

پیامدهای یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی شهر تهران

زهرة قلی‌پور هفت‌خوانی^۱

پریوش جعفری^۲

اختر جمالی^۳

تاریخ دریافت: ۹۸/۰۲/۲۴

تاریخ پذیرش: ۹۸/۰۷/۰۳

چکیده

هدف این پژوهش بررسی پیامدهای یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی شهر تهران بود. این مطالعه از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه اجرا آمیخته بود. در بخش کیفی از میان خبرگان دانشگاهی طبق اصل اشباع نظری ۲۰ نفر با روش نمونه‌گیری هدفمند و در بخش کمی از میان معلمان دوره ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ (۱۶۰۰ نفر) طبق فرمول کوکران ۳۰۹ نفر با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. داده‌ها در بخش کیفی از طریق مرور منابع و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و در بخش کمی از طریق پرسشنامه محقق‌ساخته (۴۵ گویه) جمع‌آوری شد. پایایی بخش کیفی از طریق توافق درون‌موضوعی و در بخش کمی علاوه بر تایید روایی صوری، محتوایی و سازه، پایایی آن با روش‌های آلفای کرونباخ و ترکیبی بالای ۰/۹۳ بدست آمد. داده‌ها در بخش کیفی با روش‌های تحلیل محتوی و کدگذاری نظری و باز و در بخش کمی با روش تحلیل عاملی اکتشافی در نرم‌افزار SPSS، نسخه ۲۰ تحلیل شدند. در بخش کیفی پس از مرور پیشینه و مصاحبه با خبرگان، شاخص‌ها شناسایی و سپس پرسشنامه یادگیری خدمت‌محور طراحی شد. در بخش کمی یافته‌ها نشان داد که پیامدهای یادگیری خدمت‌محور دارای سه مولفه فردی (۲۵ شاخص و واریانس تبیین‌شده ۲۹/۸۷۹)، مدرسه‌ای یا سازمانی (۹ شاخص و واریانس تبیین‌شده ۱۳/۲۷۷) و اجتماعی (۱۱ شاخص و واریانس تبیین‌شده ۱۲/۹۹۴) بود. بنابراین، یادگیری خدمت‌محور دارای پیامدهای متنوعی برای دانش‌آموزان به‌عنوان ارائه‌دهندگان خدمات به جامعه، برای جامعه به‌عنوان دریافت‌کننده خدمات از دانش‌آموزان و برای معلمان به‌عنوان تسهیل‌کننده، سازمان‌دهنده و هماهنگ‌کننده یادگیری است.

کلید واژه‌ها: پیامدهای یادگیری، یادگیری خدمت‌محور، مدارس ابتدایی

^۱ دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

^۲ دانشیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

pjaafari@yahoo.com

^۳ استادیار، گروه پزشکی اجتماعی و خانواده، دانشکده پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی ایران، تهران، ایران.

مقدمه

در جوامع امروزی، نظام آموزشی از جمله آموزش و پرورش برای تحقق اهداف و انتظارات موجود و جهت مواجهه با چالش‌های محیطی نیازمند تغییر و تحول اساسی در همه ابعاد، عناصر و کارکردهای خود مانند فرایندهای یاددهی-یادگیری و برنامه درسی است (ساک، ۱۳۸۸). در واقع نظام آموزش و پرورش برای حرکت منعطف در راستای تغییرات جهانی باید از سازوکارهای جدیدی در امر آموزش و یادگیری استفاده کند تا ضمن بهبود دانش، مهارت و نگرش دانش‌آموزان، معلمان، مدیران و برنامه‌ریزان آموزشی به توسعه جامعه کمک نمایند (تروآنگ^۱، ۲۰۱۶). در بسیاری از مدارس فشار زیادی بر معلمان برای بهبود پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان وارد می‌شود، در حالی که هنوز بر استفاده روش‌های سنتی و رایج تاکید می‌شود که پاسخگویی این چالش‌ها نیست. چون که اغلب دانش‌آموزان در معرض اطلاعات قرار می‌گیرند، اما دانش پایدار و مهارتی کسب نمی‌کنند (ویلزنسکی و کومی^۲، ۲۰۱۵). اکنون جامعه در قرنی حضور دارد که آن را قرن یادگیری نامیدند (وست^۳، ۲۰۰۶). از یک سو، یادگیری عمیق و پایدار تنها از طریق انجام‌دادن و مرتبط‌بودن مطالب با زندگی واقعی اتفاق می‌افتد. از سوی دیگر، روانشناسان و متخصصان تعلیم و تربیت به‌طور مداوم در جستجوی اقداماتی هستند تا بتوانند به اثر مثبت معلمان در دستیابی نتایج اجتماعی، عاطفی و شغلی دست یابند. بنابراین، یادگیری‌های اجتماعی، عاطفی و شغلی باید یک قسمت جدایی‌ناپذیر از برنامه آموزشی مدارس باشد، این در حالی است که استفاده از رویکردهای جدید یادگیری در مدارس می‌تواند آن را مرتفع سازد، اما متأسفانه به آن توجه مناسبی نشده است (ویلزنسکی و کومی، ۲۰۱۵). در میان رویکردهای مختلف، رویکرد یادگیری خدمت‌محور^۴ و پیامدهای حاصل از آن که جنبه‌های اجتماعی و مشارکتی را تقویت می‌کنند و افراد را برای زندگی در دنیای واقعی آماده می‌سازد، می‌تواند مفید واقع شود (تروآنگ، ۲۰۱۶).

یادگیری خدمت‌محور در اوایل قرن بیستم به دنبال حرکت آموزش پیشرو دیویی و یادگیری بر اساس تجربه شکل گرفت و امروزه در سراسر دنیا در سازمان‌های آموزشی به‌ویژه در مدارس از رویکرد یادگیری خدمت‌محور استفاده می‌شود. برای نمونه در کشور امریکا حدود ۳۰ درصد از فراگیران از این نوع یادگیری بهره می‌برند (ایلر و گیلیس^۵، ۲۰۱۴). یادگیری خدمت‌محور به خوبی

1. Truong

2. Wilczenski & Coomey

3. West

4. Service-oriented learning

5. Eylar & Giles

سایر روش‌های یادگیری تجربی سبب می‌شود که فراگیر درک بهتری از مطالب درسی داشته باشد و این شیوه یادگیری توانایی فراگیر را از طریق یادگیری فعال و مشارکتی، مشغولیت در جامعه، تفکر انتقادی و قرارگیری در موقعیت‌های متضاد در زندگی واقعی ارتقاء می‌دهد و علاوه بر آن باعث افزایش مسئولیت‌پذیری اجتماعی، پیشرفت اخلاقی، نوع‌دوستی، شایستگی و دانش علمی فراگیران می‌شود (هروی کریموی، رژه و مختاری نوری، ۱۳۹۰). در واقع یادگیری خدمت‌محور یکی از اشکال یادگیری تجربی است که فراگیران را به مشارکت‌های اجتماعی تشویق می‌کند و یادگیری در این روش در حین تعامل فراگیران با مسائل دنیای واقعی رخ می‌دهد. شکل‌گیری دانش در حین عملکرد فرد به صورت انتقادی و واقعی و بازتاب دانش نظری در عمل صورت می‌گیرد. یادگیری در روش یادگیری خدمت‌محور سبب تقویت خدمت و خدمت سبب تقویت یادگیری می‌شود (پرنیتیک و گارسیا، ۲۰۰۰). آنچه یادگیری خدمت‌محور را از سایر فنون یادگیری تجربی متمایز می‌سازد، همانا ویژگی‌های مدنی آن در جامعه است. به عبارت دیگر، فراگیران در شرایطی قرار می‌گیرند که به جامعه خود خدمت‌رسانی می‌کنند و از آن طریق تجارب ارزنده‌ای بدست می‌آورند (رستمی، زرافشانی و گراوندی، ۱۳۹۳). همچنین، یادگیری خدمت‌محور با ایجاد ارتباط پویا و متقابل بین دانش‌آموزان و جامعه فرصتی را فراهم می‌کند تا دانش‌آموزان از دانش و مهارت‌های کسب‌شده در مدرسه برای زندگی در جامعه و دنیای واقعی استفاده کنند. بنابراین، یادگیری خدمت‌محور می‌تواند پیامدهای متنوعی از جمله افزایش یادگیری دانش‌آموزان و تجربه عملی (مایر، هارند، شاد، ساندر، پالمر و تینج^۲، ۲۰۱۶)، تعامل مدنی و روابط متقابل بین دانشگاه و جامعه (البردینگ و هاگر^۳، ۲۰۱۵)، افزایش سواد سازمانی و رضایت سازمانی (روتی، لابونتی، هلمز، هروانی و ساکارات^۴، ۲۰۱۶)، افزایش مسئولیت اجتماعی و رهبری مدنی بین فراگیران (ویلر، هاداک، زیرمن، کرافچیک، هنری و رادیسیل^۵، ۲۰۱۳)، درک عمیق‌تر از محتوی دوره (دینه‌هات، مارویاما، اسنایدر، فورکو، مک‌کی، هیرت و هیوسمن^۶، ۲۰۱۶) و بهبود زندگی در جامعه از طریق مهارت‌های آگاهی و حل مساله (گلر، زاكرمن و سیدل^۷، ۲۰۱۶) را در پی داشته باشد که نیاز است این پیامدها در مدارس ایران به‌طور گسترده مورد بررسی قرار گیرند.

1. Prentice & Garcia

2. Meyer, Harned, Schaad, Sunder, Palmer & Tinch

3. Olberding & Hacjer

4. Rutti, LaBonte, Helms, Hervani & Sarkarat

5. Weiler, Haddock, Zimmerman, Krafchick, Henry & Rudisill

6. Dienhart, Maruyama, Snyder, Furco, McKay, Hirt & Huesman

7. Geller, Zuckerman & Seidel

با اینکه پژوهش‌های خارجی بسیاری درباره پیامدهای مثبت یادگیری خدمت‌محور انجام شده، پژوهش‌های داخلی کمتر به آن پرداختند و هیچ پژوهشی به بررسی پیامدهای یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی نپرداخته است. برای مثال افکانه، جعفری، شریفی و قورچیان (۱۳۹۷) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی مولفه‌های خدمت‌محوری شامل کیفیت خدمت، یادگیری خدمت‌محور، رهبری خدمت‌محور، مدیریت ارتباط با مشتری و جو خدمت‌محوری بودند که هیچ‌یک از آنها در وضع مطلوبی قرار نداشتند. در پژوهشی دیگر رحیمی‌بشر، حسینی ذیجود، خاقانی‌زاده و واحدیان عظیمی (۱۳۹۶) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که یادگیری خدمت‌محور باعث افزایش علاقه فراگیران به تأمین بهترین و بالاترین کیفیت اهداف درسی، افزایش خلاقیت و نوآوری، ایجاد، بهبود و ارتقای تفکر انتقادی و انعکاسی، تقویت و بهبود حس مسئولیت‌پذیری، فراهم‌نمودن محیط یادگیری واقعی برای یادگیری با تأکید بر اهمیت عملیاتی‌کردن آنچه که فراگیر در کلاس نظری یاد می‌گیرد، آماده‌کردن فراگیران برای شهروند مولد و موثر، بهبود مهارت‌های سطوح بالاتر تفکر، افزایش موفقیت تحصیلی، بهبود مهارت‌های ارتباطی، کاهش رفتارهای خشونت‌آمیز، بهبود فرصت‌های شغلی، تقویت بنیه آموزشی و پژوهشی، افزایش حس رقابت سالم و نوع‌دوستانه در ارائه خدمت با کیفیت به جامعه، تقویت حس استقلال، بهره‌مندی قشرهای مختلف جامعه از خدمات متنوع، تقویت سبک مساله‌محور و داشتن سبک زندگی مناسب می‌شود. همچنین، نتایج پژوهش والکر^۱ (۲۰۱۹) نشان داد که یادگیری خدمت‌محور یک تجربه یادگیری منحصر به فرد است که فرهنگ همپستگی و تعلق خاطر به دیگران را پرورش می‌دهد و منجر به نتایج مثبت، تعامل اجتماعی، موفقیت، رفاه، خوشبختی و عملکرد بهینه در دانش‌آموزان و کارآمدی آنان می‌شود. یوسف، اتان و هارون^۲ (۲۰۱۹) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که یادگیری خدمت‌محور می‌تواند یک تجربه یادگیری ارزشمند و لذت‌بخش را برای دانش‌آموزان فراهم کند و باعث رشد ویژگی‌های فارغ‌التحصیلی دانش‌آموزان شود و تأثیر مثبتی بر میزان مشارکت یادگیری دانش‌آموزان و فهم دانش آنان داشته باشد. در پژوهشی دیگر گرهلز، لیسزا و کلینگسیک^۳ (۲۰۱۸) گزارش کردند که یادگیری خدمت‌محور تأثیر مثبتی بر رشد خودکارآمدی، خودپنداره و نگرش‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارد. علاوه بر آن، هودا، جاسمی، الاس، کودریاه، داچولفانی و

1. Walker

2. Yusuf, Atan & Harun

3. Gerholz, Liszt & Klingsieck

جامساری^۱ (۲۰۱۸) بیان کردند که یادگیری خدمت‌محور باعث بهبود مسئولیت‌پذیری اجتماعی فراگیران می‌شود. نتایج پژوهش کولپند^۲ (۲۰۱۷) نشان داد که یادگیری خدمت‌محور به دلیل کاربردی بودن در جامعه باعث ایجاد نگرش‌های مثبت شده است و از مهم‌ترین پیامدهای مثبت دیگر آن می‌توان به بهبود پیشرفت تحصیلی، اشتغال، روابط اجتماعی و مسئولیت‌پذیری اشاره کرد. نیکوسوما^۳ و متاوا^۴ (۲۰۱۷) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسید که یادگیری خدمت‌محور می‌تواند با تقویت قابلیت‌ها از جمله ظرفیت‌های شهروندی و ارتقای ویژگی‌های شهروند حرفه‌ای باعث بهبود تفکر انتقادی، تأمل در دانش، مهارت و یادگیری، رشد توانایی‌های حرفه‌ای و شغلی مرتبط با نیاز جامعه و همسو با منفعت عمومی، توسعه ارزش‌های انسانی و عدالت اجتماعی شود. در پژوهشی دیگر چن^۵ (۲۰۱۶) گزارش کرد که یادگیری خدمت‌محور به نگرش مثبت دانش‌آموزان و آمادگی بهتر آنان برای آزمون‌ها کمک می‌کند و فرایند تدریس و پیشرفت شغلی دانشجو معلمان را بهبود می‌بخشد. گیبسون^۵ (۲۰۱۶) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسید که یادگیری خدمت‌محور باعث تجارب یادگیری قدرتمند و عمیقی در دانش‌آموزان، شکل‌گیری هویت فردی و اجتماعی آنان در رابطه با خدمت به دیگران، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و پیامدهای مثبت آموزشی و درسی برای دانش‌آموزان می‌شود.

در جوامع امروزی با توجه به تغییر رویکرد در نظام‌های آموزشی و مدارس دنیا، تنها مدرسی که از شیوه‌های آموزشی صحیح و فعال استفاده می‌کنند، می‌توانند اثربخش باشند که یکی از رویکردهای اثربخش در زمینه یادگیری، یادگیری خدمت‌محور می‌باشد که پژوهش‌های بسیار اندکی درباره آن انجام شده است. این شیوه یادگیری به دلیل آماده کردن دانش‌آموزان برای زندگی در آینده و اثربخشی آن بر درک بهتر مطالب درسی و ارتقای توانمندی تحصیلی فراگیران و تقویت معلمان جهت بهبود فرایند تدریس نیاز به بررسی و تحقیق بیشتری دارد. حال آنکه در مدارس کشور ما به‌ویژه مدارس دوره ابتدایی با وجود پیامدهایی که این دوره بر دانش‌آموزان و آینده آنها و بالطبع آینده کشور دارد و با توجه به نتایج پژوهش‌های مختلف، یادگیری فعال در این دوره کمتر محقق می‌شود که این امر خود منجر به عدم تحقق اهداف دوره ابتدایی می‌گردد. در نتیجه، از آنجایی که هیچ پژوهشی به بررسی پیامدهای یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی نپرداخته است و با توجه به تداوم مساله و پیامدهای

1. Huda, Jasmi, Alas, Qodriah, Dacholfany & Jamsari

2. Copeland

3. Nikusuma Mtawa

4. Chen

5. Gibson

ناگوار آن و خلأ موجود در زمینه یادگیری خدمت‌محور در مدارس، شناسایی و مشخص شدن پیامدهای اجرایی آن در مدارس ابتدایی می‌توان کمک شایانی به سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان نظام آموزشی و الگوسازی برای آنان در جهت بهبود وضعیت یادگیری در سطح مدارس ابتدایی کرد. بنابراین، هدف این پژوهش بررسی پیامدهای یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی شهر تهران بود.

روش

این مطالعه از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه اجرا آمیخته (کیفی و کمی) بود. در بخش کیفی از میان خبرگان دانشگاهی طبق اصل اشباع نظری ۲۰ نفر با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شد. ملاک انتخاب خبرگان داشتن مدرک دکتری تخصصی در رشته علوم تربیتی، حداقل ۱۰ سال سابقه کاری در دانشگاه و تسلط درباره یادگیری خدمت‌محور بود. همچنین، در بخش کمی از میان معلمان دوره ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ که تعداد آنها ۱۶۰۰ نفر بود طبق فرمول کوکران ۳۰۹ نفر با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. برای انجام این پژوهش در بخش کیفی، پس از تصویب پروپوزال به مرور مقاله‌ها، کتاب‌ها و پایان‌نامه‌های مرتبط با یادگیری خدمت‌محور پرداخت شد و بر اساس آن مولفه‌ها و شاخص‌هایی برای یادگیری خدمت‌محور شناسایی شد، سپس بر اساس آنها سوال‌هایی طراحی و بر اساس آن سوال‌ها با خبرگانی که به‌صورت هدفمند انتخاب شده بودند، مصاحبه صورت گرفت. مدت زمان هر مصاحبه حدود ۳۰ تا ۴۵ دقیقه طول کشید. پس از انجام مصاحبه و بررسی نظر خبرگان، پرسشنامه‌ای برای پیامدهای یادگیری خدمت‌محور طراحی شد که دارای ۴۵ شاخص بود. همچنین، برای انجام این پژوهش در بخش کمی، پس از هماهنگی با مسئولان اداره آموزش و پرورش شهر تهران و شناسایی معلمان مدارس ابتدایی، اقدام به نمونه‌گیری شد. نمونه‌گیری خوشه‌ای به این صورت بود که لیست همه مدارس تهیه و تعدادی از مدارس به روش تصادفی انتخاب و همه معلمان دوره ابتدایی مدارس منتخب به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. پس از توضیح هدف، اهمیت و ضرورت پژوهش و ضمن بیان رعایت نکات اخلاقی از جمله اصل رازداری، از نمونه‌ها خواسته شد تا با دقت به گویه‌های پرسشنامه پاسخ دهند و در انتها از آنها برای پاسخگویی تشکر و قدردانی شد.

داده‌ها در بخش کیفی از طریق مرور منابع (مقاله‌ها، کتاب‌ها و پایان‌نامه‌ها) و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و در بخش کمی از طریق پرسشنامه محقق‌ساخته (۴۵ گویه) جمع‌آوری شد. پایایی

در بخش کیفی از طریق بررسی هم‌تا و توافق درون‌موضوعی تأیید شد. همچنین، در بخش کمی علاوه بر تأیید روایی صوری، محتوایی و سازه (همگرا و واگرا)، پایایی آن با روش‌های آلفای کرونباخ و ترکیبی بالای ۰/۹۳ بدست آمد. برای تحلیل داده‌ها در بخش کیفی از روش‌های تحلیل محتوی و کدگذاری نظری و باز و در بخش کمی از روش تحلیل عاملی اکتشافی در نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۰ استفاده شد.

یافته‌ها

در بخش کیفی بر اساس مرور پیشینه و مصاحبه با خبرگان ۴۵ شاخص برای پیامدهای یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی شامل ۱. نزدیک کردن فعالیت‌های مدرسه به ارزش‌ها و واقعیت‌های جامعه، ۲. افزایش آگاهی شغلی دانش‌آموزان و تسهیل گذرشان به بزرگسالی، ۳. افزایش تعامل بین مدرسه و جامعه، ۴. تقویت تفکر انتقادی دانش‌آموزان، ۵. افزایش یا پروری حس نوع‌دوستی، ۶. بالارفتن عزت نفس، ۷. کاهش مشکلات رفتاری دانش‌آموزان، ۸. افزایش استقلال دانش‌آموزان، ۹. افزایش مشارکت‌های مدنی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی، ۱۰. افزایش آگاهی دانش‌آموزان از مسائل دنیای واقعی، ۱۱. افزایش قدرت تحلیل مسائل دنیای واقعی، ۱۲. کمک به آینده شغلی دانش‌آموزان و سهولت در اشتغال، ۱۳. تقویت سرمایه اجتماعی، ۱۴. مشارکت در خدمات اجتماعی، ۱۵. کمک به بهبود زندگی افراد جامعه، ۱۶. بهبود روحیه جمع‌گرایی و خدمت‌گرایی، ۱۷. پرورش رفتار احترام‌آمیز، ۱۸. بالارفتن اعتماد شهروندی، ۱۹. ایجاد حس خودآگاهی و خودکفایتی در دانش‌آموزان، ۲۰. ایجاد حس خودکارآمدی و موثر بودن در دانش‌آموزان، ۲۱. افزایش انگیزه معنوی در دانش‌آموزان، ۲۲. مسئولیت‌پذیری در آموزش، ۲۳. توسعه مهارت‌های فراشناختی در دانش‌آموزان، ۲۴. درگیر شدن با مسائل واقعی، ۲۵. حساسیت دانش‌آموزان به مسائل و چالش‌های اجتماعی، ۲۶. افزایش شور و شادی در مدرسه، ۲۷. علاقه به مدرسه و انگیزه تحصیلی، ۲۸. علاقه‌مندی به حل مسائل جامعه در مدرسه، ۲۹. یادگیری لذت‌بخش، ۳۰. یادگیری معنادار، ۳۱. یادگیری اثربخش، ۳۲. توسعه مهارت‌های حرفه‌ای، ۳۳. توسعه مهارت‌های زندگی، ۳۴. توانایی کار و یادگیری مستقل، ۳۵. افزایش اعتماد به نفس، ۳۶. مشارکت فعال دانش‌آموزان در فرایند یادگیری، ۳۷. توسعه توانایی تفکر درباره آنچه دانش‌آموزان آموختند، ۳۸. مشارکت فعال و معنادار دانش‌آموز در جامعه به صورت عملی، ۳۹. جذابیت بیشتر کلاس درس برای دانش‌آموز، ۴۰. آگاهی از واقعیت زندگی توسط دانش‌آموز با استفاده از

تجارب دست اول، ۴۱. تربیت دانش‌آموزان متعهد به اخلاق و خدمت و درک بیشتر نسبت به مسائل پیچیده سیاسی، ۴۲. تبدیل دانش‌آموز به شهروند موثر باری جامعه بهتر، ۴۳. کمک به دانش‌آموز جهت کشف معنی و پیامدهای اخلاقی خدمات اجتماعی، ۴۴. توسعه مهارت‌های اجتماعی و توانایی رهبری دانش‌آموز و ۴۵. ایجاد توانایی حل مساله در دانش‌آموز در همه شرایط شناسایی شد. نتایج شاخص‌های *KMO* و کرویت بارتلت در جدول ۱ ارائه شد.

جدول ۱: نتایج شاخص‌های *KMO* و کرویت بارتلت

<i>KMO</i>	آماره	کرویت بارتلت
۰/۹۰۷	۱۱۱۵۱/۰۵۶	خی‌دو
	۰/۰۰۰	معنی‌داری

طبق نتایج جدول ۱، بر اساس شاخص *KMO* به دلیل نزدیک بودن آن به عدد ۱ و بر اساس آزمون کرویت بارتلت به دلیل معنی‌دار بودن، شرایط استفاده از تحلیل عاملی وجود دارد. نتایج اشتراکات تحلیل عاملی اکتشافی برای تعیین پیامدهای یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی در جدول ۲ ارائه شد.

جدول ۲: نتایج اشتراکات در تحلیل عاملی اکتشافی

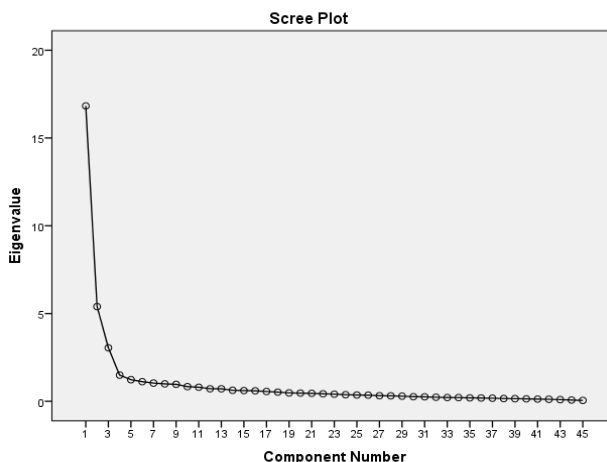
گویه	اشتراک اولیه	اشتراک استخراجی	گویه	اشتراک اولیه	اشتراک استخراجی	گویه	اشتراک اولیه	اشتراک استخراجی
۱	۱	۰/۶۶۰	۱۶	۱	۰/۶۸۹	۳۱	۱	۰/۶۶۰
۲	۱	۰/۶۴۰	۱۷	۱	۰/۶۱۸	۳۲	۱	۰/۶۲۹
۳	۱	۰/۷۳۳	۱۸	۱	۰/۵۹۳	۳۳	۱	۰/۵۳۹
۴	۱	۰/۶۵۴	۱۹	۱	۰/۶۵۴	۳۴	۱	۰/۶۹۵
۵	۱	۰/۶۷۳	۲۰	۱	۰/۶۵۷	۳۵	۱	۰/۷۸۳
۶	۱	۰/۶۸۹	۲۱	۱	۰/۶۵۶	۳۶	۱	۰/۷۳۳
۷	۱	۰/۶۶۰	۲۲	۱	۰/۶۹۰	۳۷	۱	۰/۷۸۲
۸	۱	۰/۶۳۹	۲۳	۱	۰/۷۶۴	۳۸	۱	۰/۶۴۰
۹	۱	۰/۴۱۲	۲۴	۱	۰/۶۷۸	۳۹	۱	۰/۶۵۶
۱۰	۱	۰/۷۲۶	۲۵	۱	۰/۵۱۵	۴۰	۱	۰/۶۸۷
۱۱	۱	۰/۶۹۸	۲۶	۱	۰/۶۸۱	۴۱	۱	۰/۶۸۵
۱۲	۱	۰/۶۱۹	۲۷	۱	۰/۷۱۴	۴۲	۱	۰/۷۱۴
۱۳	۱	۰/۶۷۰	۲۸	۱	۰/۶۳۵	۴۳	۱	۰/۷۴۵
۱۴	۱	۰/۵۸۶	۲۹	۱	۰/۷۶۳	۴۴	۱	۰/۷۰۱
۱۵	۱	۰/۷۶۰	۳۰	۱	۰/۶۸۷	۴۵	۱	۰/۶۹۳

طبق نتایج جدول ۲، از آنجایی که میزان اشتراک هیچ‌یک از شاخص‌ها کوچک‌تر $0/4$ نیست، لذا هیچ‌کدام از تحلیل‌های حذف نمی‌شوند. بنابراین، ۴۵ پیامد برای یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی شناسایی شد. نتایج مقادیر ویژه و مجموع مجزورات بعد از چرخش واریانس برای شناسایی مولفه‌های یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی در جدول ۳ ارائه شد.

جدول ۳: نتایج مقادیر ویژه و مجموع مجزورات بعد از چرخش واریانس در تحلیل‌های اکتشافی

مؤلفه	مقادیر ویژه		مجموع مجزورات بعد از چرخش واریانس	
	درصد	تراکمی	درصد	تراکمی
۱	۱۶/۸۲۷	۳۷/۳۹۳	۲۸/۱۰۸	۲۸/۱۰۸
۲	۵/۳۹۴	۱۱/۹۸۷	۴۱/۹۹۰	۱۳/۸۸۲
۳	۳/۰۴۷	۶/۷۷۱	۵۴/۴۵۴	۱۲/۴۶۳
۴	۱/۴۸۹	۳/۳۱۰	۵۷/۹۵۷	۳/۵۰۳
۵	۱/۲۳۱	۲/۷۳۶	۶۱/۳۰۵	۳/۳۴۹
۶	۱/۱۱۶	۲/۴۸۱	۶۴/۴۷۰	۳/۱۶۵
۷	۱/۰۳۹	۲/۳۰۹	۶۶/۹۸۶	۲/۵۱۶
۸	۰/۹۹۳	۲/۲۰۶		
۹	۰/۸۳۸	۲/۱۵۰		
۱۰	۰/۸۰۴	۱/۸۶۳		
۱۱	۰/۷۱۷	۱/۷۸۶		
۱۲	۰/۷۱۵	۱/۵۹۲		
۱۳	۰/۶۲۹	۱/۵۸۸		
۱۴	۰/۶۱۳	۱/۳۹۸		
۱۵	۰/۵۹۸	۱/۳۶۳		

طبق نتایج جدول ۳، تعداد ۷ مؤلفه برای یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی شناسایی شد که مقدار واریانس تبیین‌شده توسط هر مؤلفه قابل مشاهده است، اما ۷ مؤلفه با هم توانستند ۶۶/۹۸۶ درصد از کل واریانس را تبیین کنند. نمودار *Scree* برای تشخیص تعداد مؤلفه‌های یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی در زیر ارائه شد.



نمودار ۱: نمودار *Scree* برای تشخیص تعداد مولفه‌های یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی طبق نتایج نمودار ۱، تعداد ۳ مولفه برای یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی شناسایی شد و مولفه‌های دیگر به دلیل نزدیکی به هم نمی‌توانند درصد زیادی از واریانس را تبیین کنند. با توجه به اینکه بر اساس تحلیل عاملی تعداد ۷ مولفه و بر اساس نمودار *Scree* تعداد ۳ مولفه شناسایی شد، لذا از تحلیل موازی برای تعیین تعداد مولفه‌ها استفاده شد. در این روش ارزش‌های ویژه واقعی با ارزش‌های تحلیل موازی مقایسه می‌شوند و اگر مقدار ارزش‌های ویژه واقعی بزرگ‌تر از مقدار ارزش‌های تحلیل موازی باشد، آن عامل حفظ و در غیر این صورت حذف می‌شود. نتایج مقایسه ارزش‌های ویژه واقعی با ارزش‌های تحلیل موازی برای شناسایی مولفه‌های یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی در جدول ۴ ارائه شد.

جدول ۴: نتایج مقایسه ارزش‌های ویژه واقعی با ارزش‌های تحلیل موازی

مولفه‌ها	ارزش‌های ویژه واقعی	ارزش‌های تحلیل موازی	نتیجه
۱	۱۶/۸۲۷	۱/۸۰۹	تایید شد
۲	۵/۳۹۴	۱/۷۲۰	تایید شد
۳	۳/۰۴۷	۱/۶۵۳	تایید شد
۴	۱/۴۸۹	۱/۵۹۷	رد شد
۵	۱/۲۳۱	۱/۵۴۷	رد شد
۶	۱/۱۱۶	۱/۵۰۰	رد شد
۷	۱/۰۳۹	۱/۴۵۶	رد شد

طبق نتایج جدول ۴، تعداد ۳ مولفه به دلیل بیشتر بودن مقدار ارزش‌های ویژه واقعی از مقدار ارزش‌های تحلیل موازی برای یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی شناسایی شد. نتایج نهایی

اشتراکات تحلیل عاملی اکتشافی برای تعیین پیامدهای یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی در جدول ۵ ارائه شد.

جدول ۵: نتایج نهایی اشتراکات در تحلیل عاملی اکتشافی

اشتراک اولیه	اشتراک اولیه	اشتراک اولیه	اشتراک اولیه	اشتراک اولیه	اشتراک اولیه	اشتراک اولیه	اشتراک اولیه	اشتراک اولیه
۰/۴۸۴	۱	۳۱	۰/۶۲۰	۱	۱۶	۰/۶۳۰	۱	۱
۰/۵۰۳	۱	۳۲	۰/۵۴۵	۱	۱۷	۰/۴۷۶	۱	۲
۰/۴۰۰	۱	۳۳	۰/۵۴۰	۱	۱۸	۰/۷۰۶	۱	۳
۰/۵۰۲	۱	۳۴	۰/۵۹۳	۱	۱۹	۰/۵۶۶	۱	۴
۰/۵۲۳	۱	۳۵	۰/۴۷۶	۱	۲۰	۰/۶۳۵	۱	۵
۰/۶۳۳	۱	۳۶	۰/۵۱۵	۱	۲۱	۰/۵۹۷	۱	۶
۰/۶۰۱	۱	۳۷	۰/۶۱۵	۱	۲۲	۰/۵۲۰	۱	۷
۰/۵۲۶	۱	۳۸	۰/۶۴۵	۱	۲۳	۰/۵۱۹	۱	۸
۰/۵۸۰	۱	۳۹	۰/۵۱۰	۱	۲۴	۰/۴۰۵	۱	۹
۰/۵۳۲	۱	۴۰	۰/۴۲۹	۱	۲۵	۰/۵۱۹	۱	۱۰
۰/۶۴۸	۱	۴۱	۰/۶۱۵	۱	۲۶	۰/۵۴۵	۱	۱۱
۰/۶۶۷	۱	۴۲	۰/۶۸۳	۱	۲۷	۰/۶۰۸	۱	۱۲
۰/۴۹۹	۱	۴۳	۰/۶۰۰	۱	۲۸	۰/۴۸۳	۱	۱۳
۰/۵۵۷	۱	۴۴	۰/۶۶۲	۱	۲۹	۰/۵۲۵	۱	۱۴
۰/۴۸۲	۱	۴۵	۰/۶۳۴	۱	۳۰	۰/۷۱۶	۱	۱۵

طبق نتایج جدول ۵، از آنجایی که میزان اشتراک هیچ‌یک از شاخص‌ها کوچک‌تر از ۰/۴ نیست، لذا هیچ‌کدام از تحلیل عاملی حذف نمی‌شوند. بنابراین، ۴۵ پیامد برای یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی شناسایی شد. نتایج نهایی مقادیر ویژه و مجموع مجزورات بعد از چرخش واریماکس تحلیل عاملی اکتشافی برای شناسایی مولفه‌های یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی در جدول ۶ ارائه شد.

جدول ۶: نتایج نهایی مقادیر ویژه و مجموع مجذورات بعد از چرخش واریماکس در تحلیل عاملی اکتشافی

مؤلفه	مقادیر ویژه		مجموع مجذورات بعد از چرخش واریماکس	
	مقدار	درصد	مقدار	درصد
	ویژه	واریانس	ویژه	واریانس
۱	۱۶/۸۲۷	۳۷/۳۹۳	۱۳/۴۴۶	۲۹/۸۷۹
۲	۵/۳۹۴	۱۱/۹۸۷	۵/۹۷۵	۴۳/۱۵۶
۳	۳/۰۴۷	۶/۷۷۱	۵/۸۴۷	۵۶/۱۵۱
۴	۱/۴۸۹	۳/۳۱۰		
۵	۱/۲۳۱	۲/۷۳۶		
۶	۱/۱۱۶	۲/۴۸۱		
۷	۱/۰۳۹	۲/۳۰۹		
۸	۰/۹۹۳	۲/۲۰۶		
۹	۰/۸۳۸	۲/۱۵۰		
۱۰	۰/۸۰۴	۱/۸۶۳		
۱۱	۰/۷۱۷	۱/۷۸۶		
۱۲	۰/۷۱۵	۱/۵۹۲		
۱۳	۰/۶۲۹	۱/۵۸۸		
۱۴	۰/۶۱۳	۱/۳۹۸		
۱۵	۰/۵۹۸	۱/۳۶۳		

طبق نتایج جدول ۶، در تحلیل عاملی نهایی تعداد ۳ مؤلفه برای یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی شناسایی شد که مقدار واریانس تبیین‌شده توسط هر مؤلفه قابل مشاهده است، اما ۳ مؤلفه با هم توانستند ۵۶/۱۵۱ درصد از کل واریانس را تبیین کنند. نتایج مؤلفه‌ها، شاخص‌ها، بار عاملی و درصد واریانس آنها بعد از چرخش واریماکس برای شناسایی مؤلفه‌های یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی در جدول ۷ ارائه شد.

جدول ۷: نتایج مولفه‌ها، شاخص‌ها، بار عاملی و درصد واریانس آنها بعد از چرخش واریماکس

مؤلفه‌ها	شاخص‌ها	بار عاملی	درصد واریانس
فردی	۲۹. یادگیری لذت‌بخش	۰/۸۰۴	۲۹/۸۷۹
	۴۱. تربیت دانش‌آموزان متعهد به اخلاق و خدمت و درک بیشتر نسبت به مسائل پیچیده سیاسی	۰/۸۰۱	
	۲۳. توسعه مهارت‌های فراشناختی در دانش‌آموزان	۰/۷۹۳	
	۱۲. کمک به آینده شغلی دانش‌آموزان و سهولت در اشتغال	۰/۷۷۲	
	۳۰. یادگیری معنادار	۰/۷۷۱	
	۲۲. مسئولیت‌پذیری در آموزش	۰/۷۶۷	
	۶. بالارفتن عزت نفس	۰/۷۵۰	
	۱۹. ایجاد حس خودآگاهی و خودقضاوتی در دانش‌آموزان	۰/۷۴۶	
	۳۷. توسعه توانایی تفکر درباره آنچه دانش‌آموزان آموختند	۰/۷۲۹	
	۱۱. افزایش قدرت تحلیل مسائل دنیای واقعی	۰/۷۲۵	
	۴. تقویت تفکر انتقادی دانش‌آموزان	۰/۷۲۲	
	۴۴. توسعه مهارت‌های اجتماعی و توانایی رهبری دانش‌آموز	۰/۷۱۶	
	۴۰. آگاهی از واقعیت زندگی توسط دانش‌آموز با استفاده از تجارب دست اول	۰/۷۱۴	
	۲۴. درگیر شدن با مسائل واقعی	۰/۷۱۲	
	۳۵. افزایش اعتماد به نفس	۰/۷۰۲	
	۱۰. افزایش آگاهی دانش‌آموزان از مسائل دنیای واقعی	۰/۶۹۴	
	۷. کاهش مشکلات رفتاری دانش‌آموزان	۰/۶۸۶	
	۸. افزایش استقلال دانش‌آموزان	۰/۶۸۶	
	۴۳. کمک به دانش‌آموز جهت کشف معنی و پیامدهای اخلاقی خدمات اجتماعی	۰/۶۷۷	
	۴۵. ایجاد توانایی حل مساله در دانش‌آموز در همه شرایط	۰/۶۷۰	
	۳۱. یادگیری اثربخش	۰/۶۶۸	
	۳۴. توانایی کار و یادگیری مستقل	۰/۶۶۳	
	۲۱. افزایش انگیزه معنوی در دانش‌آموزان	۰/۶۵۲	
	۲۰. ایجاد حس خودکارآمدی و موثر بودن در دانش‌آموزان	۰/۶۲۷	
	۲. افزایش آگاهی شغلی دانش‌آموزان و تسهیل گذرشان به	۰/۶۲۵	

بزرگ سالی			
۱۳/۲۷۷	۰/۸۱۶	۳. افزایش تعامل بین مدرسه و جامعه	مدرسه‌ای یا سازمانی
	۰/۷۹۸	۱۵. کمک به بهبود زندگی افراد جامعه	
	۰/۷۸۲	۳۶. مشارکت فعال دانش‌آموزان در فرایند یادگیری	
	۰/۷۷۹	۲۷. علاقه به مدرسه و انگیزه تحصیلی	
	۰/۷۵۸	۴۲. تبدیل دانش‌آموز به شهروند موثر باری جامعه بهتر	
	۰/۷۳۴	۱. نزدیک کردن فعالیت‌های مدرسه به ارزش‌ها و واقعیت‌های جامعه	
	۰/۷۲۸	۲۶. افزایش شور و شادی در مدرسه	
	۰/۶۷۵	۳۹. جذابیت بیشتر کلاس درس برای دانش‌آموز	
	۰/۶۵۵	۲۸. علاقه‌مندی به حل مسائل جامعه در مدرسه	
۱۲/۹۹۴	۰/۷۸۶	۵. افزایش یا پروری حس نوع‌دوستی	اجتماعی
	۰/۷۷۱	۱۶. بهبود روحیه جمع‌گرایی و خدمت‌گرایی	
	۰/۷۱۴	۱۷. پرورش رفتار احترام‌آمیز	
	۰/۶۹۴	۱۸. بالارفتن اعتماد شهروندی	
	۰/۶۷۶	۱۳. تقویت سرمایه اجتماعی	
	۰/۶۷۰	۳۸. مشارکت فعال و معنادار دانش‌آموز در جامعه به صورت عملی	
	۰/۶۵۸	۱۴. مشارکت در خدمات اجتماعی	
	۰/۶۵۴	۳۲. توسعه مهارت‌های حرفه‌ای	
	۰/۶۴۱	۲۵. حساسیت دانش‌آموزان به مسائل و چالش‌های اجتماعی	
	۰/۶۲۲	۹. افزایش مشارکت‌های مدنی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی	
	۵۷۰	۳۳. توسعه مهارت‌های زندگی	

طبق نتایج جدول ۷، تعداد ۳ مولفه فردی، مدرسه‌ای یا سازمانی و اجتماعی برای پیامدهای یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی شناسایی شد که مولفه فردی با ۲۵ شاخص توانست ۲۹/۸۷۹ درصد از واریانس کل، مولفه مدرسه‌ای یا سازمانی با ۹ شاخص توانست ۱۳/۲۷۷ درصد از واریانس کل و مولفه اجتماعی با ۱۱ شاخص توانست ۱۲/۹۹۴ درصد از واریانس کل را تبیین کنند.

بحث و نتیجه‌گیری

یادگیری خدمت‌محور به‌عنوان یک شیوه و نوآوری آموزشی، فرصتی را برای استفاده از تئوری‌ها و مفاهیم در دنیای واقعی با ارائه رخی از خدمات برای رفع نیازهای جامعه فراهم می‌آوری و شامل فعالیت‌های مختلفی است که پیامدها و منافع متقابلی را برای همه ذی‌نفعان ارائه می‌کند. مثلاً برای اعضای جامعه به‌عنوان دریافت‌کنندگان خدمات، برای معلمان به‌عنوان تسهیل‌کنندگان، سازمان‌دهندگان و هماهنگ‌کنندگان بین دانش‌آموزان و جامعه و برای دانش‌آموزان به‌عنوان ارائه‌دهندگان خدمات که درگیر تجربه یادگیری خدمت‌محور هستند. بنابراین، هدف این پژوهش بررسی پیامدهای یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی شهر تهران بود.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که پیامدهای یادگیری خدمت‌محور در مدارس ابتدایی شامل سه مولفه فردی (۲۵ شاخص)، مدرسه‌ای یا سازمانی (۹ شاخص) و اجتماعی (۱۱ شاخص) بود. این نتایج با نتایج پژوهش‌های افکانه و همکاران (۱۳۹۷)، رحیمی‌بشر و همکاران (۱۳۹۶)، والکر (۲۰۱۹)، یوسف و همکاران (۲۰۱۹)، گرهولز و همکاران (۲۰۱۸)، هودا و همکاران (۲۰۱۸)، کوپلند (۲۰۱۷)، نیکوسوما متاوا (۲۰۱۷)، چن (۲۰۱۶) و گیسیون (۲۰۱۶) همسو بود. بنابراین، یادگیری خدمت‌محور می‌تواند پیامدهای متنوعی را برای دانش‌آموزان، معلمان و جامعه ایجاد کند. از آنجایی که دانش‌آموز هدف اصلی هر نظام آموزشی و محور اصلی مدرسه و یادگیری محسوب می‌گردد، لذا تجربه یادگیری خدمت‌محور به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد که بتوانند دانش خود را به‌طور عملی دگرگون کنند، دیدگاه شخصی خود را نسبت به جهان عملی بهبود بخشند و ارزش‌های شخصی را به چالش بکشند. در واقع یادگیری خدمت‌محور درک دانش‌آموزان را از مشکلات موجود در دنیای واقعی و حساسیت آنان را نسبت به حل مسائل و چالش‌های اجتماعی تقویت می‌کند و در توسعه احساس مسئولیت اجتماعی و آگاهی اجتماعی درباره ارزش‌های فرهنگی موثر است. علاوه بر آن، در هر پروژه یادگیری خدمت‌محور، دانش‌آموزان مشارکتی فعال دارند و با مشارکت فعال خود مهارت‌های مهمی از قبیل مهارت‌های ارتباطی، توانایی کار مستقل، کار گروهی، تفکر انتقادی و حل مساله را فرامی‌گیرند. وقتی فراگیران با مشکلات زندگی واقعی روبرو می‌شوند، می‌توانند دانش نظری و تفکر تحلیلی خود را بکار گیرند تا آنها را به روشی بهتر و مناسب‌تر حل کنند. از همه مهم‌تر اینکه یادگیری خدمت‌محور نه تنها برای یادگیری درسی دانش‌آموزان موثر است، بلکه به شخصیت‌سازی، رشد هویت شخصی و اجتماعی، افزایش یا پرورش حس نوع‌دوستی، بالارفتن عزت نفس و کاهش مشکلات رفتاری و

به‌طور کلی به تبدیل شدن دانش‌آموز به شهروند موثرتر، فعال‌تر، مفیدتر و حرفه‌ای برای جامعه بهتر کمک می‌کند. نکته حائز اهمیت دیگر اینکه یادگیری خدمت‌محور شکاف بین نظام آموزشی و جوامع را برای آماده‌سازی فراگیران برای محل کار آینده پر می‌کند و به آنها در رسیدن به اهداف توسعه اجتماعی کمک می‌نماید.

همچنین، یادگیری خدمت‌محور می‌تواند پیامدهای مثبتی را برای مدرسه ایجاد نماید و نقش موثری در افزایش تعامل بین مدرسه و جامعه، افزایش شور و شادی در مدرسه، علاقه‌مندی به حل مسائل جامعه، افزایش علاقه دانش‌آموزان به مدرسه و جلب توجه و انگیزه تحصیلی آنان و نزدیک کردن فعالیت‌های مدرسه به ارزش‌ها و واقعیت‌های جامعه داشته باشد. علاوه بر آن، یادگیری خدمت‌محور می‌تواند پیامدهای مثبت و متنوعی را برای معلم ایجاد کند و نقش موثری در افزایش نگرش مثبت معلم نسبت به اهمیت شغل خود برای جامعه، احساس کارآمدی، تحول و پیشرفت در شیوه‌های تدریس معلم به دلیل افزایش درک روش‌های جدید یادگیری، گسترش آگاهی نسبت به نیازهای جامعه، طراحی موثر فعالیت‌های یادگیری اثربخش در جهت دستیابی به اهداف آموزشی، شرکت فعالانه معلمان در کار میدانی همراه با دانش‌آموزان، برنامه‌های آموزش معلمان و درک پذیرش فرهنگی و چشم‌انداز رشد داشته باشد.

به‌طور کلی نتایج نشان داد که یادگیری خدمت‌محور می‌تواند برای جامعه به‌عنوان یکی از ذی‌نفعان پیامدهای مثبت بسیاری را ایجاد کند. چون که پیامدهای مثبت یادگیری خدمت‌محور در دانش‌آموز، معلم و مدرسه در نهایت به کل جامعه انعکاس می‌یابد. در نتیجه، استفاده از یادگیری خدمت‌محور به نفع همه اعضای جامعه است. زیرا با کمک به حل مشکلات و چالش‌های جامعه محلی و با پیامدهای مثبت و فواید بسیاری که برای دانش‌آموزان و معلمان و بالطبع جامعه ایجاد می‌کند، می‌تواند نقش موثری جهت برآورده‌ساختن انتظار روزافزون توسعه جامعه را داشت. بنابراین، پیشنهاد می‌شود که متخصصان و برنامه‌ریزان درسی استفاده از یادگیری خدمت‌محور را در برخی مناطق به‌صورت آزمایشی عملیاتی کنند. پیشنهاد دیگر گنجاندن یادگیری خدمت‌محور به‌عنوان یکی از سرفصل‌های دانشجو معلمان است. همچنین، برگزاری دوره‌های ضمن خدمت یادگیری خدمت‌محور برای فرهنگیان می‌تواند نقش موثری در افزایش آگاهی آنان و ایجاد تحول در نظام آموزشی داشته باشد.

کتابنامه

افکنانه، صغری؛ جعفری، پروش؛ شریفی، حسن پاشا و قورچیان، نادر. (۱۳۹۷). ارائه مدلی مناسب برای خدمت‌محوری در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی. *فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۹(۱)، ۱۵۲-۱۲۷.

رحیمی‌بشر، فرشید؛ حسینی ذبیحود، سیدمصطفی؛ خاقانی‌زاده، مرتضی و واحدیان عظیمی، امیر. (۱۳۹۶). یادگیری خدمات‌محور در پرستاری: یک تحلیل مفهوم تکاملی راجرز (مطالعه موردی). *مجله طب نظامی*، ۱۹(۶)، ۵۴۳-۵۳۲.

رستمی، فرحناز؛ زرافشانی، کیومرث و گراوندی، شهپر. (۱۳۹۳). یادگیری خدمت‌محور: رویکردی نویت در نظام آموزش عالی کشاورزی. *نامه آموزش عالی*، ۷(۲۶)، ۹۵-۱۰۸.

ساک، رضا. (۱۳۸۸). رهبری در مدرسه یادگیری‌محور. تهران: سازمان آموزش و پرورش شهر تهران. هروی کریموی، مجیده؛ رژه، ناهید و مختاری نوری، جمیله. (۱۳۹۰). یادگیری خدمات‌محور برای پرستاران. *فصل‌نامه راهبردهای آموزش*، ۴(۳)، ۱۵۸-۱۵۱.

Chen, L. (2016). *A study of the efficacy of service on students' learning outcome. International Journal of Teaching and Education*, 4(4), 1-11.

Copeland, L. R. (2017). *International trade service-learning attitudes and engagement in a large class setting. Journal of Service-Learning in Higher Education*, 6, 75-89.

Dienhart, C., Maruyama, G., Snyder, M., Furco, A., McKay, M. S., Hirt, L., & Huesman, R. (2016). *The impacts of mandatory service on students in service-learning classes. The Journal of Social Psychology*, 156(3), 305-309.

Eyler, J., & Giles, D. (2014). *The importance of program quality in service-learning. In Service-Learning, Routledge.*

Geller, J. D., Zuckerman, N., & Seidel, A. (2016). *Service-learning as a catalyst for community development how do community partners benefit from service-learning? Education and Urban Society*, 48(2), 151-175.

Gerholz, K. H., Liszt, V., & Klingsieck, K. B. (2018). *Effects of learning design patterns in service learning courses. Active Learning in Higher Education*, 19(1), 47-59.

Gibson, S. (2016). *Investigating student outcomes from a service learning project. PhD Thesis, Australia: University of Wollongong.*

Huda, M., Jasmi, K. A., Alas, Y., Qodriah, S. L., Dacholfany, M. I., & Jamsari, E. A. (2018). *Empowering civic responsibility: Insights from service learning. In Engaged Scholarship and Civic Responsibility in Higher Education.*

Meyer, C. L., Harned, M., Schaad, A., Sunder, K., Palmer, J., & Tinch, C. (2016). *Inmate education as a service learning opportunity for students: preparation, benefits, and lessons learned. Teaching of Psychology, 43(2), 120-125.*

Nikusuma Mtawa, N. (2017). *Exploring the role of service learning in human development: Perspectives of staff, students and community members. Thesis PhD in Higher Education Studies, Bloemfontein: University of the Free State.*

Olberding, J. C., & Hacker, W. (2015). *Does the "service" in service learning go beyond the academic session? assessing longer term impacts of nonprofit classes on community partners. The Journal of Nonprofit Education and Leadership, 6(1), 25-46.*

Prentice, M., & Garcia, R. M. (2000). *Service learning: The next generation in education community college. Journal of Research and Practice, 24(1), 19-26.*

Rutti, R. M., LaBonte, J., Helms, M. M., Hervani, A. A., & Sarkarat, S. (2016). *The service learning projects: Stakeholder benefits and potential class topics. Education & Training, 58(4), 422-438.*

Truong, H. M. (2016). *Integrating learning styles and adaptive e-learning system: Current developments, problems and opportunities. Computers in Human Behavior, 55, 1185-1193.*

Walker, B. E. (2019). *Service learning with fifth-grade students: An ethnographic case study of classroom culture. Thesis PhD, Atlanta: College of Education at Mercer University.*

Weiler, L., Haddock, S., Zimmerman, T. S., Krafchick, J., Henry, K., & Rudisill, S. (2013). *Benefits derived by college students from mentoring at-risk youth in a service-learning course. American Journal of Community Psychology, 52(3-4), 236-248.*

West, D. C. (2006). *Factors associated with successful self-directed learning: Using individualized learning plans during pediatric residency. Academic Pediatrics, 10, 124-30.*

Wilczenski, F. L., & Coomey, S. M. (2015). *A practical guide to service learning: Strategies for positive development in school. US: Springer.*

Yusof, A., Atan, N. A. & Harun, J. (2019). *Developing students graduate attributes in service learning project through online platform. Thailand: Proceedings of the International Conference on Industrial Engineering and Operations Management Bangkok, 3524-3537.*





پروشکاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی