

طراحی الگوی مدرس سالم و میزان تطابق آن با دیدگاه مدیران و معلمان مدارس

علی جاویدان^۱، رحمت‌المرزوقی^{۲*}، جعفر جهانی^۲، جعفر ترک‌زاده^۲

اطلاعات مقاله	چکیده
تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۲/۲۲	هدف از انجام این پژوهش، طراحی الگوی مدرسه سالم و بررسی میزان مطابقت آنها با وضعیت موجود از دیدگاه عوامل مدرسه (مدیران و معلمان) است. این پژوهش به لحاظ روش‌شناسی از نوع ترکیبی (آمیخته) است، این پژوهش در دو گام کیفی و کمی انجام گرفته است. در مرحله کیفی از روش پدیدارنگاری و در مرحله کمی از تحقیق پیمایشی- توصیفی استفاده شده است. نتایج در قالب ۳ مجموع مضامین پایه، سازمان دهنده و فراگیر دسته‌بندی و در قالب شبکه مضامین سازمان‌دهی شدند. در نتیجه ۳۷ مقوله فرعی و ۷ مقوله اصلی را برشمرده شد که عبارت‌اند از: ۱. محیط فیزیکی، ۲. ویژگی‌های مدیریتی، ۳. منابع انسانی، ۴. فرهنگ مدرسه، ۵. ارتباط و مشارکت اجتماعی، ۶. محیط عاطفی- روانی- اجتماعی، ۷. عناصر برنامه درسی. نتایج آزمون تی- استیوننت تک‌نمونه‌ای نشان داد که میانگین وضعیت ابعادی چون ویژگی‌های مدیریتی، منابع انسانی، برنامه درسی، مشارکت و ارتباطات اجتماعی، به‌صورت معناداری بالاتر از میانگین متوسط جامعه؛ و در وضعیت مطلوب است. ابعادی مانند فرهنگ، محیط فیزیکی، محیط عاطفی- روانی، پایین‌تر از میانگین متوسط جامعه و نامطلوب بودند. همچنین نتایج آزمون رتبه‌ای فریدمن نشان داد که محیط عاطفی (با ضریب ۵/۸۹) بیشترین تأثیر (اهمیت)؛ و محیط فیزیکی (با ضریب ۱/۳۶) کمترین تأثیر (اهمیت) را در بین ابعاد مدارس سالم دارد. در خصوص اولویت‌بندی مضامین فرعی تم‌ها نتایج نشان داد که فناوری، انسجام، تعامل، باور، گزینش و توسعه، اجرایی، طراحی و معماری بیشترین اهمیت را به ترتیب در بین تم‌های برنامه درسی، محیط عاطفی، مشارکت و ارتباطات، فرهنگ، منابع انسانی، ویژگی‌های مدیریتی، محیط فیزیکی دارند.
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۷/۲۵	
نوع مقاله: علمی پژوهشی ترکیبی آمیخته	
واژگان کلیدی مدرسه سالم، مدیران، معلمان	

۱. دانشجوی دکترای علوم تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

۲. نویسنده مسئول: استاد گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران



۳. دانشیار، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

مقدمه

در حوزه تعلیم و تربیت، موضوع تربیت دارای معانی گسترده و دامنه‌داری است. تربیت برانگیختن استعدادها در جهت نیل به اهداف عالی و مقاصد ارزشمند اخلاقی و اجتماعی است و همه ابعاد وجودی انسان را شامل می‌شود. نظام آموزش و پرورش یکی از مهم‌ترین و مؤثرترین نظام‌های اجتماعی است که موضوع آن، انسان، تربیت و رشد شخصیت اوست (صافی، ۱۳۹۱).

تعلیم و تربیت همواره ابزاری اثرگذار برای دستیابی به جایگاه رفیع انسانی به شمار می‌رود. از سوی دیگر باید گفت که تعلیم و تربیت صحیح، راه حل اساسی رفع بحران‌های فزاینده جهانی مانند شکاف کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه، فقر و جنگ محسوب می‌شود؛ چراکه ریشه همه نابسامانی‌ها در نقص و کمبودهای تربیتی است (مرزوقی، ۱۳۹۱، ۸). به‌رحال، مدارس مهم‌ترین عامل انتقال بسط و اعتلای فرهنگی و ابزاری برای تحقق حیات انسانی هستند (رحیمیان، عباس‌پور، هدایتی، مهرگان، ۱۳۹۶). این سازمان و نهاد مقدس و بسیار مهم با تربیت کودکان و نوجوانان، دانش، بینش، نگرش، مهارت‌ها و معارف لازم را در سطوح و مقاطع معین، جهت رشد امکانات و ظرفیت و رفع نیازهای جامعه و توسعه تمدن و فرهنگ جهانی به آنها منتقل می‌کند (حلم سرشت و دل‌پیشه، ۱۳۸۶: ۷). از سوی دیگر باید اذعان نمود که تحقق رسالت نهایی مدارس و رسیدن به اهداف کلان آموزشی، اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و آموزشی، زمانی امکان‌پذیر است که مدارس دارای سلامت و پویایی باشند؛ چراکه تحقق رسالت خطیر تعلیم و تربیت در مکانی به نام مدرسه صورت می‌گیرد و به همین دلیل تبدیل مدرسه به یک مکان سالم، زنده، پویا و مهیج یکی از بزرگ‌ترین چالش‌های متصدیان هر نظام آموزشی محسوب می‌شود (رحیمیان و همکاران، ۱۳۹۵). به‌عبارت‌دیگر، از آنجاکه مدرسه به‌عنوان سازمانی قلمداد می‌گردد که میعادگاه و قرارگاه تحقق اهداف نظام آموزشی است، لازم است که به بحث سلامت همه اجزا و عناصر آن توجه گردد و با تمام توان در راستای تحقق مفهوم مدرسه سالم تلاش شود؛ به همین دلیل نیز تأمین مدرسه سالم بایستی در صدر اولویت‌های اصلی متصدیان نظام آموزشی قرار گیرد.

در این باره هوی و تارتر^۱ (۱۹۹۲) مدرسه سالم را یک مکان لذت‌بخش برای یادگیری می‌داند که در آن مربیان، دانش‌آموزان و همه عوامل انسانی همدیگر را دوست دارند و نسبت به نیازهای اجتماعی و عاطفی فراگیران حساسیت نشان می‌دهند. به‌زعم پروتریوس و الساب^۲ (۲۰۰۹) در مدرسه سالم، تمامی فرآیندها به‌صورت تدریجی و تکاملی و در راستای هدف نهایی تعلیم و تربیت قرار می‌گیرند، و توأم با تأمین مؤلفه‌های سلامت در شخصیت افراد و سازمان همراه می‌باشد (رحیمیان و همکاران، ۱۳۹۶). در مدرسه سالم پیشرفت تحصیلی و فرصت‌های انتخاب در زندگی

1 .Hoy, W. K. and Tarter, C. J

2 .Pretorius & Elsabe

با ارائه یک برنامه جامع شخصی، اجتماعی، بهداشتی، درمانی، فعالیت بدنی، تغذیه سالم و آموزش ارتباطات صحیح توسعه‌یافته (سازمان بهداشت جهانی^۱، ۲۰۰۴)، فرصت ارتقای سلامتی و تعادل انرژی در فراگیران فراهم می‌شود (موسسه آمریکایی مدرسه سالم^۲، ۲۰۱۳). در مدرسه سالم عموماً سطوح سه‌گانه فنی، مدیریتی و نهادی به صورت هماهنگ و منطبق با محیط باعث ایجاد اثربخشی و موفقیت بیشتری می‌شوند (هدایتی، ۱۳۹۵). بدیهی است این نوع هماهنگی‌ها می‌تواند بینشی را برای معلمان و مدیران مدارس فراهم کند که به ابعاد مختلف مدرسه سالم توجه کنند. نتیجه توجه به ابعاد سلامت سازمانی مدرسه نیز می‌تواند به‌عنوان ابزاری برای ارزیابی مداوم و تلاش برای ایجاد جو سالم در مدرسه لحاظ گردد (القرن^۳، ۲۰۱۶). یافته‌ها حاکی از آن است که مدرسه سالم در برابر فشارهای نامعقول محیط، والدین و گروه‌های ذی‌نفع برای مصادره و انحراف سیاست‌های کلی مدرسه مقاومت نموده و مدیریتی ترکیبی (رابطه‌مدار و وظیفه‌مدار) را اعمال می‌کند. به دلیل حمایت این نوع مدارس از معلمان و مربیان، آنها همواره استانداردهای عملکردی سطح بالای خود را حفظ نمود و آنان را به یادگیری و آموزش متعهد می‌سازد، هدف یادگیری سطح بالا ولی در دسترس را برای فراگیران مد نظر قرار داده و استانداردهای علمی سطح بالای خود را نیز حفظ می‌کنند. فراگیران در این نوع مدارس با انگیزه بالا در زمینه علمی کار می‌کنند و به معلمان احترام می‌گذارند. وسایل و مواد آموزشی در دسترس همگان است و معلمان به یکدیگر اعتماد و احترام دارند و به مدرسه خود افتخار می‌کنند و مدیران نیز حامی معلمان هستند (هوی و کاتکامپ، ۲۰۱۳).

درباره الگوی ابعاد و مؤلفه‌های مدرسه سالم، باید گفت که با وجود تأکید صاحب‌نظران مختلف بر نقش آموزش و پرورش به‌طور عام و مدرسه به‌طور خاص، در مورد تبیین کیفیت و ویژگی‌های مدرسه سالم توافق چندانی وجود ندارد و در کشورهای مختلف و بر اساس مبانی معرفتی و زمینه‌ای خود و با نگاه به مقصد نهایی نظام آموزشی خویش، تعاریف و تبیین‌های مختلفی از مدرسه سالم ارائه شده است که در مدل‌های مختلفی مانند مدل هرز برگ (۱۹۷۵)، هوی و میسکل (۱۹۹۰)، کاپلان (۱۹۹۳)، لایدن و کلینگل (۲۰۰۰)، هیل (۲۰۰۳)، هیوانگ و رامی (۲۰۰۴)، لنچیونی (۲۰۱۴)، مکزی (۲۰۰۶)، لاپوینت و استیفن (۲۰۰۶)، پولین و کلرک (۲۰۰۶)، فیشر و سایک (۲۰۰۷)، گراهام لو (۲۰۱۰)، سازمان سلامت جهانی (۲۰۱۰)، لیک و فریتلر (۲۰۱۲)، رامداس (۲۰۱۲)، دانشگاه کتاکی (۲۰۱۱-۲۰۱۲)، بافنده‌زند (۲۰۱۷)، ترک‌زاده (۱۳۸۷)، آزاده، (۱۳۹۰) و رحیمیان (۱۳۹۶) ارائه شده است. از این منظر می‌توان گفت که اگر چه با نگاه اجمالی و عمیق به

1. The World Health Organization
 2. American school Health Association
 3. Algarni

مدل‌های ارائه شده می‌توان اذعان نمود که هر کدام از مدل‌ها و پژوهش‌های یاد شده به سهم خود در تحقق و تبیین برخی از عناصر و مؤلفه‌های مدرسه سالم توجه داشته‌اند، اما هیچ کدام از الگوهای مذکور دیدگاه و الگوی جامعی را در این باره ارائه ننموده است.

بنا به رسالت ذاتی تحقیقاتی به منظور توسعه دانش و لزوم ارائه الگویی جامع و بسط مفهومی و کارکردی الگوهای مزبور، در پژوهش حاضر، توسعه الگوی مدرسه سالم مد نظر قرار گرفت؛ چراکه انجام تحقیق پیرامون موضوع مدرسه سالم باعث می‌شود که مدیران و رهبران آموزشی با بررسی و تبیین مقوله سلامت و عوامل مؤثر در تحقق مدرسه سالم، از آنها به عنوان ابزار شکوفایی پتانسیل‌های انسانی و تسلط و اشراف بر محیط مدرسه برای جلوگیری از ورود عوامل زمینه‌ساز و تهدیدکننده سلامت مدرسه استفاده کنند (فروآف، ۱۹۹۸). از سوی دیگر، شناسایی عوامل یاد شده می‌تواند به برنامه‌ریزی برای تحقق شرایط علی و پیش‌کننده تحقق مدرسه سالم بینجامد و با انجام اقدامات مؤثر، به کاهش آسیب‌های ناشی از عدم سلامت مدرسه مانند ترک تحصیل، بحران خاص هر دوره تحصیلی که تحقق اهداف والای تربیتی را با تأخیر یا اخلال مواجه می‌کند، پرداخت.

چراکه تحقق هدف‌های والای هر نظام آموزشی نیازمند توجه جدی به تدوین الگوی مدرسه سالم و تحقق آن در مدارس، یا ایجاد مدارس سالم به عنوان شرط اصلی فرایند رشد و توسعه می‌باشد؛ چراکه طرح مقوله مدرسه سالم دارای اهمیت و ارزش اساسی است و تحقق آن دارای استلزامات معرفتی و روشی متعددی است که می‌توانند در تأمین سلامت و در پی آن اثربخشی مدرسه و شکوفایی استعدادها و فراگیران و تبدیل مدرسه به یک سازمان یا مکان سالم اثربخش مؤثر واقع گردد. به همین دلیل در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران نیز برای بررسی مقوله مدرسه سالم، لازم است بنیان‌های نظری و معرفتی تربیت انسان سالم به عنوان هدف نهایی نظام آموزش و پرورش بر مبنای تکامل انسان مورد بررسی قرار گیرد. به نظر می‌رسد که نقطه محوری مبانی نظری اسلام درباره انسان سالم باور به وجود خدای واحد و اسما و صفات اوست و پنج محور معرفتی مورد نیاز آن شامل باور به هدفمندی جهان آفرینش، باور به سنت‌های حاکم بر جهان هستی، باور به مفهوم حیات طیبه، باور به جهان آخرت و باور به نقش انسان در سرنوشت خویش می‌باشد. برخی روایات اسلامی نیز سلامت را گواراترین نعمت و زیباترین پوشش برای شخصیت انسان می‌دانند (حسنی بافرانی و مهدوی راد، ۱۳۹). از سوی دیگر باید گفت مفهوم و هدف آرمانی حیات طیبه نیز به عنوان مقصد نهایی نظام آموزشی ایران در سایه عمل مبتنی بر آگاهی به دستورات و احکام الهی و ارتباط سالم و سازنده با خود، خدا و اجتماع (افتخارزاده، ۱۳۸۶) در رسیدن به سعادت کامل آدمی تأکید دارد؛ چراکه در پی تحقق حیات طیبه، تربیت انسان سالم امکان‌پذیر می‌شود و عینیت یافتن مقوله جامعه سالم که هدف اصلی نزول قرآن و تمام ادیان

آسمانی است، در پرتو تحقق مدرسه سالم امکان‌پذیر می‌باشد. از سوی دیگر باید گفت تحقق اثربخشی در مدرسه، در پرتو مفهوم مدرسه سالم، نیازمند تعریف ابعاد، عناصر و مؤلفه‌هایی است که به تبیین مفهومی مدرسه سالم بینجامند؛ بنابراین لازم است که در یک رویکرد علمی و تحقیقاتی و با توجه به موقعیت‌های زمینه‌ای نظام آموزشی ایران و اسناد بالادستی آن و نیز با نظر گرفتن مقتضیات و روندهای جهانی و منطقه‌ای تعلیم و تربیت همه آن ابعاد، مؤلفه‌ها و عناصر مدرسه سالم معین شود.

به همین دلیل پژوهش حاضر با هدف توسعه الگوی مدرسه سالم و ارائه یک الگوی جامع با استفاده از دیدگاه‌های نظریه مدرسه سالم مایلز (۱۹۶۹) و هوی و میسکل (۱۹۹۰)، به توسعه و تکمیل دیدگاهی جامع در این رابطه پرداخت. مایلز (۱۹۶۹) ضمن تبیین مفهومی ابعاد مدرسه سالم، ویژگی‌های این مدرسه را در قالب ابعادی همچون تمرکز بر اهداف، کفایت ارتباطات، برابری قدرت، منابع قدرت، انسجام، روحیه، نوآوری، استقلال، سازگاری و حل مسئله بیان نموده است. هوی و میسکل (۱۹۹۰) نیز عناصر مدرسه سالم را به یکپارچگی نهادی، نفوذ مدیریت، ملاحظه‌گری، ساخت دهی، پشتیبانی منابع، روحیه، تأکید تحصیلی تقسیم نموده است؛ لذا در این تحقیق، نخست ابعاد یک مدرسه سالم را با استفاده از یک رویکرد کیفی شناسایی و سپس وضعیت موجود آنها (ابعاد) در مدارس استان‌های کهگیلویه و بویراحمد و فارس از دیدگاه مدیران و معلمان مورد ارزیابی قرار می‌گیرد.

مویه میجو^۱ (۲۰۱۷)، در پژوهشی با هدف بررسی ادراک معلمان از سلامت سازمانی در مدارس متوسطه (برای نمونه: حمایت منابع، رضایت شغلی کارکنان، افزایش روحیه، یگانگی نهادی و ساختاری) دولتی در ایالات اوسون^۲ انجام شد. یافته‌های به دست آمده حاکی از آن است که دولت در سطوح مختلف که مالک مدارس دولتی است، به داشتن بهترین معلمان در راستای ایجاد و حفظ سلامت سازمانی در مدارس متعهد است؛ بنابراین دولت با ایجاد انگیزه و تشویق معلمان، این تعهد به کار را می‌تواند به سلامت سازمانی مناسب تبدیل کرده، در نتیجه منجر به عملکرد بهتر تحصیلی دانش‌آموزان در مدارس دولتی شود.

آبدین^۳ (۲۰۱۳)، در تحقیقی باهدف بررسی درک معلمان و مدیران مدرسه از سلامت سازمانی مدارس دولتی کرانه غربی فلسطین بود. این پژوهش به صورت پیمایشی و گردآوری داده‌ها از پرسشنامه سلامت سازمانی استفاده شد. نتایج نشان داد که معلمان و مدیران مدارس، سلامت سازمانی خود را مثبت تلقی کرده‌اند. بعد روحیه در بالاترین حد میانگین درحالی که تأکید علمی

1. moyemiju
2. Osun
3. Abdeen

دارای کمترین حد میانگین بود و در بین ادراکات معلمان و مدیران مدارس تفاوت معناداری مشاهده نشد.

مهتا^۱ و همکاران (۲۰۱۳)، در پژوهشی به بررسی ساختار عامل و نتایج نشان داد که ساختار عاملی سلامت سازمانی (جو سازمانی) و مؤلفه‌های خاص سلامت سازمانی مانند یادگیری مثبت، ارتباط با اثربخشی معلم و استرس و رضایت معلم دارد. به‌طور کلی روابط معلمان با هم‌تایان خود در مدرسه، خودرهبری بوده و دانش‌آموزان خود را شکوفا می‌کنند تا به اثربخشی برسند. همچنین توصیه‌هایی برای تحقیق و عمل، مربوط به بهبود مدارس شهری ارائه شد.

رامداس و لویز^۲ (۲۰۱۲)، در تحقیقی به بررسی اثرات عوامل مدرسه سالم بر عملکرد تحصیلی در مدرسه ابتدایی در ترینیداد و توباگو^۳ پرداخت. این پژوهش به ارایه یک الگو و مدل در روابط میان عوامل خارجی (متغیرهای برون‌زا) و عواملی در سطح مدرسه (متغیر درون‌زا) و نتایج مدرسه (موفقیت دانش‌آموزان و سلامت مدرسه) پرداخت که این خرده‌مقیاس‌های مدرسه سالم شامل رهبری اصلی، محیط روانی-اجتماعی، روابط مدرسه با خانه و جامعه، ویژگی‌های معلم، کیفیت برنامه درسی و فرهنگ مدرسه می‌باشند.

تاتله و اقبال^۴ (۲۰۱۲)، در پژوهشی با عنوان رابطه سبک‌های رهبری و اثربخشی مدرسه شواهدی تجربی در سطح مدارس متوسطه ارائه کردند. در این تحقیق رابطه بین رهبری با اثربخشی مدرسه سنجیده شد. یافته‌ها نشان داد که ارتباط قابل توجهی بین سبک‌های رهبری با اثربخشی مدرسه وجود داشت. همچنین تفاوت معناداری بین سبک رهبری معلمان و جنسیت آنان و نوع مؤسسات خصوصی و عمومی وجود داشت. رابطه معناداری بین متغیرهای مدیریت، تقویت، محیط و پیشرفت تحصیلی با هر چهار سبک رهبری دموکراتیک، استبدادی، عادلانه (بی‌بندوبار) و حمایت‌کننده وجود داشت.

رامداس و لیوایس^۵ (۲۰۱۲) در پژوهشی به ارائه مدلی در راستای تحقیق پیرامون اثرات عوامل سلامت سازمان مدارس ابتدایی، با توجه به تأکید مدیران، معلمان و دانش‌آموزان بر اهمیت محیط سالم مدارس، پرداختند. مدل پیشنهادی شامل روابط بین عوامل بیرونی (متغیرهای برون‌زا)، عوامل سطح مدرسه (متغیرهای درون‌زا) و پیامدهای مدرسه (موفقیت تحصیلی و جو مثبت) بوده است. آنها عبارت‌اند از رهبری مدیران، محیط روانی اجتماعی، روابط مدرسه، خانه، جامعه، ویژگی‌های معلم، کیفیت برنامه درسی و فرهنگ مدرسه. متغیرهای برون‌زا عبارت‌اند از نوع مدرسه، اندازه مدرسه، جمعیت مدرسه، طراحی مدرسه، موقعیت مدرسه و خدمات حمایتی مدرسه و همچنین

1. Mehta
2. Ramdass & Lewis
3. Trinidad & Tobago
4. Tatlal & Iqbal
5. Ramdass. & Lewis

پیامدهای مدرسه عبارت‌اند از موفقیت تحصیلی و جو مثبت. بدین ترتیب بر اساس آنچه بیان شد؛ این پژوهش در پی شناسایی تعیین‌کننده‌ای سلامت سازمانی می‌باشد.

مایر و همکاران^۱ (۲۰۱۰) در پژوهشی با هدف ارائه مدلی چندمتغیره برای مدارس اثربخشی نشان دادند که معیارهای اثربخشی مدرسه شامل جو مدرسه، ویژگی‌های مدیریتی، جهت‌گیری در یادگیری، اجرای برنامه‌ها، توانایی برای ارزیابی، ادغام دروس عمومی و عملی، مشاوره دانش‌آموز، گرایش بازار شغل، سازمان‌دهی دانش‌آموزان در تجربه کاری، روابط با دنیای کسب‌وکار، برنامه‌های درسی فنی و حرفه‌ای، سهم فناوری و مواد، حمایت مدیریت، مشارکت و سیاست‌های آموزشی می‌باشد.

بوانز^۲ و همکاران (۲۰۰۷) به بررسی ارتباط میان مدرسه و سطح پیش‌بینی درک کارکنان از سلامت سازمانی مدرسه با تجزیه و تحلیل چند سطحی پرداخت. در این تحقیق تأکید علمی، رهبری همکارانه و وابستگی کارکنان با پرسشنامه سلامت سازمانی اندازه‌گیری شد. نتایج نشان داد که بین اعضا در مدرسه بین ۲۶ و ۳۵ درصد از واریانس در اجزای مختلف (مؤلفه‌ها)، در کارکنان سلامت سازمانی درک شده است. همچنین یافته‌ها نشان می‌دهد که عوامل در سطح مدرسه و کارکنان اهداف مهم و بالقوه برای بهبود مدرسه دارند. مدیران با هدف بهبود باید از روابط میان اعضای کارکنان و ویژگی‌های سطح کارکنان آگاه باشند. در ارتباط با این ادراک، باید تلاش برای افزایش روحیه کار، نظم و انضباط و میزان بالای گردش علمی و تحرک در دانش‌آموزان با چنین ویژگی‌هایی هدف قرار داده شود.

شبکه مدارس سالم آمریکا در تحقیقی با عنوان به‌سوی مدارس سالم ۲۰۱۵ که در سال ۲۰۰۶ انجام شد، به بررسی مدارس دولتی آمریکا از نظر تعداد ساختمان، نرخ کلی نام‌نویسی، تعداد کل پرسنل، تعداد بچه‌های دارای بیماری آلرژی، تعداد بچه‌های بدون حق بیمه، تعداد کل دانش‌آموزان نیازمند آموزش‌های ویژه و تعداد اقلیت‌ها پرداخت و به این نتیجه رسید که امکانات مدرسه سالم می‌تواند به سلامت و یادگیری بچه‌ها کمک کند.

لی، چنگ و لیگر^۳ (۲۰۰۵) طی پژوهشی به ارزشیابی برنامه ترویج سلامت در مدارس کشور هنگ‌کنگ پرداختند. برنامه ارتقای سلامت مدارس و نشان مدارس سالم در برخی کشورها تغییرات مثبتی را در رفتارهای سالم کودکان، فرهنگ و سازمان‌دهی مدارس نشان داد. بروندهای این ارزشیابی هم بهبود در ابعاد سلامت دانش‌آموزان؛ فرهنگ و سازمان‌دهی مدرسه و هم تغییر موفقیت تحصیلی را نشان داد.

1. Maeyer, S.D, Bergh, H.V, Rymenans, R, Petegem, P.V, Rijlaarsdam, G
2. Bevans
3. Lee Cheng & Liger

سولک^۱ (۲۰۰۴) به مطالعه سلامت سازمان سازمانی مدرسه، امنیت و ایمنی مدرسه و نقش مدیر در مدارس متوسطه قرن ۲۱ پرداخت. نتایج نشان می‌دهد که مدیران به روش‌های متعددی می‌توانند موجب ارتقای سلامت سازمانی شوند.

بارس^۲ (۲۰۰۲)، در پژوهشی به بررسی ارتباط بین سلامت سازمانی مدرسه، اندازه مدرسه و موفقیت مدرسه در حوزه‌های فعالیت خواندن، ریاضیات و زبان به‌عنوان وضعیت اجتماعی-اقتصادی در مدارس راهنمایی دولتی غرب ویرجینیا^۳ پرداخت و نتایج نشان داد که ارتباط معناداری بین دستاورد مدرسه راهنمایی در خواندن، ریاضیات و زبان که اثربخشی مدرسه و دانش‌آموز را بالا می‌برد با سلامت سازمانی مدرسه وجود دارد.

در پژوهش‌های دیگری وجود رابطه میان سلامت سازمانی و عملکرد و احساس خوشبختی معلمان (هو،^۴ ۲۰۰۰) را نشان می‌دهد. همچنین تحقیقات درباره ابزار سنجش اثربخشی، شاخص اثربخشی در تحلیل اثربخشی مدرسه (لئونارد^۵، ۲۰۰۲؛ دیویس و الیسون^۶، ۱۹۹۷ و راکس برگ^۷، ۱۹۹۶)، نیز انجام گرفته است.

رحیمیان و همکاران (۱۳۹۹) پژوهشی باهدف اعتبارسنجی مدل مفهومی مدرسه سالم با تأکید بر بهداشت سازمانی با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری انجام دادند. این مطالعه برای پاسخ دادن به سؤالات تحقیق از روش ترکیبی استفاده کرده است. در بخش کیفی، جامعه مورد مطالعه متشکل از تعدادی از متخصصان علوم تربیتی با استفاده از فن دلفی است و نمونه‌های مطالعه بر اساس روش نمونه‌گیری هدفمند با حجم نمونه ۲۰ متخصص انتخاب شدند. در بخش کمی، جامعه مورد مطالعه شامل تمامی مدارس ابتدایی استان مازندران است. برای انتخاب نمونه‌ها از روش نمونه‌گیری کمی چندمرحله‌ای استفاده شد. در مجموع ۲۱۰ مدرسه ابتدایی در این مطالعه کمی شرکت کردند. بعد از سه دور دلفی، مهم‌ترین ابعاد یک مدرسه سالم عبارت‌اند از: مدیر آموزشی، رهبری آموزشی، نگرش معلم، فرهنگ مدرسه، تعهد سازمانی، رفتار شهروندی معلم، رضایت شغلی، پیشرفت تحصیلی و سلامت عمومی دانش‌آموزان. مدل به‌دست‌آمده از اعتبارسنجی کیفی، در مطالعه کمی مورد آزمایش قرار گرفت. ۹ پرسشنامه برای گردآوری داده‌ها در مطالعه کمی استفاده شد. برای بررسی روایی و پایایی از تحلیل عاملی-تأییدی استفاده شد. از میان ۱۹ فرضیه، نتایج مدل ساختاری از ۱۰ فرضیه پشتیبانی می‌کند. این مطالعه نشان می‌دهد که سلامت عمومی و سازمانی از عوامل اصلی دستیابی به یک مدرسه سالم است.

1. Coote – Solek, Ellen.W.
2. Barth
3. Virginia
4. Ho
5. Leonard
6. Davies & Ellison
7. Roxburgh

اندیشمند و شریف‌زاده (۱۳۹۸) مطالعه‌ای با عنوان تحلیل کیفی: ادراک تجربه‌شده معلمان از ابعاد و مؤلفه‌های مدرسه سالم انجام دادند. راهبرد پژوهش کیفی از روش تحلیل محتوا استفاده شده است. جامعه تحقیق شامل ۱۵ نفر از معلمان مدارس شهر کرمان از روش هدفمند تا رسیدن به اشباع نظری انتخاب شده‌اند. داده‌ها با استفاده از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته گردآوری و پس از پیاده‌سازی به کمک کدگذاری در سه سطح باز، کدگذاری و انتخابی مورد تحلیل قرار گرفت. یافته‌های این تحقیق در ۳ مضمون اصلی استخراج و طبقه‌بندی شده است. مضمون اول: ابعاد سلامت سازمانی شامل درون‌مایه‌های ابعاد عاطفی-اجتماعی-فکری و جسمی است. مضمون دوم: محیط فیزیکی سالم شامل درون‌مایه‌های نیازهای اساسی-تهیه ویژگی‌های محیط زیبا و مضمون سوم: محیط اجتماعی سالم شامل درون‌مایه‌های: تعامل مطلوب و احساس همدلی است.

ترک زاده و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی باهدف مدل‌سازی سلامت سازمانی در سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای استان فارس؛ مدلی مشتمل بر ابعاد رهبری، انسجام، اثربخشی و پاسخگویی به محیط و همچنین مؤلفه‌های مربوط به هر بعد برای ارزیابی سلامت سازمانی تدوین و اعتباریابی نمودند.

رحیمیان و همکاران (۱۳۹۶) پژوهشی با هدف اعتباریابی کیفی مدل مفهومی مدرسه سالم با تأکید بر سلامت سازمانی انجام دادند. نتایج نشان داد که مضامینی همچون مدیر آموزشی، رهبری آموزشی، ویژگی‌های دموگرافیک مدرسه، ویژگی‌های معلمان، فرهنگ مدرسه، تعهد سازمانی معلم، رفتار شهروندی، خشنودی شغلی معلم، پیشرفت تحصیلی و سلامت دانش‌آموزان از مهم‌ترین عوامل تشکیل‌دهنده مدرسه سالم می‌باشند. در راستای اعتباریابی الگوی مفهومی مدرسه سالم از فن دلفی استفاده کردند.

هدایتی (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان طراحی، آزمون و ارزیابی الگوی مدرسه سالم با تأکید بر سلامت سازمانی مدارس ابتدایی استان مازندران عوامل مدیریت آموزشی، رهبر آموزشی؛ فرهنگ مدرسه، ویژگی معلمان، خشنودی شغلی معلم، تعهد سازمانی معلم، رفتار شهروندی سازمانی، پیشرفت تحصیلی و سلامت عمومی را در سالم بودن مدارس مورد تأیید قرار داد.

قرونه و ملکی‌نیا (۱۳۹۴) در تحقیقی با عنوان ادراک معلمان از وضعیت سلامت سازمانی مدارس مناطق ۳ و ۱۲ آموزش و پرورش شهر تهران به این نتیجه رسید که مدارس ابتدایی از سلامت بیشتری برخوردارند و مدیران در مدارس سالم به یادگیری و آموزش متعهدترند.

خادمی‌فر و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان شناسایی ویژگی‌های مدارس اسلامی در ایران» به روش توصیفی-پیمایشی و با استفاده از ابزارهای مصاحبه عمیق، مشاهدات میدانی از امکانات، تجهیزات و کلاس‌های درس و یادداشت‌برداری از آنها و بررسی اسناد، به مطالعه مدارس

اسلامی غیردولتی و زیر نظر مؤسسات فرهنگی- آموزشی پرداختند. روش نمونه‌گیری از نوع در دسترس و حجم نمونه ۲۳ مدرسه از تهران، اصفهان و مشهد بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش توصیفی و ارائه درصد و فراوانی استفاده شد. نتایج نشان داد که مدارس اسلامی مورد بررسی دارای ابعادی از جمله ارتباطات، فوق برنامه و پرورشی، مؤلفه‌هایی مانند نمادهای هویتی سازمانی و تنوع برنامه درسی و ویژگی‌هایی مثل ملاک‌های خاص گزینش کارکنان و دانش‌آموزان و تأکید بر تربیت دینی و اخلاقی و اجتماعی و سیاسی دانش‌آموزان هستند. این ابعاد، مؤلفه‌ها و ویژگی‌های شمرده‌شده در قالب الگوی یک مدرسه اسلامی مطلوب ارائه شد.

نصیری (۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان الگوی طراحی مدرسه امن در شیراز، به بررسی اهمیت، امنیت فیزیکی و شناسایی متغیرهای محیطی ایجاد امنیت در فضاهای آموزشی به منظور دستیابی به مطلوبیت بیشتر فضا پرداختند. روش تحقیق مورد استفاده در این پژوهش، روش تحلیل محتوا بود که با بررسی ادبیات موضوع به بررسی پژوهش‌های موجود، تدوین آنها و یافتن نقاط ضعف آنها پرداخته شد. سپس با استفاده از روش دلفی با بررسی نقطه‌نظرات متخصصان متغیرهای مدرسه ایمن را استخراج نموده و در نهایت به وسیله آنتروپی شانون به وزن‌دهی آنها پرداخته شد. جامعه آماری در این پژوهش شامل اولیای مدارس ابتدایی شیراز با بیش از ۲۰ سال سابقه کاری و در مرحله بعدی متخصصان طراحی فضای آموزشی بود. در آنالیز داده‌های حاصل از پاسخ به پرسشنامه‌ها به بررسی رابطه امنیت در ایجاد محیط مطلوب پرداخته شد. نتایج نشان داد که ایجاد امنیت فیزیکی می‌تواند به ارتقای مطلوبیت فضای آموزشی که ضامن یادگیری بهتر است کمک کند.

قشقایی‌زاده و همکاران (۱۳۹۲) پژوهشی با هدف ارائه الگوی نظری سلامت سازمانی دانشگاه بر مبنای آموزه‌های دین اسلام انجام دادند. نتایج اصلی تحقیق بدین شرح است: دستیابی به الگوی سلامت سازمانی بر اساس آموزه‌های دینی بود که از نظر خبرگان مورد تأیید قرار گرفت. مؤلفه‌های اصلی الگو عبارت بودند از: شفافیت (مشخص بودن انتظارات)، نظام پاداش عادلانه، حل مشکل، ارتباط سازنده، رفتار حمایتی، هدفمندی، همبستگی، نوآوری، بهره‌وری از منابع، انعطاف‌پذیری، معنویت در کار، توجه به روحیه افراد و کیفیت‌گرایی.

پژوهش‌های متعدد داخلی و خارجی به بررسی ابعاد سلامت مدارس پرداختند و هرکدام از زاویه خاصی سلامت سازمانی مدارس را بررسی کرده‌اند. مقوله‌هایی مانند رابطه سلامت سازمانی و عملکرد مدارس، متغیرهای درون‌زا و برون‌زا در سلامت سازمانی مدارس، سلامت و مهارت‌های مختلف خواندن، نوشتن و ریاضی، در تحقیقات مختلف مورد تحقیق قرار گرفتند. پژوهش حاضر با بررسی عوامل یادشده به دست‌بندی جدیدی از ویژگی‌های مدرسه سالم در قالب توسعه الگوی مدرسه سالم و ارزیابی مدارس از منظر آن پرداخته تا ضمن توجه به توسعه این الگو وضعیت

مدارس قلمرو پژوهش را از حیث برخورداری از مؤلفه‌ها و ابعاد این الگو مورد ارزیابی قرار دهد تا به تسهیل تحقق مدرسه سالم سازگار با نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی و شناسایی مؤلفه‌ها و ابعاد مورد نظر آن کمکی نموده باشد. براین اساس، پرسش‌های پژوهش به شرح زیر است:

ویژگی‌ها و ابعاد مدرسه سالم کدام‌اند؟

وضعیت موجود ابعاد مدارس سالم از دیدگاه مدیران و معلمان چگونه است؟

کدام‌یک از ابعاد موجود تأثیر و اهمیت بیشتری در سلامت مدارس داشته باشد؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر به لحاظ دسته‌بندی کلی روش‌های تحقیق مبتنی بر رویکرد آمیخته (ترکیبی) بوده است. این پژوهش به لحاظ روش‌شناسی در دو گام (شناسایی مؤلفه‌های مدرسه سالم و میزان تطابق آن با وضعیت کنونی) تنظیم شده است. با توجه به سؤالات پژوهشی از روش‌های از روش‌های کیفی و کمی استفاده شده است. برای پاسخ به پرسش اول از رویکرد کیفی و روش پدیدارنگاری و برای پرسش دوم و سوم از رویکرد کمی و روش پیمایشی استفاده شده است. پدیدارنگاری روشی پژوهشی است که اساس کار خود را بر همین تجارب متفاوت افراد از یک پدیده قرار می‌دهد و سعی در ارائه توصیفی عمیق از یک پدیده معین نزد گروه خاصی از افراد دارد. پدیدارنگاران بر این باورند که اگر تجارب یا مفاهیم متفاوت افراد از یک پدیده را احصا کرده و در ساختاری بزرگ‌تر آنها را به هم مرتبط سازند، می‌توانند تصویر و درکی کامل‌تر از پدیده تجربه‌شده ارائه دهند (دانایی فرد و کاظمی، ۱۳۸۸: ۱۲۱).

جامعه پژوهش در بخش کیفی شامل، سرگروه‌های آموزشی، مدیران مدارس، کارشناسان آموزش و متخصصان رشته مطالعات برنامه درسی است، در بخش کمی مدیران و معلمان مدارس استان‌های کهگیلویه و بویراحمد و فارس که تعداد آنها ۱۳۶۰ نفرند، جامعه آماری را تشکیل می‌دهند. در بخش کیفی با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند مبتنی بر معیار ۱۷ نفر شامل (۴ نفر متخصص برنامه درسی، ۴ نفر سرگروه آموزشی، ۴ نفر کارشناس آموزش و ۵ نفر مدیر مدرسه) در بخش کمی با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تعداد ۳۰۰ نفر از مدیران، دبیران و آموزگاران به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار پژوهش در بخش کیفی مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و بر پایه یادداشت و در بخش کمی شامل پرسشنامه محقق‌ساخته با طیف ۵ درجه‌ای لیکرت بوده است. روایی این ابزار از نوع محتوایی و توسط ۷ نفر از متخصصان تعلیم و تربیت و پایایی

آن به وسیله ضریب آلفای کرونباخ (۰/۸۷) به تأیید رسید. داده‌های با استفاده از نرم‌افزار NVIVO مورد تحلیل و کدگذاری قرار گرفت.

یافته‌های پژوهش

پرسش اول: مؤلفه‌ها و ابعاد مدرسه سالم کدامند؟

در مرحله اول داده‌ها طی فرایند مصاحبه عمیق ساختاریافته گردآوری شد. داده‌های گردآوری‌شده مکتوب و به صورت مقایسه‌ای بررسی شدند و در مرحله نخست فهرستی از کدهای اولیه به تعداد حدود ۱۳۴ کد شناسایی شد. بعد از چندین بار بررسی کدهای اولیه و نشست‌های تخصصی مجدد با گروه‌های ذکرشده، در گروه‌های مشابه و منسجمی دسته‌بندی شد و شبکه مضامین چندین بار مورد تحلیل و بازبینی قرار گرفت و در نهایت شبکه مضامین ابعاد مدرسه سالم متشکل از ۷ مضمون سازمان‌دهنده سطح اول، ۳۷ مضمون سازمان‌دهنده سطح دوم و ۸۲ مضمون پایه شناسایی و شبکه مضامین به شرح زیر استخراج و تدوین شد.

۱- بُعد محیط فیزیکی مدرسه: توجه به مؤلفه‌هایی همچون معماری و طراحی (مبلمان و فضای سبز مناسب، برخورداری از حیاط و فضای مطلوب، برخورداری از عناصر طبیعی مثل درخت، سنگ، حیوانات، معماری و طراحی آموزشی مناسب و مبتنی بر استانداردها، برخورداری از فضای مناسب امور مختلف آموزشی مثل پژوهش، مطالعه، توجه به تأمین نیازهای اصلی مثل امنیت، احترام، مالکیت، فیزیولوژیک در طراحی محیط) ایمنی (حفاظت در برابر تهدیدات زیست‌محیطی، شیمیایی، فیزیکی -توجه به مقوله پدافند غیرعامل در طراحی فضای فیزیکی) می‌باشد.

جدول ۱: تم‌های فرعی و مفاهیم برای تم اصلی «محیط فیزیکی مدرسه»

مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	
	سطح اول	سطح دوم (تم فرعی)
معماری و طراحی	مبلمان و فضای سبز مناسب	برخورداری از حیاط و فضای مطلوب
		برخورداری از عناصر طبیعی مثل درخت، سنگ، حیوانات...
		معماری و طراحی آموزشی مناسب و مبتنی بر استانداردها
		برخورداری از فضای مناسب امور مختلف آموزشی مثل پژوهش، مطالعه و...
ایمنی	توجه به تأمین نیازهای اصلی مثل امنیت، احترام، مالکیت، فیزیولوژیک در طراحی محیط فیزیکی	حفاظت در برابر تهدیدات زیست‌محیطی، شیمیایی، فیزیکی
		توجه به مقوله پدافند غیرعامل در طراحی فضای فیزیکی

۲- بعد ویژگی‌های مدیریتی: شامل مؤلفه‌هایی همچون برنامه محوری (برنامه محوری و تنظیم فعالیت‌ها بر اساس برنامه‌های سالانه و اجرایی آموزشگاه، توجه به میزان تحقق هدف‌های کوتاه‌مدت، میان‌مدت و درازمدت پیش‌بینی‌شده برای مدرسه)، بصیرتی (داشتن بصیرت علمی و تربیتی در فعالیت‌های مدرسه، داشتن مهارت‌های مدیریتی تفکر فلسفی، تفکر سیستمی، خلاقیت و نوآوری، نفوذ و تأثیر در افراد در زیردستان و ارتباط خوب با مافوق)، اجرایی (آشنایی با شیوه‌نامه‌ها و دستورالعمل‌ها و بخشنامه‌های مربوط به اداره مدرسه)، کنترل (نظارت علمی بر فعالیت‌های یادگیری در مدرسه، توجه به ارزشیابی و خودارزیابی فعالیت‌ها و اقدامات مدرسه)، پاسخگویی (توانایی پاسخگویی مدرسه به تغییرات محیطی بر اساس تغییرات ایجادشده، پیش‌بینی و اقدام مناسب برای تحقق پاسخگویی مدرسه) می‌باشند.

جدول ۲: تم‌های فرعی و مفاهیم برای تم اصلی «ویژگی‌های مدیریتی»

مضامین پایه	مضامین سازمان دهنده	
	تم اصلی	تم فرعی
برنامه محوری و تنظیم فعالیت‌ها بر اساس برنامه‌های سالانه و اجرایی آموزشگاه	برنامه محوری	
توجه به میزان تحقق هدف‌های کوتاه‌مدت، میان‌مدت و درازمدت پیش‌بینی‌شده برای مدرسه		
داشتن بصیرت علمی و تربیتی در فعالیت‌های مدرسه	بصیرتی (رهبری)	
داشتن مهارت‌های مدیریتی (تفکر فلسفی، تفکر سیستمی، خلاقیت و نوآوری)		
نفوذ و تأثیر در افراد در زیردستان و ارتباط خوب با مافوق		
آشنایی با شیوه‌نامه‌ها و دستورالعمل‌ها و بخشنامه‌های مربوط به اداره مدرسه	اجرایی	
نظارت علمی بر فعالیت‌های یادگیری در مدرسه	کنترل	
توجه به ارزشیابی و خودارزیابی فعالیت‌ها و اقدامات مدرسه		
توانایی پاسخگویی به تغییرات محیطی بر اساس تغییرات ایجادشده	پاسخ‌گویی	
پیش‌بینی و اقدام مناسب برای تحقق پاسخگویی مدرسه		

ویژگی‌های مدیریتی

۳- بعد منابع انسانی: مقولاتی همچون توسعه (توجه به توانمندسازی کارکنان از طریق شرکت در دوره‌های بازآموزی و توان‌افزایی، وجود زمینه برای دریافت نظرات و پیشنهادها، خلاق و ابتکاری همکاران یا نظام پیشنهادها) گزینش (توجه به ملاک‌های علمی و اخلاقی در گزینش و به‌کارگیری منابع انسانی) حفظ (استفاده از مشوق‌های مختلف در حفظ انگیزه منابع انسانی) از جمله این مؤلفه‌ها هستند.

جدول ۳: تم‌های فرعی و مفاهیم برای تم اصلی «منابع انسانی»

تم اصلی	تم فرعی	مضامین پایه
منابع انسانی	توسعه	توجه به توانمندسازی کارکنان از طریق شرکت در دوره‌های بازآموزی و توان‌افزایی
	گزینش	وجود زمینه برای دریافت نظرات و پیشنهادهای خلاق و ابتکاری همکاران (نظام پیشنهادها)
	حفظ	توجه به ملاک‌های علمی و اخلاقی در گزینش و به‌کارگیری منابع انسانی
		استفاده از مشوق‌های مختلف در حفظ انگیزه منابع انسانی

۴- بعد فرهنگ مدرسه: شامل مؤلفه‌هایی همچون نمادها (داشتن نمادهای هویت‌بخش مثل سرود، لباس، پرچم، ارتباط با همکاران و دانش‌آموزان سال‌های گذشته) باور (توجه به عدالت تربیتی، جنسی و آموزشی، احترام به الگوهای موفق اخلاقی و آموزشی) ارزش (افتخار دانش‌آموزان به حضور در مدرسه، قدردانی از ارزش‌ها، ایده‌ها و فرهنگ‌های مختلف در مدرسه، تقدیر از سعی و تلاش همکاران، دانش‌آموزان و خانواده‌های موفق) می‌باشند.

جدول ۴: تم‌های فرعی و مفاهیم برای تم اصلی «فرهنگ مدرسه»

تم اصلی	تم فرعی	مضامین پایه
فرهنگ مدرسه	نمادها	داشتن نمادهای هویت‌بخش مثل سرود، لباس، پرچم، ارتباط با همکاران و دانش‌آموزان سال‌های گذشته
	باور	توجه به عدالت تربیتی، جنسی و آموزشی
	ارزش	احترام به الگوهای موفق اخلاقی و آموزشی
		افتخار دانش‌آموزان به حضور در مدرسه
		قدردانی از ارزش‌ها، ایده‌ها و فرهنگ‌های مختلف در مدرسه
		تقدیر از تلاش همکاران، دانش‌آموزان و خانواده‌های موفق

۵- بعد ارتباط و مشارکت اجتماعی: شامل مؤلفه‌هایی همچون مشارکت‌پذیری (توجه و اهتمام به تشکیل انجمن‌ها و شوراهای مختلف برای اداره مدرسه، توجه به کاهش موانع مشارکت در مدرسه)، تعامل (وجود روحیه و حس مسئولیت‌پذیری جمعی در مدرسه از طریق تفویض اختیار و کار تیمی، هماهنگی خانه و مدرسه در فعالیت‌های آموزشی و پرورشی، تعاملات اجتماعی مثبت و سازنده بر اساس هدف‌های مشترک با ادارات، مدارس و نهادهای دیگر)، ارتباط (گردش اطلاعات سالم بین مدرسه و محیط اطراف، وجود شبکه‌های ارتباطی اثربخش بین اولیا، همکاران دانش‌آموزان) می‌باشند.

جدول ۵: تم‌های فرعی و مفاهیم برای تم اصلی «ارتباط و مشارکت اجتماعی»

تم اصلی	تم فرعی	مضامین پایه
ارتباط و مشارکت اجتماعی	مشارکت‌پذیری	توجه و اهتمام به تشکیل انجمن‌ها و شوراهای مختلف برای اداره مدرسه وجود روحیه و حس مسئولیت‌پذیری جمعی در مدرسه از طریق تفویض اختیار و کار تیمی
	تعامل	هماهنگی خانه و مدرسه در فعالیتهای آموزشی و پرورشی تعاملات اجتماعی مثبت و سازنده بر اساس هدفهای مشترک با ادارات، مدارس و نهادهای دیگر
	ارتباط	گردش اطلاعات سالم بین مدرسه و محیط اطراف وجود شبکه‌های ارتباطی اثربخش بین اولیا، همکاران دانش‌آموزان

۶- بعد محیط عاطفی-اجتماعی-روانی: شامل مؤلفه‌هایی مانند صمیمیت (ایجاد حس نزدیکی و صمیمیت بین همکاران و دانش‌آموزان، پرهیز از هرگونه خشونت و پرخاشگری در مدرسه)، هماهنگی (هماهنگی الگوهای تربیتی خانه و مدرسه، احساس اطمینان و اعتماد بین همکاران و دانش‌آموزان) انسجام ارزشی (توجه به ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی) می‌باشند.

جدول ۶: تم‌های فرعی و مفاهیم برای تم اصلی «محیط عاطفی-اجتماعی و روانی»

تم اصلی	تم فرعی	مضامین پایه
محیط عاطفی-اجتماعی-روانی	صمیمیت	ایجاد حس نزدیکی و صمیمیت بین همکاران و دانش‌آموزان پرهیز از هرگونه خشونت و پرخاشگری در مدرسه
	هماهنگی	هماهنگی الگوهای تربیتی خانه و مدرسه احساس اطمینان و اعتماد بین همکاران و دانش‌آموزان
	انسجام ارزشی	توجه به ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی

۷- بعد برنامه درسی: مؤلفه‌های گسترده این بعد شامل توجه به فناوری آموزشی (در دسترس بودن مواد و وسایل کمک‌آموزشی، وجود تجهیزات و فناوری متناسب با نیازهای آموزشی و پرورشی، توزیع عادلانه وسایل و لوازم کمک‌آموزشی بین کلاس‌ها و همکاران)، محتوا (توجه به زیرنظام‌های مختلف در برنامه‌های آموزشی و پرورشی بر اساس سند تحول بنیادین، پژوهش محوری در تدوین محتوا)، روش‌های تدریس (تمایل به استفاده از روش‌های متنوع تدریس)، ارزشیابی یادگیری (توجه به رعایت اصول ارزشیابی در کلاس درس، توجه به کاهش استرس و نگرانی دانش‌آموزان در ارزشیابی)، زمان (توجه به زمان‌بندی مناسب بر اساس

شرایط سنی و محتوایی)، هدف (وضوح و روشنی اهداف مختلف آموزشی و پرورشی مدرسه، توجه به سطوح سه‌گانه شناختی، عاطفی و روانی حرکتی، همسویی با نیازهای واقعی دانش‌آموزان، توجه به ویژگی‌های مدرسه مطلوب بر اساس تعریف سند تحول بنیادین)، توجه به ساحت‌های تعلیم و تربیت (توجه متعادل و متوازن به ساحت‌های نه‌گانه تعلیم و تربیت در برنامه‌ها و فعالیت‌های مدارس)، اشاعه و فرهنگ‌سازی (توجه به نظرات عوامل مختلف مرتبط با مدرسه شامل اولیا، دانش‌آموزان، جامعه، برگزاری جلسات توجیهی برای افراد ذی‌ربط پیش از اجرای برنامه‌های جدید)، اعتباربخشی (وجود ابزارهای مختلف برای سنجش اعتبار برنامه‌های ارائه‌شده در مدرسه، هماهنگی برنامه‌های مدرسه با نظریه‌های علمی)، مدیریت برنامه درسی (وجود الگوی مدیریتی برای نظارت بر فعالیت‌های مدرسه در آغاز فعالیت‌ها، توجه به مدل‌های مختلف ارزشیابی برنامه‌های مدارس در بهبود کار مدرسه)، انسجام (هماهنگی برنامه درسی با ویژگی‌ها و تمامی ابعاد و نیازهای فراگیران، هماهنگی برنامه‌های درسی با نظریه‌های مختلف علمی و ارتباط بین آنها، پیوند برنامه‌های درسی با کارکرد اجتماعی مدرسه، ایجاد ارتباط بین برنامه درسی، علاقه‌های دانش‌آموزان و خواسته‌های جامعه)، اولویت‌بندی (توجه به اهمیت محتوایی و کاربردی دروس در تدوین برنامه‌های درسی)، اقتضاندیشی (توجه به تغییرات مختلف اجتماعی، علمی، سیاسی و ویژگی‌های بومی از طریق طراحی مسیرهای مختلف برای فعالیت‌های آموزشی و پرورشی مدارس، امکان تغییر و تدوین برنامه‌ها و محتوای دروس با مسائل و نیازهای بومی مدرسه)، دانش‌آموز (داشتن انگیزه بالا برای یادگیری، تمایل به استفاده از ظرفیت دانش‌آموزان برای اداره امور مدرسه، روابط دوستانه و مبتنی بر احترام و اعتماد متقابل بین همکاران و دانش‌آموزان احساس اطمینان و انتظارات منطقی و منصفانه از مدرسه، اعتقاد به رعایت مقررات و قوانین مدرسه از طریق خودکنترلی به‌جای مشوق‌های بیرونی)، فوق برنامه (توجه به فعالیت‌های فوق برنامه، کتاب‌خوانی، مطالعه و پژوهش و فعالیت‌های هنری خلاق)، منابع مالی (شفافیت و قضاوت صحیح درباره منابع مالی، تنوع درآمدهای مالی)، مهارت‌های معلمی (عشق و علاقه به تعلیم و مبانی علمی رشته تخصصی خویش، عشق و علاقه به دانش‌آموزان، تسلط علمی بر مطالب درسی، آگاهی از اصول و روش‌های تدریس، یادگیری و ارزشیابی، انتظارات منطقی و مناسب بر اساس تفاوت‌های فردی در تدریس و یادگیری، تعامل مثبت و

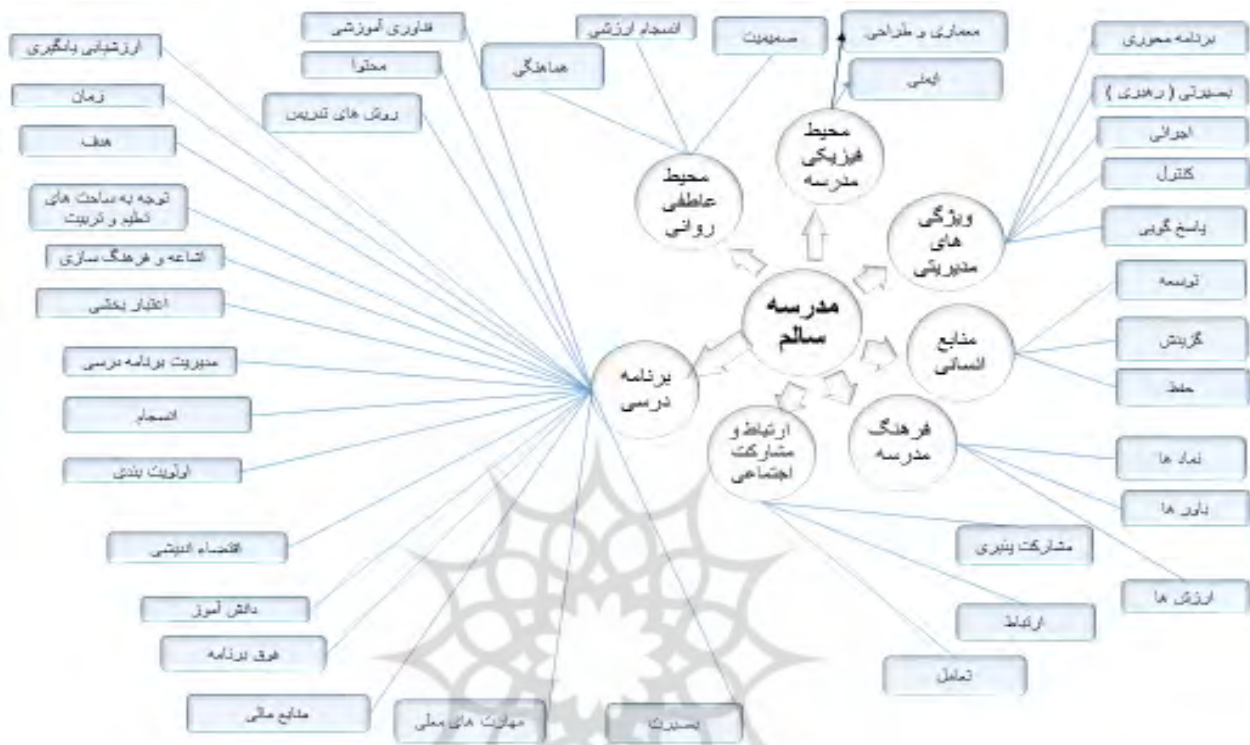
سازنده با همکاران و دانش‌آموزان بر اساس احترام دوسویه، بصیرت (بصیرت و آگاهی از ماهیت برنامه‌های آموزشی و پرورشی)، می‌باشند.

جدول ۷: تم‌های فرعی و مفاهیم برای تم اصلی «برنامه درسی»

تم اصلی	تم فرعی	مضامین پایه
		در دسترس بودن مواد و وسایل کمک‌آموزشی
	فناوری آموزشی	وجود تجهیزات و فناوری متناسب با نیازهای آموزشی و پرورشی توزیع عادلانه وسایل و لوازم کمک‌آموزشی بین کلاس‌ها و همکاران
	محتوا	توجه به زیر نظام‌های مختلف در برنامه‌های آموزشی و پرورشی بر اساس سند تحول بنیادین پژوهش‌محوری در تدوین محتوا
	روش‌های تدریس	تمایل به استفاده از روش‌های متنوع تدریس
	ارزشیابی یادگیری	توجه به رعایت اصول ارزشیابی در کلاس درس توجه به کاهش استرس و نگرانی دانش‌آموزان در ارزشیابی
	زمان	توجه به زمان‌بندی مناسب بر اساس شرایط سنی و محتوایی
	هدف	وضوح و روشنی اهداف مختلف آموزشی و پرورشی مدرسه توجه به سطوح سه‌گانه شناختی، عاطفی و روانی حرکتی همسویی با نیازهای واقعی دانش‌آموزان توجه به ویژگی‌های مدرسه مطلوب بر اساس تعریف سند تحول بنیادین
	توجه به ساحت‌های تعلیم و تربیت	توجه متعادل و متوازن به ساحت‌های نه‌گانه تعلیم و تربیت در برنامه‌ها و فعالیت‌های مدارس
	اشاعه فرهنگ‌سازی	توجه به نظرات عوامل مختلف مرتبط با مدرسه (اولیا، دانش‌آموزان، جامعه، ...) برگزاری جلسات توجیهی برای افراد ذی‌ربط پیش از اجرای برنامه‌های جدید
	اعتباربخشی	وجود ابزارهای مختلف برای سنجش اعتبار برنامه‌های ارائه‌شده در مدرسه هماهنگی برنامه‌های مدرسه با تئوری‌های علمی
	مدیریت برنامه درسی	وجود الگوی مدیریتی برای نظارت بر فعالیت‌های مدرسه در آغاز فعالیت‌ها توجه به مدل‌های مختلف ارزشیابی برنامه‌های مدارس در بهبود کار مدرسه
	انسجام	هماهنگی برنامه درسی با ویژگی‌ها و تمامی ابعاد و نیازهای فراگیران هماهنگی برنامه‌های درسی با نظریه‌های مختلف علمی و ارتباط بین آنها پیوند برنامه‌های درسی با کارکرد اجتماعی مدرسه

اولویت‌بندی	توجه به اهمیت محتوایی و کاربردی دروس در تدوین برنامه‌های درسی
اقتضاندیشی	توجه به تغییرات مختلف اجتماعی، علمی، سیاسی و ویژگی‌های بومی از طریق طراحی مسیرهای مختلف برای فعالیت‌های آموزشی و پرورشی مدارس امکان تغییر و تدوین برنامه‌ها و محتوای دروس با مسائل و نیازهای بومی مدرسه
دانش‌آموز	داشتن انگیزه بالا برای یادگیری تمایل به استفاده از ظرفیت دانش‌آموزان برای اداره امور مدرسه روابط دوستانه و مبتنی بر احترام و اعتماد متقابل بین همکاران و دانش‌آموزان احساس اطمینان و انتظارات منطقی و منصفانه از مدرسه اعتقاد به رعایت مقررات و قوانین مدرسه از طریق خودکنترلی به جای مشوق‌های بیرونی
فوق برنامه	توجه به فعالیت‌های فوق برنامه، کتاب‌خوانی، مطالعه و پژوهش و فعالیت‌های هنری خلاق
منابع مالی	شفافیت و قضاوت صحیح درباره منابع مالی تنوع درآمدهای مالی
مهارت‌های معلمی	عشق و علاقه به تعلیم و میانی علمی رشته تخصصی خویش عشق و علاقه به دانش‌آموزان تسلط علمی بر مطالب درسی آگاهی از اصول و روش‌های تدریس، یادگیری و ارزشیابی انتظارات منطقی و مناسب بر اساس تفاوت‌های فردی در تدریس و یادگیری
بصیرت	تعامل مثبت و سازنده با همکاران و دانش‌آموزان بر اساس احترام متقابل حفظ زمینه‌های حرفه‌ای مثل ظاهر خوب، فن بیان...
بصیرت	بصیرت و آگاهی از ماهیت برنامه‌های آموزشی و پرورشی

یافته‌های این پژوهش در قالب نمودار شبکه مضامین زیر ارائه شده است؛ تبیین ۷ بُعد محیط فیزیکی، ویژگی‌های مدیریتی، منابع انسانی، فرهنگ مدرسه، ارتباط و مشارکت اجتماعی، محیط عاطفی-اجتماعی-روانی و عناصر برنامه درسی به‌عنوان مضامین سازمان‌دهنده سطح اول یا چهارچوب اصلی یک مدرسه سالم که خود نیز دارای مضامین سطح دوم و پایه دیگری هستند، در نمودار شماره ۱ به تصویر کشیده شده‌اند.



نمودار ۱: شبکه مضامین

افزون بر این باید گفت که یافته‌های پژوهش حاضر با مبانی نظری، پیشینه پژوهشی و نظر متخصصان کلیدی که پیش از انجام مصاحبه گردآوری شده، دارای همپوشانی است که نشان‌دهنده تأیید اعتبار پژوهش بر اساس شیوه همسوسازی می‌باشد (جدول شماره ۱).

جدول ۸: همسوسازی داده‌های کیفی

مضامین سازمان دهنده	پیشینه نظری	پیشینه پژوهشی	آگاهی دهندگان کلیدی
محیط فیزیکی مدرسه	گودلد و کاین ۱۹۷۹-۱۹۹۱	هاشمی فشارکی ۱۳۸۷، سپیده علاقمند و همکاران، ۱۳۹۶	سرگروه مدیران مقاطع سه گانه شهرستان‌های لنده، مرودشت، کازرون، دهدشت دانشجویان دکتری عضو گروه
	آیزنر ۲۰۰۲، سند تحول، مرزوقی ۱۳۹۷، برنامه درسی ملی سازمان سلامت جهانی ۲۰۱۰	رحیمیان و همکاران، ۱۳۹۶ هدایتی و همکاران ۱۳۹۴ غلامعلی زاده و مخبری، ۱۳۹۲	مطالعات برنامه درسی استادان دانشگاه که رشته تحصیلی مدیریت داشتند و مدیر مدرسه بودند استادان دانشگاه (راهنما و مشاور)
ویژگی‌های مدیریتی	ترک زاده و همکاران، ۱۳۹۶. مایر. T۱۳۸۷ مرعشی، ۱۳۸۷.	هاشمی فشارکی ۱۳۸۷، ترک زاده و همکاران، ۱۳۹۶. مایر. ترجمه شریفیان و زینلی، ۱۳۸۷ T۱۳۸۷ مرعشی، ۱۳۸۷.	سرگروه مدیران مقاطع سه گانه شهرستان‌های لنده، مرودشت، کازرون، دهدشت دانشجویان دکتری عضو گروه
	سند تحول مایلز ۱۹۶۹ آیین‌نامه اجرایی مدارس مؤسسه مکنزی ۲۰۰۶	صادقیان، ۱۳۷۸. هوی و همکاران. ترجمه قشقای زاده ۱۳۸۶. رحیمیان و همکاران، ۱۳۹۶. خادمی فر و همکاران، ۱۳۹۴. میاندراری و همکاران، ۱۳۹۳، هدایتی و همکاران ۱۳۹۴	مطالعات برنامه درسی استادان دانشگاه که رشته تحصیلی مدیریت داشتند و مدیر مدرسه بودند استادان دانشگاه (راهنما و مشاور)
منابع انسانی	کلینگل ۲۰۰۰ سند تحول مؤسسه مکنزی ۲۰۰۶	فرشته هدایتی و همکاران ۱۳۹۴ خادمی فر و همکاران. ۱۳۹۴	سرگروه مدیران مقاطع سه گانه شهرستان‌های لنده، مرودشت، کازرون، دهدشت دانشجویان دکتری عضو گروه
	فرهنگ مدرسه	سند تحول، مایلز ۱۹۶۹، لایدن. کلینگل ۲۰۰۰، لنچپونی ۲۰۱۴	مطالعات برنامه درسی استادان دانشگاه (راهنما و مشاور)
		سرگروه مدیران مقاطع سه گانه شهرستان‌های لنده، مرودشت، کازرون، دهدشت دانشجویان دکتری عضو گروه	مطالعات برنامه درسی استادان دانشگاه (راهنما و مشاور)

استادان دانشگاه که رشته	هوی و همکاران. ترجمه			
تحصیلی مدیریت داشتند و	قشقای زاده ۱۳۸۶			
مدیر مدرسه بودند				
استادان دانشگاه راهنما و				
مشاور				
سرگروه مدیران مقاطع سه				
گانه شهرستانهای لنده،	مایر. ترجمه شریفیان و			
مرودشت، کازرون، دهدشت	زینلی. ۱۳۸۷			
دانشجویان دکتری عضو گروه	رحیمیان و همکاران،			
مطالعات برنامه درسی	۱۳۹۶. صادقیان. ۱۳۷۸.	سند تحول، مایلز		
استادان دانشگاه که رشته	خدمی فر و همکاران.	۱۹۶۹،		
تحصیلی مدیریت داشتند و	۱۳۹۴.	کلینگل ۲۰۰۰		
مدیر مدرسه بودند	ترک‌زاده و			
استادان دانشگاه راهنما و	همکاران. ۱۳۹۶،			
مشاور				
سرگروه مدیران مقاطع سه				
گانه شهرستانهای لنده،	هوی و همکاران. ترجمه			
مرودشت، کازرون، دهدشت	قشقای زاده ۱۳۸۶	مایلز ۱۹۶۹.		
دانشجویان دکتری عضو گروه	مطالعات برنامه درسی	کلینگل ۲۰۰۰		
استادان دانشگاه که رشته	رحیمیان و همکاران،	کاپلان ۱۹۹۳،		
تحصیلی مدیریت داشتند و	۱۳۹۶	۱۳۹۶ ترک‌زاده		
مدیر مدرسه بودند	پور علی و توتکله. ۱۳۹۰			
استادان دانشگاه راهنما و				
مشاور				

یافته‌های بخش کمی:

پرسش دوم: وضعیت موجود ابعاد مدارس سالم از دیدگاه مدیران و معلمان چگونه است؟ پرسش دوم را با استفاده از آزمون تی- استیوننت تک نمونه‌ای مورد ارزیابی و بررسی قرار می‌دهیم.

جدول ۹: نتایج آزمون تی- استیوننت در خصوص وضعیت ابعاد مدرسه سالم

ابعاد	میانگین نظری = ۳			
	T	درجه آزادی	سطح معناداری	میانگین بُعد
برنامه درسی	۲۹.۵۱۷	۲۹۹	۰.۰۰۱	۴.۱۸۱۷۱
محیط عاطفی	۴۲.۶۸۷	۲۹۹	۰.۰۰۱	۲.۶۰۴۰۰

فرهنگ	۳۴.۲۴۹	۲۹۹	۰.۰۰۱	۲.۶۸۵۰۰
منابع انسانی	۲۶.۶۳۲	۲۹۹	۰.۰۰۱	۴.۲۲۰۰۰
مدیریتی	۴۴.۲۶۸	۲۹۹	۰.۰۰۱	۴.۳۳۴۲۲
محیط فیزیکی	۱۱.۸۶۹	۲۹۹	۰.۰۰۱	۲.۷۶۱۳۹
ارتباطات و مشارکت اجتماعی	۱۸.۶۷۵	۲۹۹	۰.۰۰۱	۳.۷۸۰۱۹

با توجه به جدول شماره ۱۰، مقدار عددی ضریب معناداری ابعادی ویژگی‌های مدیریتی، منابع انسانی، مشارکت و ارتباطات اجتماعی، عناصر برنامه درسی کمتر از ۰/۰۵ بوده است و میانگین نمرات این مؤلفه‌ها بالاتر از میانگین مفروض (۳) می‌باشند و میانگین نمره این ابعاد به‌طور معناداری بزرگ‌تر از میانگین نظری می‌باشد. پس نتیجه می‌گیریم که ابعاد ویژگی‌های مدیریتی، منابع انسانی، مشارکت و ارتباطات اجتماعی، عناصر برنامه درسی در حد مطلوبی قرار دارند. از سویی مقدار عددی ضریب معناداری ابعادی چون محیط فیزیکی، محیط عاطفی-روانی-اجتماعی، فرهنگ مدرسه کمتر از ۰/۰۵ بوده است اما میانگین نمرات این ابعاد پایین‌تر از میانگین مفروض (۳) می‌باشند و میانگین نمره این ابعاد به‌طور معناداری کمتر از میانگین نظری می‌باشد، پس نتیجه می‌گیریم که ابعاد محیط فیزیکی، محیط عاطفی-روانی-اجتماعی، فرهنگ مدرسه در حد مطلوبی نیستند.

پرسش سوم: کدام یک از ابعاد موجود می‌تواند تأثیر و اهمیت بیشتری در سلامت مدارس داشته باشد؟

پرسش سوم را با استفاده از آزمون رتبه‌بندی فریدمن مورد ارزیابی و بررسی قرار می‌دهیم. نتایج در ادامه ارائه شده است. بخش کمی: اولویت‌بندی مؤلفه‌های مدرسه سالم: آزمون فریدمن برای رتبه‌بندی تأثیر متغیرها استفاده می‌شود؛ در این تحقیق نیاز بود که ملاحظه کنیم که کدام سازه یا مؤلفه تأثیر بیشتری یا کمتری در سلامت مدارس دارد؟

پرسشنامه پس از طراحی علمی و دقیق، مبتنی بر مؤلفه‌های شناسایی در بخش کیفی توسط خبرگان، در جامعه وسیع‌تری با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده توزیع شد. حجم نمونه انتخابی با استفاده از فرمول کوکران به شرح زیر محاسبه می‌شود:

$$n = \frac{\frac{z^2 pq}{d^2}}{1 + \frac{1}{N} \left[\frac{z^2 pq}{d^2} - 1 \right]} = 299.72$$

جدول ۱۰: نتایج آزمون فریدمن در خصوص اولویت‌بندی ابعاد مدارس سالم

ابعاد	رتبه میانگین
محیط عاطفی	۵.۸۹

برنامه درسی	۲.۶۸
ارتباطات-مشارکت	۴.۳۳
فرهنگ	۴.۷۷
منابع انسانی	۴.۲۷
ویژگی مدیریتی	۴.۶۹
محیط فیزیکی	۱.۳۶
۹۷۷(۰.۰۰۰)	آماره خی دو (سطح معناداری)

از جدول شماره ۱۰ چنین برداشت می‌شود که سطح معناداری متناظر با آماره خی دو برابر با ۰/۰۰۰ می‌باشد که کمتر از خطای ۵ درصد می‌باشد؛ لذا می‌توان گفت که ابعاد مدارس سالم از نظر اولویت‌بندی و تأثیرگذاری در سالم بودن مدرسه تمایز معناداری دارد. همچنین با توجه به رتبه میانگین می‌توان نتیجه گرفت که محیط عاطفی با رتبه ۵/۸۹ بیشترین تأثیرگذاری را بر روی سالم بودن مدارس و محیط فیزیکی با رتبه ۱/۳۶ کمترین تأثیرگذاری و اهمیت را بر روی سالم بودن مدارس دارد.

جدول ۱۰: نتایج آزمون فریدمن در خصوص اولویت‌بندی ابعاد مدارس سالم

مضمین	رتبه میانگین
فناوری	۱۱.۶۱
محتوا	۹.۰۶
روش‌های تدریس	۶.۳۸
ارزش‌یابی یادگیری	۱۲.۴۲
زمان	۱۳.۳۴
هدف	۱۱.۴۹
توجه به ساحت‌های تعلیم و تربیت	۸.۲۴
اشاعه و فرهنگ‌سازی	۹.۰۰
اعتباربخشی	۱۱.۴۱
مدیریت برنامه درسی	۹.۸۸
انسجام	۶.۲۶
اولویت‌بندی	۷.۰۵
اقتضاندیشی	۸.۰۰
دانش‌آموز	۹.۷۱
فوق برنامه	۷.۷۹
منابع مالی	۸.۱۹
مهارت علمی	۱۰.۴۸
بصیرت	۱۰.۷۱
۱۲۵۱.۷۰۳(۰.۰۰۰)	آماره خی دو (سطح معناداری)

از جدول ۱۱ چنین برداشت می‌شود که سطح معناداری متناظر با آماره خی دو برابر با ۰/۰۰۰ می‌باشد که کمتر از خطای ۵ درصد می‌باشد؛ لذا می‌توان گفت که تم‌های برنامه درسی از نظر اولویت‌بندی و تأثیرگذاری در سالم بودن مدرسه تمایز معناداری دارد. همچنین با توجه به رتبه میانگین می‌توان نتیجه گرفت که فناوری با رتبه ۱۱/۶۹ بیشترین تأثیرگذاری را بر روی سالم بودن مدارس و انسجام با رتبه ۶/۲۶ کمترین تأثیرگذاری و اهمیت را بر روی سالم بودن مدارس دارد.

جدول ۱۲: نتایج آزمون فریدمن در خصوص اولویت‌بندی مضامین محیط عاطفی

رتبه	مضمون
۱.۹۶	صمیمت
۱.۹۷	هماهنگی
۲.۰۸	انسجام
آماره خی دو (سطح معناداری) ۶/۴۸ (۰/۰۳۹)	

از جدول شماره ۱۲ ملاحظه می‌شود که سطح معناداری متناظر با آماره خی دو برابر با ۰/۰۰۰ می‌باشد که کمتر از خطای ۵ درصد می‌باشد؛ لذا می‌توان گفت که مضامین محیط عاطفی از نظر اولویت‌بندی و تأثیرگذاری در سالم بودن مدرسه تمایز معناداری دارد. همچنین با توجه به رتبه میانگین می‌توان نتیجه گرفت که انسجام با رتبه ۲/۰۸ بیشترین تأثیرگذاری را بر روی سالم بودن مدارس و صمیمت با رتبه ۱/۹۶ کمترین تأثیرگذاری و اهمیت را بر روی سالم بودن مدارس دارد.

جدول ۱۳: نتایج آزمون فریدمن در خصوص اولویت‌بندی مضامین مشارکت و ارتباطات

رتبه میانگین	مضمون
۲.۰۴	مشارکت
۲.۳۱	تعامل
۱.۶۶	ارتباطات
آماره خی دو (سطح معناداری) ۱۹۹/۰۶ (۰/۰۰۰)	

از جدول شماره ۱۳ ملاحظه می‌شود که سطح معناداری متناظر با آماره خی دو برابر با ۰/۰۰۰ می‌باشد که کمتر از خطای ۵ درصد می‌باشد؛ لذا می‌توان گفت که مضامین مشارکت و ارتباطات از نظر اولویت‌بندی و تأثیرگذاری در سالم بودن مدرسه تمایز معناداری دارد. همچنین با توجه به رتبه میانگین می‌توان نتیجه گرفت که تعامل با رتبه ۲/۳۱ بیشترین تأثیرگذاری را بر روی سالم

بودن مدارس و ارتباطات با رتبه ۱/۶۶ کمترین تأثیرگذاری و اهمیت را بر روی سالم بودن مدارس دارد.

جدول ۱۴: نتایج آزمون فریدمن در خصوص اولویت‌بندی مضامین فرهنگ مدرسه

رتبه میانگین	مضامین
۱.۶۵	نماد
۲.۲۱	باور
۲.۱۴	ارزش
آماره خی دوسطح معناداری	(۰/۰۰۰)۱۲۶/۳۲

از جدول شماره ۱۴ ملاحظه می‌شود که سطح معناداری متناظر با آماره خی دو برابر با ۰/۰۰۰ می‌باشد که کمتر از خطای ۵ درصد می‌باشد؛ لذا می‌توان گفت که مضامین فرهنگ مدرسه از نظر اولویت‌بندی و تأثیرگذاری در سالم بودن مدرسه تمایز معناداری دارد. همچنین با توجه به رتبه میانگین می‌توان نتیجه گرفت که باور با رتبه ۲/۲۱ بیشترین تأثیرگذاری را بر روی سالم بودن مدارس و نماد با رتبه ۱/۶۵ کمترین تأثیرگذاری و اهمیت را بر روی سالم بودن مدارس دارد.

جدول ۱۵: نتایج آزمون فریدمن در خصوص اولویت‌بندی مضامین منابع انسانی

رتبه میانگین	مضمون
۲.۰۶	توسعه
۲.۰۶	گزینش
۱.۸۸	حفظ
آماره خی دوسطح معناداری	(۰/۰۰۰)۲۶/۸۴

از جدول شماره ۱۵ ملاحظه می‌شود که سطح معناداری متناظر با آماره خی دو برابر با ۰/۰۰۰ می‌باشد که کمتر از خطای ۵ درصد می‌باشد؛ لذا می‌توان گفت که مضامین فرهنگ مدرسه از نظر اولویت‌بندی و تأثیرگذاری در سالم بودن مدرسه تمایز معناداری دارد. همچنین با توجه به رتبه میانگین می‌توان نتیجه گرفت که گزینش و توسعه با رتبه ۲/۰۶ بیشترین تأثیرگذاری را بر روی سالم بودن مدارس و حفظ با رتبه ۱/۸۸ کمترین تأثیرگذاری و اهمیت را بر روی سالم بودن مدارس دارد.

جدول ۱۶: نتایج آزمون فریدمن در خصوص اولویت‌بندی مضامین ویژگی‌های مدیریتی

رتبه	مضمون
------	-------

بصیرت	۲.۰۸
اجرایی	۳.۰۷
کنترل	۲.۵۷
پاسخ‌گویی	۲.۲۸
آماره خی دوسطح معناداری	(۰/۰۰۰)۲۳۳/۶۷

از جدول شماره ۱۶ ملاحظه می‌شود که سطح معناداری متناظر با آماره خی دو برابر با ۰/۰۰۰ می‌باشد که کمتر از خطای ۵ درصد می‌باشد؛ لذا می‌توان گفت که مضامین ویژگی‌های مدیریتی از نظر اولویت‌بندی و تأثیرگذاری در سالم‌بودن مدرسه تمایز معناداری دارد. همچنین با توجه به رتبه میانگین می‌توان نتیجه گرفت که اجرایی با رتبه ۳/۰۷ بیشترین تأثیرگذاری را بر روی سالم‌بودن مدارس و بصیرت با رتبه ۲/۰۷ کمترین تأثیرگذاری و اهمیت را بر روی سالم‌بودن مدارس دارد.

جدول ۱۷: نتایج آزمون فریدمن در خصوص اولویت‌بندی مضامین محیط فیزیکی

مضمون	رتبه میانگین
طراحی و معماری	۱.۷۳
ایمنی	۱.۲۷
آماره خی دوسطح معناداری	(۰/۰۰۰)۷۸/۴۰

از جدول شماره ۱۷ چنین برداشت می‌شود که سطح معناداری متناظر با آماره خی دو برابر با ۰/۰۰۰ می‌باشد که کمتر از خطای ۵ درصد می‌باشد؛ لذا می‌توان گفت که مضامین محیط فیزیکی از نظر اولویت‌بندی و تأثیرگذاری در سالم‌بودن مدرسه تمایز معناداری دارد. همچنین با توجه به رتبه میانگین می‌توان نتیجه گرفت که طراحی و معماری با رتبه ۱/۷۳ بیشترین تأثیرگذاری را بر روی سالم‌بودن مدارس و ایمنی با رتبه ۱/۲۷ کمترین تأثیرگذاری و اهمیت را بر روی سالم‌بودن مدارس دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

داشتن مدرسه سالم امروزه به یک خواست عمومی در سطح جهانی تبدیل شده است؛ چراکه والدین فرزندان خود را به امید تحقق آینده بهتر به سمت مدارس روانه می‌کنند، بچه‌ها از روز اول با شوق و ذوق در کلاس‌های درس حضور پیدا می‌کنند و به افق دوردست و آینده روشن چشم می‌دوزند. معلمان مدارس را بستر کار و تلاش و تحقق اراده خویش دانسته و مدیران، سیاست‌مداران و اندیشمندان می‌خواهند شهروندان آینده خویش را در این مکان تربیت کنند.

تحقق خواست و انتظارات مستلزم وجود مکانی با استانداردهای سلامت مورد انتظار در تمامی ابعاد می‌باشد که علیرغم نگاه‌های متعدد و چندوجهی به آن، می‌توان اصطلاح مدرسه سالم را بهترین واژه برای آن دانست. البته مفهوم مدرسه سالم در جوامع مختلف می‌تواند جنبه‌های اختصاصی و عمومی متعددی داشته باشد که این ابعاد برخاسته از بافت و زمینه فکری، معرفتی و ویژگی‌های مختلف اقتصادی، اجتماعی و ارزشی آن جامعه می‌باشد. جدای از نظریه بنیادی مایلز (۱۹۶۹) درباره ابعاد مدرسه سالم و تعاریف دیگر محققان همچون هوی و میسکل (۱۹۹۰) در این مورد، نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، نیازمند توجه به مؤلفه‌ها و ابعاد اختصاصی می‌باشد که این پژوهش با هدف استخراج ابعاد و مؤلفه‌های مدرسه سالم از طریق مطالعه مبانی و اسناد بالادستی، پژوهش‌های مختلف و مصاحبه با متخصصان و صاحب‌نظران حدودوئغور آن را مشخص نموده است.

هدف از این پژوهش، طراحی الگوی مدرسه سالم و میزان تطابق آنها از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس بوده است.

پرسش اول پژوهش مؤلفه‌ها و ابعاد مدرسه سالم کدام‌اند؟ بر اساس نمودار شماره ۱، هفت مضمون پایه یا بُعد اساسی مدرسه سالم شامل محیط فیزیکی، ویژگی‌های مدیریتی، منابع انسانی، فرهنگ مدرسه، ارتباط و مشارکت اجتماعی، محیط عاطفی-اجتماعی-روانی و عناصر برنامه درسی می‌باشد. هر کدام از ابعاد یادشده نیز به‌نوبه خود دارای زیرمجموعه‌های متعددی است که لازم است به دقت در برنامه‌ریزی برای تحقق الگوی مدرسه سالم، طراحی و تدوین و عملیاتی شوند. با تحقق مدرسه سالم، استانداردهای مورد نظر قابل دستیابی می‌باشند.

درباره محیط فیزیکی مدرسه در بیشتر مدارس مورد مطالعه ملاحظه می‌شود که مدارس مقاطع پایین‌تر از فیزیک و مبلمان مناسب برخوردار و دارای فضای سبز و مطلوبی می‌باشد و مدرسی که مقاطع بالاتر را در خود جای دارد، فضای مناسب و مطلوبی ندارد که این موضوع می‌تواند یک چالش جدی در حوزه نوسازی و بازسازی ساختمان‌ها و محیط فیزیکی مدارس می‌باشد. این مسئله بدان معناست که مدیریت نوسازی مدارس در قلمرو تحقیق، صرفاً به رده سنی کودک توجه خاصی دارد؛ لذا پیشنهاد می‌شود که مدیران آموزش و پرورش به‌ویژه بخش نوسازی مدارس به مسئله محیط فیزیکی مدارس متناسب با سن دانش‌آموزان توجه ویژه‌ای داشته باشد و معماری ساختمان‌ها و فضاهای هر مقطع تحصیلی را متناسب با روحیات، سن و علایق دانش‌آموزان طراحی نمایند. همچنین ملاحظه می‌شود که محل و فضایی در مدارس به‌عنوان سالن مطالعه، پژوهش و آزمایش در مدارس طراحی نشده است و حضور دانش‌آموزان در مدارس به حضور آنها در کلاس درس خلاصه می‌شود و زمان و مکان خاصی برای مطالعه و پژوهش و دیگر

موارد آموزشی در مدارس برای دانش‌آموزان اندیشیده نشده است؛ از این رو پیشنهاد می‌شود که مدیران آموزش و پرورش به‌ویژه بخش امور آموزشی در راستای طراحی مکانی برای کاربردهای پژوهشی و آموزشی اقدام کنند و زمانی را برای دانش‌آموزان تنظیم و آزاد نمایند؛ زیرا که مطالعه دانش‌آموزان در مکان مدارس به مراتب بهتر از کانون خانواده می‌باشد؛ همان‌طور که در سطوح بالاتر (دانشگاهی) این موارد وجود دارد.

در خصوص ویژگی‌های مدیریتی باید گفت زمانی می‌توان به یک مدارس سالم و خلاق دست‌یافت که تمامی ابعاد آن در راستا و همسو هم فعالیت نمایند. مدارس صرفاً در آموزش یا پرورش خلاصه نمی‌شوند. باید توجه ویژه‌ای به بخش مدیریت آنها شود که متأسفانه مدارس مورد مطالعه در بخش مدیریتی به مسائل مرتبط توجه ویژه‌ای ننموده‌اند.

در خصوص منابع انسانی، یک نکته مهم، توانمندسازی کارکنان به‌ویژه معلمان گرامی است. معلمان می‌بایست با دانش روز و روش‌های مدرن آشنایی داشته باشند. متأسفانه در این خصوص فقط دوره‌های ضمن خدمت وجود دارد که این دوره‌ها چند وقت یک‌بار برگزار می‌شود. توانمندسازی معلمان باید سالانه و در انتهای بهار (اوایل تابستان) دوره‌های ضمن خدمت (دوره‌های مشابه) برای تمامی معلمان برگزار شود تا با دانش روز و روش‌های نوین تدریس آشنا شوند. نویسنده مقاله بر این باور است که سه‌ماهه تابستان معلمان و کارکنان آموزش و پرورش در تابستان هر سال (که مدارس تعطیل است)، به جای استراحت ترم تابستانه برگزار کنند و به تقویت علمی، روش تدریس، تجربه و مهارت خود در حوزه تخصصی خودشان بپردازند.

در مورد فرهنگ مدرسه، به‌ویژه نمادها (لباس دانش‌آموزان) خوشبختانه طی سالیان اخیر (دهه ۹۰) یکسان‌سازی مناسبی صورت گرفته و البته این مسئله صرفاً برای دانش‌آموزان دختر اجرا شده است و ضروری می‌نماید که در خصوص یکسان‌سازی لباس دانش‌آموزان پسر نیز اقدام شود. همچنین متأسفانه در دهه ۹۰ بسیاری از خانواده‌ها با اینکه فرزندان خود را با انگیزه کافی و مناسبی در مقاطع تحصیلی پایین حمایت می‌کند، اما بعضاً ملاحظه می‌شود که در سطوح بالاتر نه خانواده‌ها و نه فرزندان تمایل چندانی به ادامه تحصیل ندارند (به دلیل اینکه تضمینی برای شغل آنها در آینده متناسب با تحصیلشان نیست و معتقدند که وقت خود را هدر داده‌اند)؛ لذا در خصوص انگیزه تحصیلی نیز باید تدابیر لازم اندیشیده شود.

پرسش دوم: وضعیت موجود ابعاد مدارس سالم از دیدگاه مدیران و معلمان چگونه است؟

پرسش دوم را با استفاده از آزمون تی-استیوننت تک نمونه‌ای مورد ارزیابی و بررسی قرار می‌دهیم. با توجه به جدول ۱۰ مقدار عددی ضریب معناداری ابعادی ویژگی‌های مدیریتی، منابع انسانی، مشارکت و ارتباطات اجتماعی، عناصر برنامه درسی کمتر از ۰/۰۵ بوده است و میانگین نمرات این مؤلفه‌ها بالاتر از میانگین مفروض (۳) می‌باشند و میانگین نمره این ابعاد به‌طور

معناداری بزرگ‌تر از میانگین نظری می‌باشد. پس نتیجه می‌گیریم که ابعاد ویژگی‌های مدیریتی، منابع انسانی، مشارکت و ارتباطات اجتماعی، عناصر برنامه‌داری در حد مطلوبی قرار دارند. از سویی مقدار عددی ضریب معناداری ابعادی چون محیط فیزیکی، محیط عاطفی- روانی- اجتماعی و فرهنگی مدرسه کمتر از ۰/۰۵ بوده است؛ اما میانگین نمرات این ابعاد پایین‌تر از میانگین مفروض (۳) می‌باشند و میانگین نمره این ابعاد به‌طور معناداری کمتر از میانگین نظری می‌باشد؛ پس نتیجه می‌گیریم که ابعاد محیط فیزیکی، محیط عاطفی- روانی- اجتماعی و فرهنگی مدرسه در حد مطلوبی نیستند.

کدامیک از ابعاد موجود، می‌تواند تأثیر و اهمیت بیشتری در سلامت مدارس داشته باشد؟

نتایج آزمون تی- استیو دنت تک‌متغیره نشان داد که برخی ابعاد مدارس سالم دارای وضعیت مطلوبی در مدارس مطالعه‌موردی می‌باشند و برخی نیز از وضعیت مطلوبی برخوردار نیستند. برای نمونه، محیط فیزیکی مدارس در سطح ایدئال و مطلوب نبود که این مسئله با الگوی مدرسه سالم در تضاد می‌باشد. ماهیت قلمرو مکانی تحقیق (مدارس منتخب) در حاصل شدن این نتیجه تأثیرگذار بوده است. در تبیین اینکه محیط فیزیکی مطلوب یکی از ابعاد مدرسه سالم می‌باشد، می‌توان گفت که معماری بافت کلاس‌های درس و رنگ و نورهای استفاده‌شده در مدارس بر میزان سلامت و خلاقیت دانش‌آموزان و در نتیجه بر سلامت مدارس تأثیر مثبت داشته است. این بُعد در مدارس از اهمیت زیادی برخوردار است؛ به‌طوری‌که طراحی مناسب و زیبایی محیط فیزیکی از قبیل اتاق درس، حیاط، راهروها، آبخوری‌های دانش‌آموزان و دیگر سالن‌ها می‌تواند بر نشاط و شادابی دانش‌آموزان بیفزاید. این مسئله بدون شک سلامت سازمانی در مدارس را تضمین می‌کند. همچنین ویژگی‌های مدیریتی در مدارس موردی، در سطح مطلوبی است این مسئله می‌تواند کمک قابل توجهی به کنترل و نظارت بر مجموعه اعمال انجام‌شده در مدارس کند که به تبع، باعث سلامت مدارس می‌گردد. همچنین بُعد ارتباط و مشارکت اجتماعی در سطح مطلوبی بوده است که این مسئله باعث می‌شود دانش‌آموزان با هم ارتباط خوبی برقرار کنند و کمتر گوشه‌نشین و منزوی باشند؛ در نهایت برخی از معضلات از قبیل پرخاشگری، اضطراب، افسردگی در دانش‌آموزان جلوگیری می‌شود و از این زاویه می‌توان نتیجه گرفت که مدرسه سالمی را شاهد هستیم. محیط عاطفی- روانی- اجتماعی نیز از وضعیت نامطلوبی برخوردار است که این موضوع می‌تواند از محیط فیزیکی نامطلوب حاصل می‌شود.

نتایج کیفی این پژوهش، با تحقیقات رحیمیان و همکاران (۱۳۹۶) همخوانی دارد. در آن تحقیق، عوامل تشکیل‌دهنده، ارائه مدل مفهومی و اعتبار یابی کیفی مدرسه سالم با تأکید بر بعد سلامت سازمانی با استفاده روش تحلیل مضمون (مشابه با روش تحقیق حاضر) شناسایی گردید؛

و به وسیله روش دلفی و آزمون‌های آماری اعتبارسنجی گردید و مجموعه‌ای از عناصر و مؤلفه برای الگوی مدارس سالم شناسایی شد که عبارت‌اند از: مدیر آموزشی، رهبری آموزشی، ویژگی‌های دموگرافیک مدرسه، ویژگی‌های معلمان، فرهنگ مدرسه، تعهد سازمانی معلم، رفتار شهروندی، خشنودی شغلی معلم، پیشرفت تحصیلی و سلامت دانش‌آموزان.

در راستای نتایج تحقیق به معماران محیط فیزیکی مدارس پیشنهاد می‌شود که هنگام ساخت مدارس، به جنبه روانی-عاطفی دانش‌آموزان توجه نمایند. همان‌طور که از مبانی نظری معلوم است، طراحی عناصر معماری مدارس بر ذهنیت، روان-جسم و روح دانش‌آموزان تأثیرگذار می‌باشد. با توجه به اینکه یکی از ابعاد مدارس سالم، بعد روانی-عاطفی می‌باشد، از رنگ‌ها و نورهای متناسب با سن و علایق دانش‌آموزان استفاده شود تا از این طریق از برخی از بیماری‌های روانی و عاطفی مانند افسردگی، اضطراب، استرس و پرخاشگری جلوگیری گردد.

امید آن می‌رود که یافته‌های این پژوهش در راستای بهسازی مدارس و رسیدن به تأمین مؤلفه‌ها و ابعاد مدرسه سالم مورد توجه متصدیان و برنامه‌ریزان نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران قرار گیرد و در نهایت مدرسه سالم دست‌یافتنی و متولد شود. البته ابعاد و اعماق این مدرسه نیازمند نقد و نظر محققان با تعمق در لایه‌های مختلف هر بعد می‌باشد.

فهرست منابع

- Abbas Nejad, A; Farzad Freya, M (2013). Examining the relationship between transformational management and organizational health. *Quarterly Journal of Supervision and Inspection Organization*. 8(28). (Text in Persian)
- Abdeen, M. A. (2013). *organizational health at Midwest Bank Government School: analysis of teachers and administrators' perceptions*. *Jourdan Journal of Educational sciences*, 9(1), 89-100.
- Alagheband, Ali (1378). School organizational health. *Management in education*. 6(21). 14-33. (Text in Persian)
- Algarni, S.A.Y. (2016). *Linking Organizational Health in Jeddeh Secondary School to Student Academic Achivment Educational Reasearch and Review*. 11 (7)328-338.
- Ali Mohamadzadeh K, Darabi A, Jafari M. The Relationship between Organizational Agility and Organizational Health in Hospitals Affiliated to Shahid Beheshti University of Medical Sciences. *payavard*. 2017; 11 (3) :276-286 (Text in Persian)
- American school Health Association (2013). *TheWellnessImpact: Enhancing Academic Success through Healthy School Environments*. Unpublished Rport of GENYOUthFoundation. Available from: www.GENYOUthFoundation.org.
- Andishmand, V; Sharifzadeh, M (2018). Teachers' experienced perception of the dimensions and components of a healthy school, *the quarterly journal of new research approaches in management and accounting*. (7) 15-21. (Text in Persian)
- Bacal, A. (2007). *Organizational Health and Success*. Viewed on, 30.

- Bafande Zand, A; Mohaghegh, S; Shayan Fakher, N (2016). Designing a hybrid model of organizational health based on the integration of existing models of organizational health, *international conference on opportunities and challenges of management, economics and accounting*. (Text in Persian)
- Bevans, K. Bradshaw, C. Miech, R. & Leaf, P. (2007). *Staff and school Level predictors of school organizational health: A multilevel analysis*. *Journal of School Health*, 77(6), 294-302.
- Barth, J. J. (2002). *The investigation of the relationship between middle school organizational health, school size, and school achievement in the areas of reading, mathematics, and language*.
- Braun, V&Clarke, V. (2006). "Using thematic analysis in psychology", *Qualitative Research in Psychology*, Vol.3, NO.2, Pp.77-101.
- Cootet Solek. Ellen W. (2004). *A Case Study of Organization H Safety and Security. And the Role of the Middle School Principal in Higschools*. Doctoral Dissrction. University of Hartford Avaiable
- Cressol c. (2019). *Qualitative research and research design (choose from 5 approaches)*. Translated by Danai Fard, Hassan and Kazemi, Hossein. Safar Publications. (Text in Persian)
- Danaifard, H; Kazemi S.H (2009) Promotion of interpretive research in the organization: a review of the philosophical foundations and the process of implementing the phenomenological method. *Quarterly Journal of Management Studies and Transformation Improvement*. 17(61). (Text in Persian)
- Davies, B. & Ellison, L. (1997). *Teachers' perceptions of school quality and effectiveness: improving schools using staff attitude surveys*. *International Journal of Educational Management*, 11(5), 222-228.
- Edalati, Gholamhossein. (1385). *Healthy school student*. *Hamshahri news papar*. November 11. (Text in Persian)
- EftEkhar Zadeh, S (2016). A healthy person from the point of view of Quran and Hadith. *Ship Quarterly*. 5(7).104-114. (Text in Persain)
- Frueauff, Ronda l (1998). *Organizational Health and The Influences That Enable and Constrain the Development of Healthy Schools*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Arizona stste.
- Ghoroneh, D. Melkinia, Imad (2014). Teachers' perception of the state of organizational health of schools. A scientific quarterly, *A new research approach in educational management*. 6(3) (Text in Persian)
- Hart, P. M. Wearing, A. J. Conn, M. & Carter, N. L. (2000). *Development of the School Organisational Health Questionnaire: A measure for assessing teacher morale and school organisational climate*. *British Journal of Educational Psychology*, 70(2), 211-228.
- Hedayati, F (2015). *Test design and evaluation of the healthy school model with an emphasis on organizational health*. PhD thesis of Allameh Tabatabai University. (Text in Persian)
- Helm Seresht, Parivosh; Del Pisheh, Ismail (2006). *School Health*, Tehran: Chehreh Publications. (Text in Persian)
- Hoy, W. K, Tarter, C. J, & Kottkamp, R. B (2013). *Open school/healthy schools: Measuring organizational climate*. Newbury Park, CA: Sage.

- Hoy, w.k. Tarter, C.J. Kottkamp, R.B, (1990). *OpenSchools/Healthy-Schools, Measuring OrganizationalClimatc*.
- Hoy, W. K. and Tarter, C. J. (1997). *The road toopen and healthy school thousand Oaks calif*: Corwin.
- Hoy, W. K. Tarter, C. J & Kottkamp, R. B. (1991). Open school, healthy schools: measuring organizational climate. Sage, London.health and robust school vision in elementary school." *Educational Research Quarterly*, Vol,1, 14-36.
- Ho, J. T. (2000). *Managing organizational health and performance in junior colleges. International Journal of Educational Management*, 14(2), 62-73.
- Hassani Bafrani, T., & Mahdavi Rad, M. (2012). The System of Fundamental Believes of Perfect man from Qur'anic Viewpoint. *Philosophy of Religion*, 8(11), 161-188. (Text in Persian)
- Huey, Wayne; Miskel, Cecil (2011). *Theory, research and practice in educational management*. Translated by Mir Mohammad Seyed Abbaszadeh. Urmia: Urmia University Press. (Text in Persian)
- Leonard, J. S. (2002). *Quality of Life and Attendance in Primary Schools*, Ph.D. Dissertation, University of New Castle, Faculty of Education and Arts.
- Lee Albert& Chenge, France F.K& Legar, Lawey (2005). *Evaluating promoting schools in Hong Kong: development of a framework*. Oxford Journal Health Promotain Intrnational,20(2), 177-186
- Lapointe, M. & Stephen, H. D. (2006). *Efecctive schools require effective principals*. Leadership, 1-36.
- Maeyer, S.D, Bergh, H.V, Rymenans. R, Petegem, P.V, Rijlaarsdam. G. (2010). "Effectiveness criteriain school effectiveness studies: further research on the choice for a multivariate model". *Journal educational research review* 5, 81-96.
- Marzooqi, Rahmatullah (1391). *Basics, principles of education and training with a view to the developments of the contemporary era*. Avai Noor Publications. (Text in Persian)
- Mehta, T.G, Atkins, M.S, Frazier.S.L. (2013). "The organizational health of urban elementary school: schools health and teacher functioning ". *New York. Journal school mental health*. Vol; 5, 144-154.
- Montazeri, M. Ghezelayagh, M. Ferdousi Pour, L. (2017). *A Study of the Relationship between Organizational Health and Job Performance with the Mediating Role of Psychological Empowerment of Executive Entities Staffs of Sirjan City*. Pal. Jour. 2017, 16, 141:149
- Miles, M. (1969). *Planned chenge and organization health: Figure and Ground from Organization and Human Behavior: Foccus on schools*. Ferd. Caver & Thomas J. S ergiovani. MC Grow Hill. 1969.
- Nasiri, M.H (2012). *Safe school design model in Shiraz. Ministry of Science, Research and Technology*. Shahid Rajaei University, Faculty of Architecture and Urban Planning Engineering. (Text in Persian)
- Niknami, M; Mahdian, M.J(1388). Explaining the dimensions and components of effective schools and presenting a model for improving the effectiveness in the country's schools. *Educational Leadership and Management Quarterly*. 3(7). 196-171. (Text in Persian)
- Qashqazade, N., Mohammadi, B., Masoudian, P. (2013). *University Organizational Health Model Based on Islamic Teachings*, 2(5), 157-173. (Text in Persian)

- Rahimian, H., Abbaspour, A., Mehregan, M., & Hedayati, F. (2017). Qualitative Validation of a Conceptual Model of a Healthy School with an Emphasis on Organizational Health Dimension. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 8(30), 1-30. (Text in Persian)
- Rahimian H, Abbaspour A, Hedayati F, Mehregan M. (2020) Validating the Healthy School Conceptual Model with an Emphasis on Organizational Health Dimension Using Structural Equation Modelling. *sjis*. 2 (2) :1-12 (Text in Persian)
- Ramdass.M, & Lewis.T).2012). "Towards a model for research on the effect of school organizational health factors on primary school performance in Trinidad & Tobago". *International Journal of Education Development*. Vol:32, Issue 3, 482-492.
- Roxburgh, C. (1996). *Measuring Quality and Effectiveness in Schools*. Ph.D. Dissertation, University of Alberta, Department of Education Policy Studies.
- Sadeghi, N; Alavi, A. Relation of Organizational Health Indicators and organizational. *HSR*. 2014; 10 (3) :548-557 (Text in Persian)
- Safi, A (1391). *Preschool management education and training in Iran and its developments*. Arsbaran Publishing. (Text in Persian)
- Soleimani, Nader (1389). Investigating the level of organizational health of schools in Tehran province based on Hoy and Feldman's model. *A new approach in educational management*. Volume 1. Number 4. 23-43. (Text in Persian)
- Supreme Council of Cultural Revolution (1390). *Theoretical foundations of the fundamental transformation in the public formal education system of the Islamic Republic of Iran*. (Text in Persian)
- Tatlah, I.A, Iqbal, M.Z. (2012). "Leadership styles and school effectiveness: empirical evidence from secondary level". *Journal procedia and social and behavioral sciences* 69, 779-797.
- Turkzadeh, J; Basiri, S; Aghili, R (2016). An analysis of the three aspects of organizational health: the pattern of interaction between effectiveness, responsiveness and coherence, *scientific quarterly for the development of human resource management and support*. 12 (46). (Text in Persian)
- Vakili, Kh; Shafi Zade, H; Moradi, S (2011). The Study of the Relation between Organizational Health and Organizational Behavior of University Administrators. *Public Policy in Administration*, 2(4), 107-118 (Text in Persian)
- Wiles, J; Bundy, J (2009). *Supervision in management, educational guide and improving the implementation of educational and curriculum planning in 2004*. Translated by Mohammad Reza Behrangi. Tehran: Kamal Tarbiat publishing house. (Text in Persian)

