

A Three-layer Pattern for Feasibility and Establishment of Life School by Meta-synthesis Method

Adel Zahed Babelan¹, Tahereh Mohammadi^{2*}

1. Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Mohaghegh Ardabili University, Ardabil, Iran

2. Ph.D. Student in Administration Education, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabili, Iran

(Received: March 17, 2021; Accepted: May 37, 2021)

Abstract

In today's world, education is one of the most important and effective organizations for personal and social development of human beings. Life School that sometimes referred to as the "school for life", has the mission of achieving the all-encompassing and holistic goals of education. The purpose of this study was to provide A Three-layer Pattern for Feasibility and Establishment of Life School by Meta-Synthesis Method. The statistical population includes previous research (articles, projects and dissertations) in the field of life school, which was selected as a statistical sample with the purposeful approach of the most relevant studies. In order to determine the importance and priority of the extracted codes, Shannon quantitative entropy method was used. The research findings were identified and categorized into 5 categories, 22 concepts and 98 codes, which are 5 main categories: Identify pedagogy, infrastructure, organizational culture and climate, human resources and effective social communication. after the research steps, the model of determining and effectively establishing the Life school in three layers of feasibility, conceptual design and implementation structure and establishment of Life school is presented. In the feasibility stage, the acceptance of the model, determining the prerequisites and analyzing the current situation and the gap until the implementation of the new plan is measured. In the design phase, the identification of pedagogy is considered, and determining the type of learning and the purpose of learning is the basis of any action. In the phase of establishing infrastructure, organizational culture and atmosphere, human resources and effective social communication with comprehensive management are implemented.

Keywords: Establishment of Life school, Feasibility, Life school, Meta-Synthesis, Shannon entropy.

* **Corresponding Author, Email:** Mohammadi.12834@gmail.com

طراحی الگوی سه‌لایه‌ای امکان‌سنجی و استقرار

اثربخش مدرسه زندگی

عادل زاهد بابلان^۱، طاهره محمدی^{۲*}

۱. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

۲. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۱۲/۲۷؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۳/۰۶)

چکیده

در جهان امروز آموزش و پرورش یکی از مهم‌ترین و مؤثرترین سازمان‌ها برای رشد فردی و اجتماعی انسان است که در این میان، آموزش ابتدایی اهمیت خاصی دارد. مدرسه زندگی که گاهی از آن با عنوان «مدرسه برای زندگی» نیز یاد می‌شود، مأموریت تحقق‌بخشیدن به اهداف همه‌جانبه و کل‌گرایانه تعلیم و تربیت را بر عهده دارد. هدف پژوهش حاضر ارائه الگوی سه‌لایه‌ای امکان‌سنجی و استقرار اثربخش مدرسه زندگی با روش فراترکیب بود. جامعه آماری شامل پژوهش‌های پیشین (مقالات، طرح‌ها و پایان‌نامه‌ها) در زمینه مدرسه زندگی است که با رویکرد هدفمند مرتبط‌ترین مطالعات به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شد. به‌منظور تعیین میزان اهمیت و اولویت کدهای استخراج‌شده، از روش کمی آنتروپی شانون استفاده شد. یافته‌های پژوهش در ۵ مقوله، ۲۲ مفهوم و ۹۸ کد شناسایی و دسته‌بندی شد که ۵ مقوله اصلی عبارت‌اند از شناسایی پداگوژی، زیرساخت، فرهنگ و جو سازمانی، منابع انسانی و ارتباط مؤثر اجتماعی. پس از طی گام‌های پژوهش، الگوی تعیین و استقرار اثربخش مدرسه زندگی در سه‌لایه امکان‌سنجی، طراحی مفهومی و ساختار اجرا و استقرار مدرسه زندگی ارائه شده است. در مرحله امکان‌سنجی، پذیرش الگو، تعیین پیش‌نیازها و تحلیل وضع موجود و شکاف تا رسیدن به اجرای طرح جدید سنجیده می‌شود. در مرحله طراحی، شناسایی پداگوژی مدنظر است که مشخص‌شدن نوع یادگیری و هدف یادگیری، پایه هر اقدامی است. در مرحله استقرار زیرساخت، فرهنگ و جو سازمانی، منابع انسانی و ارتباط مؤثر اجتماعی با مدیریت همه‌جانبه‌نگر، اجرایی می‌شود.

واژگان کلیدی: استقرار مدرسه زندگی، امکان‌سنجی، آنتروپی شانون، فراترکیب، مدرسه زندگی.

مقدمه

تعلیم و تربیت در رشد فردی و اجتماعی انسان نقش اساسی ایفا می‌کند و در جهان امروز آموزش و پرورش یکی از مهم‌ترین و مؤثرترین سازمان‌ها برای رسیدن به این هدف است که در این میان آموزش ابتدایی از اهمیت خاصی برخوردار است. آموزش ابتدایی پایه و اساس کلیه آموزش‌ها است. فرایند کیفیت در مدارس ابتدایی به‌عنوان نقطه شروع اثربخشی نظام آموزشی مهم است. مدارس مؤسساتی هستند که افراد را برای زندگی واقعی آماده می‌کنند و مسئول توسعه آنها هستند؛ موضوع ارتباط مدرسه و زندگی همواره از مباحث عمده در حوزه تعلیم و تربیت است. این بحث را اندیشمندانی چون روسو^۱ و دیوئی^۲ مطرح کرده‌اند. مدرسه بخش مهمی از زندگی دانش‌آموزان است، بنابراین، باید با زندگی واقعی دانش‌آموزان ارتباط داشته باشد. ارتباط‌نداشتن مدرسه با زندگی دانش‌آموزان ناکارآمدی آموزش و پرورش رسمی را باعث خواهد شد. مدرسه مبدأ تغییرات و اصلاحات است و تا زمانی که در مدارس تغییر و تحول اساسی صورت نگرفته، پیشرفت جامعه میسر نخواهد شد. دیوئی معتقد است، همان‌طور که نمی‌توان کودک را از محیط جدا دانست. به همین دلیل نمی‌توان آموزشگاه را از خود زندگی جدا کرد. تربیت خود زندگی است، نه آماده‌شدن برای زندگی. هر جا که امکان دارد باید محتوای درسی با مسائلی فوری در ارتباط باشد که کودک با آن مواجه می‌شود و جامعه نیز علاقه‌مند به حل آنها است؛ لذا مهم‌ترین مسئله تعلیم و تربیت آن است که چگونه ذهن کودک را از لحاظ علمی پرورش دهیم که به تطبیق با حقایق زندگی قادر شود. دوره آموزشی به منزله مقدمه زندگی آتی فرد نیست، بلکه عین زندگی اوست. مربی نباید در دوره تحصیل، کودک را از مقتضیات سنی خود محروم کند و به کسب مواد و محتوایی وادار کند که از حوصله او خارج و با نیازهای او بی‌ارتباط است (فروح‌بخش، ستار و محمدی، ۱۳۹۴، ص ۲). وستون (۱۹۹۸) تأکید کرد یک مدرسه خوب مدرسه‌ای است که می‌تواند موفقیت تحصیلی، رشد توانایی‌های افراد و رشد اجتماعی و شخصی آنها را تسهیل کند. علی‌رغم این موضوع، یافته‌های به‌دست‌آمده از مطالعه بین‌المللی تربیت اجتماعی که توسط انجمن بین‌المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی انجام

1. Rousseau

2. Dewey

شده است، نشان می‌دهد که میزان آشنایی دانش‌آموزان کشورهای شرکت‌کننده با مفاهیم مهم زندگی اجتماعی از عمق و وسعت لازم برخوردار نیست و این ضعف در کشورهای در حال توسعه نسبت به کشورهای توسعه‌یافته بیشتر است. همچنین، یکی از مهم‌ترین وظایف مدرسه، آموزش دانش‌آموزان با توجه به شرایط سنی آن‌هاست که با توجه به نیازهای کشور، مدارس وظیفه‌ای را بر عهده می‌گیرند تا دانش‌آموزان را برای زندگی آماده کنند. مدرسه علاوه بر اینکه محیطی برای آموزش و یادگیری است، همچنین، یک فضای زندگی است. این فضا در درجه اول برای دانش‌آموزان است؛ لذا مدرسه یک مؤلفه مهم برای کودکان است. کودکان قسمت شایان توجهی از زندگی خود را در مدرسه به‌عنوان دانش‌آموز می‌گذرانند، اینکه دانش‌آموز را مانند یک کارمند چندین ساعت پشت میز نشاند و سخنرانی معلم را شنیده و کنشگری دانش‌آموز فراموش شود، نتیجه مطلوبی نخواهد داشت؛ آنچه که ایوان ایلچ در اوایل دهه ۱۹۷۰ با طرح نهضت «مدرسه‌زدایی»^۱ بنیادهای تعلیم و تربیت رسمی و آموزش‌های تصنعی و طبقاتی را مورد حمله قرار داد، در واقع، انتقادی بود به آنچه گاهی در مدارس امروز در قالب آموزش، تحصیل و کسب مدرک می‌گذرد که ممکن است نتیجه‌ای جز محروم‌کردن دانش‌آموزان از آنچه به‌راستی و به‌درستی باید بدانند، نداشته باشد. عاملی که دیوئی نیز بر آن تأکید دارد و مهم‌ترین نقص مدارس سنتی را عدم تأمین همکاری فعال و مشارکت دانش‌آموزان بیان داشته است. فلاسفه آموزش مانند روسو، دیویی و مونته‌سوری از مدل آموزش به‌عنوان کشف استفاده کرده‌اند. والدین، معلمان، مدیران مدارس و دانش‌آموزان توافق نظر دارند مدارس باید مکانی باشند که یادگیری دانش‌آموزان را به حداکثر برسانند و دانش‌آموزان احساس خوشحالی و امنیت کنند، و باید اجازه داد آن‌ها از معلمان خود راضی باشند و از یادگیری لذت ببرند. زندگی بهتر در مدرسه به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کمک می‌کند. تحقق مدرسه زندگی، شادی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد، انگیزه یادگیری افزایش می‌یابد، و منجر به کاهش غیبت در مدرسه و احساس بیگانگی از مدرسه می‌شود و احساس بیگانگی در مدرسه را کاهش می‌دهد (کایا و سزین^۲، ۲۰۱۷، ص ۴؛ آییگ

1. Deschooling
2. Kaya & Sezgin

و آتاس - آکدمیر^۱، ۲۰۱۵). مدرسه زندگی که گاهی از آن با عنوان «مدرسه برای زندگی» نیز یاد می‌شود (گورودتسکی و باراک^۲، ۲۰۰۸، ص ۲۴)، به بیان سوزیکی^۳ (۲۰۰۶) مأموریت تحقق‌بخشیدن به اهداف همه‌جانبه و کل‌گرایانه تعلیم و تربیت را بر عهده دارد. برای مدرسه زندگی دو هدف کلی در نظر گرفته شده است (ادیب، ۱۳۹۱، ص ۱۳۴): ۱. ارتقای موفقیت تحصیلی، ۲. بهبود چارچوب‌های اخلاقی، اجتماعی و مهارت‌های زندگی. مدارس موفق مؤسساتی هستند که مسئولیت پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و همچنین رشد اجتماعی و روانی آن‌ها را دارند. آنچه که در استقرار مدرسه زندگی مد نظر است، کارآمد بودن است با شنیدن صدای دانش‌آموز. مدرسه زندگی فرصت و امکانی برای شکوفایی استعدادها، رشد و تحقق‌بخشیدن به اهداف و آرزوهایی است که هر فرد را به تناسب تفاوت‌ها و نیازهایی که دارد؛ آماده‌تر زیستن می‌کند. این مدرسه، ترجمان زندگی معنادار و نشاط‌آور می‌شود به گونه‌ای که نمی‌توان میان آموختن و زیستن تمایزی قایل شد. پراکاش^۴، نیز رابطه یادگیری مدرسه‌ای و زندگی اجتماعی را با نگاهی متفاوت به چالش‌کشنده و بر این باور است که نظام‌های آموزشی اغلب کشورها از تحولی که در سبک زندگی دانش‌آموزان امروز به وجود آمده است، یا بی‌خبرند یا از پیوند معنادار با آن ناتوان هستند. زیرا هویت منحصر به فرد دانش‌آموزان در چرخه آموزش‌های اجباری و یکنواخت مخدوش می‌شود و آن‌ها به دور از واقعیت زندگی به یادگیری مصنوعی محدود می‌شوند. برای آنکه بتوان در جهان کنونی با ملزومات زندگی فرامدرنی هماهنگ شد، باید آموزش و پرورش را با شرایط زندگی طبیعی و زندگی را با فرایند یادگیری ارتجالی^۵ همراه ساخت. در حقیقت، مؤلفه‌های مدرسه زندگی با دانش خود بنیاد^۶، یادگیری معنادار^۷ و مشارکت خود درگیر همراه است که ثمره آن به خودیابی، خودگرانی و خودگستری در ابعاد مختلف می‌انجامد. حس بالارزش بودن، ایجاد فرصت، ماجراجویی در یادگیری و هویت دانش‌آموزان را در مدرسه باید در نظر داشت. مطالعات اندکی در زمینه عوامل استقرار مدرسه زندگی در ایران انجام شده است؛ از جمله

1. Ayık & Ataş-Akdemir
2. Gorodetsky & Barak
3. Suzuki
4. Prakash
5. Spontaneous
6. Self-established
7. Meaningful learning

فرح‌بخش، ستار و محمدی (۱۳۹۴)، در پژوهشی به شناسایی عوامل مؤثر در استقرار مدرسه زندگی در مدارس ابتدایی پرداختند؛ تغییر نگاه والدین، دانش‌آموزان، معلمان و نظام آموزش و پرورش به مدرسه و رسالت آن، نیروی انسانی مجرب و خلاق، طراحی یک برنامه درسی جامع برای پیاده کردن مدرسه زندگی، تغییر فرایند یاددهی و یادگیری، تجدید نظر در هدف آموزشی و درسی، هماهنگ کردن با بخش‌های مختلف (اقتصادی، اجتماعی، سیاسی) جامعه، تغییر ساختار آموزش و پرورش از نظام بسته به نظام باز، فضای آموزشی متناسب برای استقرار مدرسه زندگی، تغییر در محتوای آموزشی و تخصیص بودجه مناسب و بالا، عوامل استقرار مدرسه زندگی را تبیین کردند.

فتحی و اجارگاه و همکاران (۱۳۹۲)، با مطالعه بایسته‌های مدرسه زندگی برای شهروند مطلوب به روش تطبیقی در کشورهای مختلف جهان (آلمان، استرالیا، سوئیس، انگلستان، ژاپن، کانادا، آفریقای جنوبی، کره شمالی، چین، مالزی، عربستان سعودی، مراکش و ایالات متحده، ایتالیا) و سند تحول بنیادین جمهوری اسلامی ایران مشخص کردند که در قالب ۱۰ مقوله اصلی و ۶۰ مفهوم فرعی عرضه کردند که شامل سواد سیاسی، سواد اجتماعی، سواد فرهنگی - هنری، سواد معنوی (دینی و اخلاقی)، سواد علمی، سواد میان‌فرهنگی (جهانی)، سواد اقتصادی - حرفه‌ای، سواد فن‌آوری، سواد بهداشتی و سواد زیست‌محیطی بود. ماهرزاده و عباسی (۱۳۹۱) در مطالعه‌ای با عنوان «مدرسه زندگی، ماهیت و چگونگی تحقق آن»؛ محیط شاد و سازنده، پرورش مهارت‌های اجتماعی، مهارت حل مسئله، قوه خلاقیت و تفکر انتقادی، یادگیری مبتنی بر تجربه و عملکرد شاگرد و عدم تعیین اهداف از پیش را مشخصه‌های مدرسه زندگی اعلام داشتند.

کریمی (۱۳۹۰) نیز موضوع «مدرسه زندگی» و «زندگی مدرسه‌ای» را بررسی کرده است و درگیر کردن دانش‌آموزان با واقعیت‌های زندگی در قالب بازیابی تجربیات به دست آمده و فعالیت‌های اجتماعی را، یادگیری غیر رسمی و در محیط طبیعی و تنظیم محتوا بر اساس نیازهای زیستی، روانی و اجتماعی دانش‌آموزان را مطلوب مدرسه زندگی خوانده است. حیدری فرد و همکاران (۱۳۹۵)؛ (۱۳۹۶) بر فرهنگ و جو سازمانی نوآورانه، ساختار باز و تمرکززدایی را به عنوان عامل‌های مؤثر بر کیفیت مدرسه تأکید داشتند که مسیر تحقق مدرسه زندگی است.

از جمله مطالعات خارجی که عوامل استقرار اثربخش مدرسه زندگی را تبیین کردند، عبارت‌اند از تحقیقات دندی و همیلتون^۱ (۲۰۱۶)، سیمونز، گراهام و توماس^۲ (۲۰۱۵)، و اوبرل^۳ و همکاران (۲۰۱۱)، کیفیت محیط یادگیری را در اثربخشی این مدارس مؤثر دانستند. آلدریج، مک‌چنسی و آفری^۴ (۲۰۱۸)، لاولر^۵ و همکاران (۲۰۱۷؛ ۲۰۱۵)، در مطالعات خود به این نتیجه رسیدند که جو عمومی مدرسه می‌تواند بر میزان رضایت دانش‌آموزان، انگیزه، تعامل، رفتار و احساس تعلق، و در نتیجه اجرای اثربخش مدرسه زندگی تأثیر بگذارد. باک هورست، سامتر و وستنبرگ^۶ (۲۰۱۰)، کازاس^۷ و همکاران (۲۰۱۳)، گوسوامی^۸ (۲۰۱۲)، کانگاس^۹ (۲۰۱۰)، مک اولی، مک کئون و مریمن^{۱۰} (۲۰۱۲)، و اسمیت^{۱۱} (۲۰۱۳)، روابط مثبت و فوق‌العاده با معلمان، همسالان و کارکنان برای کودکان را در زندگی مدرسه دانش‌آموزان مهم یافته‌اند. کارت^{۱۲} (۲۰۱۷)، در مطالعه خود محیط ایمن مدرسه، عادلانه، سرگرم‌کننده و پاسخگوی نیازهای دانش‌آموزان را بیشترین پشتیبان بهزیستی دانش‌آموزان در مدرسه شناخته است.

مطالعه پژوهش‌های پیشین حاکی از آن است که هر یک از مطالعات از منظرهای گوناگون به ابعاد مدرسه زندگی پرداخته‌اند؛ اما هیچ یک، مدل یا الگویی جامع از فرایند امکان‌سنجی و استقرار اثربخش مدرسه زندگی ارائه نداده‌اند؛ بنابراین، پژوهش حاضر در صدد است مدلی جامع برای مدیران مدارس ابتدایی به‌منظور امکان‌سنجی و استقرار مدرسه زندگی ارائه دهد.

1. Danby & Hamilton
2. Simmons, Graham & Thomas
3. Oberle
4. Aldridge, McChesney & Afari
5. Lawler
6. Bokhorst, Sumter & Westenberg
7. Casas
8. Goswami
9. Kangas
10. McAuley, McKeown & Merriman
11. Smith
12. Kurt

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی و بر حسب نحوه گردآوری داده‌های پژوهش از نوع اسنادی است. جامعه آماری پژوهش شامل پژوهش‌های پیشین (مقالات، طرح‌ها و پایان‌نامه‌ها) در زمینه مدرسه زندگی است که با رویکرد هدفمند مرتبط‌ترین مطالعات به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شد که ۵۵ پژوهش را شامل شد. روش پژوهش نیز فراترکیب است. فراترکیب مشابه فراتحلیل، برای یکپارچه‌سازی چندین مطالعه برای ایجاد یافته‌های جامع و تفسیری صورت می‌گیرد، در مقایسه با رویکرد فراتحلیل کمی که بر داده‌های کمی ادبیات موضوع و رویکردهای آماری تکیه دارد، فراترکیب متمرکز بر مطالعات کیفی بوده، به ترجمه مطالعات کیفی به یکدیگر و فهم عمیق پژوهشگر برمی‌گردد. به‌عبارت دیگر، فراترکیب، ترکیب تفسیر تفسیرات داده‌های اصلی مطالعات منتخب است (زیمرا، ۲۰۰۶). و یک فراتحلیل کیفی روی مفاهیم و نتایج مطالعات گذشته با شیوه کدگذاری متداول در پژوهش‌های کیفی است (سهرابی و همکاران، ۱۳۹۰). مهم‌ترین مزیت روش فراترکیب برای محققان، توانایی آن در شناسایی مضامین مشترک و ساختن چارچوب‌های مفهومی از ادبیات مرتبط است (کالسون و پالمر^۲، ۲۰۱۶). فراترکیب با فراهم کردن نگرش نظام‌مند برای پژوهشگران از راه ترکیب پژوهش‌های کیفی مختلف، به کشف موضوعات و استعاره‌های جدید و اساسی می‌پردازد و با این روش، دانش جاری را ارتقا داده، دید جامع و گسترده‌ای را نسبت به مسائل پدید می‌آورد. فراترکیب مستلزم این است که پژوهشگر یک بازنگری دقیق و عمیق انجام داده، یافته‌های پژوهش‌های کیفی مرتبط را ترکیب کند. در این پژوهش از روش هفت‌مرحله‌ای فراترکیب سندلوسکی و باروسو^۳ (۲۰۰۳) استفاده شده که عبارت است از تنظیم پرسش پژوهش، بررسی نظام‌مند متون، جست‌وجو و انتخاب مقاله‌های مناسب، استخراج اطلاعات مقاله‌ها، تجزیه و تحلیل و ترکیب یافته‌ها، کنترل کیفیت، ارائه یافته‌ها.

در مرحله اول، تنظیم سؤال‌های پژوهش به شرح جدول ۱ انجام شد.

1. Zimmer

۲. Carlson & Palmer

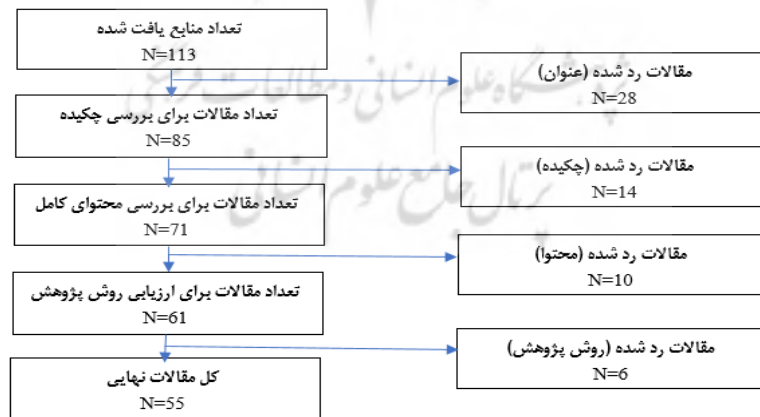
1. Sandelowski & Barroso

جدول ۱. پارامترها و سؤال‌های پژوهش

سؤال‌های پژوهش	پارامترها
- چه عواملی مؤلفه‌های امکان‌سنجی و استقرار مدرسه زندگی را تشکیل می‌دهند؟ - چه اهمیت وزنی هریک از مقوله‌ها در امکان‌سنجی و استقرار و مدرسه زندگی دارند؟ - چارچوب پیاده‌سازی امکان‌سنجی و استقرار مدرسه زندگی چگونه است؟	چه چیزی (What) چه جامعه‌ای (Who) محدودیت زمانی (When) چگونگی روش (How)

مرحله دوم بررسی نظام‌مند متون انجام پذیرفت به این صورت که در این پژوهش پایگاه‌های داده، نشریه‌های داخلی و خارجی با تمرکز بر مقالات مرتبط با مدرسه زندگی در مقالات بین سال‌های ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۰ بررسی شده است. واژه‌های کلیدی متنوعی از جمله مدرسه زندگی، امکان‌سنجی و استقرار مدرسه زندگی، برای جست‌وجوی مقاله‌های پژوهش مورد استفاده قرار گرفت. در نتیجه، جست‌وجو و بررسی پایگاه‌های داده، نشریه‌ها و موتورهای جست‌وجوی مختلف و با استفاده از واژه‌های کلیدی مورد نظر (مدرسه زندگی، امکان‌سنجی، استقرار مدرسه زندگی)، ۱۱۳ مقاله یافت شد.

مرحله سوم جست‌وجو و انتخاب مقاله‌های مناسب صورت پذیرفت؛ برای انتخاب مقاله‌های مناسب بر اساس الگوریتم نشان‌داده‌شده در شکل ۱، پارامترهای مختلفی مانند عنوان، چکیده محتوا، دسترسی، محتوا و کیفیت روش پژوهش ارزیابی شده است.



شکل ۱. مراحل اجرای فراترکیب

در مرحله چهارم استخراج نتایج به شرح ذیل انجام شد: مقاله‌ها بر اساس مرجع مربوط به هر مقاله شامل نام و نام خانوادگی نویسنده، به همراه سال انتشار مقاله و اجزای هماهنگی که در هر مقاله به آن‌ها اشاره شده است، طبقه‌بندی شد.

مرحله پنجم شامل تجزیه و تحلیل و تلفیق یافته‌های کیفی بود؛ در این پژوهش، ابتدا برای تمام عوامل استخراج شده از مطالعات پیشین، کدی را در نظر گرفته، سپس، با در نظر گرفتن مفهوم هر یک از این کدها، در یک مفهوم مشابه دسته‌بندی شدند. به این ترتیب، مفاهیم پژوهش مشخص شدند. برای نمونه، شش موضوع بهره‌گیری از نرم‌افزار خرد جمعی، تدریس مشترک، یادگیری ارتباطی، جلسه معلمان، آموزش حل مسئله و خلاقیت، استفاده از تحقیق و اقدام پژوهی برای حل معضلات، ارزیابی مستمر عملکرد و یادگیری در فرایند مشارکتی که بارها در مطالعات پیشین مورد بحث قرار گرفته است، به عنوان شش کد انتخاب شدند و با توجه به اینکه در سطح پرسنلی در مدرسه مطرح می‌شوند، جزء مفاهیم رویکرد بهسازی مستمر کارکنان در نظر گرفته شدند که به همراه محرک انگیزش مقوله منابع انسانی را تشکیل دادند. بر اساس تحلیل‌های صورت گرفته به کمک روش تحلیل محتوا روی ۵۵ مقاله نهایی انتخاب شده در مجموع تعداد پنج مقوله و ۲۲ مفهوم و ۹۸ کد برای مؤلفه‌های امکان‌سنجی و استقرار مدرسه زندگی در این پژوهش کشف و برچسب‌گذاری شدند. یافته‌های حاصل از این مرحله بیان‌کننده آن بود که در مطالعات قبلی تاکنون چنین مطالعه نظام‌مندی انجام نشده و هر یک از مطالعات، فقط به جنبه خاصی از مقوله امکان‌سنجی و استقرار مدرسه زندگی توجه داشته‌اند و ابعاد چندگانه در قالب یک چارچوب منسجم و به صورت نظام‌مند در نظر گرفته نشده است.

در نهایت، در مرحله هفتم کدهای استخراجی کنترل شد؛ موقعی که در رتبه‌دهنده، پاسخگویان رتبه‌بندی می‌شوند و هدف سنجش میزان توافق بین این دو رتبه‌دهنده است، از شاخص کاپا استفاده می‌شود. برای کنترل مفاهیم استخراجی، از مقایسه نظر پژوهشگر با یک خبره استفاده شده است. شاخص کاپا بین صفر تا یک نوسان دارد هرچه مقدار این سنجه به عدد یک نزدیک‌تر باشد، نشان می‌دهد که توافق بیشتری بین رتبه‌دهندگان وجود دارد. اما زمانی که مقدار کاپا به عدد صفر نزدیک‌تر باشد، در آن صورت توافق کمتر بین دو رتبه‌دهنده وجود دارد. با استفاده از نرم‌افزار SPSS عدد

معناداری ۰/۰۰۰ و مقدار شاخص ۰/۹۳۲ محاسبه شد که در جدول ۲ نشان داده شده است. با توجه به کوچک‌تر بودن عدد معناداری از ۰/۰۵ فرض استقلال کدهای استخراجی رد می‌شود، پس می‌توان ادعا کرد که استخراج کدها از پایایی مناسبی برخوردار بوده است.

جدول ۲. مقادیر اندازه توافقی

عدد معناداری	انحراف استاندارد	مقدار	
۰/۰۰۰	۰/۰۵۱	۰/۹۳۲	کاپای مقدار توافق
		۹۸	تعداد مورد معتبر

تحلیل محتوا، مرحله‌ای از فرایند اطلاعاتی است که به وسیله آن محتوای ارتباطات با استفاده از به‌کارگیری مجموعه‌ای از قوانین طبقه‌بندی شده و نظام‌دار تغییر و تبدیل می‌یابد و به صورت داده‌های خلاصه شده و قابل مقایسه در می‌آید. روش آنتروپی شانون پردازش داده‌ها را در مبحث تحلیل محتوا بسیار قوی انجام می‌دهد. آنتروپی در تئوری اطلاعات شاخصی است برای اندازه‌گیری عدم اطمینان که به وسیله یک توزیع احتمال بیان می‌شود. روش‌های متعددی برای تعیین وزن شاخص‌ها وجود دارد؛ یکی از بهترین این روش‌ها آنتروپی شانون است (آذر، میرفخرالدینی و انواری رستمی، ۱۳۸۷). در روش آنتروپی شانون ابتدا پیام برحسب مقوله‌ها به تناسب هر پاسخگو در قالب فراوانی شمارش می‌شود. سپس، با استفاده از بار اطلاعاتی هر مقوله، درجه اهمیت هر یک محاسبه می‌شود. در این پژوهش از روش آنتروپی شانون به دلیل قدرت آن و سادگی محاسبه استفاده شده است. بر این اساس، میزان پشتیبانی پژوهش‌های گذشته از یافته‌های این پژوهش به صورت آماری نشان داده می‌شود. برای محاسبه بار اطلاعاتی عدم اطمینان و ضریب اهمیت به ترتیب، از رابطه‌های ۱ و ۲ استفاده می‌شود.

رابطه ۱:

$$E_j = -k \sum_{i=1}^m [p_{ij} \ln p_{ij}] , (j = 1, 2 \dots n) , k = \frac{1}{\ln m}$$

رابطه ۲:

$$W_j = \frac{E_j}{\sum_{j=1}^n E_j}$$

برای محاسبه وزن هریک از مفاهیم نیز، به محاسبه مجموع وزن کدهای آن مفهوم پرداخته شده و بر اساس وزن‌های به دست آمده در جدول ۳ رتبه‌بندی شده است.

جدول ۳. رتبه‌بندی و ضریب اهمیت کدهای امکان‌سنجی و استقرار مدرسه زندگی

رتبه در مقوله	مفاهیم	کد	فراوانی	عدم اطمینان E _j	ضریب اهمیت W _j	رتبه در مفاهیم	رتبه در کل	
شناسایی پداگوژی	یادگیری مبتنی بر عملکرد	آزمایشگاه	۲۳	۰٫۶۸۵۳	۰٫۰۱۸۰	۲	۳۱	
		تجربه‌کردن	۲۵	۰٫۷۰۳۶	۰٫۰۱۸۵	۱	۱	
		دست‌ورزی	۲۳	۰٫۶۸۵۳	۰٫۰۱۸۰	۲	۳۱	
	یادگیری غیررسمی	(یادگیری مبتنی بر نمایش و هنر و تئاتر)	یادگیری مبتنی بر بازی	۲۵	۰٫۷۰۳۶	۰٫۰۱۸۵	۱	۱
			یادگیری مبتنی بر بازی دیجیتالی	۲۳	۰٫۶۸۵۳	۰٫۰۱۸۰	۲	۳۱
		سواد سیاسی	یادگیری بر مبنای اردو و تفریح و تماشای کارتن و...	۲۳	۰٫۶۸۵۳	۰٫۰۱۸۰	۲	۳۱
			اندیشه‌ورزی سیاسی	۵	۰٫۳۵۱۸	۰٫۰۰۹۳	۴	۹۶
	سواد اجتماعی	سواد سیاسی	استقلال ملی	۵	۰٫۳۵۱۸	۰٫۰۰۹۳	۴	۹۶
			عزت و اقتدار ملی	۱۹	۰٫۶۴۳۶	۰٫۰۱۶۹	۲	۴۹
منافع ملی			۲۳	۰٫۶۸۵۳	۰٫۰۱۸۰	۱	۳۱	
مشارکت سیاسی			۱۸	۰٫۶۳۱۸	۰٫۰۱۶۶	۳	۷۰	
قانون‌گرایی			۱۸	۰٫۶۳۱۸	۰٫۰۱۶۶	۳	۷۰	
سواد اجتماعی		مسئولیت‌پذیری	۲۵	۰٫۷۰۳۶	۰٫۰۱۸۵	۱	۱	
		بردباری و تحمل	۲۳	۰٫۶۸۵۳	۰٫۰۱۸۰	۲	۳۱	
		وفاق و همدلی	۱۸	۰٫۶۳۱۸	۰٫۰۱۶۶	۳	۷۰	
		عدالت اجتماعی	۱۸	۰٫۶۳۱۸	۰٫۰۱۶۶	۳	۷۰	
		پاسداشت ارزش‌های اجتماعی	۲۳	۰٫۶۸۵۳	۰٫۰۱۸۰	۲	۳۱	
	مهارت‌های ارتباطی	۲۵	۰٫۷۰۳۶	۰٫۰۱۸۵	۱	۱		
	تحول‌گرایی اجتماعی	۹	۰٫۴۸۰۲	۰٫۰۱۲۶	۴	۹۰		

رتبه در کل	رتبه در مفاهیم	ضریب اهمیت Wj	عدم اطمینان Ej	فراوانی	کد	مفاهیم	مقوله
۹۶	۳	۰٫۰۰۹۳	۰٫۳۵۱۸	۵	حفظ و توسعه میراث فرهنگی - هنری	سواد فرهنگی - هنری	
۴۹	۲	۰٫۰۱۶۹	۰٫۶۴۳۶	۱۹	زیباشناسی و ذوق هنری		
۴۹	۲	۰٫۰۱۶۹	۰٫۶۴۳۶	۱۹	هویت ملی		
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	ارزش‌های فرهنگی - هنری		
۳۱	۲	۰٫۰۱۸۰	۰٫۶۸۵۳	۲۳	تعالی اخلاق	سواد اخلاقی	
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	خودشناسی کرامت و عزت نفس		
۳۱	۲	۰٫۰۱۸۰	۰٫۶۸۵۳	۲۳	تعدیل عواطف		
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	تفکر علمی - منطقی، دانش‌های پایه و عمومی	سواد علمی	
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	تفکر انتقادی		
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	کنجکاوی و پرسشگری		
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	خودفرمانی		
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	خلاقیت		
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	آینده‌نگری و برنامه‌ریزی		
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	منش‌های تفکر‌گرایش به انجام عمل		
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	یادگیری مادام‌العمر		
۹۰	۱	۰٫۰۱۲۶	۰٫۴۸۰۲	۹	تعامل میان فرهنگی	سواد	
۹۰	۱	۰٫۰۱۲۶	۰٫۴۸۰۲	۹	مسالمت‌جویی و تفاهم بین‌المللی	میان فرهنگی (جهانی)	
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	کارآفرینی	سواد اقتصادی - حرفه‌ای	
۹۶	۳	۰٫۰۰۹۳	۰٫۳۵۱۸	۵	بهره‌وری حفظ و توسعه ثروت ملی		
۸۷	۲	۰٫۰۱۳۲	۰٫۵۰۳۳	۱۰	عدالت‌گرایی اقتصادی		

رتبه در کل	رتبه در مفاهیم	ضریب اهمیت Wj	عدم اطمینان Ej	فراوانی	کد	مفاهیم	مقوله		
۸۷	۲	۰٫۰۱۳۲	۰٫۵۰۳۳	۱۰	کیفیت گرایی		سواد فناوری		
۸۷	۲	۰٫۰۱۳۲	۰٫۵۰۳۳	۱۰	انضباط مالی				
۹۴	۳	۰٫۰۱۱۹	۰٫۴۵۴۵	۸	تفکر فناورانه				
۳۱	۲	۰٫۰۱۸۰	۰٫۶۸۵۳	۲۳	دانش فناوری				
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	مهارت‌های فناوری				
۳۱	۲	۰٫۰۱۸۰	۰٫۶۸۵۳	۲۳	تربیت بدنی			سواد بهداشتی	
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	سلامت فردی و اجتماعی				
۳۱	۱	۰٫۰۱۸۰	۰٫۶۸۵۳	۲۳	زیست‌بوم شهری			سواد زیست‌محیطی	
۹۴	۳	۰٫۰۱۱۹	۰٫۴۵۴۵	۸	زیست‌بوم طبیعی و حیات وحش				
۴۹	۲	۰٫۰۱۶۹	۰٫۶۴۳۶	۱۹	منابع طبیعی				
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	مساحت مناسب مدرسه و کلاس‌ها			معماری مدرسه	زیرساخت
۴۹	۲	۰٫۰۱۶۹	۰٫۶۴۳۶	۱۹	فضای بازی با تجهیزات مناسب در ورودی مدرسه				
۴۹	۲	۰٫۰۱۶۹	۰٫۶۴۳۶	۱۹	غرفه‌های هنری و علمی				
۴۹	۲	۰٫۰۱۶۹	۰٫۶۴۳۶	۱۹	بوفه و استراحت				
۴۹	۲	۰٫۰۱۶۹	۰٫۶۴۳۶	۱۹	فضای سبز و گل‌های رنگارنگ				
۷۴	۳	۰٫۰۱۵۵	۰٫۵۹۱۹	۱۵	فضای استراحت در کنار برکه				
۷۴	۳	۰٫۰۱۵۵	۰٫۵۹۱۹	۱۵	فضای کشت و کار				
۴۹	۲	۰٫۰۱۶۹	۰٫۶۴۳۶	۱۹	زمین‌بازی با وسیله‌های ورزشی				
۷۴	۳	۰٫۰۱۵۵	۰٫۵۹۱۹	۱۵	زمین موزیکال				
۴۹	۲	۰٫۰۱۶۹	۰٫۶۴۳۶	۱۹	فضای بیابانی (بازی با شن و ماسه)				
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	آمفی تئاتر				

رتبه در کل	رتبه در مفاهیم	ضریب اهمیت Wj	عدم اطمینان Ej	فراوانی	کد	مفاهیم	مقوله	
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	سیستم جامع پشتیبان برای اطلاع‌رسانی مثل تقویم اجرایی مدرسه، وضعیت پیشرفت تحصیلی و حضور و غیاب دانش‌آموزان و...	فناوری		
۷۴	۳	۰٫۰۱۵۵	۰٫۵۹۱۹	۱۵	کتابخانه الکترونیک			
۳۱	۲	۰٫۰۱۸۰	۰٫۶۸۵۳	۲۳	کلاس آنلاین برای شرایط اضطراری			
۷۴	۳	۰٫۰۱۵۵	۰٫۵۹۱۹	۱۵	وجود ابزار نمایش در کلاس (از جمله تخته تعاملی یا ویدئوپروژکتور و همچنین، رایانه...)			
۷۴	۳	۰٫۰۱۵۵	۰٫۵۹۱۹	۱۵	دسترسی به اینترنت در کلاس درس برای امکان دریافت آخرین یافته‌های علمی در زمینه تدریس			
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	رائه کاتالیستی پشتیبانی و انتقال دانش			
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	تمرکززدایی	ساختار توانمندساز	فرهنگ و جو سازمانی	
۷۴	۲	۰٫۰۱۵۵	۰٫۵۹۱۹	۱۵	فرهنگ پشتیبان توانمندساز			
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	جو مثبت ایجادشده توسط مدیریت مدرسه			
۳۱	۲	۰٫۰۱۸۰	۰٫۶۸۵۳	۲۳	وجود قوانین و مقررات انعطاف‌پذیر در مدرسه			قواعد و رویه‌های
۴۹	۳	۰٫۰۱۶۹	۰٫۶۴۳۶	۱۹	وجود قوانین مشوق			توانمندساز

رتبه در کل	رتبه در مفاهیم	ضریب اهمیت Wj	عدم اطمینان Ej	فراوانی	کد	مفاهیم	مقوله
۴۹	۳	۰٫۰۱۶۹	۰٫۶۴۳۶	۱۹	وجود مقررات و رویه‌های وضع شده به صورت مشارکتی		
۴۹	۳	۰٫۰۱۶۹	۰٫۶۴۳۶	۱۹	اعتماد بین معلمان و مدیر		
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	محیط کاری آرام با شوخی و نشاط		
۸۲	۵	۰٫۰۱۵۱	۰٫۵۷۶۸	۱۴	زمان لازم به افراد برای فکرکردن و شرح ایده‌های جدید		
۷۴	۴	۰٫۰۱۵۵	۰٫۵۹۱۹	۱۵	لذت از کار و معناداری آن در مدرسه		
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	آزادی عمل معلمان در انتخاب و تولید نوآورانه محتوای آموزشی	فرهنگ حامی نوآوری	
۴۹	۲	۰٫۰۱۶۹	۰٫۶۴۳۶	۱۹	ارزشمندی نوآوری		
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	وجود فرهنگ اشتراک دانش		
۸۲	۳	۰٫۰۱۵۱	۰٫۵۷۶۸	۱۴	تجربه و ایده‌های خلاقانه میان معلمان		
۸۲	۳	۰٫۰۱۵۱	۰٫۵۷۶۸	۱۴	ترغیب کار تیمی در مدرسه		
۳۱	۲	۰٫۰۱۸۰	۰٫۶۸۵۳	۲۳	بهره‌گیری از نرم‌افزار خرد جمعی	بهبودی مستمر کارکنان	منابع انسانی
۴۹	۳	۰٫۰۱۶۹	۰٫۶۴۳۶	۱۹	تدریس مشترک		
۴۹	۳	۰٫۰۱۶۹	۰٫۶۴۳۶	۱۹	یادگیری ارتباطی		
۸۲	۴	۰٫۰۱۵۱	۰٫۵۷۶۸	۱۴	جلسه معلمان		
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	آموزش حل مسئله و خلاقیت		
۳۱	۲	۰٫۰۱۸۰	۰٫۶۸۵۳	۲۳	استفاده از تحقیق و اقدام‌پژوهی برای حل معضلات		
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	ارزیابی مستمر عملکرد		

رتبه در کل	رتبه در مفاهیم	ضریب اهمیت Wj	عدم اطمینان Ej	فراوانی	کد	مفاهیم	مقوله
۸۹		۰٫۰۱۲۶	۰٫۴۸۰۲	۹	تأکید بر ارائه چندرسانه‌ای		
۴۹	۳	۰٫۰۱۶۹	۰٫۶۴۳۶	۱۹	یادگیری در فرایند مشارکتی		
۸۲	۳	۰٫۰۱۵۱	۰٫۵۷۶۸	۱۴	معرفی معلمان خلاق و نوآور به اداره و سطوح مدیریتی فرادست	محرك انگیزش	
۳۱	۲	۰٫۰۱۸۰	۰٫۶۸۵۳	۲۳	تشویق مادی و معنوی		
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	آشنایی با فرهنگ و ویژگی‌های منطقه تدریس	شناخت جامعه	
۴۹	۲	۰٫۰۱۶۹	۰٫۶۴۳۶	۱۹	آشنایی با ویژگی‌های متفاوت جامعه		
۱	۱	۰٫۰۱۸۵	۰٫۷۰۳۶	۲۵	نهادینه‌کردن ارزش‌های جامعه در دانش‌آموزان	مسئولیت اجتماعی	ارتباط مؤثر اجتماعی
۳۱	۲	۰٫۰۱۸۰	۰٫۶۸۵۳	۲۳	معرفی ناهنجاری‌های اجتماعی به دانش‌آموزان	نهادینه‌کردن	
۴۹	۱	۰٫۰۱۶۹	۰٫۶۴۳۶	۱۹	تعامل با گروه‌های مختلف جامعه	مشارکت اجتماعی	
۴۹	۱	۰٫۰۱۶۹	۰٫۶۴۳۶	۱۹	مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی		

بر اساس ضرایب به‌دست‌آمده در جدول ۴، مشخص شد کدهای تجربه‌کردن به‌منظور یادگیری مبتنی بر عملکرد، یادگیری با بازی به‌منظور یادگیری غیر رسمی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی به‌عنوان سواد اجتماعی، ارزش‌های فرهنگی - هنری به‌عنوان سواد فرهنگی - هنری، خودشناسی و کرامت و عزت نفس به‌عنوان سواد اخلاقی، تفکر علمی - منطقی دانش‌های پایه و عمومی، تفکر انتقادی، کنجکاوی و پرسشگری، خودفرمانی، خلاقیت، آینده‌نگری و برنامه‌ریزی، منش‌های تفکر‌گرایش به انجام عمل و یادگیری مادام‌العمر به‌عنوان سواد علمی،

کارآفرینی، به‌عنوان سواد اقتصادی، مهارت‌های فناوری به‌عنوان سواد فناوری، سلامت فردی و اجتماعی به‌عنوان سواد بهداشتی، مساحت مناسب مدرسه و کلاس‌ها و آمفی‌تئاتر در بحث فضای مدرسه، سیستم جامع پشتیبان برای اطلاع‌ارائه کاتالیستی پشتیبانی و انتقال دانش در تأمین زیرساخت فناوری، تمرکززدایی و جو مثبت ایجاد شده توسط مدیریت مدرسه به‌منظور ساختار توانمندساز، محیط کاری آرام با شوخی و نشاط در قوانین و رویه‌های توانمندساز، وجود فرهنگ اشتراک دانش به‌منظور فرهنگ حامی نوآوری، آموزش حل مسئله و خلاقیت، ارزیابی مستمر عملکرد به‌منظور بهسازی مستمر کارکنان، با فرهنگ و ویژگی‌های منطقه تدریس به‌منظور شناخت جامعه، نهادینه کردن ارزش‌های جامعه در دانش‌آموزان به‌منظور مسئولیت اجتماعی، دارای بیشترین ضریب اهمیت هستند و بالاترین رتبه‌ها را در کل کسب کرده‌اند؛ بدین مفهوم که در حوزه امکان‌سنجی و استقرار اثربخش مدرسه زندگی، این موضوعات بیشتر مورد توجه و مطالعه قرار گرفته‌اند و تکرارپذیری بیشتری نسبت به سایر کدها داشته‌اند. از همین رو، می‌توان گفت که توجه به این ابعاد در امکان‌سنجی و استقرار اثربخش مدیریت مدرسه اهمیت دارد.

یافته‌های پژوهش

بر اساس مطالعه پژوهش‌های پیشین و کدهای استخراج‌شده، مؤلفه‌های اصلی امکان‌سنجی و استقرار مدرسه زندگی در سه‌لایه امکان‌سنجی، طراحی مفهومی و ساختار اجرا و استقرار مدرسه زندگی، شامل موارد زیر می‌شود:

لایه اول: امکان‌سنجی

پیش از آغاز، الگوی جدید توسط مدیریت ارشد باید مورد پذیرش قرار گیرد. در ادامه، پیش‌نیازهای فنی، فناورانه، مدیریتی، انسانی، فرهنگی، قوانین و مقررات برای شناسایی و تعیین الزامات استقرار بررسی می‌شود. بدین منظور می‌توان از عملکردهای موفق، با توجه به شرایط بومی، الگوبرداری و دلایل ناکامی مدارس ناموفق را به‌منظور اجتناب از دام‌های پنهان شناسایی کرد. نتایج این بررسی‌ها تصویری از وضع مطلوب را نمایان می‌کند. در کنار این بررسی‌ها، امکان‌سنجی زیرساخت‌های فنی

و آمادگی مدیریت، منابع انسانی، ساختار، جوسازمانی و شکاف تربیتی، ارزیابی می‌شود تا تصویری از وضع موجود مؤلفه‌های تأثیرگذار در استقرار اثربخش مدرسه زندگی در مدرسه به دست می‌آید. تحلیل شکاف وضعیت موجود و مطلوب در زمینه‌های مدیریتی، منابع انسانی، ساختار، زیرساخت، جوسازمانی و تربیتی، زمینه‌ساز اتخاذ خط‌مشی‌های مقتضی برای کاهش شکاف می‌شود.

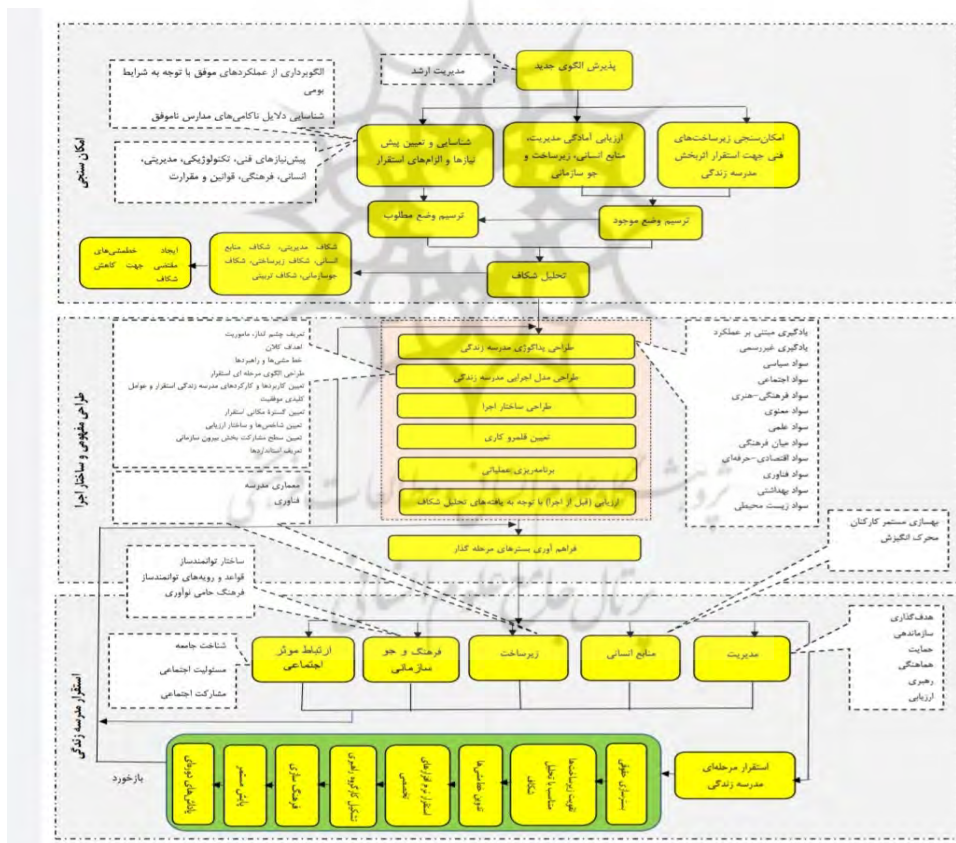
لایه دوم: طراحی مفهومی و ساختار اجرا

طراحی پداگوژی مدرسه زندگی: بیاد استراتژی‌های متناسب با اهداف مدرسه در زمینه یادگیری مبتنی بر عملکرد، یادگیری غیر رسمی، سواد سیاسی، سواد اجتماعی، سواد فرهنگی - هنری، سواد معنوی، سواد علمی، سواد میان‌فرهنگی، سواد اقتصادی - حرفه‌ای، سواد فناوری، سواد بهداشتی، سواد زیست‌محیطی توسط متخصصان علوم تربیتی مشخص و تدوین شود. طراحی مدل اجرایی مدرسه زندگی از طریق تعریف چشم‌انداز، مأموریت، اهداف کلان، خط‌مشی‌ها و راهبردها، طراحی الگوی مرحله‌ای استقرار، تعیین کاربردها و کارکردهای مدرسه زندگی، شناسایی موانع استقرار و عوامل کلیدی موفقیت، تعیین گستره مکانی استقرار، تعیین شاخص‌ها و ساختار ارزیابی، تعیین سطح مشارکت بخش بیرون سازمانی و تعریف استانداردها، انجام می‌گیرد. در ادامه این مرحله، ساختار اجرا طراحی شده و قلمرو کاری هر یک از بخش‌های مدرسه مشخص می‌شود. این اقدامات، زمینه‌ساز برنامه‌ریزی عملیاتی فرایند پیش رو؛ یعنی استقرار مدرسه زندگی خواهد شد. در این مرحله، پیش از اجرای طرح، با توجه به یافته‌های تحلیل شکاف، می‌توان اقدام به ارزیابی طرح مورد نظر کرد. تمامی اقدامات صورت‌گرفته، بسترهای لازم برای گذار به مدرسه زندگی را فراهم می‌آورد.

لایه سوم: استقرار مدرسه زندگی

در شروع فرایند استقرار مدرسه زندگی باید با توجه به خروجی‌های امکان‌سنجی و نیز مطالعات وضع مطلوب، مؤلفه‌های مدیریت (هدف‌گذاری، سازماندهی، حمایت هماهنگی، رهبری و ارزیابی)، مؤلفه‌های منابع انسانی (بهسازی مستمر کارکنان و محرک انگیزشی)، مؤلفه‌های زیرساخت (معماری مدرسه و فناوری)، مؤلفه‌های فرهنگ و جوسازمانی (ساختار توانمندساز قواعد و رویه‌های

توانمندساز و فرهنگ حامی نوآوری) و ارتباط مؤثر اجتماعی (شناخت جامعه، مسئولیت اجتماعی و مشارکت اجتماعی) به سطح مورد نیاز از آمادگی رسیده باشند و در وضع مطلوب قرار داشته باشند. پس از این اقدامات، وارد مراحل عملیاتی استقرار مدرسه زندگی خواهیم شد که عبارت‌اند از بسترسازی حقوقی، تقویت زیرساخت‌ها متناسب با تحلیل شکاف، تدوین خط‌مشی‌ها، استقرار نرم‌افزارهای تخصصی، تشکیل کارگروه راهبری، فرهنگ‌سازی، پایش مستمر و پاداش‌های دوره‌ای. در تمام فرایند استقرار مرحله‌ای مدرسه زندگی در مدرسه، به طور مداوم بازخوردهایی به لایه طراحی مفهومی و ساختار اجرا داده می‌شود تا به اقتضای نیازهای پیش رو، تصمیم‌های لازم گرفته شود.



شکل ۲. الگوی جامع امکان‌سنجی و استقرار اثربخش مدرسه زندگی (منبع: پژوهش حاضر)

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف ارائه الگوی سه‌لایه‌ای امکان‌سنجی و استقرار اثربخش مدرسه زندگی انجام شد. نتایج نشان داد برای امکان‌سنجی و استقرار مدرسه زندگی ۵ مؤلفه شناسایی‌ی‌پداگوژی (با یادگیری مبتنی بر عملکرد، یادگیری غیر رسمی، سواد سیاسی، سواد اجتماعی، سواد فرهنگی - هنری، سواد معنوی، سواد علمی، سواد اقتصادی - حرفه‌ای، سواد فناوری، سواد بهداشتی، سواد زیست‌محیطی)، زیرساخت (معماری مدرسه و فناوری)، فرهنگ و جو سازمانی (ساختار توانمندساز، قواعد و رویه‌های توانمندساز و فرهنگ حامی نوآوری)، منابع انسانی (بهسازی مستمر کارکنان، محرک انگیزش) و ارتباط مؤثر اجتماعی (شناخت جامعه، مسئولیت اجتماعی و مشارکت اجتماعی) در این زمینه مثرتر هستند و بر این اساس، الگویی به شرح ذیل طراحی شد:

در مرحله امکان‌سنجی، در ابتدا، پذیرش الگو توسط مدیریت ارشد مطرح است و پس از تأیید طرح موردنظر، پیش‌نیازهای آن باید مشخص شود و با تحلیل وضع موجود و شکاف تا رسیدن به اجرای طرح جدید، در ادامه امکان‌سنجی زیرساخت‌های فنی و آمادگی مدیریت، منابع انسانی، ساختار، جوسازمانی ارزیابی شود تا تصویری از وضع موجود مؤلفه‌های تأثیرگذار در استقرار اثربخش مدرسه زندگی در مدرسه به دست بیاید و زمینه‌ساز اتخاذ خط‌مشی‌های مقتضی برای کاهش شکاف شود.

در مرحله طراحی، شناسایی پداگوژی مدنظر است که پایه هر اقدامی است. وقتی که نوع یادگیری و هدف یادگیری مشخص شود، درباره تأمین زیرساخت‌ها، بهتر می‌توان عمل کرد. اینکه چه روش، خط‌مشی و سیاست اجرایی، طراحی یادشده را اجرایی می‌کند. که در پژوهش حاضر یادگیری مبتنی بر عملکرد، یادگیری غیر رسمی، و تبحر در سواد‌های ده‌گانه سیاسی، اجتماعی، فرهنگی-هنری، معنوی، علمی، اقتصادی-حرفه‌ای، فناوری، بهداشتی و زیست‌محیطی در استقرار مدرسه زندگی مؤثر شناخته شد. هر شخص سه معلم دارد: طبیعت، اشخاص و اشیا؛ حال اگر این سه با هم کار کنند و هماهنگ باشند به فرهیخته بارآمدن شخص خواهد انجامید. ژان ژاک روسو از پیشگامان طبیعت‌گرایی در آموزش و پرورش می‌گوید این هماهنگی به‌ندرت اتفاق می‌افتد. هرچه تعداد

معلمان کودک بیش تر باشد، با توجه به تفاوت های شخصیتی آن ها، تربیت مطلوب او دشوارتر خواهد شد. به عقیده روسو محرک رشد و نمو ذهن و بدن از درون سرچشمه می گیرد و باید به دانش آموزان آن چنان پرداخت که باغبان به گل های خود می پردازد، باید محیط سالم و امکانات تغذیه سالم فراهم ساخت و از تأثیر زیان بخش دنیای خارج جلوگیری کرد. روسو معتقد است آموزش و پرورش باید عملی باشد، نه گفتاری و دانش آموزان مادامی که نیاموخته اند، چگونه تجربه های خود را مورد استفاده قرار بدهند، نباید در معرض جامعه قرار گیرند. برای این منظور، باید اصول اخلاقی را به دانش آموز، پیش از معرفی او به جامعه، تدریس کرد. کدهای مورد تأکید در این زمینه که بیشترین تکرار و ضریب اهمیت را داشتند، عبارت بودند از تجربه کردن، یادگیری با بازی، مسئولیت پذیری اجتماعی و مهارت های ارتباطی، ارزش های فرهنگی - هنری، خودشناسی و کرامت و عزت نفس، تفکر علمی - منطقی دانش های پایه و عمومی، تفکر انتقادی، کنجکاوی و پرسشگری، خود فرمانی، خلاقیت، آینده نگری و برنامه ریزی، منش های تفکر گرایش به انجام عمل و یادگیری مادام العمر، کارآفرینی، مهارت های فناوری و سلامت فردی و اجتماعی؛ که با یافته های پژوهش فرح بخش، ستار و محمدی (۱۳۹۴)، فتحی و اجارگاه و همکاران (۱۳۹۲)، ماهرزاده و عباسی (۱۳۹۱)، و کریمی (۱۳۹۰) همسو و همراستاست.

در مرحله استقرار مدرسه زندگی، دیگر عوامل شناسایی شده شامل زیرساخت، فرهنگ و جو سازمانی، منابع انسانی و ارتباط مؤثر اجتماعی با مدیریت درست و ایده پرداز و همه جانبه نگر، اجرایی می شود. در بحث زیرساخت، کدهای پرتکرار این پژوهش شامل مساحت مناسب مدرسه و کلاس ها، آمفی تئاتر، سیستم جامع پشتیبان برای اطلاع رسانی و ارائه کاتالیستی پشتیبانی و انتقال دانش شناخته شد. عاملی که در مطالعات دندبی و همیلتون (۲۰۱۶)، سیمونز، گراهام و توماس (۲۰۱۵)، اوبرل و همکاران (۲۰۱۱)، فرح بخش، ستار و محمدی (۱۳۹۴) و ماهرزاده و عباسی (۱۳۹۱) نیز بر آن تأکید بود. در بحث دیگر عامل استقرار که فرهنگ و جو سازمانی است، کدهای با ضریب اهمیت بالا: تمرکززدایی و جو مثبت ایجاد شده توسط مدیریت مدرسه، محیط کاری آرام و بانشاط، وجود فرهنگ اشتراک دانش شناخته شد که با نتایج مطالعات حیدری فرد و همکاران (۱۳۹۵؛ ۱۳۹۶)،

آلدريج، مک‌چنسی و آفری (۲۰۱۸)، لاولر و همکاران (۲۰۱۷، ۲۰۱۵)، باک هورست، سامتر و وستنبرگ (۲۰۱۰)، کازاس و همکاران (۲۰۱۳)، گوسوامی (۲۰۱۲)، کانگاس (۲۰۱۰)، مک اولی، مک کتون و مریمن (۲۰۱۲) و اسمیت (۲۰۱۳) هماهنگ همسو است.

مؤلفه دیگر اثرگذار در استقرار مدرسه زندگی، منابع انسانی است که آموزش حل مسئله و خلاقیت، ارزیابی مستمر عملکرد دارای ضریب اهمیت بالا در این زمینه بودند و مطالعات فرح‌بخش، ستار و محمدی (۱۳۹۴) نیز بر این عامل در استقرار مدرسه زندگی تأکید داشت و در نهایت، مؤلفه ارتباط مؤثر اجتماعی نیز عامل اجرای اثربخش مدرسه زندگی با کدهای پرتکرار شناخت فرهنگ و ویژگی‌های منطقه تدریس، نهادینه‌کردن ارزش‌های جامعه در دانش‌آموزان شناخته شد.

در مقایسه با پژوهش‌های پیشین می‌توان گفت که نتایج و ابعاد امکان‌سنجی و استقرار مدرسه زندگی که در پژوهش‌های گذشته مورد بحث قرار گرفته، در الگوی نهایی این پژوهش منظور شده و در تدوین الگو مورد استفاده قرار گرفته است که در هیچ یک از مطالعات پیشین الگوی جامعی ارائه نشده بود؛ بنابراین، با توجه به تجربیات و مطالعات پیشین، می‌توان گفت که الگوی نهایی این پژوهش نقشه راه مناسبی برای امکان‌سنجی و استقرار مدرسه زندگی محسوب می‌شود. همچنین، پیشنهاد می‌شود در این زمینه مطالعات تجربی در خصوص عوامل ارائه‌شده مدرسه زندگی صورت گیرد و بررسی گردد هر یک از این عوامل به چه میزان می‌تواند در تحقق و اجرای اثربخش مدرسه زندگی مؤثر باشد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

منابع

- ادیب، منصور (۱۳۹۱). مدرسه زندگی، درگیر برنامه و روش‌ها. تعلیم و تربیت، ۲۸(۳)، ۱۶۴-۱۳۳.
- آذر، عادل، میرفخرالدینی، سیدحیدر، و انواری رستمی، علی‌اصغر (۱۳۸۷). بررسی مقایسه‌ای تحلیل داده‌ها در شش سیگما، با کمک ابزارهای آماری و فنون تصمیم‌گیری چندشاخصه. *مدرس علوم انسانی*، ۵۹، ۳۶-۱.
- حیدری فرد، رضا، زین‌آبادی، حسن‌رضا، بهرنگی، محمدرضا، و عبداللهی، بیژن (۱۳۹۶). ایجاد ساختار توانمندساز و حامی نوآوری لازمه تحقق مدارس نوآور پژوهشی ترکیبی. *مدیریت برآموزش سازمان‌ها*، ۶، ۱۵۱-۱۱۵.
- حیدری فرد، رضا، زین‌آبادی، حسن‌رضا، بهرنگی، محمدرضا، و عبداللهی، بیژن (۱۳۹۵). فرهنگ و جو سازمانی نوآورانه مدرسه یک پژوهش کیفی. *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۷(۲)، ۵۳-۷۴.
- سهرابی، بابک، اعظمی، امیر، و یزدانی، حمید (۱۳۹۰). آسیب‌شناسی پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه مدیریت اسلامی با رویکرد فراترکیب. *چشم‌انداز مدیریت دولتی*، ۶، ۲۴-۹.
- فتحی و اجارگاه، کوروش، کشاورز، سوسن، تاجیک اسمعیلی، عزیزالله، خسروی، علی‌اکبر، دیبا و اجاری، طلعت، پورصادقی، حبیب‌اله؛ رحمتی، مریم، و زندیه، گیتا (۱۳۹۲). مدرسه زندگی باید در پی تربیت کدام شهروند مطلوب باشد؟. *مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی*، ۶(۱۱)، ۹-۴۴.
- فرح‌بخش، سعید، ستار، آریتا، و محمدی، طاهره (۱۳۹۴). بررسی عوامل مؤثر در استقرار مدرسه زندگی در مدارس ابتدایی شهر خرم‌آباد. *مدیریت مدرسه*، ۴(۱)، ۷۱-۸۵.
- کریمی، عبدالعظیم (۱۳۹۰). همانندی‌های مدرسه زندگی با زندگی مدرسه‌ای. *تعلیم و تربیت*، ۱۱۱، ۱۰۵-۱۳۱.
- ماهرزاده، طیب، و عباسی، منصوره (۱۳۹۱). مدرسه زندگی، ماهیت و چگونگی تحقق آن. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۸(۱)، ۱۷۰-۱۴۷.

Aldridge, J. M., McChesney, K., & Afari, E. (2018). Relationships between school

- climate, bullying and delinquent behaviors. *Learning Environments Research*, 21(2), 153–172.
- Ayık, A., & Ataş-Akdemir, Ö. (2015). Öğretmen adaylarının okul yaşam kalitesi ve okula yabancılaşma algıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 21(4), 429- 452.
- Bokhorst, C. L., Sumter, S. R., & Westenberg, P. (2010). Social support from parents, friends, classmates, and teachers in children and adolescents aged 9 to 18 years: Who is perceived as most supportive?. *Social Development*, 19, 417–426.
- Carlson, A., & Palmer, Ch. (2016). A qualitative meta-yntesis of the benefits of ecolabeling in developing countries. *Ecological Economics*, 127, 129-145.
- Casas, F., Bălătescu, S., Bertran, I., Gonzglez, S., & Hatos, A. (2013). School satisfaction among adolescents: Testing different indicators for its measurement and its relationship with overall life satisfaction and subjective well-being in Romania and Spain. *Social Indicators Research*, 111, 665–681.
- Danby, G., & Hamilton, P. (2016). Addressing the ‘elephant in the room’. The role of the primary school practitioner in supporting children’s mental well-being. *Pastoral Care in Education*, 34, 90–103.
- Gorodetsky, M., & Barak, J. (2008). The educational- cultural edge: A participative Learning environment for co-emergence of personal and institutional growth. *Teaching and Teacher Education*, 24(7), 1907-1918.
- Goswami, H. (2012). Social relationships and children’s subjective well-being. *Social Indicators Research*, 107, 575–588.
- Kangas, M. (2010). Finnish children’s views on the ideal school and learning environment. *Learning Environments Research*, 13, 205–223.
- Kaya, A., & Sezgin, M. (2017). Ortaokul öğrencilerinin mutluluklarının eğitim stresi ve okul yaşam kalitesi tarafından yordanması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(41), 245-264.
- Kurt, L. J. (2017). Creating school climates that foster inclusive community attitudes toward gender nonconforming students. *School Counseling*, 15(1), 1–25.
- Lawler, M. J., Newland, L. A., Giger, J. T., & Roh, S. (2015). Ecological, relationship-based model of 12-yearold children’s subjective well-being in the United States and ten other countries. *Social Research and Policy*, 6(2), 1–14.
- Lawler, M. J., Newland, L. A., Giger, J. T., Roh, S., & Brockevelt, B. (2017). Ecological, relationship-based model of children’s subjective well-being: Perspectives of 10-year-old children in the United States and ten other countries. *Child Indicators Research*, 10, 1–18.
- McAuley, C., McKeown, C., & Merriman, B. (2012). Spending time with family and friends: Children’s views on relationships and shared activities. *Child Indicators Research*, 5, 449–467.
- Oberle, E., Schonert-Reichl, K. A., & Zumbo, B. D. (2011). Life satisfaction in early adolescence: Personal, neighborhood, school, family, and peer influences. *Youth and Adolescence*, 40, 889–901.
- Sandelowski, M., & Barroso, J. (2003). Toward a Meta synthesis of qualitative findings on motherhood in HIV-positive women. *Research in Nursing & Health*, 26(2), 153-170.

- Simmons, C., Graham, A., & Thomas, N. (2015). Imagining an ideal school for wellbeing: Locating student voice. *Educational Change*, 16, 129-144.
- Smith, P. R. (2013). Psychosocial learning environments and the mediating effect of personal meaning upon satisfaction with education. *Learning Environments Research*, 16, 259-280.
- Zimmer L. (2006). Qualitative meta-synthesis: A question of dialoguing with texts. *Advanced Nursing*, 53 (3), 311-318.

