

Investigating the Mechanism of Socio-Cultural Component in The Educating City Based on Global Experiences*

Original Article

Sara Feli¹, Farah Habib^{2**}, Hossein Zabihi³

1- Ph.D. Candidate, Department of Urban Development, Faculty of Civil Engineering, Architecture and Art, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

2- Professor, Department of Urban Development, Faculty of Civil Engineering, Architecture and Art, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

3- Associate Professor, Department of Urban Development, Faculty of Civil Engineering, Architecture, and Art, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

ARTICLE INFO

Article History

Received: 2024-03-18

Revised: 2024-04-30

Accepted: 2024-07-01

Keywords

Educating City

Global Experiences

Lifelong Learning

Socio-Cultural Component

ABSTRACT

Introduction

Formal education as a foundation for further education is necessary but insufficient. Therefore, education should be brought to a space where all people can attend without any restrictions, that is, the entry of education into the city and its connection with urban life. In many countries, the city has been used for education and valuable experiences have been gained. Now, in Iran, some people need education. In this situation, in some cases, the limitation of access to education has led to the imposition of many costs. Despite the upcoming challenges, the capacity of the city as a platform and tool in the service of education to increase readiness in solving challenges has been neglected; Therefore, the problem of the current research is that in the topic of the educating city with the application of the socio-cultural component, the existing knowledge is not practical enough to create a suitable platform for educating adults and Citizens should act based on their learning from the educational resources of the cities. Therefore, in the upcoming research, an effort has been made to resolve the gap in the field of the city and the socio-cultural component of education by using the category of the educating city based on successful global experiences. Therefore, this research aims to investigate the mechanism of the sociocultural component of the educating city based on global experiences, and seeks to find answers to these questions: The conceptual model of the sociocultural component of the educating city in Iran is based on global experiences, based on what criteria and indicators? How are they prioritized? How effective are the indicators identified from the socio-cultural component of the educating city on each of the dimensions of lifelong learning?

Materials and Methods

With an interpretive philosophy and an inductive approach, the present research is placed in the group of applied research (based on the goal) and descriptive of the type of content analysis (from the point of view of nature) in terms of strategy. Also, in terms of selection, it has mixed data (qualitative-quantitative), based on the time frame of the single-section method (in the second half of 1402), collecting its data using the library-field method and the tools of existing documents and documents. The questionnaire was for experts.

Conducting this research was based on five steps: In the first place, this research, using the library method and the tools of existing documents, examines the theoretical concepts and selects and introduces 17 examples of successful global experiences from the teaching city according to various criteria (including access to the document valid, using a special program in it and achieving successful results). In the following, the background of the research was stated. At the end of this section, the conceptual model of the research

* This article is taken from the doctoral dissertation of the first author entitled "Explaining the place of the physical component in the educational role of the city with an emphasis on citizenship culture (case study: selected public spaces of Tehran)" under the guidance of Dr. Farah Habib and the advice of Dr. Hossein Zabihi in the Faculty of Civil Engineering, Architecture and art, Islamic Azad University, Science and Research Unit, Tehran.

** Corresponding author: f.habib@srbiau.ac.ir

was presented. In the second step, introduced experiences were compared, classified, and categorized by the method of content analysis and were presented in the form of criteria and indicators of the socio-cultural component, including encouraging social participation, fighting discrimination, improving educational policies, improving the quality of life, preserving cultural identity and creating ideological foundation criteria. In the third step, a questionnaire compiled for experts from the criteria and indicators identified from the sociocultural component was given to 10 experts (urban development experts) to give their opinions regarding the criteria and indicators selected to present and according to the mixed method (quantitative-qualitative), quality criteria and indicators be converted into quantitative numbers. In the fourth step, the reliability of the questionnaire was checked by Cronbach's alpha test. Then, to measure the validity of the questionnaire, the exploratory factor analysis method was used. In this method, the Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) index and Bartlett's test were used to confirm or reject the appropriateness of the desired data for factor analysis. To perform the exploratory factor analysis method, the principle component method was used to extract the criteria, and the Varimax Rotation method with Kaiser Normalization was used to rotate the factors. Then, research criteria and indicators were prioritized using the Friedman method, and after that, the impact of the indicators on the social, cultural, economic, and individual aspects of lifelong learning was analyzed using the path analysis method. In the fifth step, the conceptual model of the research was presented and finally, the conclusion was explained.

Findings

First, the reliability and validity of the research measurement tool (questionnaire) were ensured. The reliability of the questionnaire was measured by Cronbach's alpha test. The results of the test revealed that the used questionnaire had the necessary accuracy and reliability. In the following, exploratory factor analysis was used to measure the validity of the questionnaire. In this method, first, it was ensured that the number of data is suitable for factor analysis or not. For this reason, the KMO index and Bartlett's test were used. The value of the KMO index was equal to 0/906 (more than 0/6), so the number of samples (number of respondents) was sufficient for factor analysis. Also, the sig value of Bartlett's test was equal to zero (less than 0/05). This showed that factor analysis is suitable for identifying the structure of the factor model and the hypothesis of the correlation matrix being known was rejected. Further, in the exploratory factor analysis, the principal components method was used to extract the criteria, and the Varimax method with Keyser normalization was used to rotate the factors. The decision criterion for survival or removal of questionnaire questions from factor analysis was their extracted commonality values. In addition, eigenvalues higher than 1 and factor scores higher than 0/4 are considered decision

criteria for question classification. In the following, according to the analyses carried out, with the achievement of the extracted commonality value of more than 0/5 for all questions, it is not necessary to exclude any of the questionnaire questions from the factor analysis. In addition, according to these analyses, 6 criteria with a characteristic value higher than one were extracted, and all the questions related to the socio-cultural component of the educating city were included in these 6 criteria. Also, considering the factor loads of the questions, each of the questions had the highest factor load in the same factor that was determined in advance. Therefore, each question measures the same factor for which it was designed, so the questions of the questionnaire have the necessary validity. Friedman's test was used to check the importance and rank of the criteria and indicators of the socio-cultural component of the educating city. According to the results, among the criteria of the research, creating an ideological foundation, improving the quality of life, fighting discrimination, improving educational policies, encouraging social participation, and preserving cultural identity are respectively weighted 3/71, 3/54, 3/48, 3/45, 3/42 and 3/40 are the most and least important. 33 research indicators were assigned different weights respectively. In the last part of the findings, the path analysis method was used to investigate the impact of research indicators on lifelong learning. The test results showed that the research indicators were effective in lifelong learning with a path coefficient of 0/7 on the social dimension, 0/51 on the economic dimension, 0/50 on the cultural dimension, and 0/44 on the individual dimension.

Conclusion

Educating cities has an essential role in the education process by emphasizing the socio-cultural component. By creating an ideological foundation, improving the quality of life, fighting discrimination, improving educational policies, encouraging social participation, and preserving cultural identity, these cities provide a suitable platform for the development of lifelong learning processes and they reduce the obstacles related to the time and place limitations of education and this makes it possible for everyone to access it more easily. In addition, by overcoming challenges and emphasizing potential, these cities offer educational opportunities to various groups in society, including minorities, the disadvantaged, and the elderly. As centers of educational opportunities, these cities contribute to the development of society by improving the level of knowledge and awareness of citizens. The investigated indicators of the socio-cultural component of the teaching city directly affect the 4 social, economic, cultural, and individual dimensions of lifelong learning. These results show that the social and cultural actions and activities that are carried out to improve the platform of an educating city, can directly contribute to the promotion of lifelong learning processes.

COPYRIGHTS

©2022 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.



HOW TO CITE THIS ARTICLE

Feli S. Habib F. Zabihi H. Investigating the Mechanism of Socio-Cultural Component in The Educating City Based on Global Experiences. Urban Economics and Planning Vol 5(2):6-21. [In Persian]

DOI: 10.22034/UEP.2024.446497.1474



بررسی سازوکار مؤلفه اجتماعی- فرهنگی شهر آموزش دهنده مبتنی بر تجارب جهانی*

مقاله پژوهشی

سارا افعلی^۱؛ فرح حبیب^{۲*}؛ حسین ذبیحی^۳

- ۱- دانشجوی دکتری، گروه تخصصی شهرسازی، دانشکده عمران، معماری و هنر، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران
 ۲- استاد، گروه تخصصی شهرسازی، دانشکده عمران، معماری و هنر، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران
 ۳- دانشیار، گروه تخصصی شهرسازی، دانشکده عمران، معماری و هنر، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

چکیده

مقدمه

آموزش رسمی به عنوان پایه‌ای برای آموزش‌های بعدی ضروری اما ناکافی است؛ پس آموزش باید به فضایی کشیده شود که همه افراد بی‌هیچ محدودیتی بتوانند در آن حاضر شوند، یعنی ورود آموزش به شهر و پیوند آن با زندگی شهری. در بسیاری از کشورها، شهر به خدمت آموزش گرفته شده و تجربیات ارزنده‌ای به دست آمده است. حال در کشور ایران، هستند افرادی که به آموزش بی‌نیاز نیستند. در این شرایط در مواردی محدودیت دسترسی به آموزش به تحمیل هزینه‌های بسیار منجر شده است. با وجود چالش‌های پیش رو، ظرفیت شهر به عنوان بستر و ابزاری در خدمت آموزش برای افزایش آمادگی در حل چالش‌ها نادیده انگاشته شده؛ از این رو مسئله پژوهش حاضر این است که در محث شهر آموزش دهنده با کاربست مؤلفه اجتماعی- فرهنگی، دانش موجود به قدر کافی کاربردی نیست تا ایجاد بستری مناسب برای آموزش به بزرگسالان میسر باشد و شهروندان براساس یادگیری خود از منابع آموزشی شهرها رفتار کنند. بنابراین در پژوهش پیش رو، کوشش شده است تا شکاف موجود در حوزه شهر و مؤلفه اجتماعی- فرهنگی آموزش با بهره‌گیری از مقوله شهر آموزش دهنده مبتنی بر تجارب جهانی موفق رفع شود. به این سبب این تحقیق با هدف بررسی سازوکار مؤلفه اجتماعی- فرهنگی شهر آموزش دهنده مبتنی بر تجارب جهانی، در پی دستیابی به پاسخ به این پرسش‌ها است: الگوی مفهومی مؤلفه اجتماعی- فرهنگی شهر آموزش دهنده در ایران مبتنی بر تجارب جهانی بر پایه چه معیارها و شاخص‌هایی است؟ اولویت‌بندی آن‌ها به چه ترتیب است؟ شاخص‌های شناسایی شده از مؤلفه اجتماعی- فرهنگی شهر آموزش دهنده بر هر یک از ابعاد یادگیری مادام‌العمر چقدر مؤثر است؟

مواد و روش‌ها

تحقیق حاضر با داشتن فلسفه تفسیرگرایانه و رویکرد استقرایی، به لحاظ راهبرد در گروه پژوهش‌های کاربردی (مبتنی بر هدف) و توصیفی از نوع تحلیل محتوا (از منظر ماهیت) قرار گرفته است. همچنین از حیث انتخاب دارای داده‌های آمیخته (کیفی- کمی)، بر اساس بازه زمانی روش تک‌مقطعی (در نیمه دوم سال ۱۴۰۲)، گردآوری داده‌های آن به روش کتابخانه‌ای- میدانی و ابزار اسناد و مدارک موجود و پرسشنامه خبرگان بوده است.

انجام این پژوهش بر پایه پنج گام بنا نهاده شد: در وهله نخست، این پژوهش با استفاده از روش کتابخانه‌ای و ابزار اسناد و مدارک موجود، به بررسی مفاهیم نظری و انتخاب و معرفی ۱۷ نمونه از تجارب موفق جهانی از شهر آموزش دهنده با توجه به ملاک‌های گوناگون (از جمله دسترسی به سند معتبر، به کارگیری برنامه اختصاصی در آن و حصول نتیجه موفق) پرداخت. در ادامه، پیشینه پژوهش بیان شد. در انتهای این بخش مدل مفهومی پژوهش ارائه شد. در گام دوم، تجارب معرفی شده به روش

اطلاعات مقاله

تاریخ‌های مقاله

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۲/۲۸
 تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۲/۱۱
 تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۴/۱۱

کلمات کلیدی

تجارب جهانی
 شهر آموزش دهنده
 مؤلفه اجتماعی- فرهنگی
 یادگیری مادام‌العمر

* این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول با عنوان «تبیین جایگاه مؤلفه کالبدی در نقش آموزشی شهر با تأکید بر فرهنگ شهروندی (موردپژوهی: فضاهای عمومی منتخب شهر تهران)» با راهنمایی دکتر فرح حبیب و مشاوره دکتر حسین ذبیحی در دانشکده عمران، معماری و هنر، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران است.
 ** نویسنده مسئول: f.habib@srbiau.ac.ir

انجام شده، با حاصل شدن مقدار اشتراک استخراجی بیش از ۰/۵ برای همه سؤالات، لازم نیست هیچ یک از پرسش‌های پرسشنامه از تحلیل عاملی کنار گذاشته شود. به علاوه، با توجه به این تحلیل‌ها، ۶ معیار با مقدار ویژه بالاتر از یک استخراج شد که همه سؤالات مربوط به مؤلفه اجتماعی-فرهنگی شهر آموزش دهنده در این ۶ معیار قرار گرفتند. همچنین با توجه به بارهای عاملی پرسش‌ها، هر یک از سؤالات بیشترین بار عاملی را در همان عاملی که از قبل معین شده بود، داشته‌اند. پس هر سؤال دقیقاً همان عاملی را اندازه‌گیری کرده که برای آن طراحی شده است، لذا پرسش‌های پرسشنامه از روایی لازم برخوردارند.

به منظور بررسی اهمیت و رتبه معیارها و شاخص‌های مؤلفه اجتماعی-فرهنگی شهر آموزش دهنده از آزمون فریدمن استفاده شد. مطابق نتایج حاصله، در میان معیارهای پژوهش ایجاد بنیان ایدئولوژیکی، بهبود کیفیت زندگی، مبارزه با تبعیض، بهبود سیاست‌های آموزشی، تشویق به مشارکت اجتماعی و حفظ هویت فرهنگی به ترتیب با وزن ۰/۳۷۱، ۰/۲۵۴، ۰/۲۴۸، ۰/۲۴۵، ۰/۲۴۲ و ۰/۲۴۰ از بیشترین و کمترین اهمیت برخوردارند. ۳۳ شاخص پژوهش نیز به ترتیب وزن‌های متفاوتی را به خود اختصاص دادند. در آخرین بخش از یافته‌ها، به منظور بررسی میزان تأثیر شاخص‌های پژوهش بر یادگیری مادام‌العمر از روش تحلیل مسیر استفاده شد. نتایج آزمون نشان داد شاخص‌های پژوهش بر یادگیری مادام‌العمر با ضریب مسیر ۰/۷ بر بعد اجتماعی، ۰/۵۱ بر بعد اقتصادی، ۰/۵۰ بر بعد فرهنگی و ۰/۴۴ بر بعد فردی مؤثر بوده است.

نتیجه‌گیری

شهرهای آموزش دهنده با تأکید بر مؤلفه اجتماعی-فرهنگی نقش اساسی در فرایند آموزش دارند. این شهرها از طریق ایجاد بنیان ایدئولوژیکی، بهبود کیفیت زندگی، مبارزه با تبعیض، بهبود سیاست‌های آموزشی، تشویق به مشارکت اجتماعی و حفظ هویت فرهنگی، بستر مناسبی را برای توسعه فرایندهای یادگیری مادام‌العمر ارائه می‌دهند و موانع مربوط به محدودیت‌های زمانی و مکانی آموزش را کاهش می‌دهند و این امکان را فراهم می‌سازند که دسترسی همه افراد به یادگیری سهولت یابد. به علاوه، با غلبه بر چالش‌ها و تأکید بر پتانسیل‌ها، این شهرها به گروه‌های مختلفی از جامعه، شامل اقلیت‌ها، افراد محروم و سالمندان، فرصت‌های آموزشی را ارائه می‌دهند. این شهرها به عنوان مراکز فرصت‌های آموزشی، با ارتقای سطح دانش و آگاهی شهروندان، به توسعه جامعه کمک می‌کند. شاخص‌های مورد بررسی از مؤلفه اجتماعی-فرهنگی شهر آموزش دهنده، به طور مستقیم بر ابعاد ۴ گانه اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و فردی از یادگیری مادام‌العمر تأثیر دارند. این نتایج نشان می‌دهند اقدامات و فعالیت‌های اجتماعی و فرهنگی که در جهت بهبود بستر یک شهر آموزش دهنده انجام می‌شود، می‌تواند به طور مستقیم به ارتقای فرایندهای یادگیری مادام‌العمر کمک کند.

تحلیل محتوا، مقایسه، دسته‌بندی و مقوله‌بندی شد و به صورت معیارها و شاخص‌های مؤلفه اجتماعی-فرهنگی شامل معیارهای تشویق به مشارکت اجتماعی، مبارزه با تبعیض، بهبود سیاست‌های آموزشی، بهبود کیفیت زندگی، حفظ هویت فرهنگی و ایجاد بنیان ایدئولوژیکی ارائه شد. در گام سوم، پرسشنامه تدوین شده‌ای برای خبرگان از معیارها و شاخص‌های شناسایی شده از مؤلفه اجتماعی-فرهنگی در اختیار ۱۰ نفر از خبرگان (متخصص شهرسازی) قرار داد شد تا آرای خودشان را در ارتباط با معیارها و شاخص‌های انتخاب شده ارائه کنند و منطبق با روش آمیخته (کمی-کیفی)، معیارها و شاخص‌های کیفی به اعدادی کمی تبدیل شوند. در چهارمین گام، ابتدا پایایی پرسشنامه توسط آزمون آلفای کرونباخ بررسی شد. سپس، به قصد سنجش روایی پرسشنامه روش تحلیل عاملی اکتشافی به کار گرفته شد. در این روش به منظور تأیید یا رد مناسب بودن تعداد داده‌های مورد نظر برای تحلیل عاملی از (KMO) و آزمون بارتلت استفاده شد. در راستای انجام روش تحلیل عاملی اکتشافی برای استخراج معیارها از روش مؤلفه‌های اصلی و برای چرخش عامل‌ها از روش واریماکس با نرمال‌سازی کیسر بهره گرفته شد. سپس معیارها و شاخص‌های پژوهش با به‌کارگیری روش فریدمن اولویت‌بندی شدند و پس از آن، میزان تأثیر شاخص‌ها بر ابعاد اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و فردی یادگیری مادام‌العمر با استفاده از روش تحلیل مسیر مورد تحلیل قرار گرفت. در گام پنجم الگوی مفهومی پژوهش ارائه شد و در نهایت نتیجه‌گیری تشریح شد.

یافته‌ها

ابتدا از پایایی و روایی ابزار اندازه‌گیری پژوهش (پرسشنامه) اطمینان حاصل شد. پایایی پرسشنامه توسط آزمون آلفای کرونباخ سنجیده شد. نتایج آزمون آشکار ساخت که پرسشنامه مورد استفاده از دقت لازم و پایایی برخوردار بوده است. در ادامه، با هدف سنجش روایی پرسشنامه تحلیل عاملی اکتشافی به کار گرفته شد. در این روش نخست از این مسئله اطمینان حاصل شد که آیا تعداد داده‌های مورد نظر برای تحلیل عاملی مناسب است یا خیر؟ به همین دلیل از شاخص KMO و آزمون بارتلت استفاده شد. مقدار شاخص KMO برابر ۰/۹۰۶ (بیش از ۰/۶) حاصل شد، بنابراین تعداد نمونه (تعداد پاسخ‌دهندگان) برای تحلیل عاملی کافی بوده است. همچنین مقدار Sig آزمون بارتلت، برابر صفر (کمتر از ۰/۰۵) به دست آمد؛ که نشان داد تحلیل عاملی برای شناسایی ساختار مدل عاملی مناسب است و فرض شناخته‌شده بودن ماتریس همبستگی، رد شد. در ادامه، در تحلیل عاملی اکتشافی برای استخراج معیارها از روش مؤلفه‌های اصلی و برای چرخش عامل‌ها از روش واریماکس با نرمال‌سازی کیسر بهره گرفته شد. ملاک تصمیم‌گیری برای بقا یا حذف سؤالات پرسشنامه از تحلیل عاملی، مقادیر اشتراک استخراجی آن‌ها بوده است. به علاوه، ملاک تصمیم‌گیری برای دسته‌بندی سؤالات، مقادیر ویژه بالاتر از یک و نمرات عاملی بالاتر از ۰/۴ در نظر گرفته شده است. در ادامه، با توجه به تحلیل‌های

مقدمه

تقسیم‌بندی، روش‌های آموزشی شامل آموزش مستقیم (Direct education) و آموزش غیرمستقیم (Indirect education) [۲۲] هستند. آموزش مستقیم با داشتن سازمان‌دهی دقیق [۲۳] روش تدریس صریح و مستقیم مهارت‌ها است [۲۴]. آموزش غیرمستقیم به دنبال مشارکت شاگردان در تولید دانش جدید است [۲۲].

محیط آموزشی یک زمینه کالبدی، اجتماعی و یادگیری است که در آن آموزش در نظر گرفته شده [۲۵] است. انواع محیط آموزشی عبارت‌اند از: خانواده اولین محیط آموزشی [۲۶] و والدین اولین مربیان کودکان هستند [۲۷]. مدرسه یکی از محیط‌های مهم اکولوژیک [۲۸] و از محورهای اصلی در آموزش علوم اجتماعی [۲۹] که بر آموزش کودکان [۳۰] و ایجاد شهروندی [۳۱] مؤثر است. رسانه‌های گروهی سومین گروه محیط آموزشی است، استفاده از آن از اوایل کودکی تشخیص داده می‌شود [۳۲]. جامعه نیز نقش به‌سزایی در توسعه آموزش دارد [۳۳] و باید از همان ابتدا آغاز شود [۳۴].

شهر آموزش‌دهنده

شهرهای آموزش‌دهنده با داشتن یک سازمان بین‌المللی و منشور پذیرفته‌شده [۲۵] با پشتیبانی از یادگیری مادام‌العمر [۳۶] در سال ۱۹۹۰ در اولین کنفرانس بین‌المللی شهرهای آموزش‌دهنده در بارسلونا [۳۷] آغاز به کار کرد. این منشور پس از مدتی در سال ۲۰۲۰ بازنگری شد تا با «چالش‌ها و نیازهای اجتماعی جدید» تطبیق یابد [۳۸]. این منشور بر اعلامیه جهانی حقوق بشر (۱۹۴۸)، میثاق بین‌المللی حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی (۱۹۶۶)، انجمن حقوق کودک (۱۹۸۹)، اعلامیه جهانی آموزش برای همه (۱۹۹۰) و اعلامیه جهانی تنوع فرهنگی (۲۰۰۱) [۳۹] منطبق بوده است.

شهر آموزش‌دهنده، محیط، ابزار و هدف یادگیری [۴۰] است با تعهد به ارتقای کیفیت زندگی شهروندان [۴۱] که به هر فرد امکان می‌دهد [۴۲] به یادگیری دائمی، همزیستی و گفت‌وگو با چشم‌انداز تعمیق دموکراسی و تقویت آزادی‌ها سوق [۴۳] یابد. در شهرهای آموزش‌دهنده شهر موضوع را آموزش می‌دهد و این آموزش باید فرایندهای انسان‌سازی را در هر یک تحریک کند [۴۴]. شهر آموزش‌دهنده زمینه مناسبی را برای اجرای نوآوری‌های اجتماعی [۴۵] فراهم می‌کند. طبق گفته انجمن شهرهای آموزش‌دهنده، برای اینکه شهری تربیت‌پذیر قلمداد شود، باید به مفروضات مندرج در این منشور متعهد شود: مشارکت شهروندان، تقویت احساس تعلق و حفظ هماهنگی فرهنگی، استفاده از فضای عمومی و توجه کامل به مردم و ترویج شیوه‌های پایدار در محیط مدارس و اطراف آن، به منظور کمک به توسعه دانش‌آموزان، خانواده‌ها، جوامع و شهر [۴۶]. منشور شهرهای آموزش‌دهنده مبتنی بر سه اصل کلیدی است: اول، حق برخورداری از یک شهر آموزش‌دهنده؛ دوم، تعهد شهر به حفظ و تسهیل دسترسی کامل به هویت فرهنگی خود برای همه؛ سوم، دسترسی به خدمات فرهنگی برای ساکنان شهر، به‌ویژه برای نسل‌های جوان [۴۷].

شهرهای آموزش‌دهنده دارای تجارب موفق بسیاری است که هر یک از این تجارب به منظور دستیابی به اهداف آموزشی و تربیتی مشخص، از یک یا چندین مؤلفه مختلف بهره گرفته‌اند. هر یک از این مؤلفه‌ها نقش ویژه‌ای دارند و در یک سیاق کلی و هماهنگ با یکدیگر عمل کرده‌اند تا به نتایج بهتری دست یابند. از جمله این مؤلفه‌ها می‌توان به مؤلفه‌های اجتماعی-فرهنگی، کالبدی، زیست‌محیطی، سیاسی و غیره اشاره کرد.

معرفی تجارب جهانی شهر آموزش‌دهنده در زمینه مؤلفه اجتماعی-فرهنگی

در جدول ۱ به معرفی ۱۷ تجربه جهانی از شهرهای آموزش‌دهنده در زمینه مؤلفه اجتماعی-فرهنگی اشاره شده است. این جدول شامل مسائل شهری مختلفی است که در این شهرها وجود داشته و برنامه‌های متفاوتی که برای حل یا کاهش این مشکلات اجرا شده است.

آموزش رسمی به عنوان پایه‌ای برای آموزش‌های بعدی ضروری اما ناکافی است، زیرا زمان آن محدود است و همه شهروندان را تحت پوشش قرار نمی‌دهد. پس آموزش به عنوان یکی از ابعاد مهم زندگی باید به فضایی کشیده شود که همه افراد بی‌هیچ محدودیتی بتوانند در آن حاضر شوند؛ یعنی ورود آموزش به شهر و پیوند با زندگی شهری. بسیاری از کشورها به این امر پرداخته‌اند، شهر را به خدمت آموزش گرفته و تجربیات ارزنده‌ای به دست آورده‌اند. حال در کشور ایران، با توجه به شیب صعودی شهرنشینی، افزایش مهاجرت‌ها و در مواردی، فقدان آگاهی کافی برای ایجاد تعامل بهتر با شهر و سایر شهروندان، هستند افرادی که در شهر زندگی می‌کنند بدون آنکه به آموزش بی‌نیاز باشند. در این شرایط در مواردی محدودیت دسترسی به آموزش منجر به تحمیل هزینه‌های بسیار شده است. با وجود چالش‌های پیش رو، ظرفیت شهر به عنوان بستر و ابزاری در خدمت آموزش به منظور افزایش آمادگی در حل چالش‌ها نادیده انگاشته شده؛ از این رو مسئله پژوهش حاضر این است که در مبحث شهر آموزش‌دهنده با کاربری مؤلفه اجتماعی-فرهنگی، دانش موجود به قدر کافی کاربردی نیست تا ایجاد بستری مناسب برای آموزش به بزرگسالان میسر باشد و شهروندان براساس یادگیری خود از منابع آموزشی شهرها رفتار کنند. بنابراین در پژوهش پیش رو، کوشش شده است تا شکاف موجود در حوزه شهر و مؤلفه اجتماعی-فرهنگی آموزش با بهره‌گیری از مقوله شهر آموزش‌دهنده مبتنی بر تجارب جهانی موفق رفع شود. به این سبب، این تحقیق با هدف بررسی سازوکار مؤلفه اجتماعی-فرهنگی شهر آموزش‌دهنده مبتنی بر تجارب جهانی، در پی دستیابی به پاسخ به این پرسش‌ها است: الگوی مفهومی مؤلفه اجتماعی-فرهنگی شهر آموزش‌دهنده در ایران مبتنی بر تجارب جهانی بر پایه چه معیارها و شاخص‌هایی است؟ اولویت‌بندی آن‌ها به چه ترتیب است؟ شاخص‌های شناسایی شده از مؤلفه اجتماعی-فرهنگی شهر آموزش‌دهنده بر هر یک از ابعاد یادگیری مادام‌العمر چقدر مؤثر است؟ فرایند انجام پژوهش مقابل بر اساس پنج گام نهاده شد: در وهله نخست، ارائه مبانی نظری، کزینش و معرفی تجارب جهانی شهر آموزش‌دهنده و پیشینه پژوهش، در گام دوم، تدوین پرسشنامه خبرگان از تجارب معرفی شده، گام سوم، تکمیل پرسشنامه توسط خبرگان، گام چهارم تحلیل داده‌های گردآوری شده و گام پنجم، ارائه الگوی مفهومی و نتیجه‌گیری پژوهش.

مبانی نظری پژوهش

آموزش

آموزش به عنوان آمادگی برای زندگی [۱]، دستیابی به پایداری [۲]، یک حق برای همه [۳] و یک کالای عمومی [۴] است. آموزش به فعالیت یا تدبیر از پیش طرح‌ریزی شده‌ای گفته می‌شود که هدف آن [۵] تسهیل یادگیری، از سوی آموزش‌دهنده [۶] است. مقصود از آموزش تعلیم روش صحیح تفکر و زندگی [۷] است. آموزش به سه شکل وجود دارد: آموزش رسمی (formal education)، آموزش نیمه‌رسمی (Non-formal education) و آموزش غیررسمی (Informal education) [۸]. آموزش رسمی بر پایه انتقال مطلق دانش [۹] نظام مدرسه‌ای را مدیریت می‌کند [۱۰]. آموزش نیمه‌رسمی یک فرایند داوطلبانه، برنامه‌ریزی شده و ساختارمند تعریف می‌شود [۱۱]. آموزش غیررسمی خارج از کلاس درس [۱۲] و به طور غیرسازمان‌یافته، نامحدود، رایگان و در دسترس افراد در سنین مختلف [۱۳] اتفاق می‌افتد. جامعه‌پذیری گسترده جوانان [۱۴]، شکل‌گیری شخصیت منابع انسانی [۱۵]، استفاده از انتخاب آزاد [۱۶] از مزیت‌های آن است. آموزش مادام‌العمر (Lifelong education) شکل دیگری از آموزش و ابزاری اساسی برای کیفیت زندگی [۱۷]، مترادف با آموزش بزرگسالان [۱۸]، از طریق فراهم آوردن تجربیاتی [۱۹] در هر زمان و مکان [۲۰] دانش‌سازنده را ایجاد می‌کند [۲۱]. در یک

جدول ۱. معرفی تجارب جهانی از شهر آموزش دهنده در زمینه مؤلفه اجتماعی-فرهنگی

منبع	تصویر	نام برنامه (سال)	مسئله موجود	نام شهر
[۴۸]		سازمان بونکچیکتوت (Buntkicktgut) (۱۹۹۷)	مهاجر بودن بیش از ۵۰ درصد کودکان و جوانان	مونخ (آلمان)
[۴۹]		کارخانه هنرها و تعاملات اوربیت (Orbit) (۲۰۰۰)	بزهکاری، سوء تغذیه، خشونت خانگی و بارداری در اوایل زندگی	مکزیکوسیتی (مکزیک)
[۵۰]		پروژه آموزش ضد نژادپرستی (۲۰۰۳)	نابرابری نژادی	سانتوس (برزیل)
[۵۱]		پروژه مسیر فعال تفریحی (۲۰۰۴)	-	گوادالاخارا (Guadalajara) (مکزیک)
[۵۲]		بازآفرینی شهری (۲۰۰۴-۲۰۰۷)	عدم سازماندهی و کیفیت و تخریب فضای عمومی و فقدان زیرساخت‌های آموزشی	مدلین (Medellin) (کلمبیا)
[۵۳]		پروژه پیشگیری نوزامبول (Noz' Ambule) (۲۰۰۸)	وجود تعداد قابل توجه جوانان	رن (Rennes) (فرانسه)
[۵۴]		پروژه ایجاد یک محله بهتر (۲۰۰۸-۲۰۲۰)	وجود مسائل زیست‌محیطی و عدم احساس تعلق شهروندان	چانگ‌وون (Changwon) (کره جنوبی)
[۵۵]		طرح بازآفرینی شهری مرکز تاریخی (۲۰۰۹)	کاهش جمعیت و رها شدن مرکز تاریخی قدیمی	گانسان (Gunsan) (کره جنوبی)
[۵۶]	-	شهر فراگیر، کارآفرین، جهان‌وطنی (۲۰۰۹)	سطح پایین درآمد و ممانعت آن از ساخت سازماندهی فضاهای شهری	پرایا (Praia) (کیپ ورده)
[۴۹]		کمیته مشارکت کوتره (Cotre) (۲۰۱۰)	نبود حق رأی دادن ساکنان خارجی	تولوز (Toulouse) (فرانسه)

منبع	تصویر	نام برنامه (سال)	مسئله موجود	نام شهر
[۵۵]		برنامه محله ما، شهر ما (۲۰۱۲)	بیکاری و فقر، نبود ساختار جامعه، کمبود امکانات عمومی، تنش و خشونت	ستوبال (Setúbal) (پرتغال)
[۵۷]		پروژه حیاط من را آراسته کنید (۲۰۱۳-۲۰۱۹)	وجود حیاط‌های مغفول در داخل شهر	کاتوویتس (Katowice) (لهستان)
[۳۸]	-	پروژه شهر به عنوان سامانه آموزشی (۲۰۱۴)	ارائه یک سامانه آموزشی برای شهر	سیراکوز (Syracuse) (ایتالیا)
[۵۷]		پروژه نوازندگان اورو (Ouro Musicians) (۲۰۱۴)	وجود کودکان و جوانان در موقعیت‌های آسیب‌پذیر اجتماعی	گندومار (Gondomar) (پرتغال)
[۵۸]		برنامه امکانات و زیرساخت‌های فرهنگی (۲۰۱۶)	مرفه نشینی و نرخ قابل توجه بیکاری و مهاجرت	کوردوبا (Cordova) (اسپانیا)
[۵۹]		جشنواره آموزشی اسکارابو (Scarabo) (۲۰۱۷)	-	ماکراتا (Macerata) (ایتالیا)
[۶۰]		طرح مسیرهای زندگی در محیط مدرسه (۲۰۱۹)	ارزیابی خدمات آموزشی در داخل و خارج از مدرسه	برانسون (Besanson) (فرانسه)

مبارزه با تبعیض (Fight against discrimination)

تبعیض به معنای عدم تخصیص یکسان منابع بین گروه‌های مشابه است [۶۶] و حدود اصل برابری را معین می‌سازد [۶۷]. این شکل مشخص از رفتار نادرست اخلاقی، افراد را هدف قرار می‌دهد، زیرا آن‌ها به گروه تعلق دارند در حالی که افراد دیگری که به این گروه تعلق ندارند در امان می‌مانند [۶۸]. اگر نوعی تبعیض تا حد قابل توجهی ناعادلانه و مضر باشد (و شاید اگر مبتنی بر ویژگی باشد که به راحتی قابل کنترل نیست) آن نوع تبعیض بد است [۶۹]؛ بنابراین مبارزه با تبعیض یک الزام اخلاقی است [۷۰]؛ زیرا به مردم آسیب می‌رساند [۷۱]؛ بنابراین، برای رسیدن به یک جامعه عادلانه و پایدار، مبارزه با تبعیض در شهرهای آموزش‌دهنده امری ضروری و اخلاقی است.

سیاست‌های آموزشی (Educational policies)

سیاست‌های آموزشی ابزاری است که برای اجرای برنامه‌های آموزشی [۷۲]

معیارهای مؤلفه اجتماعی- فرهنگی شهر آموزش‌دهنده

مشارکت اجتماعی (social participation)

مشارکت اجتماعی طیف وسیعی از اقدامات مختلف [۶۱] در نتیجه تعامل بین فرد و محیط [۶۲] است که به عنوان یک فرایند سازمان‌یافته، به افراد این امکان را می‌دهد تا با کنش‌های خاص جمعی، آگاهانه و داوطلبانه، به خودشکوفایی و دستیابی به اهداف برسند [۶۳]. این فرایند تأثیرات قابل توجهی بر تجربیات اجتماعی، رشد اجتماعی- عاطفی و سلامت جسمی و روانی دارد [۶۴] و به عنوان یک شرط اساسی برای رشد دانش‌آموزان محسوب می‌شود؛ زیرا آن‌ها هنگام تعامل با دیگران، مهارت‌های اجتماعی را توسعه می‌دهند و دانش جمع‌آوری می‌کنند [۶۵]. از این‌رو، مشارکت اجتماعی در شهرهای آموزش‌دهنده نه تنها به عنوان یک ابزار برای بهبود فرایند آموزشی، بلکه به عنوان یک فرصت برای تحریک و ترویج مشارکت شهروندان در تصمیم‌گیری‌های اجتماعی مورد تأکید قرار می‌گیرد.

آنجا که شناخت و حفظ هویت و روح فرهنگی مردمان هیچ سرزمینی بدون صیانت از میراث فرهنگی و آثار باقی‌مانده از قرون گذشته امکان‌پذیر نخواهد بود [۸۳]؛ بنابراین به منظور حفظ هویت فرهنگی عوامل تاریخ‌ساز و گذشته هر قوم را یادآور شده و زمان و تداوم آن را برای مردم احیا خواهد کرد [۸۴].

بنیان ایدئولوژیک (Ideological foundation)

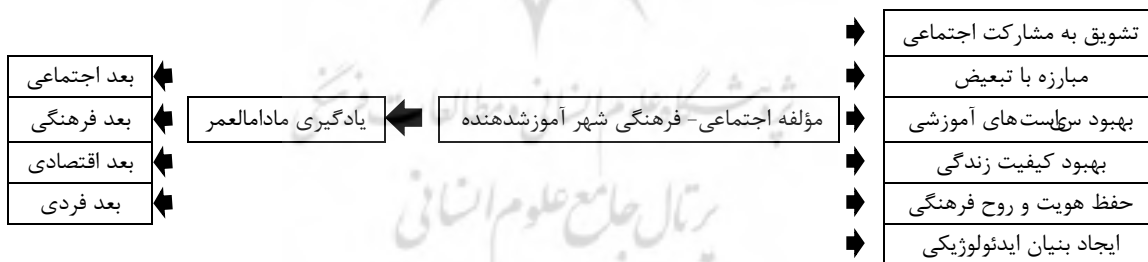
در شهرهای آموزش‌دهنده، بنیان ایدئولوژیک از اهمیت بسیاری برخوردار است، زیرا در اجرای برنامه‌های آموزشی نقش مهمی ایفا می‌کند. این بنیان ایدئولوژیک به واسطه شفافیت عملی که فرایندهای آموزشی را تحت پوشش قرار می‌دهد، باعث ایجاد انگیزه برای تعامل بین افراد و جوامع می‌شود [۸۵].

یادگیری مادام‌العمر

یادگیری مادام‌العمر یک فرایند حمایتی مستمر است که افراد را تحریک و توانمند می‌سازد تا تمام دانش، ارزش‌ها، مهارت‌ها و درک مورد نیاز را طی زندگی خود به دست آورند و آن‌ها را [۸۶] در ارضای نیازهای شخصی و شغلی و بهبود کیفیت زندگی خود به کار [۸۷] گیرند. یادگیری مادام‌العمر شامل بهبود دانش، مهارت و شایستگی شخصی به منظور مشارکت فعال در جامعه طی عمر و نه فقط در زندگی کاری است [۸۸]. مؤسسه آموزشی یونسکو (UIE) ویژگی‌های آموزش مادام‌العمر را به شرح زیر مشخص کرده است: کل‌گرایی، انسجام، انعطاف‌پذیری، فرصت یا انگیزش، وجه تمایز اجرایی و کیفیت زندگی و یادگیری [۸۹]. اهمیت یادگیری مادام‌العمر یک ضرورت شخصی و اقتصادی است [۹۰]. در واقع اهمیت یادگیری مادام‌العمر در ارتقای توسعه اقتصادی و اجتماعی [۹۱] است. با درک اهمیت یادگیری مادام‌العمر، ممکن است مراکز آموزشی برای بزرگسالان برنامه‌های آموزشی اختصاصی داشته باشند. هدف آن‌ها ارائه آموزش به افرادی است که ممکن است فرصت‌های آموزش رسمی را از دست داده باشند یا بخواهند در آینده به یادگیری ادامه دهند [۹۲].

مدل مفهومی پژوهش

با توجه به آنچه بیان شد، مدل مفهومی پژوهش به صورت شکل ۱ ارائه شد:



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

دادند. در تحقیق یادشده این نتیجه حاصل شد که فضای عمومی می‌تواند بستر تازه‌ای را برای فراتر رفتن از استانداردهای آموزشی فراهم کند. در تحقیقی که توسط مجتبی‌زاده و همکاران [۹۵] با عنوان «نقش شهر آموزش‌محور در مدیریت مشارکتی» صورت گرفت، آشکار شد که برای دستیابی به شهر مشارکت‌محور می‌توان از طریق آموزش در شهر آموزش‌دهنده این امکان را برای تمامی اقشار جامعه فراهم کرد. همچنین از میان مطالعات انجام‌شده خارجی پیرامون شهر آموزش‌دهنده می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: در پژوهشی که توسط امینی و همکاران [۹۶] با عنوان «توسعه پارادایم جدید برای اجرای نظریه شهر آموزش‌دهنده در ابرشهرهای فناوری پیشرفته، مورد: تهران، ایران» انجام شد، به اثبات رسید شهر تهران برای دستیابی به اهداف شهر آموزش‌دهنده موانع زیادی دارد که

تعریف و اجرا می‌شود. این سیاست‌ها به منظور توانمندسازی افراد و توسعه شخصی آنان [۷۳] طراحی می‌شوند و به منظور رشد و مدیریت فرایند آموزش، با اصول، اهداف، برنامه‌های درسی و ابزارهای تعریف شده قانونی هماهنگ [۷۴] می‌شوند. اهداف سیاست‌های آموزشی با شناخت نیازهای زمان تعیین می‌شود تا بتوانند به بهترین شکل پاسخ‌گوی نیازها و شرایط آموزشی کشور باشند [۷۵].

شهرهای آموزش‌دهنده با بهبود سیاست‌های آموزشی، می‌توانند ارتقای چشمگیری در فرایند آموزش داشته باشند. این سیاست‌ها می‌توانند با توجه به نیازهای محلی و ملی، برنامه‌های آموزشی را بهینه‌سازی کنند و به ارتقای کیفیت و کارایی آموزش در شهرها کمک کنند.

کیفیت زندگی (Quality of Life)

کیفیت زندگی موضوعی چندبعدی است [۷۶] که به عنوان ادراک افراد از موقعیت خود در زندگی در چارچوب فرهنگ و نظام ارزشی که در آن زندگی می‌کنند، تعریف می‌شود [۷۷]. در مجموع، در اصطلاح کیفیت زندگی تمام ارتباطات دوستانه، پویایی به همراه ویژگی‌های فیزیکی توصیف می‌شود [۷۸]. در این راستا، شهرهای آموزش‌دهنده در ارائه برنامه‌های آموزشی خود به دنبال ارتقای این ادراکات و افزایش احساس رضایت کلی از زندگی [۷۹] هستند. با توجه به تفاوت‌های فرهنگی و تجربه فردی [۸۰]، برنامه‌های آموزشی در شهرهای آموزش‌دهنده باید به گونه‌ای طراحی شوند که نیازها و انتظارات مخاطبان را برآورده کنند و باعث افزایش کیفیت زندگی در ابعاد مختلف شود. از این‌رو، اجرای برنامه‌های آموزشی در شهرهای آموزش‌دهنده می‌تواند بهبود قابل ملاحظه‌ای در کیفیت زندگی جامعه داشته باشد.

هویت فرهنگی (Cultural identity)

محور اصلی هویت فرهنگی دلبستگی به فرهنگ خود است [۸۱]. هویت فرهنگی نشان‌دهنده آگاهی افراد و احساس تعلق آن‌ها به جامعه است [۸۲]. از این‌رو شهرهای آموزش‌دهنده که به دنبال افزایش آگاهی و حس تعلق شهروندان به جامعه خود هستند، به حفظ هویت فرهنگی می‌پردازند، اما از

پیشینه پژوهش

در مجموع تحقیقات گسترده‌ای پیرامون موضوع شهر آموزش‌دهنده انجام نشده است. از میان آن‌ها می‌توان به پژوهش‌های داخلی زیر اشاره کرد: مقاله‌ای که به کوشش مهدوی‌نژاد و همکاران [۹۳] تحت عنوان «ارائه الگوها و روش‌های مطلوب تبدیل شهر تهران به شهر آموزش‌دهنده (با تأکید بر اصول و تجارب جهانی)» انجام شد، ادعان داشت که چهار اصل اساسی برای تبدیل شهر تهران به شهر آموزش‌دهنده نیاز است که عبارت‌اند از: توجه به آموزش‌های غیرمستقیم محیط، آموزش متقابل شهروندان و مخاطبان شهر بر هم، تعامل جهان‌بینی حاکم بر شهر با اندیشه‌های افراد، اصل پویایی و تعاملی بودن انسان و شهر. عبدلی و همکاران [۹۴] تحقیقی با عنوان «فضای عمومی ماکسین گرین فراتر از حصارهای آموزش و پرورش استاندارد» انجام

و ابزار اسناد و مدارک موجود و پرسشنامه خبرگان بوده است. انجام این پژوهش بر پایه پنج گام بنا نهاده شد: در وهله نخست، این پژوهش با استفاده از روش کتابخانه‌ای و ابزار اسناد و مدارک موجود، به بررسی مفاهیم نظری و انتخاب و معرفی ۱۷ نمونه از تجارب موفق جهانی از شهر آموزش دهنده با توجه به ملاک‌های گوناگون (از جمله دسترسی به سند معتبر، به کارگیری برنامه اختصاصی در آن و حصول نتیجه موفق) پرداخت. در ادامه پیشینه پژوهش بیان شد. در انتهای این بخش مدل مفهومی پژوهش ارائه شد. در گام دوم، تجارب معرفی شده به روش تحلیل محتوا، مقایسه، دسته‌بندی و مقوله‌بندی شد و به صورت معیارها و شاخص‌های مؤلفه اجتماعی-فرهنگی ارائه شد که حاصل آن در جدول ۲ آمده است. در گام سوم، پرسشنامه تدوین شده‌ای برای خبرگان از معیارها و شاخص‌های شناسایی شده از مؤلفه اجتماعی-فرهنگی در اختیار ۱۰ نفر از خبرگان (متخصص شهرسازی) قرار داده شد تا آرای خودشان را در ارتباط با معیارها و شاخص‌های انتخاب شده ارائه کنند و منطبق با روش آمیخته (کمی-کیفی)، معیارها و شاخص‌های کیفی به اعداد کمی تبدیل شوند. در چهارمین گام، ابتدا پایایی پرسشنامه توسط آزمون آلفای کرونباخ (Cronbach's alpha) بررسی شد. سپس، به قصد سنجش روایی پرسشنامه روش تحلیل عاملی اکتشافی به کار گرفته شد. در این روش به منظور تأیید یا رد مناسب بودن تعداد داده‌های مورد نظر برای تحلیل عاملی از شاخص Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) و آزمون بارلت (Bartlett's test) استفاده شد. در راستای انجام روش تحلیل عاملی اکتشافی برای استخراج معیارها از روش مؤلفه‌های اصلی (Principal Component) و برای چرخش عامل‌ها از روش واریماکس (Varimax Rotation) با نرمال‌سازی کیسر (Kaiser Normalization) بهره گرفته شد. سپس معیارها و شاخص‌های پژوهش با به کارگیری روش فریدمن اولویت‌بندی شدند و پس از آن، میزان تأثیر شاخص‌ها بر ابعاد اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و فردی یادگیری مادام‌العمر با استفاده از روش تحلیل مسیر مورد تحلیل قرار گرفت. در گام پنجم الگوی مفهومی پژوهش ارائه شد و در نهایت نتیجه‌گیری تشریح شد.

باید برطرف شود. در پژوهش «تلفیق مناطق ارزشمند شهری با توجه به پارادایم‌های محیط آموزش دهنده، مورد مطالعه: یزد، ایران» که توسط مهدوی‌نژاد و همکاران [۹۷] صورت گرفت، این نتیجه حاصل شد که یک رویکرد اجتماعی-رفتاری به پارادایم‌های محیط آموزش دهنده می‌تواند برای این موارد در کشورهای در حال توسعه به‌ویژه ایران مفید باشد. تحقیقی که با تلاش آگودو و هردیا [۹۸] تحت عنوان «شمول، آموزش شهر و افراد سالمند، چالش فراگیر کنونی» انجام شد، بیانگر آن است که آموزش بدون محدودیت زمانی و مکانی به یکی از ابعاد خود زندگی تبدیل می‌شود. پژوهشی که توسط اسومبا و همکاران [۹۹] در خصوص عنوان «آموزش برای توسعه پایدار در شهرهای آموزش دهنده: به سوی رویکردی تحول‌آفرین از آموزش غیررسمی» صورت گرفت، نتایج پژوهش یادشده نشان داد شهرهای آموزش دهنده چارچوب‌های مناسبی برای غلبه بر آموزش فعلی برای چالش‌های توسعه پایدار هستند. آموزش آن‌ها برای ابتکارات توسعه پایدار تأثیر قابل توجهی بر شهروندی دارد.

با مرور تحقیقات ارائه شده تصریح می‌شود بیشترین قرابت موضوع مطالعه حاضر با مقاله مهدوی‌نژاد و همکاران [۹۳] بوده است، زیرا هر دو با داشتن روش تحلیل محتوا به بررسی تجارب جهانی پرداخته‌اند، لکن به خلاف سایر تحقیقات مرتبط با شهر آموزش دهنده که به ارائه کلیات پرداخته‌اند، در تحقیق حاضر، به طور اخص به بررسی سازوکار مؤلفه اجتماعی-فرهنگی در شهر آموزش دهنده پرداخته شده تا با بهره‌گیری از نتایج این تحقیق، اقدامات لازم در راستای بهبود وضعیت کنونی و کاهش محدودیت زمانی و مکانی آموزش و ارائه یادگیری مادام‌العمر به شهروندان صورت پذیرد.

■ مواد و روش‌ها

تحقیق حاضر با داشتن فلسفه تفسیرگرایانه و رویکرد استقرایی، به لحاظ راهبرد در گروه پژوهش‌های کاربردی (مبتنی بر هدف) و توصیفی از نوع تحلیل محتوا (از منظر ماهیت) قرار گرفته است. همچنین از حیث انتخاب دارای داده‌های آمیخته (کیفی-کمی)، بر اساس بازه زمانی روش تک‌مقطعی (در نیمه دوم سال ۱۴۰۲)، گردآوری داده‌های آن به روش کتابخانه‌ای-میدانی

جدول ۲. معیار و شاخص‌های مؤلفه اجتماعی-فرهنگی شهر آموزش دهنده مبتنی بر تجارب جهانی

منبع	شاخص	معیار
[۵۷]	ارتقای دسترسی به فرهنگ	تشویق به مشارکت اجتماعی
[۳۸]	ارتقای کسب مهارت‌های اجتماعی و رابطه‌ای	
[۳۸]	ترویج ساخت شبکه‌های پشتیبانی محلی	
[۴۸] و [۵۵]	افزایش و پشتیبانی از فعالیت‌های اجتماعی در حوزه مشارکت اجتماعی	
[۵۵]	کاربست فعالیت‌های آگاهی‌بخشی به منظور افزایش مشارکت اجتماعی	
[۵۵]	سازمان‌دهی گروه‌های محلی متنوع	
[۵۷]	تقویت روابط مثبت بین فردی و بین نسلی	
[۵۵]	توانمندسازی شهروندان	مبارزه با تبعیض
[۴۹]	شناسایی نیازهای اجتماعی و فرهنگی اقلیت‌ها	
[۴۹]	ارزیابی وضعیت حقوق گروه‌های مطرود و اقلیت‌ها	
[۴۹]	ارتقای حقوق و فرصت‌های برابر و متنوع	
[۴۹] و [۵۵]	گردهم‌آوری شهروندان به منظور برجسته کردن سهم اجتماعی و اقتصادی آن‌ها	
[۵۰]	ایجاد فرصت شکوفایی برای گروه‌های مطرود	

منبع	شاخص	معیار
[۴۹]	سازمان دهی امکان مشارکت دموکراتیک اقلیت‌ها در کمیته‌های مختلف	مبارزه با تبعیض
[۴۹]	ارائه فعالیت‌های آگاهی‌بخشی به کارکنان ادارات در حوزه مبارزه با تبعیض	
[۵۰]	آموزش به جامعه آموزشی از منظر پرهیز از تبعیض	
[۵۰]	گنجاندن آموزش ضد نژادپرستی در برنامه آموزشی مدارس	
[۴۸]، [۵۲] و [۵۹]	ارائه آموزش‌های همگانی مادام‌العمر در فضای عمومی	بهبود سیاست‌های آموزشی
[۵۲] و [۵۶]	محوریت آموزش در روند حل مشکلات و سیاست‌ها به طور عرضی	
[۵۹]	ترویج ایده اجتماعی آموزش	
[۶۰]	ارزیابی خدمات آموزشی	
[۳۸]	مقابله با پدیده عدم تکمیل مدرسه	
[۳۸]	ارتقای دسترسی به سطوح دانش رقابتی و پویاتر برای رشد و پیشرفت	
[۵۹]	فراهم‌سازی امکان رفع نیازهای آموزشی شهروندان از طریق جست‌وجو در روابط	
[۵۴]	بازسازی زیرساخت‌ها	
[۵۴] و [۵۵]	بازسازی فضاهای عمومی محلی و سرمایه‌گذاری در آن	بهبود کیفیت زندگی
[۵۵] و [۵۷]	بهبود شرایط محیط زندگی	
[۵۲]	ایجاد فضاهای عمومی فراگیر و پرورش‌دهنده آموزش، تفریح، فرهنگ و هنر (از طریق ایجاد پارک-کتابخانه)	
[۵۱] و [۵۳]	ارائه فعالیت‌های فرهنگی، تفریحی و ورزشی برای گذرانیدن اوقات فراغت	
[۵۸]	تسهیل دسترسی به خدمات فرهنگی و آموزشی	
[۵۵]	حفظ میراث تاریخی و فرهنگی	حفظ هویت فرهنگی
[۵۴]	پرورش فرهنگ و سنت‌های محلی	
[۳۸]	بهره‌گیری از نقش شهروند/ کودک در شکل‌گیری احساس شهروندی	ایجاد بنیان ایدئولوژیکی

یافته‌ها

پیش از انجام هرگونه تحلیل روی داده‌های گردآوری‌شده و استنباط آماری، ابتدا از پایایی و روایی ابزار اندازه‌گیری پژوهش (پرسشنامه) اطمینان حاصل شد. پایایی پرسشنامه توسط آزمون آلفای کرونباخ سنجیده شد. مطابق با جدول ۳ نتایج آزمون آشکار ساخت که پرسشنامه مورد استفاده از دقت لازم و پایایی برخوردار بوده است.

جدول ۳. پایایی مدل پژوهش

معیار	ایجاد بنیان ایدئولوژیکی	بهبود سیاست‌های آموزشی	بهبود کیفیت زندگی	تشویق به مشارکت اجتماعی	حفظ هویت فرهنگی	مبارزه با تبعیض	مؤلفه اجتماعی- فرهنگی شهر آموزش‌دهنده
آلفای کرونباخ	۰/۷۴۲	۰/۷۷۹	۰/۷۱۹	۰/۷۳۴	۰/۷۷۳	۰/۷۱۸	۰/۷۵۳

در ادامه با توجه به اینکه هر یک از معیارهای پژوهش از تعدادی شاخص تشکیل شده‌اند با هدف سنجش روایی پرسشنامه تحلیل عاملی اکتشافی به کار گرفته شد. در این روش نخست از این مسئله اطمینان حاصل شد که آیا تعداد داده‌های مورد نظر برای تحلیل عاملی مناسب است یا خیر؟ به همین جهت از شاخص KMO و آزمون بارتلت استفاده شد. داده‌های مربوطه در جدول ۴ به نمایش گذاشته شده است.

جدول ۴. آزمون KMO و بارتلت برای سؤالات پرسشنامه

آزمون بارتلت			KMO آزمون
Sig	درجه آزادی	χ^2	
۰/۰۰۰	۲۷۶	۲۳۱۶/۶۸۴	۰/۹۰۶

پرسش‌ها، هر یک از سؤالات بیشترین بار عاملی را در همان عاملی که از قبل معین شده بود، داشته‌اند. پس هر سؤال دقیقاً همان عاملی را اندازه‌گیری کرده که برای آن طراحی شده است، لذا پرسش‌های پرسشنامه از روایی لازم برخوردارند.

به منظور بررسی اهمیت و رتبه معیارها و شاخص‌های مؤلفه اجتماعی-فرهنگی شهر آموزش‌دهنده از آزمون فریدمن استفاده شد. نتایج آن در شکل ۲ به نمایش گذاشته شده است. مطابق شکل یادشده در میان معیارهای پژوهش ایجاد بنیان ایدئولوژیکی، بهبود کیفیت زندگی، مبارزه با تبعیض، بهبود سیاست‌های آموزشی، تشویق به مشارکت اجتماعی و حفظ هویت فرهنگی به ترتیب با وزن ۰/۷۱، ۰/۴۸، ۰/۴۵، ۰/۴۲، ۰/۴۰ و ۰/۳۷ بیشترین کمترین اهمیت برخوردارند. ۳۳ شاخص پژوهش نیز به ترتیب وزن‌های متفاوتی را به خود اختصاص دادند.

در آخرین بخش از یافته‌ها، به منظور بررسی میزان تأثیر شاخص‌های پژوهش بر یادگیری مادام‌العمر از روش تحلیل مسیر استفاده شد. نتایج شاخص‌های محاسبه‌شده در جدول ۵ ارائه شده است.

با توجه به جدول ۴، مقدار شاخص KMO برابر ۰/۹۰۶ (بیش از ۰/۶) حاصل شد، بنابراین تعداد نمونه (تعداد پاسخ‌دهندگان) برای تحلیل عاملی کافی بوده است. همچنین مقدار Sig آزمون بارتلت، برابر صفر (کمتر از ۰/۰۵) به دست آمد؛ که نشان داد تحلیل عاملی برای شناسایی ساختار مدل عاملی مناسب است و فرض شناخته‌شده بودن ماتریس همبستگی، رد شد.

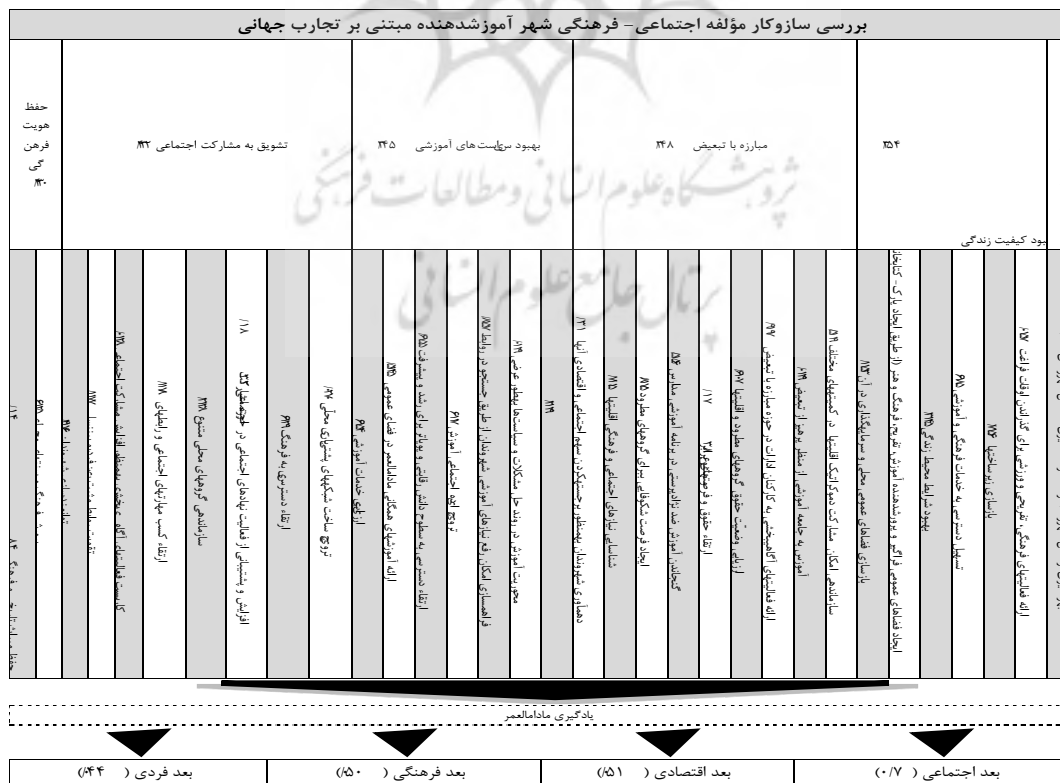
در ادامه، در تحلیل عاملی اکتشافی برای استخراج معیارها از روش مؤلفه‌های اصلی و برای چرخش عامل‌ها از روش واریماکس با نرمال‌سازی کیسز بهره گرفته شد. ملاک تصمیم‌گیری برای حذف سؤالات پرسشنامه از تحلیل عاملی، مقادیر اشتراک استخراجی آن‌ها بوده است. به علاوه، ملاک تصمیم‌گیری برای دسته‌بندی سؤالات، مقادیر ویژه بالاتر از یک و نمرات عاملی بالاتر از ۰/۴ در نظر گرفته شده است. در ادامه، با توجه به تحلیل‌های انجام‌شده، با حاصل شدن مقدار اشتراک استخراجی بیش از ۰/۵ برای همه سؤالات، لازم نیست هیچ‌یک از پرسش‌های پرسشنامه از تحلیل عاملی کنار گذاشته شود. به علاوه، با توجه به این تحلیل‌ها، ۶ معیار با مقدار ویژه بالاتر از یک استخراج شد که همه سؤالات مربوط به مؤلفه اجتماعی-فرهنگی شهر آموزش‌دهنده در این ۶ معیار قرار گرفتند. همچنین با توجه به بارهای عاملی

جدول ۵. شاخص‌های برازندگی تأثیر شاخص‌های پژوهش بر متغیر یادگیری مادام‌العمر

شاخص برازش افزایشی (IF)	شاخص برازش نرم‌نشده (NNFI)	شاخص تطبیقی (CFI)	شاخص نیکویی برازش (GFI)	شاخص ریشه میانگین مربعات باقیمانده (RMR)	شاخص ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA)	نسبت کای اسکور به درجه آزادی (X2/df)
۰/۹۳	۰/۹۴	۰/۹۴	۰/۹۵	۰/۰۳۹	۰/۰۷۱	۱/۹۸

در نهایت با استفاده از یافته‌های پژوهش، الگوی مفهومی پژوهش به صورت شکل ۲ ارائه شد:

نتایج آزمون نشان داد شاخص‌های پژوهش بر یادگیری مادام‌العمر با ضریب مسیر ۰/۷۰ بر بعد اجتماعی، ۰/۵۱ بر بعد اقتصادی، ۰/۵۰ بر بعد فرهنگی و ۰/۴۴ بر بعد فردی مؤثر بوده است.



شکل ۲. الگوی مفهومی پژوهش

■ بحث و نتیجه‌گیری

مبارزه با تبعیض یکی دیگر از معیارهای با اهمیت از مؤلفه اجتماعی-فرهنگی شهرهای آموزش‌دهنده است. این معیار در شهرهای آموزش‌دهنده با تأکید بر نه شاخص مختلف، از جمله شناسایی نیازهای اجتماعی و فرهنگی اقلیت‌ها، ارزیابی وضعیت حقوق گروه‌های مطرود و اقلیت‌ها، ارتقای حقوق و فرصت‌های برابر و متنوع، سازمان‌دهی امکان مشارکت دموکراتیک اقلیت‌ها در کمیته‌های مختلف و ... تلاش می‌کند تا تبعیض‌های اجتماعی و فرهنگی را در جوامع شهری کاهش دهد، فرصت‌های برابری را برای همه اعضای جامعه فراهم آورد، به سمت ایجاد فضایی دوستانه‌تر و متنوع‌تر در جوامع خود پیش رود و به ارتقای فرایند توانمندسازی افراد و کاهش تبعیض‌های اجتماعی و فرهنگی بپردازد.

بهبود سیاست‌های آموزشی معیار دیگری از مؤلفه اجتماعی-فرهنگی شهرهای آموزش‌دهنده، است که در جهت ارتقای کیفیت و اثربخشی آموزش در جوامع شهری مؤثر است. در شهرهای آموزش‌دهنده این معیار با هفت شاخص متنوع، شامل ارائه آموزش‌های همگانی مادام‌العمر در فضای عمومی، محوریت آموزش در روند حل مشکلات و سیاست‌ها به طور عرضی، ترویج ایده اجتماعی آموزش، ارزیابی خدمات آموزشی، مقابله با پدیده عدم تکمیل مدرسه، ارتقای دسترسی به سطوح دانش رقابتی و پویاتر برای رشد و پیشرفت و فراهم‌سازی امکان رفع نیازهای آموزشی شهروندان از طریق جست‌وجو در روابط، سعی در بهبود و اصلاح سیاست‌های آموزشی دارد تا از این طریق آموزش در شهرها به یک فرایند پویا و جذاب تبدیل شود که به توسعه مستدام جامعه و بهبود کیفیت زندگی شهروندان کمک کند.

معیار تشویق به مشارکت اجتماعی در مؤلفه اجتماعی-فرهنگی شهرهای آموزش‌دهنده به وسیله هشت شاخص کلیدی به منظور تحقق اهداف مشارکت اجتماعی در جوامع شهری، تدارک دیده شده است. این شاخص‌ها شامل ارتقای دسترسی به فرهنگ، ارتقای مهارت‌های اجتماعی و رابط‌های، ترویج ساخت شبکه‌های پشتیبانی محلی، افزایش و پشتیبانی از فعالیت‌های اجتماعی در حوزه مشارکت اجتماعی، کارست فعالیت‌های آگاهی‌بخشی به منظور افزایش مشارکت اجتماعی، سازمان‌دهی گروه‌های محلی متنوع، تقویت روابط مثبت بین فردی و بین نسلی و توانمندسازی شهروندان هستند. شهرهای آموزش‌دهنده با اجرای این شاخص‌ها و اقدامات مرتبط، بسترهای مناسبی برای فعالیت‌های مشارکت اجتماعی در جوامع خود فراهم می‌سازند. این اقدامات شامل ایجاد فرصت‌ها و امکانات برای دسترسی به فرهنگ و آموزش، توسعه مهارت‌های اجتماعی و بین فردی، تشویق به فعالیت‌های جمعی و شبکه‌سازی محلی، حمایت از نهاد‌های اجتماعی محلی، ارائه برنامه‌ها و فعالیت‌های آگاهی‌بخشی و تقویت ارتباطات مثبت بین افراد و انتقال میراث فرهنگی و تجربیات به نسل‌های آینده را شامل می‌شوند.

معیار حفظ هویت فرهنگی در مؤلفه اجتماعی-فرهنگی شهرهای آموزش‌دهنده، دارای دو شاخص اصلی است: حفظ میراث تاریخی و فرهنگی و پرورش فرهنگ و سنت‌های محلی. در شهرهای آموزش‌دهنده، حفظ میراث تاریخی و فرهنگی از اهمیت بسیاری برخوردار است. با نگاهی به تاریخ و فرهنگ یک شهر، ارتباط عمیقی با هویت و ارزش‌های آن شهر برقرار می‌شود. این شهرها از طریق حفظ و نگهداری از معابر تاریخی، ساختمان‌های با ارزش، موزه‌ها و رویدادهای فرهنگی، به مردم فرصتی می‌دهند تا با گذشته و هویت فرهنگی خود آشنا شوند و از آن‌ها آموزش ببینند. در ادامه، پرورش فرهنگ و سنت‌های محلی نیز از اهمیت بالایی برخوردار است. این عمل، افراد را با ارزش‌ها، رسوم و سنت‌های جامعه محلی آشنا می‌کند و به آن‌ها امکان می‌دهد تا از آن‌ها استفاده کنند و در جامعه خودشان یک ارتباط اجتماعی مفید برقرار کنند. این اقدامات به فرهنگ محلی رنگ و جذابیت می‌بخشد و همچنین، از فراموشی و دست رفتن ارزش‌های فرهنگی جلوگیری می‌کند.

از یافته‌های پژوهش می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که شهرهای آموزش‌دهنده با تأکید بر مؤلفه اجتماعی-فرهنگی نقش اساسی در فرایند آموزش دارند. این شهرها از طریق ایجاد بنیان ایدئولوژیکی، بهبود کیفیت زندگی، مبارزه با تبعیض، بهبود سیاست‌های آموزشی، تشویق به مشارکت اجتماعی و حفظ هویت فرهنگی، بستر مناسبی را برای توسعه فرایند‌های یادگیری مادام‌العمر ارائه می‌دهند و موانع مربوط به محدودیت‌های زمانی و مکانی آموزش را کاهش می‌دهند و این امکان را فراهم می‌سازند که دسترسی همه افراد به یادگیری سهولت یابد. به علاوه، با غلبه بر چالش‌ها و تأکید بر پتانسیل‌ها، این شهرها به گروه‌های مختلفی از جامعه، شامل اقلیت‌ها، افراد محروم و سالمندان، فرصت‌های آموزشی را ارائه می‌دهند. این شهرها به عنوان مراکز فرصت‌های آموزشی، با ارتقای سطح دانش و آگاهی شهروندان، به توسعه جامعه کمک می‌کند. شاخص‌های مورد بررسی از مؤلفه اجتماعی-فرهنگی شهر آموزش‌دهنده، به طور مستقیم بر ابعاد ۴ گانه اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و فردی از یادگیری مادام‌العمر تأثیر دارند. این نتایج نشان می‌دهند که اقدامات و فعالیت‌های اجتماعی و فرهنگی که در جهت بهبود بستر یک شهر آموزش‌دهنده انجام می‌شود، می‌تواند به طور مستقیم به ارتقای فرایند‌های یادگیری مادام‌العمر کمک کند. این نتایج حاصله، متفاوت از نتایج پژوهش‌های پیشین همچون تحقیق مهدوی‌نژاد و همکاران [۹۳] بوده است و اگرچه هر دو نگاهی به تجارب جهانی از شهرهای آموزش‌دهنده داشته‌اند، لکن لنز پژوهش حاضر ریزبینانه‌تر بوده و به طور جزئی بر مؤلفه اجتماعی-فرهنگی تمرکز داشته و مدل مفهومی نهایی آن با این دیدگاه سازگار بوده است. در عین حال، تحقیق حاضر همچون پژوهش عبدلی و همکاران [۹۴] نشان داده است که فضای عمومی می‌تواند بستر تازه‌ای را برای فراتر رفتن از استانداردهای آموزشی فراهم کند و نیز مانند تحقیق مجتبی‌زاده و همکاران [۹۵] آشکار ساخت که شهر آموزش‌دهنده از طریق آموزش می‌تواند بستری برای دستیابی به مشارکت برای تمامی اقشار جامعه باشد.

ایجاد بنیان ایدئولوژیکی در شهرهای آموزش‌دهنده از اهمیت بالایی برخوردار است، زیرا این بنیان تأثیر به‌سزایی در شکل‌گیری احساس شهروندی در افراد دارد، به‌ویژه در بخش کودکان و جوانان. این بنیان ایدئولوژیکی شامل ارزش‌ها، اصول و مفاهیمی است که به شهروندان و کودکان ارائه می‌شود و احساس مسئولیت و تعلق به جامعه را تقویت می‌کند. از طریق ایجاد این بنیان ایدئولوژیکی و بهره‌گیری از نقش شهروند/کودک در شکل‌گیری احساس شهروندی، شهرهای آموزش‌دهنده می‌توانند افراد را به یک نگرش فعال و مشارکتی نسبت به مسائل شهری و اجتماعی ترغیب کنند که در نهایت منجر به توسعه پایدار و فرایند‌های آموزشی مؤثر در جامعه می‌شود.

بهبود کیفیت زندگی از جمله معیارهای حیاتی در مؤلفه اجتماعی-فرهنگی شهرهای آموزش‌دهنده است. این معیار، با تأکید بر شش شاخص متمایز، از جمله بازسازی زیرساخت‌ها، بهبود فضاهای عمومی محلی و سرمایه‌گذاری در آن‌ها، بهبود شرایط محیط زندگی، ایجاد فضاهای عمومی فراگیر و پرورش‌دهنده آموزش، تفریح، فرهنگ و هنر (از طریق ایجاد پارک، کتابخانه)، ارائه فعالیت‌های فرهنگی، تفریحی و ورزشی برای گذراندن اوقات فراغت و تسهیل دسترسی به خدمات فرهنگی و آموزشی، به شهروندان امکان می‌دهد تا در فعالیت‌های مختلف شهری و فرهنگی شرکت کنند و از زندگی شهری مطلوب بهره‌مند شوند. این اقدامات از طریق بهبود محیط زندگی، افزایش ارتباطات اجتماعی، افزایش سطح فرهنگی و آگاهی شهروندان، ارتقای سلامت روحی و جسمی و تسهیل دسترسی به خدمات اساسی، به بهبود کیفیت زندگی شهروندان و بهبود عمومی جامعه کمک می‌کنند.

- Educației, 9(119), 229-233.
- [11] Letsie, Hl., Nkhi, S. E., & Mncina, T. C. (2023). An Investigation of the Impact of Non-formal Education on Sustainable Development in Mafeteng, Lesotho. *Interdisciplinary Journal of Rural and Community Studies*, 5(4), 36-48. <https://doi.org/10.38140/ijrcs-2023.vol5.04>
- [12] Omonijo, D. O., Okunlola, O. B., Uche, O. O., Anyaegbunam, M. C., Odukoya, J. A., Olowookere, E. I., Olujobi, O. J. (2018). An Exploratory Study of Modeling as an Educational Tool for Adolescent Moral Development. *Social Sciences Research, Special Issue*, 4, 276-288. <https://doi.org/10.32861/jssr.spi4.276.288>
- [13] Zhelyazkova-Teya, T. (2022). Prolegomena in Pedagogy of Informal Education. *Pedagogika-Pedagogy*, 94(1), 41-51. <https://doi.org/10.53656/ped2022-1.04>
- [14] Gough, K. v., Langevang, T., Yankson, P. W. K., & Owusu, G. (2019). Shaping Geographies of Informal Education: A Global South Perspective. *Annals of the American Association of Geographers*, 109(6), 1885-1902.
- [15] Inanna, I., Rahmatullah, R., Haeruddin, M. I., & Marhawati, M. (2020). Silk weaving as a cultural heritage in the informal entrepreneurship education perspective. *Entrepreneurship Education*, 23(1), 1-11.
- [16] Gross, Z., & Rutland, S. D. (2017). Experiential learning in informal educational settings. *International Review of Education*, 63(1), 1-8. <https://doi.org/10.1007/s11159-017-9625-6>
- [17] Kim, T. Y., & Lim, J. B. (2019). Designing an Efficient Cloud Management Architecture for Sustainable Online Lifelong Education. *Sustainability*, 11(6), 1-17. <https://doi.org/10.3390/su11061523>
- [18] Nylander, E., Fejes, A., & Milana, M. (2022). Exploring the themes of the territory: a topic modelling approach to 40 years of publications in *International Journal of Lifelong Education* (1982–2021). *Lifelong education*, 41(1), 27-44. <https://doi.org/10.1080/02601370.2021.2015636>
- [19] Billett, S. (2018). Distinguishing lifelong learning from lifelong education. *Adult Learning, Knowledge and Innovation*, 2(1), 1–7. <https://doi.org/10.1556/2059.01.2017.3>
- [20] Brata, I. B., Mantra, I. B. N., Rai, I. B., & Wartha, I. B. N. (2021). The discourse of informal education: Developing children characters during covid-19 pandemic. *Linguistics and Discourse Analytics*, 2(2), 88-97. <https://doi.org/10.52232/ijolida.v2i2.40>
- [21] Richards, C. (2018). Human lifecycle development and the experiential learning foundations of an integrated lifelong education framework. *Adult and Continuing Education*, 24(2), 250-271. <https://doi.org/10.1177/1477971418808688>
- [22] Hosseini Mehr, H., Entesarfoomani, G., Hijazi, M., & Asadzadeh Hazeai, H. (2018). Comparison of the Effectiveness of Direct and Indirect Instruction on Learners' Creativity. *Research in medical science education*, 11(1), 50-61. [In Persian]
- [23] Nosrati, F., Ghobari Bonab, B., Vakili, M., & Keshavarz Afshar, H. (2016). Effectiveness of direct instruction in math performance of students with specific learning disabilities. *Learning Disabilities*, 5(4), 108-122. [In Persian]
- [24] Imani, M., Alizadeh, H., Kazemi, F., & Ghobari Bonab, B. (2016). Developing Direct Instruction program and evaluation of its effectiveness on math problem solving skills in students with learning disorder. *Psychology of Exceptional Individuals*, 6(42), 1-29. <https://doi.org/10.22054/jpe.2017.21514.1547> [In Persian]
- [25] Mezentseva, O. (2019). Creating harmonious school learning environment: Waldorf education perspective. *Advanced Research*
- مشارکت نویسندگان**
- پژوهش حاضر برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول (۴۰ درصد)، به راهنمایی نویسنده دوم (۳۵ درصد) و به مشاوره نویسنده سوم (۲۵ درصد) در دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران است.
- تشکر و قدردانی**
- از تمامی افرادی که در انجام این پژوهش حامی معنوی نویسندگان بوده‌اند، مراتب قدردانی ابراز داشته می‌شود. مقاله حاضر حامی مادی ندارد.
- تعارض منافع**
- منطبق بر اذعان نویسندگان، در انجام پژوهش حاضر هیچ‌گونه تعارض منافی برای آن‌ها وجود نداشته است.
- منابع**
- [1] Pelekh, Y. (2020). Urgent issues and modern challenges of higher education. *Problems of Education in the 21st Century*, 78(5), 671-673. <https://doi.org/10.33225/pec/20.78.671>
- [2] Pouratashi, M. (2021). The Influence of Formal and Informal Education on Students' Sustainable Development Skills, a Study in Iran. *Zagreb International Review of Economics & Business*, 24(2), 25-35. <https://doi.org/10.2478/zireb-2021-0009>
- [3] Latief, S., Hendrayani, S., & Lestari, P. (2020). Education for All: A study of Orang Rimba in Tanah Menang, Bungku's village, Batanghari District, Jambi Province Indonesia. *Southeast Asia*, 12(2), 13-22. <https://doi.org/10.47783/journijsa.v1i2.153>
- [4] Locatelli, R. (2018). Education as a public and common good: reframing the governance of education in a changing context. *Education, research, and foresight: working papers*, 22(73), 1-17.
- [5] Yousefi, M., Shieh, A., Khatibi, M., & Saeidi Rezvani, N. (2019). Identifying and prioritizing the components of the learning city with an emphasis on lifelong learning. *Educational Innovations*, 18(3), 105-127. [In Persian]
- [6] Shaghali, R., Moaiedi, A., & Sayadi, T. (2020). New teaching methods. First edition, Tehran: Institute of Agricultural Education and Extension, Office of Knowledge Network and Extension Media. 2020. [In Persian]
- [7] Alhamuddin. (2018). Abd Shamad Al-Palimban's Islamic Education Concept: Analysis of Kitab Hidayah Al-Sālikin Fi Suluk Māsālāk Lil Muttāqin. *Qudus International Journal of Islamic Studies*, 6(1), 89-102.
- [8] Kominarets, T., Fomin, V., Bieliopltseva, O., Tkachenko, M., Malukhin, A., & Pryshliak, O. (2022). Strategic Tasks of Contemporary Education: Formal, Non Formal, Informal. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 14(4), 394-407. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.4/647>
- [9] Orhan, M. (2020). The place and importance of informal education in the freshman year experience of architectural education. *Cypriot Journal of Educational Science*. 15(6), 1707-1719. <https://doi.org/10.18844/cjes.v15i6.5328>
- [10] Tabacaru, C. (2018). Impact of non-formal education on the efficacy of school learning. *Studia Universitatis Moldaviae-Științe ale*

- 7(7), 691-696. <http://dx.doi.org/10.21474/IJAR01/9412>
- [26] Maunah, B. (2019). The Contribution of Family and Community Education in Realizing the Goals of School Education. *Education and Learning*, 4(2), 292-30. <https://doi.org/10.20448/804.4.2.292.301>
- [27] Hasanah, U., & Deiniatur, M. (2018). Character Education in Early Childhood Based on Family. *Lifelong Education*, 37(3), 50-62. DOI:[10.23917/ecrj.v1i1.6578](https://doi.org/10.23917/ecrj.v1i1.6578)
- [28] Hojat, A., & Sheikh Asadi, F. (2021). Improvement and Continuity of Childhood Experience in Children's Educational Environments (A Reflection on the Home and School Environment among Elementary School Children in Kerman). *Architecture and Urban Planning*, 13(30), 61-79. doi: [10.30480/aup.2020.2544.1489](https://doi.org/10.30480/aup.2020.2544.1489) [In Persian]
- [29] Madariaga-Orbea, J.-M., Gillate, I., Ibañez-Etxeberria, A., & Mole-ro, B (2018). Heritage education in informal contexts. Motivation and self-concept/ Educación patrimonial en contextos informales. Motivación y autoconcepto. *Cultura y Educación*, 30(73), 584-599. <https://doi.org/10.1080/11356405.2018.1494774>
- [30] Casto, H. G. (2016). "Just One More Thing I Have to Do": School-Community Partnerships. *School Community*, 26(1), 139, 139-162.
- [31] Pontes, A. I., Henn, M., & Griffiths, M. D. (2019). Youth political (dis) engagement and the need for citizenship education: Encouraging young people's civic and political participation through the curriculum. *Education, Citizenship and Social Justice*, 14(1), 3-21. <https://doi.org/10.1177/1746197917734542>
- [32] Petkou, D. (2018). Satisfaction of Primary School Teachers with the Environmental Communication of Mass Media: Opportunities for the Environmental Education. *environmental and science education*, 13(10), 805-816.
- [33] Saepudin, A., & Mulyono, D. (2019). Community education in community development. *Empowerment*, 8(1), 64-72. <https://doi.org/10.22460/empowerment.v8i1p65-73.1165>
- [34] Naibaho, E. J. (2020). The influence of the role of school, parents and communities on the quality of education in SMP negeri 2 pangururan samosir regency in academic year 2018/2019. *English Language Teaching Prima Journal*, 1(1), 1-8. <https://doi.org/10.34012/elt.v%vi%i.824>
- [35] Kearns, P. (2015). Learning cities on the move. *Adult Learning*, 55(1), 153-168.
- [36] Osborne, M., Houston, M., & Lido, C. (2018). The role of big data in elucidating learning cities ancient, present and future. In: Stenger, J. R. (ed.) *Learning Cities in Late Antiquity: the Local Dimension of Education*. Routledge: London ; New York, 2446 .. DOI:[10.4324/9781315097848-2](https://doi.org/10.4324/9781315097848-2)
- [37] Ausina, I. T., Yusim, R. y., & Huerta, R. (2019). The Educating City as a Cultural and Creative Industry. *World Heritage and Legacy*, 1-17.
- [38] Tieghi, G. (2021). Cities, Law and Language. Going Beyond Through Educational Networks. *DPCE Online*, 48(3), 2951-2968. <http://dx.doi.org/10.57660/dpceonline.2021.1423>
- [39] Scandurra, S. A (2018). Syracuse, Educating City: Social, Scientific, and Political Project. *Quaderni di Intercultura*.
- [40] Agudo, A. A., & Heredia, N. M. (2018). Inclusion, Educating City and Elderly People, a Current Inclusive Challenge. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 17(4), 8-18.
- [41] Louro, P (2019). An introduction to "The Educating City: Views and Praxis". *ÁGORA*, 6(11), 25-26.
- [42] Patrizi, E., Zhuqing, X., d'Aniello, F., & Polenta, S. (2019). "The City Is the Best Teacher": A Review of the Educating City in Europe and China. *China City Planning Review*, 28(2), 35-43.
- [43] Olivares-García, M. A. González-Alfaya, M. E. Mérida-Serrano, R., & MuñozMoya, M. (2019). 'Córdoba, through Children's eyes'. Assessing citizenship literacy in Early Childhood Education and Special Education classes. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(1), 28-39. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1556532>
- [44] Novais, G. S., & Souza, T. Z. (2020). The elaboration of the municipal education plan: experience of popular education? *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara*, 15(1), 764-779. <https://doi.org/10.21723/riaee.v15i2.13348>
- [45] Figueiredo, Y. D., Prim, M. A., & Aparecida, G. (2018). Educating City: A Media for Social Innovation. Pereira L., Carvalho J., Krus P., Klofsten M., De Negri V. (eds) *Proceedings of IDEAS 2019. IDEAS 2018. Smart Innovation, Systems and Technologies*, vol 198. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-55374-6_25
- [46] Andrade, E. A., & Franceschini, M. C. (2017). The right to the city and International Urban Agendas: a document analysis. *Ciênc, saúde coletiva*, 22(12), 3849-3858. doi:[10.1590/1413-812320172212.24922017](https://doi.org/10.1590/1413-812320172212.24922017)
- [47] Carletti, C. (2019). Educational and Intercultural Dialogue among Younger Generations for the Full Enjoyment of their Rights as a New Challenge within City Spaces. *Peace Human Rights Governance*, 3(1), 69-95. DOI: [10.14658/pupj-phrg-2019-1-3](https://doi.org/10.14658/pupj-phrg-2019-1-3)
- [48] IAECa. (2018). Information bulletin, 27, International Association of Educating cities (IAEC). From https://www.edcities.org/en/wp-content/uploads/sites/2/2018/11/Boletin-AICE27_UK-web.pdf
- [49] IAEC. (2014). City, Social Inclusion and Education. *International Association of Educating Cities*, 1-, 1-88.
- [50] IAEC. (2020). Special Bulletin, 31, Educating cities Award for best practices in inclusion and the democratisation of culture. International Association of Educating cities (IAEC). From https://www.edcities.org/en/wp-content/uploads/sites/2/2021/01/ENG_Boletin_AICE_v3-1.pdf
- [51] IAEC. (2007). Information bulletin, 1, International Association of Educating cities (IAEC). From https://www.edcities.org/en/wp-content/uploads/sites/2/2007/03/Bulletin1_EN.pdf
- [52] Esteves, M. (2012). Shaping New Urban Environments in Latin America: The Case of Medellín, Colombia. *Humanities and Social Sciences Review*, 1(2), 157-165.
- [53] IAEC. (2010). Information bulletin, 10, International Association of Educating cities (IAEC). From https://www.edcities.org/en/wp-content/uploads/sites/2/2010/07/Bulletin10_eng.pdf
- [54] IAEC. (2017). Information bulletin, 26, International Association of Educating cities (IAEC). From https://www.edcities.org/en/wp-content/uploads/sites/2/2017/05/Boletin-26-web_UK.pdf
- [55] IAECb. (2018). Special bulletin, 28, Educating City Award on Good Practices on Civic Education through Participation. International Association of Educating cities (IAEC). From https://www.edcities.org/en/wp-content/uploads/sites/2/2018/11/Boletin-28-AICE-award_UK-web.pdf
- [56] IAEC. (2013). Information bulletin, 17, International Association of Educating cities (IAEC). From <https://www.edcities.org/en/wp-content/uploads/sites/2/2013/11/IAEC-Bulletin-17-ENG-web.pdf>
- [57] IAEC. (2021). Bulletin, 32, International Association of Educating cities (IAEC). From https://www.edcities.org/en/wp-content/uploads/sites/2/2021/07/boletin-32ENGL_final-1.pdf

- [58] Jiménez, E. M., & Salinas-Pérez, J. A. (2019). Accessibility to culture and education. Educative city of Córdoba (Spain). *Journal of Maps*, 15(1), 39–45. <https://doi.org/10.1080/17445647.2019.1575776>
- [59] D'Aniello, F. (2020). "Scarabò" and the educating city. pedagogical reflections on some results of a field research. *Bulletin of the Transilvania University of Braşov Series VII: Social Sciences and Law*, 13(1), 9-22. <https://doi.org/10.31926/but.ssl.2020.13.62.1.1>
- [60] IAEC. (2022). Bulletin, 33, International Association of Educating cities (IAEC). From <https://www.edcities.org/en/wp-content/uploads/sites/2/2022/04/boletin-33-ingl%C3%A9s-WEB.pdf>
- [61] Abdul Malek, J., Lim, S., & Tahir, Z. (2019). Understanding the issues of citizen participation. *Nusantara Studies*, 4(1), 1-22. <https://doi.org/10.24200/jonus.vol4iss>
- [62] Vetoniemi, J., & Kärnä, E. (2019). Being included – experiences of social participation of pupils with special education needs in mainstream schools. *International Journal of Inclusive Education*, 25(3), 1-15. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1603329>
- [63] Dehi Aroogh, M., & Mohammadi Shahboulaghi, F. (2020). Social Participation of Older Adults: A Concept Analysis. *Community Based Nurs Midwifery*, 8(1), 55–72. doi: [10.30476/IJCB-NM.2019.82222.1055](https://doi.org/10.30476/IJCB-NM.2019.82222.1055)
- [64] Barwalde, T., Hoffmann, L Fink, A., Vollm, C., Martin, O., Bernard, M., Gebhard, B., & Richter, M. (2022). The Adolescent Concept of Social Participation-A Qualitative Study on the Concept of Social Participation from Adolescents with and without Physical Disabilities. *Qualitative Health Research*, 33(3), 1–11. <https://doi.org/10.1177/10497323221146414>
- [65] Rademaker, F., de Boer, A., Kupers, E., & Minnaert, A. (2020). Applying the Contact Theory in Inclusive Education: A Systematic Review on the Impact of Contact and Information on the Social Participation of Students With Disabilities. *Frontiers in Education* 5:1-21. <https://doi.org/10.3389/educ.2020.602414>
- [66] Rahimi, N., Ghodrati, H., & Ghodrati, S. (2023). Exploring Women's Experience of Early Marriages: A Study in Titkanlu City. *Iran. Population Association of Iran*, 18(35), 64-95. <https://doi.org/10.22034/jpai.2023.1999279.1277> [In Persian]
- [67] Hijazi Far, R., (2021). How to implement the principle of non-discrimination regarding asylum rights. *Kanon Yar*, 5(19), 18-29. [In Persian]
- [68] Heinrichs, B., (2022). Discrimination in the age of artificial intelligence. *AI & Society*, 37(1), 143–154. <https://doi.org/10.1007/s00146-021-01192-2>
- [69] D'alessandro, W. (2022). Is It Bad to Prefer Attractive Partners? *Journal of the American Philosophical Association*, 9(2), 335-354. <https://doi.org/10.1017/apa.2022.3>
- [70] Azeri, S., (2020). Evald Ilyenkov's Marxian Critique of Epistemology and Education. *Science & Society*, 84(3), 342–368. <https://doi.org/10.1521/asiso.2020.84.3.342>
- [71] Buxton, R., (2022). What is wrong with persecution? *Journal of Social Philosophy*, 54(3), 1-17. <https://doi.org/10.1111/josp.12496>
- [72] Jacob, O. N., Jegede, D., & Solomon, A. T. (2021). Education Policies of Early Child Education Programme in Nigeria: Challenges of Implementation and the Ways Forward. *European Journal of Humanities and Educational Advancements*, 2(3), 1-10.
- [73] Shirbagi, N., & abdolahzadeh, N. (2020). Analysis of Educational Policy-Making Discourse in Iranian Higher Education System. *Iranian Journal of Public Policy*, 6(2), 179-200. doi: [10.22059/jppolicy.2020.77619](https://doi.org/10.22059/jppolicy.2020.77619)
- [74] Al Mir, A., (2023). The Role of the Media in Formulating Educational Policies and Developing Education in Iraq: A Survey Study. *Journal of New Zealand Studies*, 1421-1438. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7805703>
- [75] Akram, H., & Yang, Y. (2021). A critical analysis of the weak implementation causes on educational policies in Pakistan. *International Journal of Humanities and Innovation*, 4(1), 25-28. <https://doi.org/10.33750/ijhi.v4i1.104>
- [76] Nikoofam, M., & Mobaraki, A. (2020). Assessment of Quality of Life in the Urban Environment; Case Study: Famagusta, N. Cyprus. *Civil Engineering and Architecture*, 8(5), 860-872. DOI: [10.13189/cea.2020.080513](https://doi.org/10.13189/cea.2020.080513)
- [77] Faka, A., Kalogeropoulos, K., Maloutas, T., & Chalkias, C. (2021). Urban Quality of Life: Spatial Modeling and Indexing in Athens Metropolitan Area, Greece. *ISPRS International Journal of Geo-Information*, 10(5), 1-23. <https://doi.org/10.3390/ijgi10050347>
- [78] Komalawati, R. A., & Lim, J. (2021). Reality of compact development in a developing country: focusing on perceived quality of life in Jakarta, Indonesia. *International Journal of Urban Sciences*, 25(4), 542–573. <https://doi.org/10.1080/12265934.2020.1803106>
- [79] Mohammadi Kazaj, B., Saghafi Asl, A., Abdollahzadeh Taraf, A., & Sattarzadeh, D. (2022). Analysis of the Relationship between Quality of Urban Life and Social Class Factors in the metropolis of Tehran (Case Study: Districts 1, 6 and 20 of Tehrn). *Human Settlements Planning Studies*, 17(2), 451-464. Dor: [20.1001.1.2538596.8.1401.17.2.18.0](https://doi.org/10.1001.1.2538596.8.1401.17.2.18.0). [In Persian]
- [80] Asadpour, H., Riahi Dehkordi, A., & Asadpour, A. (2020). Analysing the Affecting Factors on the "Citizen's Social Quality of Life" in Contemporary Urban Spaces (Case Study: Farhang Square in the city of Yazd). *Urban Structure and Function Studies*, 7(24), 7-32. doi: [10.22080/usfs.2020.17010.1852](https://doi.org/10.22080/usfs.2020.17010.1852) [In Persian]
- [81] Ebrahimi, S. (2023). Development of a Validated Model for English Learners' Cultural Identity: Using Their Perceptions and Attitudes. *Language and Translation*, 13(2), 163-182. DOI: [10.30495/ltit.2023.703381](https://doi.org/10.30495/ltit.2023.703381)
- [82] Rawadieh, S. (2022). Patterns of Cultural Identity Included in History Textbooks in Jordan. *Dirasat, Human and Social Sciences*, 49(2), 614-627. <https://doi.org/10.35516/hum.v49i2.1819>
- [83] Somaizadeh, M. Zarrabian, F., & Faraj Elahi, M., (2020). The central role of the education system in introducing and protecting the cultural heritage, tourism and handicrafts of our country to children and teenagers. *New Research in Compositional Sciences*, 30(3), 123-144. [In Persian]
- [84] Ghasemi, A. (2021). Cultural identity in the age of globalization: Convergence or divergence. *Geospatial Research*, 5(2), 83-96. [In Persian]
- [85] Narazaki, R. S., Chaves, M.S., & Pedron, C. D. (2020). Social media in knowledge management: A holistic knowledge funnel based on a retrospective 10-year study in top-tier journals. *Knowledge and Process Management*, 27(2), 123-132. <https://doi.org/10.1002/kpm.1629>
- [86] Havasi, M., Alibaygi, A., Taghibaygi, M. (2023). Students' Desire for Lifelong Learning and Factors Affecting it: Application of Bandura's Social Cognitive theory. *Higher Education Letter*, 16(64),34-54. doi: [10.22034/hel.2024.710436](https://doi.org/10.22034/hel.2024.710436) [In Persian]
- [87] Jaberouti, N., & Bagherimajd, R. (2023). Canonical analysis of Lifelong Learning on Teachers' Professional Development. *Education-*

- al Sciences, 6(1), 127-144. <https://doi.org/10.22055/edus.2022.42154.3399> [In Persian]
- [88] Bajis, D., Chaar, B., & Moles, R., (2020). Rethinking Competence: A Nexus of Educational Models in the Context of Lifelong Learning. *pharmacy*, 8(2), 1-9. <https://doi.org/10.3390/pharmacy8020081>
- [89] Bejani, H, Jafari, P. & Yavari Bafghi, A., (2019). Providing a Model for Lifelong Learning in the Naja Staff. *Order & Security Research Journal*, 12(3) , 73-100. [In Persian]
- [90] Landberg, M., & Porsch, T. (2022). Learner Identity and Lifelong Learning: A Mixed-Method Study. *Education and Pedagogy*, 3(3), 59-68. <https://doi.org/10.24018/ejedu.2022.3.3.305>
- [91] Şentürk, c., & Baş, g. (2021). Investigating the relationship between teachers' teaching beliefs and their affinity for lifelong learning: The mediating role of change tendencies. *International Review of Education*, 67(3), 659-686. <https://doi.org/10.1007/s11159-021-09917-7>
- [92] Verma, R., & Ambedkar, B. (2023). Promoting Lifelong Learning: Strategies and opportunities in adult Education. *Advanced Research*, 11(10), 183-190.
- [93] Mahdavinejad, M., Bemanian, M. R., & Amini, M. (2013). Presentation of the models and methods of transformation of Tehran to Educating City (with the emphasis on international basement and pragmatism program). *Urban Management, Serial* 31, 83-106. [In Persian]
- [94] Abdoli, A., Shabani Varki, B., Javid Kalate Jafarabadi, T., & Ahanchian, M. R. (2017). Maxine Greene's Public Space: Beyond the Walls of the Standard Education. *Philosophy of Education*, 1(1), 31-68. [In Persian]
- [95] Mojtabazadeh, H., Haji Fathali, M., Habibi, M. (2017). The role of City Training Center in participative management. *Geography Quarterly (Regional Planning)*, 7(1), 53-68. [In Persian]
- [96] Amini, M., Mahdavinejad, M., Bemanian, M. R., & Hatami Varzaneh, E. (2014). Developing a new paradigm for performance of educating city theory in advanced technology mega-cities, case: Tehran, Iran. *Architecture and urbanism*, 38(2), 130-141. <https://doi.org/10.3846/20297955.2014.925629>
- [97] Mahdavinejad, M., Ansari, M., Samadzadeh, S., Rafiei, S., Mousavi, K., & Estakhr, F. (2014). Contemporizing Valuable Urban Districts Regarding to Educating Environment Paradigms, Case: Yazd, Iran. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, Vol 116, 4406-4410. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.956>
- [98] Agudo, A. A., & Heredia, N. M. (2018). Inclusion, Educating City and Elderly People, a Current Inclusive Challenge. *Journal of Educational Technology*, 17(4), 8-18.
- [99] Essomba, M. À., Lleonart, P., Alfonso L., & Bin, H. (2022). Education for Sustainable Development in Educating Cities: Towards a Transformative Approach from Informal and Non-Formal Education. *Sustainability*. 14(7), 1-14. <https://doi.org/10.3390/su14074005>