوند که بازی کودکان اتلاف وقت نیست.

مشارکت‌کننده بعدی با کد IN-M-07 اشاره می‌کند «هر ارگانی که الان می‌خواهد بچه‌ها را اردو بیاورد ما با آنها همکاری می‌کنیم، حتی با سازمانی مثل بهزیستی هم که توان مالی برای بردن اردوها ندارند، با آنها همکاری می‌کنیم تا فقط بچه‌ها بتوانند در طبیعت باشند که حال بچه‌ها خوب بشود و از اضطراب و استرسی که دارند کمی کم شود و در یک محیط باز قرار بگیرند و این خیلی مهم است و همان‌طور که گفتم اردوهای مدارس و مهدکودک‌ها اینجا بسیار انجام شود و ما برای اینکه این کار جا بیفتد سعی می‌کنیم که خیلی همکاری بکنیم تا این تأثیر دیده شود و بدانند که ما مقابل هیچ سیستمی نیستیم و ما نمی‌خواهیم جای کسی را بگیریم، ولی اجازه بدهند بچه‌ها زمانی را در طبیعت داشته باشند».

برخی از نظرات مشارکت‌کنندگان مرتبط با مقوله شناسایی شده: مشارکت‌کننده با کد IN-F-02 در این ارتباط اشاره می‌کند ما باید نگاهمان را نسبت به کودک تغییر اساسی دهیم کودک یک موجود نادان نیست. مشارکت‌کننده‌ای با کد IN-F-03 بیان می‌کند هنوز اهمیت کودکی در ساختن نسلی سازنده در جامعه و مدیران ما نهادینه نشده است و در اولویت قرار ندارد. مشارکت‌کننده دیگری با کد IN-M-03 اشاره می‌کند بیشتر دغدغه و بحث ما بحث تأمین تجربه طبیعت است حالا می‌تواند مدرسه طبیعت نباشد، می‌تواند یک فضای رهاشده کنار یک پارک باشد که کودکان بتوانند در آنجا بازی کنند و این تجربه برای آنها محقق شود، چراکه اساساً رشد کودکان در تأمین تجربه طبیعت است حالا مدارس طبیعت یک نمادی هست از آن تأمین تجربه طبیعت. مشارکت‌کننده با کد IN-M-06 اشاره می‌کند باید بر لزوم مطالبه‌گری اجتماعی این مدارس به‌عنوان تأمین‌کننده تجربه طبیعت برای کودکان که یکی از حقوق کودک نیز به شمار می‌رود نیز تأکید شود. مشارکت‌کننده بعدی با کد IN-M-04 بیان می‌کند والدی که متوجه می‌شود تجربه طبیعت برای رشد کودک ضرورت دارد، این والد تبدیل شود به والدها و مدارس طبیعت آن زمان در ایران درست رشد می‌کنند. مشارکت‌کننده‌ای با کد DO-T-01 بیان

#### جدول ۵. طیف‌های مفهومی زیرمجموعه موانع و محدودیت‌های فرهنگی و اجتماعی

دگم‌اندیشی و مقاومت در برابر ایده‌های جدید	موانع و محدودیت‌های فرهنگی و اجتماعی
عدم همراهی رسانه‌ها در معرفی مدارس طبیعت	
مقاومت و مخالفت‌های ناشی از باورها و ارزش‌های دینی و فرهنگی	
غلبه نگاه سنتی به آموزش و پرورش کودکان در جامعه	
ضعف در معرفی رویکرد مدرسه طبیعت از طرف فعالان مدارس	
وجود تفاوت‌های بومی و فرهنگی در مواجهه با رویکرد مدرسه طبیعت	
عدم مطالبه‌گری اجتماعی	
عدم اعتماد والدین به تأمین استانداردهای ایمنی و بهداشتی	



حیوان را داشته باشند، مقاومتی نخواهند کرد و حیوانات زیاد دیگری هست که می‌توانند داشته باشند. مشارکت‌کننده دیگر با کد IN-F-01 اشاره می‌کند که برای داشتن بستر فرهنگی و اجتماعی مهیا برای پذیرش رویکرد مدرسه طبیعت در جامعه امروزی ایران، به ایجاد یک جریان اجتماعی یا درواقع همان اندیشه، ارزش، آرمان و احساسی که میان انسان‌ها به وجود می‌آید، نیاز داریم. یکی از چالش‌های موجود در حال حاضر نبود زیرساخت‌های اجتماعی و فرهنگی برای کارگروهی است که برای شکل‌گیری مطالبه‌گری جامعه می‌تواند نقش زیادی داشته باشد. مشارکت‌کننده‌ای با کد IN-M-01 بیان می‌کند خطر حضور بچه‌ها در زمین بالاست و ریسک کمی ندارد و بچه ممکن است بعد از ظهر زخمی به خانه برگردد و پدر و مادر شاید این را برنتابند. کوچک‌ترین زخمی از نظر والدین فاجعه است. به‌رحال در مهدکودک‌ها محیط‌های خیلی امن‌تری وجود دارد، برای والدین باید جا بیفتد که ما اصلاً می‌خواهیم بچه کمی زخمی شود و درد را درک کند که وقتی بزرگ شود تحمل دردهای بیشتری را داشته باشد.

برخی از نظرات مشارکت‌کنندگان مرتبط با مقوله شناسایی شده: مشارکت‌کننده با کد IN-M-03 بیان می‌کند اگر رویکرد مدرسه طبیعت را به‌عنوان یک گفتمان جدید در نظر بگیریم، این گفتمان درست در مقابل آموزش به معنای جاری و مصطلحی که الان وجود دارد، قرار می‌گیرد و قطعاً مخالفت‌های زیادی با آن می‌شود. نقد همیشه به ایده‌های نو وارد است و اینکه ممکن است ضعف‌هایی داشته باشد ممکن است خوب رشد نکنند، ممکن است افرادی که در بعضی مدارس فعال هستند علم و دانش کمی داشته باشند، این نقدها همیشه به ایده‌های نو وارد است، اما این نباید باعث عدم رشد و توسعه این مدارس شود، باید نواقص شناسایی و حل شود. به لحاظ فرهنگی و آیینی نیز به‌رحال دین مبین اسلام با مثلاً سگ مسئله دارد و حالا با حیوانات یک مقدار بالا و پایین محدودیت وجود دارد و جاهایی ممکن است که مدرسه طبیعت مثلاً با این موضوع که این حیوان یا آن حیوان را نباید داشته باشد مواجه شود، اما هیچ حساسیتی روی این موضوع نیست و مدارس طبیعت اگر بفهمند که نباید این

#### جدول ۶. طیف‌های مفهومی زیرمجموعه مقوله گسیختگی و نابسامانی در فعالیت‌های تحقیق و توسعه

عدم انجام کارهای پژوهشی منسجم در بستر مدارس طبیعت	گسیختگی و نابسامانی در فعالیت‌های تحقیق و توسعه
عدم همراهی فعالین اجتماعی محیط‌زیست در معرفی مدارس طبیعت	
عدم تعیین استانداردهای حرفه‌ای تسهیلگران مدارس طبیعت	
عدم استفاده از نتایج تحقیقات و دستاوردهای علمی در معرفی مدارس طبیعت	
فقدان نظامنامه مدون به‌منظور ارزیابی عملکرد مدارس طبیعت	
عدم تشریک‌مساعی و شبکه‌سازی با نهادهای موازی	

مسئول دانشجویان خودشان نیستند، آنها یک مسئولیت اجتماعی دارند، دانشگاه‌ها مسئول رشد و آموزش جامعه نیز هستند. ما دانشگاه‌هایی را هم داریم که از ایده مدرسه طبیعت به شکل‌های مختلف حمایت کرده‌اند،

برخی از نظرات مشارکت‌کنندگان مرتبط با مقوله شناسایی شده: مشارکت‌کننده‌ای با کد IN-M-08 بیان می‌کند که دانشگاه‌ها می‌توانند به اینکه ایده مدرسه طبیعت سرپا بماند کمک بکنند، دانشگاه‌ها که فقط

مشارکت‌کننده دیگری با کد IN-M-04 عنوان می‌کند در ایران از اول قرار بر این بود که دانشگاه‌هایی برای تربیت تسهیگر داشته باشیم، اما چون ایده مدرسه طبیعت درست پذیرفته و شناخته نشد هنوز دانشگاهی نداریم و شاید همان دوره‌های توانمندسازی تسهیگر هم هنوز نداریم. به هر حال باید هر چه جلوتر می‌رویم در پذیرش افرادی که به‌عنوان تسهیگر وارد مدارس می‌شوند شاخص‌ها و استانداردهایی مشخص شود. فکر می‌کنم مدارس باقی بمانند که روی نظام تسهیگری خود بسیار خوب کار بکنند و نظام تسهیگری خود را ارزیابی بکنند.

دانشگاه تبریز در محوطه دانشگاه خودش مدرسه طبیعت دارد، ابتدا برای فرزندان کارکنان خود و اکنون برای خارج از این دایره، اما ما خیلی بیشتر از اینها به حمایت نیاز داریم. برای اینکه ثابت شود این رویکرد می‌تواند تأثیر مثبتی روی مهارت‌های حرکتی و ذهنی کودکان داشته باشد، حتماً باید با همکاری مراکز تحقیقاتی و دانشجویان کارهای پژوهشی انجام شود و چه بهتر از همین الان که این مدارس تازه شروع به کار کرده‌اند این تحقیقات شروع شود، شاید نتایج این پژوهش‌ها به اینکه بیشتر شناسانده شوند و مورد توجه قرار بگیرند کمک کنند، اما متأسفانه هنوز پژوهش‌های سازمان‌یافته‌ای آغاز نشده است.

#### جدول ۷. طیف‌های مفهومی زیرمجموعه مقوله منابع و امکانات مالی محدود

عدم اختصاص ردیف بودجه‌ای	منابع و امکانات مالی محدود
فقدان دسترسی به محیط‌های طبیعی	
عدم اختصاص زمین مناسب از طرف سازمان محیط‌زیست، منابع طبیعی و شهرداری‌ها	
عدم تأمین منابع مالی و اعتبارات و تسهیلات بانکی	
عدم وجود امنیت مالی برای سرمایه‌گذاری در مدارس طبیعت به دلیل مشکل در جذب مخاطب	

درواقع من و همسرم شغل دیگری داریم و از درآمدهای جاهای دیگر خیلی وقت‌ها ممکن است در اینجا هزینه کنیم؛ و زمانی هم سود مالی داشته باشد صرف غنی‌سازی همین جا می‌شود. چون این مدارس به زمین‌هایی با وسعت حداقل ۱۰۰۰ متر نیاز دارند، حتماً سرمایه‌گذاری افرادی که منابع مالی در اختیار دارند کمک زیادی به افزایش تعداد این مدارس خواهد کرد. به هر حال الان با افزایش عجیب و غریب قیمت ملک در شهرها واقعاً تهیه زمین آن هم با متراژ بالای ۱۰۰۰ متر پول زیادی می‌خواهد. شاید در نگاه اول به نظر نرسد، اما غیر از بحث زمین و هزینه‌ای که می‌تواند داشته باشد، مدرسه طبیعت هزینه‌های زیاد دیگری دارد از

برخی از نظرات مشارکت‌کنندگان مرتبط با مقوله شناسایی شده: مشارکت‌کننده با کد IN-F-01 بیان می‌کند حمایت مالی از هیچ نهادی نداریم و اینجا را با هزینه شخصی اداره می‌کنیم، بحث سرمایه‌گذاری نیز مطرح است که به یک محیط غنی و طبیعی بکر و یک جای خوب و در دسترس نیاز دارد که این نیازمند به سرمایه زیادی دارد. مشارکت‌کننده با کد IN-M-02 اشاره می‌کند به نظر من شاید بزرگ‌ترین چالش مدارس طبیعت مکان ثابت برای آنها باشد. مشارکت‌کننده با کد IN-M-05 در همین ارتباط می‌گوید: در حقیقت با توجه هزینه‌های مختلفی که وجود دارد نه تنها سود مالی ندارد، بلکه اگر عاشق نباشی نمی‌توانی ادامه دهی،

فرزندش را به مدرسه نفرستد، ندارد. متولیان مدارس طبیعت نیز امروز همان وضعیت صد سال پیش را دارند، یعنی نه جایگاه قانونی دارند و نه مردم می‌دانند که ضرورت آمدن فرزندانشان به این مدارس چیست و نه نظام آموزشی از خود واکنش درستی نشان می‌دهد.

مدارس طبیعت با گذشت شش سال از تأسیس و راه‌اندازی، با استقبال اندک مسئولین و صدور اختطاریه‌های تعطیلی برای تمدید مجوز مدرسه با مشکلات زیادی روبه‌رو شده‌اند و در آستانه تعطیلی قرار گرفتند. در منشور جامع مدارس محیط‌زیستی (جم) ویرایش ششم خرداد ۱۳۹۴ که توسط دفتر آموزش و مشارکت‌های مردمی تدوین گردیده است، در پیوست شماره ۵ آن شیوه‌نامه اجرایی مدارس طبیعت مطرح شده و از آن به‌عنوان یادگیری تجربی و خودانگیخته نام برده شده است (charter schools comprehensive (Environmental, 2015). تا سال ۱۳۹۶ مجوز این مدارس توسط سازمان محیط‌زیست صادر می‌شد، اما با تغییرات مدیریتی در این سازمان، این موضوع مطرح گردید که سازمان محیط‌زیست امکان صدور مجوز را ندارد و وزارت آموزش و پرورش باید متولی این نوع مدارس باشد، از طرف دیگر، این وزارتخانه عنوان می‌کند که در هیچ بخشی از قانون چنین موضوعی پیش‌بینی نشده است و در نتیجه این اختلاف‌نظرها، مدارس طبیعت بلا تکلیف مانده‌اند؛ و در نهایت فراکسیون محیط‌زیست مجلس، خواستار بررسی صدور و فعالیت مدارس طبیعت از لحاظ قانونی و حقوقی از طرف مرکز پژوهش‌های مجلس شد. داده‌های حاصل از نظرات مشارکت‌کنندگان با یافته‌ها و نتایج نیکسون ۲۰۱۵ (Nixson) و پیون و همکاران ۲۰۱۹ (Pyun et al) هم‌راستا است. در کشوری مانند دانمارک در ابتدای دهه ۱۹۸۰ یک برنامه درسی ملی و رسمی توسط دولت تصویب شد و مدارس جنگل را در خط مقدم مأموریت خود قرار داد و گردش و بازی کودکان در جنگل

سازه‌هایی که اینجا باید داشته باشیم تا نگهداری از حیوانات، برای همین باید بانک‌ها حمایت کنند. مدرسه طبیعت بنگاه اقتصادی نیست تا الآن ۵۶ میلیون برای اینجا هزینه شده که شاید اگر بر روی یک فعالیت اقتصادی سرمایه‌گذاری می‌کردیم تا الآن سود بیشتری عایدمان شده بود. نهادهای مختلفی مانند محیط‌زیست، منابع طبیعی، سازمان میراث فرهنگی و گردشگری می‌توانند تأثیر زیادی برای تأمین زیرساخت‌های مدارس طبیعت داشته باشند. بدون حمایت دولت و اختصاص ردیف‌های بودجه‌ای مسیر همواری برای این مدارس پیش رو نخواهد بود.

### بحث و نتیجه‌گیری

همان‌گونه که از داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها استنباط می‌شود، بخشی از آسیب‌های مرتبط در حوزه توسعه مدارس طبیعت، عمدتاً خارج از اختیارات و توان فعالان و علاقه‌مندان مدارس طبیعت است و به‌نوعی به زمینه و بستر حاکم برمی‌گردد. بر اساس تجربیات مشارکت‌کنندگان یکی از آسیب‌های خارج از اختیارات مدارس طبیعت موانع ناشی از نظام سیاست‌گذاری است. عدم ثبات و توافق در مدیریت و سیاست‌گذاری‌ها و عدم حمایت نهادهای قانون‌گذار یکی از مهم‌ترین موانعی است که تأثیر زیادی در عدم توسعه مدارس طبیعت داشته است که همین موضوع فعالان و علاقه‌مندان مدارس طبیعت را از مسیر تخصصی و اهداف آنها دور کرده و به همین علت روند تعیین ساختار حقوقی و قانونی مدارس طبیعت با مشکل جدی روبه‌رو شده است. بر اساس نظر مشارکت‌کنندگان ما امروز برای مدارس طبیعت همان مشکلاتی را داریم که صد سال پیش سیدحسن رشديه برای تأسیس مدارس داشت. یک‌صد سال پیش بسیاری از مردم معتقد بودند فرزندان را به مدرسه نفرستید، زیرا لابلالی و بی‌دین می‌شوند. ولی امروز هیچ‌کس تصور اینکه یک روز

مقاله‌ای را از طرف انجمن ملی آموزش کودکان با عنوان فضاهای باز عالی: بازگرداندن حق کودکان برای بازی در بیرون منزل را تألیف و منتشر نمود. به گفته مک کلاین و واندرماس پیلر (۲۰۱۸) (Vandermaas-Peeler & McClain) حق کودکان برای بازی و استراحت به عنوان یک حق انسانی اساسی توسط کنوانسیون‌های ملل متحد در مورد حقوق کودک مورد توجه قرار گرفته است. کشورهای شمال اروپا در تلاش خود برای حمایت از حقوق کودکان بسیار ایستادگی کردند. در ایران هم در بهمن‌ماه سال ۱۳۹۴ به همت فعالان و دستداران مدارس طبیعت، بیانیه‌ای با عنوان "حق مادرزاد" برای پشتیبانی از به رسمیت شناختن حق کودکان در تجربه طبیعت تا سن ۱۲ سالگی به عنوان یک حق مادرزاد و طبیعی تهیه و به امضای تعداد زیادی از فعالان محیط‌زیست و مدارس طبیعت رسید. نتایج پژوهش نیکسون (۲۰۱۵) نشان می‌دهد از سال ۲۰۱۲ در انگلستان انجمن مدارس جنگل، چتری برای توسعه مدرسه جنگل شد و در سال ۲۰۱۷ اعضای انجمن مدرسه جنگل حدود ۲۰۰۰ نفر برآورد شدند. در ایران هم بنیاد کودک و طبیعت مجوز رسمی وزارت کشور را دریافت کرده است و یکی از اهداف اصلی این بنیاد این است که بستر غنی را برای تأمین تجربه طبیعت برای کودکان فراهم بکند. نقش بنیاد کودک و طبیعت برای ارتباط با سایر نهادها بسیار مهم است تا بتوانیم تجربه طبیعت را برای کودکان بیشتری فراهم بکنیم. به نظر اکثر مشارکت‌کنندگان باید در نگاه جامعه، سیاست‌گذاران و تصمیم‌سازان، دوران کودکی و نوجوانی جزء مهم‌ترین دوران زندگی یک انسان دیده شود. تا زمانی که دوران کودکی و نوجوانی در تصمیم‌گیری کلان سیاست‌گذاران و حاکمیت جزء اولویت‌های اساسی در نظر گرفته نشود نمی‌توان کارهای اساسی و ماندگاری انجام داد. بدنه جامعه و توده مردم تا زمانی که طبیعت را به عنوان یک موجود

به‌عنوان بخشی از برنامه درسی مورد توجه قرار گرفت؛ و یا سرانجام در دهه ۱۹۸۰، آلمان با این ابتکار عمل موافقت کرد و مدارس جنگل بیشتری در این کشور تأسیس شدند و در انگلستان نیز از سال ۲۰۰۰ برخی از مقامات محلی شروع به حمایت از این ایده کردند. وزارت آموزش و پرورش سنگاپور در سال ۲۰۱۴ آموزش در فضای باز را در مقطع ابتدایی و متوسطه اجباری اعلام کرد؛ بنابراین مطابق با تجربیات کشورهای مختلف دنیا به رسمیت شناختن این رویکرد و ایده جدید در کنار مدارس کلاسیک، می‌تواند سبب توسعه و گسترش فعالیت آنها شود. در مجموع از تحلیل نظرات مشارکت‌کنندگان در این پژوهش پانزده مقوله از جمله وجود ساختار متمرکز و بوروکراسی اداری، تمرکز و اولویت بر آموزش رسمی و کلاسیک، سلیقه محوری و تفسیرگرایی در انتخاب راهبردها و کمبود دغدغه‌های محیط‌زیستی در سیاست‌گذاران به عنوان مقوله‌هایی بودند که توسعه مدارس طبیعت را با مشکل مواجه کرده‌اند. از دیدگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش عدم به رسمیت شناختن تجربه طبیعت در کودکی یکی دیگر از موانع محسوب می‌شود. در کنار برخی خانواده‌های بسیار آگاه و علاقه‌مند، خانواده‌های بسیاری هستند که ضرورت ارتباط کودک با طبیعت برای آنها روشن نیست. کودک از نظر آنها موجودی است که نمی‌داند خیرش در چیست و آنها باید او را با فرستادن به کلاس‌های آموزشی مختلف، برای آینده‌ای موفق آماده کنند. از دید آنها بازی کاری بیهوده است و طبیعت برای زندگی مدرن امروز پدیده‌ای غیرضروری است؛ و در نتیجه عدم به رسمیت شناختن تجربه طبیعت در کودکی یکی دیگر از آسیب‌هایی است که عمدتاً خارج از اختیارات فعالان حوزه مدارس طبیعت است. همان‌طور که پیترسون (۲۰۱۳) (Peterson) بیان می‌کند رایوکیو محقق آمریکایی که مادر جنبش محیط‌زیستی برای کودکان پیش‌دبستانی به شمار می‌رود، در سال ۱۹۹۵

جاندار و دارای حیات نبیند دغدغه‌ای هم نسبت به آن نخواهد داشت و نتیجه‌اش می‌شود بی‌مهری و بی‌تفاوتی‌هایی که نسبت به محیط‌زیستمان در حال وقوع است. در مجموع باید فقدان درک ضرورت بازی برای کودکان در جامعه و سیاست‌گذاران، ناآگاهی جامعه و والدین نسبت به تجربه طبیعت در کودکی، فقدان بستر مناسب برای فعالیت انجمن‌های حوزه کودک و نوجوان، عدم درک ضرورت تجربه طبیعت برای کودکان در جامعه و سیاست‌گذاران و فقدان مکانیزم برای برگزاری اردوهای دانش‌آموزی در مدارس طبیعت بخشی از این آسیب بود که در نمونه‌هایی از گزاره‌ها بدان اشاره شد.

موانع و محدودیت‌های فرهنگی و اجتماعی، منابع و امکانات مالی محدود و گسیختگی و نابسامانی در فعالیت‌های تحقیق و توسعه که تأثیر آنها عمدتاً در سطح خرد متوجه مدارس طبیعت می‌شود، اما ناگفته نماند که اثرات آسیب‌های پیشین در تشدید این آسیب‌ها نقش مؤثری دارد. به نظر اکثر مشارکت‌کنندگان اگر رویکرد مدرسه طبیعت را به‌عنوان یک گفتمان جدید در نظر بگیریم، این گفتمان درست در مقابل آموزش به معنای جاری و مصطلحی که الآن وجود دارد، قرار می‌گیرد و قطعاً مخالفت‌های زیادی با آن می‌شود؛ و از طرفی بستر دینی و فرهنگی جامعه و حاکمیت می‌تواند به‌واسطه باورهای دینی و فرهنگی تأثیرات بی‌چون و چرایی بر سیاست‌گذاری‌ها و اجرای آنها داشته باشد در حقیقت می‌تواند به‌عنوان یک عامل تقویت‌کننده و یا تضعیف‌کننده نقش زیادی ایفا نماید. مطابق با این نظرات، واندرماس پیلر و همکاران (۲۰۱۸) اشاره می‌کنند که انتظارات و ارزش‌های فرهنگی-اجتماعی بر اعتقادات والدین تأثیر دارد و ارزش‌های والدین بیانگر زمینه‌های فرهنگی است که در آن پرورش یافته‌اند و در آن فرزندان خود را پرورش می‌دهند. همچنین شواهدی از ارزش‌ها و انتظارات اجتماعی و

فرهنگی وجود دارد که بر اعتقادات و اعمال والدین در ارتباط با فضای باز و بازی در طبیعت تأثیر دارد. از طرفی همان‌طور که مشارکت‌کنندگان اشاره کردند بحث ایمنی و سلامتی کودکان یکی از موضوعاتی است که ذهن والدین را به شدت درگیر می‌کند. ریسک حضور کودکان در زمین بالاست و ریسک کمی ندارد و کودک ممکن است بعد از ظهر زخمی به خانه برگردد و پدر و مادر شاید این را برنتابند و عدم اعتماد والدین به تأمین استانداردهای ایمنی و بهداشتی در مدارس طبیعت نیز مزید بر علت می‌شود. بر اساس آنچه آندراچاک و همکاران (۲۰۱۴) (Andrachuk et al) نیز بدان اشاره کرده‌اند، به گفته تسهیلگران خطرپذیری کودکان در حین بازی بسیار سودمند است، اما اغلب به دلیل نگرانی و ترس والدین برای ایمنی کودکان محدودیت‌هایی برای فعالیت کودکان ایجاد می‌شود. در واقع تسهیلگر باید سالم ماندن کودکان در طبیعت را تضمین کند. در طی حضور کودکان در مدرسه جنگل و طبیعت، نقش مربی تضمین می‌کند که گروه یادگیرندگان از نظر جسمی ایمن و راحت باشند و بدین طریق ایمنی کودکان در فضای باز تضمین شود تا نگرانی والدین در این خصوص برطرف شود. ایجاد و تقویت تیم‌های حرفه‌ای بر طبق استانداردهای تربیت تسهیلگر برای فعالیت در مدارس طبیعت یکی از ضروریات پیش روی این رویکرد نو و جدید به حساب می‌آید. در برخی از کشورهای پیشرو در رویکرد مدرسه طبیعت دانشگاه‌هایی وجود دارند که برای کار در فضاهای باز تسهیلگر تربیت می‌کنند یعنی این افراد قرار است معلم فضاهایی باشند که حیاط‌های بزرگی، تجربه طبیعت و بازی آزاد دارد و اینها می‌خواهند تسهیلگر میان کودک و بازی آزاد شوند. نیکسون ۲۰۰۸ به این موضوع اشاره می‌کند که دوره‌های عملی مدرسه جنگل انگلستان و برنامه تربیت تسهیلگر مهدهای جنگل در آمریکا تعداد زیادی از مربیان مدارس جنگل را تحت

موانع و محدودیت‌های فرهنگی و اجتماعی، منابع و امکانات مالی محدود و گسیختگی و نابسامانی در فعالیت‌های تحقیق و توسعه که تأثیر آنها عمدتاً در سطح خرد متوجه مدارس طبیعت می‌شود، اما ناگفته نماند که اثرات آسیب‌های پیشین در تشدید این آسیب‌ها نقش مؤثری دارد. به نظر اکثر مشارکت‌کنندگان اگر رویکرد مدرسه طبیعت را به‌عنوان یک گفتمان جدید در نظر بگیریم، این گفتمان درست در مقابل آموزش به معنای جاری و مصطلحی که الآن وجود دارد، قرار می‌گیرد و قطعاً مخالفت‌های زیادی با آن می‌شود؛ و از طرفی بستر دینی و فرهنگی جامعه و حاکمیت می‌تواند به‌واسطه باورهای دینی و فرهنگی تأثیرات بی‌چون و چرایی بر سیاست‌گذاری‌ها و اجرای آنها داشته باشد در حقیقت می‌تواند به‌عنوان یک عامل تقویت‌کننده و یا تضعیف‌کننده نقش زیادی ایفا نماید. مطابق با این نظرات، واندرماس پیلر و همکاران (۲۰۱۸) اشاره می‌کنند که انتظارات و ارزش‌های فرهنگی-اجتماعی بر اعتقادات والدین تأثیر دارد و ارزش‌های والدین بیانگر زمینه‌های فرهنگی است که در آن پرورش یافته‌اند و در آن فرزندان خود را پرورش می‌دهند. همچنین شواهدی از ارزش‌ها و انتظارات اجتماعی و

انجام فعالیت‌های پژوهشی در بستر مدارس طبیعت در تعامل و همکاری با دانشگاه‌ها، فرصت مناسبی را برای معرفی ایده مدرسه طبیعت فراهم خواهد کرد. در همین راستا اسلید، لوری و بلند (۲۰۱۳) (Slade, Lowery & Bland) بیان می‌کنند در سال ۲۰۱۲ دانشگاه نورسپتون (Northampton) فرصت‌هایی را برای اختصاص و توسعه بخشی از محوطه خود به عنوان سایت جنگلی، برای استفاده توسط مدارس و افزایش یادگیری کودکان فراهم کرد.

به‌طور کلی در پژوهش حاضر ۵ گروه اصلی و ۳۹ مقوله شناسایی شد و مشخص شد این موانع توسعه مدارس طبیعت در ایران را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در نتیجه همان‌گونه که در مبانی نظری و پژوهشی و همچنین نظرات مشارکت‌کنندگان بیان شد هدف مدرسه طبیعت فراهم کردن فرصتی برای دستیابی به تجربیات آموزشی طبیعی است، به دلیل اینکه طبیعت در جنبه‌های مختلف زندگی انسان قابل لمس است. شواهد و مدارک مختلف حاکی از آن است که دوران کودکی به‌عنوان یک مرحله متمایز و امن از زندگی در حال ناپدید شدن است و ما به دلایل بسیاری از این اتفاق هراسانیم. جنبش مدرسه طبیعت و جنگل در سرتاسر جهان از زمان تأسیس اولین مدرسه در اروپا در دهه ۱۹۵۰ رشد و توسعه پیدا کرد. در حقیقت دلایل زیادی برای رشد مدارس طبیعت وجود داشت. به نظر می‌رسد اولین دلیل، عدم رضایت والدین و متولیان آموزش از برنامه‌های موجود مدارس بود. اگر والدین به این بینش برسند که تجربه طبیعت برای کودکان به اندازه نیازهای اولیه آنها مانند آب و غذا مورد نیاز است، قطعاً آن را برای فرزندان خود تأمین می‌کنند. اصولاً اهمیت بیش‌ازحد به آموزش رسمی و کلاسیک یکی از عوامل مقاومت شدید است که سیاست‌گذاران و جامعه نسبت به رویکردهای این‌چنینی دارند. این معضل تنها زمانی حل می‌شود که تغییراتی اساسی در

آموزش قرار می‌دهد. در خصوص منابع و امکانات مالی محدود، شاید در نگاه اول به نظر نرسد اما هزینه‌هایی مدارس طبیعت چه هزینه‌های سرمایه‌گذاری برای خرید یا اجاره زمین مناسب و چه هزینه‌های جاری احتیاج به سرمایه‌گذاری و گردش مالی دارد. تاکنون سرمایه‌گذاری‌ها با مشارکت مردم انجام گرفته است. به گفته مشارکت‌کنندگان، مدرسه طبیعت باید خودگردانی داشته باشد و به پایداری خود فکر کند و برای آن تلاش بکند. فعالین مدارس هر چه قدر هم که بگویند با عشق کار می‌کنند، اگر منبع مالی جداگانه‌ای وجود نداشته باشد بعد از یک مدتی دچار چالش‌های عظیمی خواهند شد و این پایداری هم فقط به این شکل صورت می‌گیرد که در جامعه معرفی شوند و این معرفی شدن دو جنبه مثبت دارد هم اینکه موجب حضور کودکان در طبیعت می‌شود که همین مهم‌ترین دستاوردش به حساب می‌آید و هم موجب پایداری این فضای می‌شود که در حال فعالیت است، به همین علت باید گردش مالی وجود داشته باشد حالا هر چند الان وجود ندارد، اما برای ادامه راه بسیار مهم است. نهادهای مختلفی مانند شهرداری‌ها، محیط‌زیست، جنگل‌ها و منابع طبیعی، سازمان تحقیقات کشاورزی، سازمان میراث فرهنگی و گردشگری می‌توانند تأثیر زیادی برای تأمین زمین مناسب و زیرساخت‌های مدارس طبیعت داشته باشند. یکی دیگر از آسیب‌های شناسایی شده فقدان راهبرد تحقیق و توسعه نظام‌اند و منسجم در بستر مدارس طبیعت است. عدم استفاده از نتایج تحقیقات و دستاوردهای علمی در معرفی مدارس طبیعت، عدم همراهی فعالین اجتماعی محیط‌زیست در معرفی مدارس طبیعت، عدم تعیین استانداردهای حرفه‌ای تسهیلات مدارس طبیعت، فقدان نظامنامه مدون برای ارزیابی عملکرد مدارس طبیعت و عدم تشریح مساعی و شبکه‌سازی با نهادهای موازی از جمله آسیب‌هایی هستند که در یک طبقه‌بندی قرار گرفتند.

- adventure-based outdoor programs on college students' stress reduction. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 19(1), 67-83.
- Cheng, J. C. H., & Monroe, M. C. (2012). Connection to nature: Children's affective attitude toward nature. *Environment and Behavior*, 44(1), 31-49.
- Environmental comprehensive schools charter. (2015). Office of public engagement, Department of Environment. [In Persian].
- Faizi, Farokh. Mahdizadeh, Hossein. Aghaei, Shirzad. (2017). Compare the effects of teaching environmental issues by participatory image-concept method and conventional method on learning, retention and nature relatedness (NR) of fifth grade students, *Research in Curriculum Planning*, Vol 13. No 25 (continus 52), Pages 130-140. [In Persian]
- Hayes, J. (2012). Understanding the Danish Forest School Approach. *Green Teacher* (98), 45.
- Heidari Sorshjani, R; Dehghani Bidgol, Reza; Asheri, A; Rahmani Azad, E. (2018). The Effect of Ecotourism Education and Promotion to Environmental Protection (Case study: Education of Female Students in District 18 of Tehran), *Environmental Education and sustainable Development*, Volume 6, Issue 3, Spring 2018, Pages 61-78. [In Persian]
- Kahn, P., & Kellert, S. (2016) Children and nature, psychological, sociocultural, and Evolutionary investigation, translated by: vahabzadeh, A, Hossinian, A, Tehran: jahad daneshgahi publication. [In Persian].
- Khademi Ashkazeri, M, Mofradnejad, N. (2019). Comparing the Theory of Mind, Motivation of Academic Achievement and Social Behavior in the Children of Nature and Ordinary Schools with Controlling Socioeconomic Status,, *Quarterly Journal of Environmental Education and Sustainable*
- فعالیت‌ها و دیدگاه‌های اکثر برنامه‌ریزان، آموزش‌دهندگان، توسعه‌دهندگان، سیاست‌گذاران و خانواده‌ها رخ دهد. در پایان انتظار می‌رود، نتایج پژوهش حاضر پشتیبان فعالان و مدیران اجرایی مدارس طبیعت در ایران گردد. به امید روزی که بخش قابل توجهی از کودکان و نوجوانان سرزمینمان بتوانند از فرصت‌هایی غنی و بارز برای تجربه طبیعت استفاده کنند. این پژوهش همچون سایر پژوهش‌ها با محدودیت‌هایی مواجه بود. مقوله‌های مطرح شده، برآمده از ذهنیت محقق از نظرات مشارکت‌کنندگان بوده، درحالی‌که ممکن است فرد دیگری به بررسی مصاحبه‌ها می‌پرداخت و مضمون‌ها و زیر مضمون‌های به‌دست‌آمده دسته‌بندی و سازمان‌دهی دیگری می‌یافت. گروه مشارکت‌کنندگان در این پژوهش از میان مطلعین، مدیران و تسهیلگران مدارس طبیعت انتخاب شده است، والدین و دانش‌آموزان این مدارس نیز می‌توانند به‌عنوان شرکت‌کنندگان پژوهش بر غنای داده‌ها بیفزایند. همچنین با توجه به ساختار کیفی پژوهش حاضر، توصیه می‌گردد در پژوهش‌های بعدی از شیوه آمیخته و ابزارهای مختلف کمی و کیفی استفاده شود.

#### منابع

- Andrachuk, H., Edgar, T., Eperjesi, P., Filler, C., Groves, J., Kaknevicius, J., & Young, J. (2014). Forest and nature school in Canada: A head, heart, hands approach to outdoor learning. *Ottawa: Forest School Canada*.
- Available from: <https://www.kavikonj.com/nature-school>. [accesses 2019-08-12].
- Broom, C. (2017). Exploring the relations between childhood experiences in nature and young adults' environmental attitudes and behaviours. *Australian Journal of Environmental Education*, 33(1), 34-47.
- Chang, Y., Davidson, C., Conklin, S., & Ewert, A. (2019). The impact of short-term

- Development, Vol. 7, No. 3, (7-22) [In Persian].
- Klaniecki, K., Leventon, J., & Abson, D. J. (2018). Human–nature connectedness as a ‘treatment’ for pro-environmental behavior: making the case for spatial considerations. *Sustainability Science*, 13(5), 1375-1388.
- Korkmaz, M., Fakir, H., & Alkan, H. (2018). Effects of Nature Training Projects on Environmental Perception and Attitudes. *Appl. Ecol. Environ. Res*, 16, 359-369.
- Larson, L. R., Castleberry, S. B., & Green, G. T. (2010). Effects of an Environmental Education Program on the Environmental Orientations of Children from Different Gender, Age, and Ethnic Groups. *Journal of Park & Recreation Administration*, 28(3).
- Lovell, R. (2009). Physical activity at Forest School. *Access and Health*.
- Mirmoradi, S. (2018). Nature- based design strategies of primary educational spaces to access the goals of national curriculum of Iran, *Research in curriculum planning*, Vol 15, No.29, 109-131. [In Persian].
- Momeni rad, Akbar (2013). Qualitative content analysis in research tradition: nature, stages and validity of the results, *Educational Management*, Volume 4, Issue 14, Pages 187-222. [In Persian]
- Nixon, C. (2015). Remembering why Forest Schools are important: Nurturing Environmental Consciousness in the Early Years (Doctoral dissertation, McGill University Libraries).
- O’Brien, L., & Murray, R. (2006). A marvellous opportunity for children to learn. *A participatory evaluation of Forest School in England and Wales*. Surrey: Forest Research.
- Peterson, A. (2013). A Forest Preschool for the Bay Area: A Pilot Study for a New Nature-Based Curriculum. *Online Submission*.
- Pyun, D. Y., Wang, C. K. J., & Koh, K. T. (2019). Testing a proposed model of perceived cognitive learning outcomes in outdoor education. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 1-15.
- Ridgers, N. D., Knowles, Z. R., & Sayers, J. (2012). Encouraging play in the natural environment: A child-focused case study of Forest School. *Children's geographies*, 10(1), 49-65.
- Rios, C., & Menezes, I. (2017). ‘I saw a magical garden with flowers that people could not damage!’: children’s visions of nature and of learning about nature in and out of school. *Environmental Education Research*, 23(10), 1402-1413.
- Slade, M., Lowery, C., & Bland, K. E. N. (2013). Evaluating the impact of forest schools: a collaboration between a university and a primary school. *Support for Learning*, 28(2), 66-72.
- Soleimani, F. (2017, December). Nature school in an approach for the interaction of the child with nature, Annual conference on Research in the Humanities and social studies, Tehran, Iran. [In Persian]
- Szczepanski, A., Malmer, K., Nelson, N., & Dahlgren, L. O. (2006, June). Outdoor Education-Authentic Learning in the Context of Landscape Literary education and sensory experience. Perspective of Where, What, Why, How and When of learning environments. Inter-disciplinary context and the outdoor and indoor dilemma. In *The Third International Outdoor Education Research Conference–Widening Horizons: Diversity in Theoretical and Critical Views of Outdoor Education Conference*.
- Tuuling, L., Õun, T., & Ugaste, A. (2019). Teachers’ opinions on utilizing outdoor learning in the preschools of Estonia. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 19(4), 358-370.
- Vandermaas-Peeler, M., Dean, C., Biehl, M. S., & Mellman, A. (2019). Parents’ beliefs about young children’s play and nature experiences



in Danish and US contexts. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 19(1), 43-55.

Wells, N. M., & Lekies, K. S. (2006). Nature and the life course: Pathways from childhood nature experiences to adult environmentalism. *Children Youth and Environments*, 16(1), 1-24.

Wojciehowski, M., & Ernst, J. (2018). Creative by Nature: Investigating the Impact of Nature Preschools on Young Children's Creative Thinking. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 6(1), 3-20.