

Identifying and Prioritization the indicators of a successful exceptional school in the elementary school

Abstract

The current research was conducted with the aim of identifying and prioritizing the indicators of an exceptionally successful school in the elementary school of Rasht city. The current research community consisted of all specialists in the field of education of exceptional students in Rasht city, and the participants in this research were ^۱ PhD psychologists, ^۲ PhD Counselor and ^۳ MA Psychologists as a panel group. Results: From the analysis of the qualitative data obtained from the responses of the participants to this question, ^۴ codes, ^۵ sub-indices, then ^۶ main indicators (educational needs, organizational needs, individual needs of students, need for psychological and counseling services, need to refresh the environment the school, characteristics of the management staff and teachers, considering the special conditions of the students' families) were extracted. In the second step, using the extracted codes, a questionnaire of ^۷ questions was designed for the decision making of the panel group, and the criterion for accepting each item was to obtain an agreement coefficient of ^۸%. As a result, a successful exceptional school is one that can prepare elementary school students for the future life by addressing and planning in the seven dimensions of educational needs, organizational needs, individual needs of students, the need for psychological and counseling services, and the need for rejuvenation. The school environment, the characteristics of the management staff and teachers, considering the special conditions of the students' families in general in order to prepare teenagers for life and employment in the future.

Keywords: Exceptionally successful school, Identifying, indicator, Delphi study



شناسایی و اولویت‌بندی شاخص‌های مدرسه استثنایی موفق در مقطع ابتدایی

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی و اولویت‌بندی شاخص‌های مدرسه استثنایی موفق در مقطع ابتدایی در شهرستان رشت انجام شد. روش پژوهش، کیفی و از نوع مطالعه دلفی بود. جامعه پژوهش حاضر متشکل از همه متخصصان حیطه روانشناسی دانش‌آموزان استثنایی شهرستان رشت بود و شرکت‌کنندگان در این پژوهش به‌عنوان گروه متخصصان شامل ۸ نفر دکترای روان‌شناسی، ۱ نفر دکترای مشاوره و ۱۱ نفر کارشناس ارشد روان‌شناسی و مشاوره بودند. از تحلیل داده‌های کیفی حاصل از پاسخ‌های شرکت‌کنندگان در مصاحبه ۵۳ کد، ۱۹ زیرشاخه و ۷ شاخص اصلی (نیازهای آموزشی، نیازهای سازمانی، نیازهای فردی دانش‌آموزان، نیاز به خدمات روان‌شناسی و مشاوره، نیاز به شاداب‌سازی محیط مدرسه، ویژگی‌های کادر مدیریت و معلمان، در نظر گرفتن شرایط خاص خانواده دانش‌آموزان) استخراج شد. در گام دوم با استفاده از کدهای استخراج‌شده، یک پرسش‌نامه ۵۱ سؤالی برای تصمیم‌گیری گروه متخصصان طراحی شد و ملاک برای پذیرش هر گویه کسب ضریب توافق ۸۰ درصدی تعیین شد. بر اساس یافته‌ها، مدرسه استثنایی موفق باید بتواند دانش‌آموزان دوره ابتدایی را برای زندگی آینده از طریق پرداختن و برنامه‌ریزی در هفت بعد نیازهای آموزشی، نیازهای سازمانی، نیازهای فردی دانش‌آموزان، نیاز به خدمات روان‌شناسی و مشاوره، نیاز به شاداب‌سازی محیط مدرسه، ویژگی‌های کادر مدیریت و معلمان، در نظر گرفتن شرایط خاص خانواده دانش‌آموزان و به‌طور کلی در جهت آماده ساختن آنان برای زندگی و حضور در جامعه آماده کند.

واژه‌های کلیدی: مدرسه استثنایی موفق، شناسایی، شاخص، مطالعه دلفی

مقدمه

رویکرد متداولی که در ارزیابی اثربخشی مداخلات یک نظام آموزشی بکار می‌رود، اندازه‌گیری میزان تأثیری است که بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد. این در حالی است که در رویکردهای نوین، به فراسوی یادگیری مهارت‌ها و کسب دانش یعنی بهزیستی دانش‌آموزان در بافتار تحصیلی توجه می‌شود (گووورونا^۱ و همکاران، ۲۰۲۰). مدرسه بنیادی‌ترین عامل مؤثر بر توسعه و تعمیق یادگیری است و در طی سال‌های اخیر، پژوهشگران میزان توانمندی نظام آموزشی در تربیت دانش‌آموزانی ماهر، موفق و مفید را مورد توجه قرار داده‌اند (همت و هرمزی، ۱۴۰۰؛ سلطان‌کوهی و همکاران، ۱۴۰۱). شناسایی عواملی نظیر شیوه مدیریت و تدریس (هژبری و شفیع‌زاده، ۱۳۹۶؛ اویسی فرد و ناستی‌زاده، ۱۴۰۱؛ هلالیان مطلق و همکاران، ۱۴۰۰)، عوامل زمینه خانوادگی و اقتصادی (رافتی، ۱۹۷؛ رفیعی، ۱۳۹۵)، که سبب موفقیت مراکز آموزش نظیر مدارس شود، می‌تواند در بهبود سطح کیفی دانش‌آموزان به صورت معناداری اثربخش باشد (عابدی کوشکی و همکاران، ۱۴۰۰)، چراکه مدرسه، زمینه‌ای بنیادین برای تحول فردی و رشد اجتماعی، توسعه مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی، مهارت‌های زندگی و مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان است (ورهوون^۲ و همکاران، ۲۰۱۹؛ احمدیان و همکاران، ۱۴۰۱؛ عزیزی و همکاران، ۱۴۰۲؛ سلیمی نوه و اندیشمند، ۱۴۰۲). پژوهشگران ویژگی‌های مدارس موفق را مشارکتی بودن و ارتباط مؤثر، محیط یادگیری بهینه، ویژگی‌های اخلاقی، حمایت، راهبرد مدیریتی مناسب و اهداف مشترک بین اولیای مدرسه و دانش‌آموزان مطرح کرده‌اند (زین‌آبادی و عبدالحسینی، ۱۳۹۶؛ اقدسی و همکاران، ۱۳۹۳). پژوهشگران، مدرسه موفق و اثربخش را عرصه‌ای می‌دانند که برای رشد هیجانی، اجتماعی، شغلی و شناختی دانش‌آموز شرایط مناسبی فراهم سازد. درواقع، تفاوت اصلی مدارس موفق با سایر مدارس این است که مدارس موفق حداقل پیش‌نیاز تحصیلی را تعیین کرده و خود را ملزم به رساندن تمامی دانش‌آموزان به آن سطح می‌دانند تا شکاف در پیشرفت که سبب تمایز یادگیرندگان

^۱. Govorova

^۲. Verhoeven, M

می‌شود را مرتفع سازند (ادموند^۱، ۲۰۲۰؛ آخوندی و همکاران، ۱۴۰۰؛ سلطان‌کوهی و همکاران، ۱۴۰۱، نعمتی و تقی‌پور، ۱۳۹۶).

متخصصانی نظیر عابدی و همکاران (۱۴۰۰)، فتاحی و گروسی (۱۴۰۲) و ایمانی و همکاران (۱۳۹۶) بر این باورند که مدارس ایران و آموزش و پرورش امروز در پرداختن به جنبه‌های روان‌شناختی و تحول یادگیرندگان موفق نبوده‌اند و مدرسه استاندارد در نظام آموزشی که مؤلفه‌های تحولی را پوشش دهد به‌ندرت یافت می‌شود. ممکن است مدرسه‌ای در بعد آموزشی بسیار موفق عمل کند، اما در سایر ابعاد دارای ضعف‌های فراوان باشد (به نقل از سلطان‌کوهی و همکاران، ۱۴۰۱). مدرسه می‌تواند با توسعه مهارت‌هایی که تعاملات بین فردی یادگیرندگان را بهبود می‌بخشند و آموزش مهارت‌های زندگی و مسئولیت‌پذیری، فرصتی مناسب برای رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان (مختاری و همکاران، ۱۴۰۰؛ موللی و همکاران، ۱۴۰۰؛ پوشنه و همکاران، ۱۴۰۱)، نظیر تحول شناختی (گواهی و همکاران، ۱۴۰۲)، انگیزش تحصیلی (ابراهیمی، ۱۳۹۸) و تنظیم هیجان (پارسا و همکاران، ۱۴۰۲) را فراهم آورد و به‌ویژه برای افراد دارای نیازهای ویژه فرصتی مناسب برای نزدیک شدن به زندگی افراد بهنجار فراهم آورد (فرج‌اللهی و همکاران، ۱۳۸۸). ضمن آنکه مدرسه باید یادگیرندگان را با ارزش‌های اجتماعی، فرهنگی و اخلاقی آشنا کند (جاویدان و همکاران، ۱۳۹۷؛ کیانی و همکاران، ۱۴۰۱). به همین دلیل برخی پژوهشگران به یادگیری برای زیستن، عمل کردن، دانستن و باهم زیستن اشاره کرده‌اند (حسن‌نژاد رستکی و همکاران، ۱۳۹۵). فلسفی نژاد و همکاران (۱۳۹۶) بر این باورند که نداشتن دیدگاهی منسجم و واحد برای ارزیابی عوامل موفقیت یک مدرسه موفق بر اساس بافتار فرهنگی یکی از مهم‌ترین مسائل بحران‌ساز است. استخراج عوامل موفقیت مدارس سبب بهبود و اصلاح عملکرد مدارس و ایجاد فضای رقابتی سالم میان مدارس می‌شود و سبب تحول کیفی و کمی مدارس می‌شود.

کودکانی که به‌عنوان افراد استثنایی شناخته می‌شوند، ممکن است کم‌توانی ذهنی، اختلال‌های رفتاری، آشفتگی‌های هیجانی، ناتوانی‌های جسمی، اختلال‌های گفتار و زبان،

^۱. Edmonds, R

آسیب شنوایی یا آسیب بینایی داشته باشند یا در مقابل سرآمد و با استعداد باشند و به همین دلیل به خدمات آموزشی ویژه و روزآمدی نیاز دارند تا از این طریق توانایی‌های خود را بشناسند و به کار گیرند (عاشوری، ۱۴۰۱؛ بریمانی و همکاران، ۱۳۹۷؛ پیری زمانه و همکاران، ۱۴۰۲). بعلاوه، نقایصی در زمینه‌های مهارت‌های انطباقی مانند ارتباط متقابل، مراقبت از خود، زندگی خانوادگی، خودگردانی، عملکرد تحصیلی دارند. این کودکان دارای مهارت‌های سازگارانۀ ضعیف و نیز سازش نیافته‌ای هستند که امکان برقراری ارتباط با دیگران، مراقبت از خود و مهارت‌های اجتماعی را دچار اختلال کرده (فرامرزی و شیبانی، ۱۴۰۲؛ جباری و همکاران، ۱۴۰۲؛ ایزان و احمدی، ۱۴۰۲؛ پادروند و همکاران، ۱۴۰۲؛ هدایت و همکاران، ۱۴۰۲) و اگر شاخص‌های موفقیت، در مدارس آن‌ها به کار گرفته نشود، مشکلات اساسی در امر آموزش و پرورش آن‌ها به وجود خواهد آمد. آموزش و پرورش فراگیر معتقد است دانش‌آموزان استثنایی باید در محیط‌های مشابه آنچه در آینده در آن‌ها زندگی خواهند کرد، آموزش ببینند و به بزرگ‌سالی برسند. بر همین اساس، دانش‌آموزان دارای کم‌توانی، نیاز به داشتن تجربه لذت‌بخش از زندگی در شرایطی را دارند که باعث تضمین عزت‌نفس، وقار و خوداتکایی شده و شرکت فعال آن‌ها را در جامعه تسهیل کند (غلامحسین زاده، ۱۳۹۴) پس لازم است مدارس موفق برای دانش‌آموزان استثنایی تأسیس گردد.

با در نظر گرفتن عدم وجود دیدگاهی منسجم و کارآمد از مدرسه استثنایی موفق، مطالعه و ارزیابی نظر متخصصان درباره عوامل موفقیت یک مدرسه استثنایی، سبب اصلاح و بهبود عملکرد آن‌ها می‌شود. با توجه به اینکه تاکنون پژوهش‌مدون و منسجمی در این زمینه که دارای یک روش‌شناسی صحیح مبتنی بر بافت فرهنگی و اجتماعی باشد انجام نشده و این بعد پژوهشی با خلأ روبرو است، پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به این سؤال است که یک مدرسه استثنایی موفق دارای چه شاخص‌هایی است؟ نتایج حاصل می‌تواند برای روان‌شناسان، مربیان و به‌طور کلی برای مسئولین آموزش و پرورش، سیاستمداران و خانواده‌های دارای دانش‌آموز با شرایط خاص سودمند باشد.

روش

این پژوهش از نوع توصیفی - تحلیلی و اکتشافی است که به صورت میدانی انجام شده است. جامعه آماری پژوهش، شامل تمامی متخصصان و خبرگان حیطه آموزش و پرورش دانش‌آموزان استثنایی بود که طی بازه زمانی سال ۱۴۰۱ در شهر رشت مشغول به فعالیت بودند. نمونه پژوهش بر اساس روش اشباع‌پذیری تعداد ۲۰ نفر از اعضا جامعه آماری بودند که به شیوه در دسترس انتخاب شدند. ملاک‌های ورود عبارت بود از تمایل شخصی به شرکت در پژوهش، داشتن مدرک کارشناسی ارشد و بالاتر در رشته‌های مشاوره و روان‌شناسی کودکان استثنایی، داشتن حداقل ۵ سال سابقه کار آموزشی با دانش‌آموزان استثنایی، داشتن کار پژوهشی مرتبط با آموزش دانش‌آموزان استثنایی. در صورت عدم تمایل هر یک از اعضا نمونه آماری به ادامه پژوهش، امکان خروج از مطالعه فراهم بود. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه محقق ساخته به شرح زیر بود.

ابزار گردآوری اطلاعات

پرسش‌نامه محقق ساخته مدرسه موفق استثنایی: این پرسش‌نامه دارای ۵۱ سؤال (شاخص)، ۷ بعد (نیازهای آموزشی، نیازهای سازمانی، نیازهای فردی دانش‌آموزان، نیاز به خدمات روان‌شناسی و مشاوره، نیاز به شاداب‌سازی محیط مدرسه، ویژگی‌های کادر مدیریت و معلمان، در نظر گرفتن شرایط خاص خانواده دانش‌آموزان) و ۱۹ زیر شاخص (آموزش معلمان، آموزش کاربردی، آموزش مهارت‌های زندگی، استفاده از تجارب پژوهشی و علمی، اهداف مدرسه، ساختمان و تجهیزات مدرسه، تجهیزات آموزشی، تبادل تجربیات عملی، توجه به تفاوت‌های فردی، شناسایی و پرورش نقاط قوت، نیاز به روان‌شناس و مشاور در مدرسه، مشاوره به والدین؛ فعال و شاداب‌سازی محیط مدرسه، فعالیت‌های فوق‌برنامه و خلاقانه، مدیریت توانمند، ویژگی معلمان؛ شرایط اقتصادی خانواده‌ها، نیاز به به‌کارگیری کاردرمانگر و گفتار درمانگر) است که در طیف ۵ گزینه‌ای لیکرت (تأثیر بسیار کم، تأثیر کم، تأثیر متوسط، تأثیر زیاد و تأثیر بسیار زیاد) طراحی و تنظیم شده و به ترتیب از ۱ تا ۵ نمره‌گذاری می‌شود.

از تحلیل استنباطی دلفی برای بررسی سؤالات و دستیابی به اهداف پژوهش استفاده شد، اما قبل از آن در مرحله نخست داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها از طریق نرم‌افزار MAXQDA.۲۰۲۰ تحلیل شد. مصاحبه‌ها در این برنامه پیاده‌سازی شده و مطالعه اولیه

و دوباره خوانی داده‌ها به منظور دریافت جملات مهم صورت گرفت. بدین ترتیب داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها کدگذاری شده و کدهای اولیه، زیرمقوله‌ها و ابعاد اصلی شناسایی شد. این مؤلفه‌ها و زیرمقوله‌ها در قالب پرسش‌نامه و بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای طراحی شده و جهت ارزیابی در اختیار گروه متخصصان که شامل متخصصان بودند قرار گرفت. نتایج حاصل از پرسش‌نامه بر اساس میانگین تحلیل شده و اگر نمره گویه بیشتر از ۳ بود، نشان از اهمیت شاخص نمایه شده در سؤال، در موفقیت مدرسه استثنایی داشت درحالی‌که اگر نمره گویه کمتر از ۳ بود، شاخص تشکیل‌دهنده گویه نمی‌تواند به عنوان شاخص مؤثر بر موفقیت مدرسه استثنایی معرفی گردد. برای بررسی هماهنگی بین صاحب نظران، از ضریب هماهنگی کندال به واسطه نرم‌افزار Spss استفاده شد. پس از شناسایی و غربالگری متغیرها از مصاحبه، از فرایند تحلیل شبکه استفاده شد و همچنین جهت اولویت‌بندی شاخص‌های شناسایی شده از آزمون فریدمن استفاده شد. در ادامه روش دلفی با انجام سه راند انجام شد. در تمامی مراحل روش دلفی میزان اهمیت عوامل در قالب طیف لیکرت (تأثیر بسیار کم: ۱)، (تأثیر کم: ۲)، (تأثیر متوسط: ۳)، (تأثیر زیاد: ۴) و (تأثیر بسیار زیاد: ۵) صورت گرفت.

یافته‌ها

در ابتدا به تحلیل جمعیت‌شناختی افراد شرکت‌کننده در مطالعه پرداخته شده است. این اطلاعات بسیار اهمیت دارد زیرا یافته‌های این مطالعه، به‌طور مستقیم به نوع نگرش، باور و دانش متخصصان بستگی دارد. یافته‌های جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان در جدول زیر گزارش شده است.

جدول ۱. اطلاعات جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان

ردیف	جنسیت	سن	مدرک-رشته	شغل	مقالات علمی	تعداد کتاب	سابقه کار
۱	مرد	۴۰	دکتری روان‌شناسی کودکان استثنایی	هیئت علمی دانشگاه	۱۷	۵	۱۰
۲	مرد	۳۸	دکتری روان‌شناسی کودکان استثنایی	هیئت علمی دانشگاه	۸۲	۴	۱۶
۳	مرد	۳۵	دکتری روان‌شناسی کودکان استثنایی	هیئت علمی دانشگاه	۱۵	۲	۱۱

۴	زن	۳۵	کارشناسی ارشد روان- شناسی عمومی	معلم	۳	۱	۹
۵	زن	۴۷	دکتری روان‌شناسی کودکان استثنایی	مدیر مدرسه	۱۰	۰	۱۷
۶	مرد	۴۲	کارشناسی ارشد مشاوره	مشاور مدرسه	۲	۰	۱۶
۷	زن	۵۱	دکتری روان‌شناسی کودکان استثنایی	هیئت علمی دانشگاه	۷۵	۳	۱۵
۸	زن	۳۹	کارشناسی ارشد روان- شناسی کودکان استثنایی	معلم	۵	۰	۱۳
۹	مرد	۴۰	کارشناسی ارشد روان- شناسی کودکان استثنایی	گفتار درمانگر	۳	۱	۱۶
۱۰	مرد	۴۶	دکتری روان‌شناسی کودکان استثنایی	معاون مدرسه	۱	۰	۲۵
۱۱	مرد	۳۷	کارشناسی ارشد روان- شناسی کودکان استثنایی	گفتار درمانگر	۶	۰	۱۲
۱۲	زن	۴۵	دکتری روان‌شناسی کودکان استثنایی	معلم	۷	۰	۱۷
۱۳	زن	۴۳	کارشناسی ارشد مشاوره	معلم	۰	۱	۲۱
۱۴	زن	۳۷	کارشناسی ارشد روان- شناسی کودکان استثنایی	معلم	۳	۱	۹
۱۵	مرد	۳۱	کارشناسی ارشد روان- شناسی کودکان استثنایی	معلم	۲	۰	۸
۱۶	مرد	۴۵	کارشناسی ارشد روان- شناسی کودکان استثنایی	معلم	۴	۰	۱۵
۱۷	مرد	۴۳	کارشناسی ارشد روان- شناسی کودکان استثنایی	معلم	۱	۰	۱۶
۱۸	زن	۴۶	دکتری روان‌شناسی عمومی	معلم	۳	۲	۲۳
۱۹	زن	۴۰	دانشجوی دکتری مشاوره	مشاور مدرسه	۰	۱	۱۳
۲۰	زن	۴۴	کارشناسی ارشد مشاوره	معلم	۴	۰	۲۳

ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و مرتبط با تخصص شرکت‌کنندگان در جدول ارائه شده است. گروه متخصصان به سؤالات در چهار گام پاسخ دادند. در گام اول به یک سؤال باز پاسخ

مبنی بر اینکه از نظر شما مدرسه استثنایی موفق در دوره ابتدایی چه ویژگی‌هایی دارد پاسخ دادند. پس از تحلیل محتوا و کدگذاری پاسخ‌ها به روش کولایزی در نرم‌افزار MAXQDA، ۵۱ کد، ۱۹ زیرشاخه و ۷ شاخص با عنوان نیازهای آموزشی، نیازهای سازمانی، نیازهای فردی دانش‌آموزان، نیاز به خدمات روان‌شناسی و مشاوره، نیاز به شاداب‌سازی محیط مدرسه، ویژگی‌های کادر مدیریت و معلمان و در نظر گرفتن شرایط خاص خانواده دانش‌آموزان استخراج شد. سپس یک پرسش‌نامه ۵۱ سؤالی مبتنی بر کدهای استخراج شده و ۷ شاخص اصلی طراحی شد و طی سه گام بعدی مورد ارزیابی گروه متخصصان قرار گرفت. ملاک تصمیم‌گیری برای پذیرش هر شاخص به این صورت بوده است که اگر میزان توافق موردنظر در شاخص پیشنهادی کمتر از ۴۰ درصد بوده است از تحلیل حذف شود و در مواردی که توافق جمعی در شاخص مذکور بیش از ۸۰ درصد بوده است مورد پذیرش واقع شود. در صورتی که میزان توافق ۴۰ تا ۸۰ درصد بوده است همراه با موارد جدید پیشنهاد شده از سوی متخصصان وارد دور بعدی شود. در این پژوهش میزان توافق بر اساس درصد افرادی تعیین گردید که دو گزینه انتهایی بسیار زیاد و زیاد را انتخاب کرده بودند و تا رسیدن به اتفاق نظر این فرایند ادامه داشت. یادآور می‌شود که در پرسش‌نامه طراحی شده برای گام‌های سوم و چهارم (دوره‌های دوم و سوم مطالعه دلفی)، ابتدا توضیحاتی مختصر از نتایج دور پیشین مطالعه و برای هر گویه نظرات موافق و مخالف گروه متخصصان ارائه شد، سپس از گروه خواسته شد تا با توجه به اطلاعات به دست آمده مجدداً ارزیابی خود را بر اساس نظرات سایرین در مورد گویه‌های باقی مانده در یک طیف لیکرتی ۵ درجه‌ای (از بسیار کم تا بسیار زیاد) مشخص کنند. مفاهیم، مؤلفه‌ها و ویژگی‌ها (شاخص‌های) شناسایی شده در مرحله کدگذاری در جدول زیر نمایه شده است.

جدول ۲. مفاهیم، مؤلفه‌ها و ویژگی‌ها (شاخص‌های) شناسایی شده در مرحله کدگذاری

کدهای محوری	کدهای باز	کدهای اولیه (فراوانی)
نیازهای آموزشی	آموزش معلمان	افزایش آگاهی معلمان با برگزاری دوره‌های آموزشی (۳)؛ برگزاری کلاس‌های ضمن خدمت با هدف افزایش آگاهی و مهارت (۸)؛ شرکت معلمان در کارگاه‌های افزایش مهارت (۵)
	آموزش مهارت‌های زندگی	آموزش مهارت‌های زندگی به دانش‌آموزان (۹)؛ توجه به جنبه‌های روانی و یادگیری دانش‌آموزان (۷)

	آموزش کاربردی	ارتباط مباحث آموزشی با زندگی روزمره دانش‌آموزان (۸)؛ کاربرد مواد آموزشی با زندگی روزانه (۱۱)؛ استفاده از رویکرد زمینه محور و مهارتی و کاربردی شدن جریان آموزش (۴)
	استفاده از تجارب پژوهشی و علمی	کاربست پژوهش‌ها علمی در آموزش و تربیت (۲)؛ ارتباط با مراکز پژوهشی و استفاده از تجربیات به‌روز (۴)
نیازهای سازمانی	اهداف مدرسه	مشخص‌بودن برنامه‌ها و اهداف مدرسه (۶)؛ تعیین اهداف کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت مدرسه (۳)؛ تنظیم برنامه‌های آموزشی و تقویم اجرایی سالانه اهداف مدرسه (۷)
	ساختمان و تجهیزات مدرسه	میز و صندلی مناسب دانش‌آموزان ناتوان جسمی و حرکتی (۱۱)؛ وجود میله تعادل و مسیر مناسب حرکت ویلچر (۱۳)؛ متناسب‌سازی ساختمان مدرسه با توجه به شرایط ناتوانی دانش‌آموزان (۵)؛ سیستم گرمایش و سرمایش مناسب (۶)؛ سالن ورزشی متناسب و مجهز به امکانات توان‌بخشی (۸)
	تجهیزات آموزشی	کلاس مجهز به رایانه و تابلو هوشمند (۴)؛ تجهیز معلمان به ابزار و فناوری‌های نوین (۷)؛ فراهم‌سازی ابزار برای کار در آزمایشگاه (۱)؛ استفاده از ابزار و وسایل کمک‌آموزشی مناسب (۱۰)
	تبادل تجربیات عملی	بهره‌مندی از تجربیات معلمان باتجربه (۳)؛ برنامه‌ریزی برای اشتراک‌گذاری تجربیات معلمان با یکدیگر (۲)
نیازهای فردی دانش‌آموزان	توجه به تفاوت‌های فردی	توجه به نیازها و تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان (۱۴)؛ توجه به میزان توانایی مختلف در دانش‌آموزان و احترام به آن (۹)
	شناسایی و پرورش نقاط قوت	کشف توانمندی‌های دانش‌آموزان در سایر حوزه (۸)؛ شناسایی و پرورش نقاط قوت دانش‌آموزان (۶)؛ پرورش باقیمانده توانایی دانش‌آموزان (۳)
	توجه به رشد هیجانی	آموزش ابزار هیجان به دانش‌آموزان (۶)؛ توجه به احساسات و هیجانات دانش‌آموزان (۹)؛ توجه به رشد هیجانی دانش‌آموزان (۴)
نیاز به خدمات روان‌شناسی و مشاوره	نیاز به روان‌شناس و مشاور در مدرسه	حضور روان‌شناس در مدرسه (۹)؛ وجود روان‌شناس و مشاور در مدرسه برای کمک به معلم، والدین و دانش‌آموز (۱۲)؛ نیاز به مشاور برای کمک به معلمان (۶)
	مشاوره به والدین	برگزاری کلاس‌های مشاوره برای والدین (۸)؛ مشاوره به والدین با مشکلات روانی ناشی از وضعیت فرزند (۶)

نیاز به شاداب سازی محیط مدرسه	فعال و شاداب سازی محیط مدرسه	شاداب سازی محیط مدرسه و کلاس درس (۳)؛ تبدیل مدرسه از محیط یکنواخت به محیط شاد، فعال و جذاب کننده دانش آموز (۵)؛ رنگ آمیزی دیوارها و طراحی المان های شادی بخش (۱)
فعالیت های فوق برنامه و خلاقانه	تدارک ساعاتی برای فعالیت های فوق برنامه و خلاقانه (۴)؛ افزایش انگیزه با طراحی فعالیت های خلاق (۵)	
ویژگی های کادر مدیریت و معلمان	مدیریت توانمند	انتخاب مدیر توانمند و متخصص (۱۰)؛ رعایت عدالت بین کارکنان از سوی مدیر (۵)؛ توانایی مدیر در ایجاد روحیه مثبت و همدلی بین کارکنان (۷)
ویژگی معلمان	متخصص، باحوصله و متعهد به کار (۱۱)؛ استفاده از معلمان آگاه و علاقه مند به کار با این دانش آموزان (۸)؛ پوشش مناسب و جذاب معلم (۵)؛ حسن خلق و رابطه مثبت با دانش آموز و اولیا (۸)	
در نظر گرفتن شرایط خاص خانواده دانش آموزان	شرایط اقتصادی خانواده ها	توجه به وضعیت اقتصادی خانواده و در نظر گرفتن کمک از طرق مختلف (۶)؛ سرویس ایاب و ذهاب رایگان برای خانواده های بی بضاعت (۴)
نیاز به به کارگیری و گفتار درمانگر	استفاده از کاردرمانگر و گفتار درمانگر برای کمک به دانش آموزانی که شرایط بهره مندی از خدمات را خارج مدرسه ندارند (۱۰)؛ استفاده از خدمات گفتاردرمانی برای خانواده بی بضاعت (۵)	

در گام اول پژوهش پس از گردآوری پرسش نامه ها از طریق پست الکترونیکی، و تحلیل محتوای مصاحبه ها، پرسش نامه ای ۵۱ سؤالی بر اساس کدهای استخراج شده از تحلیل کیفی تنظیم و در قالب یک طیف لیکرتی ۵ درجه ای به گروه متخصصان ارائه شد تا به این ترتیب مطالعه دلفی آغاز شود. در دور اول مطالعه دلفی این پرسش نامه مورد ارزیابی متخصصان قرار گرفت، ۳۸ گویه توانستند ضریب توافق ۹۰ درصد و بالاتر را کسب کنند که به معنای پذیرش گویه ها بود. ۱۳ گویه (۹، ۱۰، ۱۶، ۱۸، ۲۰، ۲۲، ۲۴، ۳۶، ۳۸، ۴۷، ۴۸، ۴۹، ۵۱) ضریب توافقی ۸۰ درصد و بالاتر را کسب کردند. بر اساس نظر محققان اگر در این دور برای همه گویه ها توافق حاصل شود، مطالعه دلفی پایان خواهد یافت (سلطان کوهی و همکاران، ۱۴۰۱). بنابراین پژوهش در این مرحله متوقف شد، چراکه پرسش های فوق در یک مرحله ارزیابی توانستند پذیرش گروه متخصصان را کسب کنند در جدول ۳ به ترتیب گویه های مورد توافق گروه متخصصان همراه با ضرایب توافق آن ها گزارش شده است.

جدول ۳. گویه‌های مورد توافق گروه متخصصان همراه با ضرایب توافق

شماره	گزاره	ضریب توافق	تصمیم
۱	توجه به آموزش معلمان	۹۰	پذیرش
۲	برگزاری دوره‌های آموزشی و کارگاه‌های افزایش مهارت برای معلمان	۱۰۰	پذیرش
۳	برپایی کلاس‌های ضمن خدمت معلمان	۹۰	پذیرش
۴	توجه به آموزش مهارت‌های زندگی	۹۴	پذیرش
۵	توجه به جنبه‌های روانی و آموزش مهارت‌های خودمراقبتی	۱۰۰	پذیرش
۶	توجه به آموزش کاربردی	۱۰۰	پذیرش
۷	ارتباط مباحث آموزشی با نیازهای زندگی روزمره	۱۰۰	پذیرش
۸	توجه به رویکرد زمینه‌محور و مهارت‌محور در جریان آموزش	۹۴	پذیرش
۹	استفاده از نتایج پژوهش‌های علمی در امور آموزشی و تربیتی	۸۴/۳	پذیرش
۱۰	ارتباط مستمر مدرسه با مراکز علمی و پژوهشی حوزه مربوطه	۸۸/۲	پذیرش
۱۱	تنظیم برنامه‌های آموزشی و تقویم اجرایی سالانه اهداف مدرسه	۱۰۰	پذیرش
۱۲	مشخص بودن اهداف مدرسه برای همه ذی‌نفعان	۹۴	پذیرش
۱۳	تعیین اهداف کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت	۱۰۰	پذیرش
۱۴	توجه به ساختمان و تجهیزات مدرسه	۹۲	پذیرش
۱۵	تجهیز کلاس‌ها به میز و صندلی مخصوص دانش‌آموزان ناتوان حرکتی	۹۴	پذیرش
۱۶	تجهیز سالن ورزشی به امکانات توان‌بخشی	۸۴/۳	پذیرش
۱۷	تدارک مسیر حرکت ویلچر و استقرار میله تعادل	۹۴	پذیرش
۱۸	ایمن‌سازی سیستم گرمایش و سرمایش	۸۴/۳	پذیرش
۱۹	تجهیز معلمان به روش‌ها و فناوری‌های نوین تدریس	۹۶	پذیرش
۲۰	تجهیز کلاس درس به رایانه و تابلو هوشمند	۸۶/۲	پذیرش
۲۱	استفاده از ابزار کمک‌آموزشی متناسب دانش‌آموزان استثنایی	۹۸	پذیرش
۲۲	فراهم‌سازی ابزار برای کار در آزمایشگاه	۸۲/۳	پذیرش
۲۳	ایجاد فرصت‌هایی برای تبادل اطلاعات و تجربیات بین معلمان	۹۰	پذیرش
۲۴	توجه به استفاده از تجربیات افراد خبره و معلمان باتجربه	۸۸/۲	پذیرش
۲۵	توجه به نیازها و تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان	۱۰۰	پذیرش
۲۶	توجه و احترام به توانایی‌های مختلف دانش‌آموزان	۹۴	پذیرش
۲۷	شناسایی و پرورش نقاط قوت در دانش‌آموزان	۱۰۰	پذیرش
۲۸	پرورش باقیمانده توانایی دانش‌آموزان	۹۴	پذیرش
۲۹	کشف توانمندی‌های دانش‌آموزان در سایر حوزه‌ها	۱۰۰	پذیرش

۳۰	توجه به رشد هیجانی	۹۴	پذیرش
۳۱	آموزش ابراز هیجان به دانش‌آموزان	۱۰۰	پذیرش
۳۲	توجه به احساسات و هیجانات دانش‌آموزان	۱۰۰	پذیرش
۳۳	استفاده از خدمات روان‌شناسی و مشاوره برای والدین و دانش‌آموزان	۱۰۰	پذیرش
۳۴	استفاده از خدمات روان‌شناسی و مشاوره برای معلمان	۹۶	پذیرش
۳۵	برگزاری کلاس‌های راهنمایی و مشاوره به والدین	۹۰	پذیرش
۳۶	توجه به شاداب‌سازی محیط مدرسه و کلاس درس	۸۸/۲	پذیرش
۳۷	تبدیل مدرسه به محیطی جذاب برای دانش‌آموزان	۱۰۰	پذیرش
۳۸	رنگ‌آمیزی دیوارها و طراحی المان‌های شادی‌بخش	۸۶/۲	پذیرش
۳۹	تدارک ساعاتی برای فعالیت‌های فوق‌برنامه و خلاقانه	۹۲	پذیرش
۴۰	طراحی فعالیت‌های خلاقانه برای افزایش انگیزه	۹۴	پذیرش
۴۱	توجه به انتخاب مدیر توانمند و متخصص	۹۸	پذیرش
۴۲	رعایت عدالت بین کارکنان از سوی مدیر	۹۴	پذیرش
۴۳	توانایی مدیر در ایجاد روحیه مثبت و همدلی بین کادر مدرسه	۹۸	پذیرش
۴۴	ویژگی‌های معلمان (متخصص، باحوصله، متعهد و...)	۱۰۰	پذیرش
۴۵	حسن خلق و رابطه مثبت با همکاران، اولیا و دانش‌آموزان	۹۸	پذیرش
۴۶	به‌کارگیری معلمان آگاه و علاقه‌مند به کار با این دانش‌آموزان	۱۰۰	پذیرش
۴۷	خشک و رسمی نبودن پوشش معلمان	۸۶/۲	پذیرش
۴۸	توجه به شرایط اقتصادی خانواده‌ها و کمک با خانواده‌های بی‌بضاعت	۸۸/۲	پذیرش
۴۹	سرویس ایاب‌وذهاب رایگان برای خانواده‌های بی‌بضاعت	۸۲/۳	پذیرش
۵۰	استقرار کاردرمانگر و گفتار درمانگر در مدرسه	۱۰۰	پذیرش
۵۱	استفاده از خدمات کاردرمانگر و گفتار درمانگر برای خانواده‌های که امکان	۸۲/۳	پذیرش
دسترسی راحت به مراکز آزاد را ندارند			

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که از میان ۵۱ گویه استخراج‌شده از تحلیل کیفی دور اول، همه گویه‌ها از نظر متخصصان با ویژگی‌های مدرسه استثنایی موفق مطابقت دارند و مورد تأیید است. همچنین گروه روی متخصصان گویه‌های ۲ (برگزاری دوره‌های آموزشی و کارگاه‌های افزایش مهارت برای معلمان)؛ ۵ (توجه به جنبه‌های روانی و آموزش مهارت‌های خود مراقبتی)؛ ۶ (توجه به آموزش کاربردی)؛ ۷ (توجه به آموزش کاربردی)؛ ۱۱ (تنظیم برنامه‌های آموزشی و تقویم اجرایی سالانه اهداف مدرسه)؛ ۱۳ (تعیین اهداف کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت)؛

۲۵) توجه به نیازها و تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان؛ ۲۷) شناسایی و پرورش نقاط قوت در دانش‌آموزان؛ ۲۹) کشف توانمندی‌های دانش‌آموزان در سایر حوزه‌ها؛ ۳۱) آموزش ابراز هیجان به دانش‌آموزان؛ ۳۲) توجه به احساسات و هیجانات دانش‌آموزان؛ ۳۳) استفاده از خدمات روان‌شناسی و مشاوره برای والدین و دانش‌آموزان؛ ۳۷) تبدیل مدرسه به محیطی جذاب برای دانش‌آموزان؛ ۴۴) ویژگی‌های معلمان (متخصص، باحوصله، متعهد و...)؛ ۴۶) خارج‌گیری معلمان آگاه و علاقه‌مند به کار با این دانش‌آموزان؛ ۵۰) استقرار کاردرمانگر و گفتار درمانگر در مدرسه) توافق کامل داشتند (کسب ضریب توافق ۱۰۰). به‌منظور مشخص نمودن وضعیت موجود شاخص‌های اثرگذار بر مدرسه استثنایی موفق در دوره ابتدایی، رتبه کسب شده هر یک از شاخص‌ها با استفاده از شاخص رتبه‌بندی فریدمن تحلیل شد ($P < 0/05$)؛ $(\text{Chi}=120; \text{df}=6)$ که نشان داد ابعاد با هم اختلاف معنی‌داری دارند و نتایج رتبه‌بندی ابعاد، در جدول ذیل ارائه گردیده است.

جدول ۴. نتایج رتبه‌بندی ابعاد اصلی شاخص‌های اثرگذار بر مدرسه استثنایی موفق در دوره ابتدایی

ابعاد	میانگین رتبه‌ها	رتبه (اهمیت)
نیازهای آموزشی	۶	۲
نیازهای سازمانی	۷	۱
نیازهای فردی دانش‌آموزان	۸	۳
نیاز به خدمات روان‌شناسی و مشاوره	۱	۷
نیاز به شاداب‌سازی محیط مدرسه	۳	۵
ویژگی‌های کادر مدیریت و معلمان	۴	۴
در نظر گرفتن شرایط خاص خانواده دانش‌آموزان	۲	۶

بر اساس تحلیل نتایج رتبه‌بندی ابعاد اصلی شاخص‌های اثرگذار، به ترتیب بالاترین رتبه مربوط به بعد نیازهای سازمانی و پایین‌ترین رتبه مربوط به بعد نیاز به خدمات روان‌شناسی و مشاوره است. نتایج رتبه‌بندی مؤلفه‌های هر یک از ابعاد نیز در جدول ذیل ارائه شده است.

جدول ۵. رتبه‌بندی مؤلفه‌های شاخص‌های اثرگذار بر مدرسه استثنایی موفق در دوره ابتدایی

ابعاد	مؤلفه‌ها	مدرسه استثنایی موفق در دوره ابتدایی
		میانگین رتبه (اهمیت)
نیازهای آموزشی	آموزش معلمان	۲/۹۵
	آموزش مهارت‌های زندگی	۱

۱	۳/۳۵	آموزش کاربردی	
۳	۲/۷۰	استفاده از تجارب پژوهشی و علمی	
۲	۲/۶۵	اهداف مدرسه	نیازهای سازمانی
۴	۱	ساختمان و تجهیزات مدرسه	
۱	۴	تجهیزات آموزشی	
۳	۲/۳۵	تبادل تجربیات عملی	
۳	۱	توجه به تفاوت‌های فردی	نیازهای فردی دانش‌آموزان
۲	۲/۴۸	شناسایی و پرورش نقاط قوت	
۱	۲/۵۳	توجه به رشد هیجانی	
۱	۲	نیاز به روان‌شناس و مشاور در مدرسه	نیاز به خدمات روان‌شناسی و مشاوره
۲	۱	مشاوره به والدین	
۱	۲	فعال و شاداب‌سازی محیط مدرسه	نیاز به شاداب‌سازی محیط مدرسه
۲	۱	فعالیت‌های فوق‌برنامه و خلاقانه	
۲	۱	مدیریت توانمند	ویژگی‌های کادر مدیریت و معلمان
۱	۲	ویژگی معلمان	
۲	۱/۳۵	شرایط اقتصادی خانواده‌ها	در نظر گرفتن شرایط خاص خانواده
۱	۱/۶۵	نیاز به به کارگیری کار و گفتار درمانگر	دانش‌آموزان

با توجه به نتایج تحلیل نتایج رتبه‌بندی مؤلفه‌های ابعاد فرعی شاخص‌های اثرگذار بر مدرسه استثنایی موفق در دوره ابتدایی، بیشترین اولویت بُعد نیازهای آموزشی مربوط به مؤلفه آموزش کاربردی و کمترین اولویت مربوط به مؤلفه آموزش مهارت‌های زندگی بود. در بُعد نیازهای سازمانی، بیشترین اولویت مربوط به مؤلفه تجهیزات آموزشی و کمترین اولویت مربوط به مؤلفه ساختمان و تجهیزات مدرسه بود. در بُعد نیازهای فردی دانش‌آموزان، بیشترین اولویت مربوط به مؤلفه توجه به رشد هیجانی و کمترین اولویت مربوط به مؤلفه توجه به تفاوت‌های فردی بود. در بُعد نیاز به خدمات روان‌شناسی و مشاوره، بیشترین اولویت مربوط به مؤلفه نیاز به روان‌شناس و مشاور در مدرسه و کمترین اولویت مربوط به مؤلفه مشاوره به والدین بود. در

بعد نیاز به شاداب‌سازی محیط مدرسه، بیشترین اولویت مربوط به مؤلفه فعال و شاداب‌سازی محیط مدرسه و کمترین اولویت مربوط به مؤلفه فعالیت‌های فوق‌برنامه و خلاقانه بود. در بُعد ویژگی‌های کادر مدیریت و معلمان، بیشترین اولویت مربوط به مؤلفه ویژگی معلمان و کمترین اولویت مربوط به مؤلفه مدیریت توانمند بود. در بُعد در نظر گرفتن شرایط خاص خانواده دانش‌آموزان، بیشترین اولویت مربوط به مؤلفه نیاز به به کارگیری کاردرمانگر و گفتار درمانگر و کمترین اولویت مربوط به مؤلفه شرایط اقتصادی خانواده‌ها بود.

بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر، پس از تحلیل محتوا و کدگذاری پاسخ‌ها به روش کولایزی به‌واسطه نرم‌افزار MAXQDA، ۵۱ کد، ۱۹ زیرشاخص و ۷ مؤلفه (نیازهای آموزشی، نیازهای سازمانی، نیازهای فردی دانش‌آموزان، نیاز به خدمات روان‌شناسی و مشاوره، نیاز به شاداب‌سازی محیط مدرسه، ویژگی‌های کادر مدیریت و معلمان، در نظر گرفتن شرایط خاص خانواده دانش‌آموزان) استخراج شد. در این مطالعه بر اساس نظر خبرگان، مؤلفه اول، نیازهای آموزشی بود که مورد توجه قرار گرفت و شامل آموزش معلمان، آموزش کاربردی، آموزش مهارت‌های زندگی و استفاده از تجارب پژوهشی و علمی بود. در این راستا یک مدرس موفق می‌تواند با توسعه مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی که تعاملات بین فردی و مدیریت هیجانات یادگیرندگان را بهبود می‌بخشد (احمدیان و همکاران، ۱۴۰۱) و آموزش مهارت‌های زندگی و مسئولیت‌پذیری، فرصت مناسبی را برای مشارکت‌های علمی و اجتماعی یادگیرندگان فراهم کند (عزیزی و همکاران، ۱۴۰۲؛ سلیمی نوه و اندیشمند، ۱۴۰۲). در این زمینه متخصصان بر این باورند که موفقیت یادگیرندگان در مدارس، در کنار تسلط بر مهارت‌های علمی، نیازمند فضایی مناسب برای تحول شناختی، هیجانی، شخصیتی، شغلی و اجتماعی است و هر چه بیشتر به شاخص‌های روان‌شناختی در مدارس پرداخته شود، عملکرد این مدارس در آموزش و تربیت دانش‌آموزان بهتر خواهد بود و در واقع اهداف مشترک اولیای مدرسه و دانش‌آموزان از آموزش بهتر محقق خواهد شد (سلطان‌کوهی و همکاران، ۱۴۰۱؛ رستمی و همکاران، ۱۴۰۲؛ رمضان زاده، ۱۴۰۲؛ زین‌آبادی و عبدالحسینی، ۱۳۹۶؛ اقدسی و همکاران، ۱۳۹۳). برخی مطالعات نیز بر روش‌های تدریس مشارکتی تأکید کرده‌اند (پوشنه و همکاران، ۱۴۰۱). بعلاوه مداخله زود هنگام هیجانی-اجتماعی می‌تواند موجب بهبود رشد اجتماعی یادگیرندگان شود (موللی و همکاران، ۱۴۰۰).

بر اساس نظر خبرگان، مؤلفه دوم، نیازهای سازمانی بود که شامل اهداف مدرسه، ساختمان و تجهیزات مدرسه، تجهیزات آموزشی و تبادل تجربیات عملی بود. یکی از اهداف مدرسه موفق نظارت بر کاربست مؤلفه‌های سخت و نرم‌افزاری و تجهیزات آموزشی متناسب با یادگیرندگان است. در همین راستا، مطالعات نشان می‌دهند که آموزش در کلاس‌های هوشمند موجب بهبود اختلالات خواندن و سیالی کلامی در کودکان دیرآموز شده است (آخوندی و همکاران، ۱۴۰۰). در یک مطالعه نظام‌مند، نعمتی و تقی‌پور (۱۳۹۶) مطرح کردند که استفاده و کاربرد فناوری می‌تواند به یادگیرندگان با نیازهای آموزشی ویژه در ارتقای تکالیف تحصیلی مستقل و مشارکت در بحث‌های کلاسی به همراه تکمیل تکلیف دشوار، کمک کند. پژوهش‌های شواهدمحور از این حمایت می‌کند که فناوری‌های کمکی در مقایسه با مواد آموزشی متداول، توانایی کمک به بهبود کیفیت زندگی یادگیرندگان ناتوان را دارند. در حوزه نیازهای آموزشی ویژه این اهمیت و اطمینان وجود دارد که افراد با نیازهای ویژه آمادگی لازم برای پاسخ به تقاضاهای زندگی را داشته باشند. در این راستا، بسیاری از ابزارهای فناوری می‌توانند تا آنجا که ممکن است امکان فائق آمدن به مشکلات را با دشواری‌های کمتر فراهم آورده و آن را ارتقا بخشد. از آنجا که آموزش و پرورش، ابزاری برای برقراری عدالت آموزشی و درنهایت ابزار توسعه پایدار محسوب می‌شود، شناسایی نقاط قوت و ضعف و کمبود امکانات آموزشی می‌تواند مدیران و برنامه‌ریزان را در جهت ارتقاء کمبودها یاری رساند (پیری زمانه و همکاران، ۱۴۰۲).

بر اساس نظر خبرگان، مؤلفه سوم، نیازهای فردی دانش‌آموزان بود که شامل توجه به تفاوت‌های فردی و شناسایی و پرورش نقاط قوت بود. مدرسه موفق باید دانش‌آموز را با احساسات مثبت و منفی خود مانند همدلی، عصبانیت، احساس شرمساری، احساس ارزشمندی، حسادت، بی‌احترامی و... آشنا کند و مدیریت هیجان‌ها را به وی بیاموزد. چنان‌که مدرسه موفق باید به رشد هیجانی، رشد اجتماعی، رشد شغلی، رشد شناختی - تحصیلی توجه خاص داشته باشد. پرورش رشد شناختی از اصلی‌ترین ابزارهای کسب موفقیت دانش‌آموزان است. برای این منظور معلم باید با توجه به تفاوت‌های فردی سطح کارکرد شناختی دانش‌آموزان را تشخیص دهد و بر اساس آن اقدام کند (گواهی و همکاران، ۱۴۰۲). توجه نکردن به این مهم سبب بی‌انگیزگی، دلسردی و حتی ترک تحصیل می‌شود (ابراهیمی، ۱۳۹۸؛ سلطان‌کوهی و همکاران، ۱۴۰۱). بعلاوه، توجه به رشد هیجانی

دانش‌آموزان می‌توانند سبب ارتباطات سالم و مؤثر در زندگی فردی و اجتماعی شود. شناسایی احساسات خود و دیگران و توانایی همدلی با دیگران و همچنین بروز احساسات به شیوه‌های مناسب زمینه‌ساز موفقیت در زندگی است و سبب استفاده بهتر از توانایی‌ها و استعدادها شده و افراد را در مقابل آسیب‌های اجتماعی مقاوم‌تر می‌کند (پارسا و همکاران، ۱۴۰۲).

بر اساس نظر خبرگان، مؤلفه چهارم، نیاز به خدمات روان‌شناسی و مشاوره بود که شامل نیاز به روان‌شناس و مشاور در مدرسه و مشاوره به والدین بود. مشاوران مدارس یکی از نخستین افرادی هستند که در پیشرفت تحصیلی و اجتماعی دانش‌آموزان نقش بسزایی دارند و می‌توانند تأثیر معناداری بر بهبود بهداشت یادگیرندگان داشته باشند. معلمان و مشاوران بایستی در دسترس باشند، به‌طوری‌که یادگیرندگان، آن‌ها را قابل‌اعتمادترین بدانند تا برای مشاوره به آن‌ها مراجعه کنند. به‌طور کلی برنامه‌ها و فعالیت‌های مدرسه باید در جهت آماده ساختن یادگیرندگان برای زندگی در آینده باشد (سلطان‌کوهی و همکاران، ۱۴۰۱). برخی پژوهشگران نظیر وجدانی همت و هرمزی (۱۴۰۰) بر این باورند که هنوز جایگاه حرفه‌ای مشاوران در مدارس، در وضعیت مطلوب نیست. ادراک صحیح و اثربخش مشاوران مدرسه از نقش حرفه‌ای خود، به تأثیرگذاری بیشتر آن‌ها و همکاری همه‌جانبه با معلمان، مدیران و خانواده‌ها در جهت ارتقا رشدی دانش‌آموزان خواهد انجامید. نتیجه این آگاهی‌بخشی در حوزه‌های رشد تحصیلی، شغلی، شخصی و اجتماعی دانش‌آموزان به طور موفقیت‌آمیزی نمایان خواهد شد.

بر اساس نظر خبرگان، مؤلفه پنجم، نیاز به شاداب‌سازی محیط مدرسه بود که مورد توجه قرار گرفت و شامل فعال و شاداب‌سازی محیط مدرسه و فعالیت‌های فوق‌برنامه و خلاقانه بود. همان‌طور که گفته شد دانش‌آموزان استثنایی با نیازهای ویژه کسانی هستند که نیازهای یادگیری ویژه‌ای برای آن‌ها به طور رسمی شناسایی شده است، زیرا از نظر ذهنی، جسمی یا عاطفی دارای نقص و محرومیت‌هایی هستند (عاشوری، ۱۴۰۱)؛ بنابراین ایجاد فرصت‌های بیشتر برای نزدیک کردن افراد با نیازهای ویژه به زندگی افراد بهنجار از ضروریات و اهداف اصلی تعلیم و تربیت است (فرج‌اللهی و همکاران، ۱۳۸۸) که در این راستا نیز آموزش و پرورش برای قرن بیست و یکم چهار مؤلفه یادگیری برای زیستن، یادگیری برای عمل کردن، یادگیری برای دانستن و یادگیری برای با هم زیستن را مدنظر قرار داده است که بر این اساس

آموزش فراگیر الگوی مناسب مبتنی بر توجه به حقوق همه انسان‌ها در بهره‌گیری یکسان و برابر از امکانات جامعه است (حسن‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۵). در همین راستا، برخی مطالعات طراحی و برنامه‌ریزی مناسب در جهت پُر کردن اوقات فراغت دانش‌آموزان استثنائی را جهت بهبود اجتماعی شدن آن‌ها توصیه می‌کنند (پارسا و همکاران، ۱۴۰۰).

بر اساس نظر خبرگان، مؤلفه ششم، ویژگی‌های کادر مدیریت و معلمان بود که شامل مدیریت توانمند و ویژگی معلمان بود. داشتن کارکنان توانمند و حرفه‌ای، ایجاد رابطه صمیمانه با دانش‌آموزان، داشتن رابطه‌ای کارآمد با اولیای دانش‌آموزان از نکات مهم مدیریت توانمند است (اویسی‌فرد و ناستی‌زاده، ۱۴۰۱). نتایج مطالعات نشان می‌دهد که ابعاد توسعه استعداد معلمان با اثربخشی مدارس رابطه معناداری دارد و بهبود توانایی شغلی معلمان، توجه به استعداد آن‌ها و تلاش جهت ایجاد راهکارهایی برای شکوفایی استعدادها در جهت ارائه خدمات بهتر به دانش‌آموزان تأثیر قابل توجهی بر اثربخشی مدارس دارد (هالایان و همکاران، ۱۴۰۰). بعلاوه نتایج یک پژوهش نشان داد از بین سبک‌های مدیریت کلاس تنها بین سبک مدیریت کلاس تعامل‌گرا که ارتباط نزدیکی با خلاقیت دارد با میزان اضطراب دانش‌آموزان رابطه منفی و معناداری وجود دارد. همچنین، از بین سبک‌های مدیریت کلاس تنها بین سبک مدیریت کلاس تعامل‌گرا با کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد (هژبری و شفیع‌زاده، ۱۳۹۶).

بر اساس نظر خبرگان، مؤلفه هفتم، در نظر گرفتن شرایط خاص خانواده دانش‌آموزان بود که شامل شرایط اقتصادی خانواده‌ها و نیاز به به کارگیری کاردرمانگر و گفتار درمانگر بود. در همین راستا، مطالعه رأفتی (۱۳۹۷) نشان داد رابطه مستقیم و معناداری بین عوامل زمینه خانوادگی و اقتصادی با نابرابری آموزشی وجود دارد. بعلاوه، برخی از دانش‌آموزان استثنائی، دارای آسیب‌هایی در یک یا چند حوزه از فرایندهای درکی شده‌اند که موجب بروز اختلال‌هایی در فهمیدن یا به کارگیری زبان، صحبت کردن یا نوشتن آن‌ها می‌شود. این ناتوانی در مهارت‌های تحصیلی از قبیل خواندن، گوش کردن، فکر کردن، صحبت کردن، نوشتن، هجی کردن و محاسبات ریاضی اثر گذاشته و موفقیت آن‌ها را در این حوزه‌ها کاهش می‌دهد؛ اما به همراه معلم با کاردرمانی، گفتاردرمانی و روان‌شناسی می‌توان در جنبه‌ای ویژه به دانش‌آموز کمک کرد (رفیعی، ۱۳۹۵). گفتار درمانگر با کمک به افزایش توانایی ارتباطی وی، آموزش را تسریع می‌کند و زمینه ارتباط مناسب را با معلم مهیا می‌سازد.

به‌طور کلی نتایج پژوهش حاضر از جهاتی، در خصوص مؤلفه‌ها و شاخص‌های مؤثر بر مدرسه استثنایی موفق در دوره ابتدایی، با نتایج پژوهش‌های اقدسی و همکاران (۱۳۹۳)، ایمانی و همکاران (۱۳۹۶)، جاویدان و همکاران (۱۳۹۷)، عابدی و همکاران (۱۴۰۰)، مختاری و همکاران (۱۴۰۰)، سلطان‌کوهی و همکاران (۱۴۰۱)، کیانی و همکاران (۱۴۰۱)، همسو است. نارضایتی از عملکرد نظام آموزشی در پاسخگویی به نیازهای روزافزون جامعه امروز و قابلیت‌های ضعیف خروجی‌های آن در دستیابی به اهداف از پیش تعیین‌شده، آموزش و پرورش امروز را با چالش‌های جدی مواجه کرده است (ایمانی و همکاران، ۱۳۹۶). لذا برپایی مدارس اثربخش و موفق برای دانش‌آموزان عادی و به‌ویژه استثنایی بسیار مهم و ضروری است چراکه در غیراینصورت، هدف آموزش و پرورش تأمین نخواهد شد. بر اساس نتایج پژوهش سلطان‌کوهی و همکاران (۱۴۰۱) مدرسه موفق رشد هیجانی، اجتماعی، شغلی و شناختی را در نظر گرفته و برای آن برنامه‌ریزی می‌کند. مختاری و همکاران (۱۴۰۰) بیان می‌کنند مدرسه‌ای موفق است که در رسیدن به هدف‌های آموزشی رسمی و غیررسمی موفق باشد. بنابراین هم ویژگی‌های فردی و هم ویژگی‌های سازمانی از عوامل اثرگذار بر موفقیت در مدارس هستند که به کمک آن‌ها می‌توان یک مدرسه موفق و اثربخش به‌ویژه برای دانش‌آموزان استثنایی فراهم نمود.

نتایج ارائه‌شده در این پژوهش مبتنی بر دیدگاه متخصصان و خبرگان حیطه آموزش و پرورش دانش‌آموزان استثنایی شهرستان رشت است، لذا در تعمیم آن به کل جامعه ایران باید احتیاط لازم رعایت گردد؛ همچنین از آنجا که مرحله کمی با روش نظرسنجی و خود گزارش دهی انجام شده است، احتمال سوگیری در پاسخ به سؤال‌های پرسش‌نامه وجود دارد لذا جهت دستیابی به نتایج بهتر و مطلوب‌تر نیاز به پژوهش‌های بیشتر است. پیشنهاد می‌شود سیاست‌گذاران آموزش و پرورش برای مدرسه استثنایی موفق، باید توجه بیشتری به سرمایه‌های انسانی داشته باشند. بعلاوه، مطالعه حاضر حاصل مصاحبه با خود دانش‌آموزان یا والدین آن‌ها نبوده است، و این در حالی است که نظر دانش‌آموزان و والدین آن‌ها، بسیار مهم و اساسی است و لذا به پژوهشگران بعدی پیشنهاد می‌شود، در کنار نظر متخصصان، نظرات این دانش‌آموزان و والدین آن‌ها مورد مطالعه دقیق قرار گیرد. درنهایت، پیشنهاد می‌شود سیاست‌گذاران آموزش و پرورش، توجه به تمام ابعاد مطالعه حاضر داشته باشند تا برای دانش‌آموزان استثنایی فضایی اثربخش برای رشد کامل تر و غنی‌تر ایجاد شود.

تشکر و قدردانی

در انتها از تمام افرادی که ما را در انجام این پژوهش یاری نمودند و از اساتید دانشگاه، مشاوران و معلمان آموزش و پرورش که در این پژوهش شرکت کردند، تشکر و قدردانی می‌شود.

تعارض منافع

نویسندگان اعلام می‌دارند که در نتایج این پژوهش هیچ گونه تضاد منافی وجود ندارد

آماده انتشار

منابع

- آخوندی یامچی، ف؛ دواتگری اصل؛ اسدی، ن. (۱۴۰۰). اثربخشی استفاده از کلاس‌های هوشمند بر بهبود اختلالات خواندن و سیالی کلامی کودکان دیرآموز. پژوهش در آموزش ابتدایی، ۳(۶): ۳۰-۱۵.
- ابراهیمی، س. (۱۳۹۸). رویکردهای تربیتی به یادگیری اجتماعی-هیجانی در مدارس. رویش روان‌شناسی؛ ۸(۵): ۶۷-۷۶.
- احمدیان، ر؛ حسینی نسب، س؛ آزموده، م. (۱۴۰۱). مقایسه اثربخشی تقویت حافظه کاری و آموزش تفکر انتقادی بر راهبردهای تنظیم هیجان کودکان با اختلال یادگیری خاص. تعلیم و تربیت استثنایی؛ ۶(۱۷۲): ۱۹-۳۰.
- اقدسی، س؛ کیامنش، ع؛ مهدوی، م؛ صفرخانی، م. (۱۳۹۳). تعامل معلم-دانش‌آموز در کلاس درس مدارس موفق و ناموفق: مطالعه موردی از مدارس ابتدایی شرکت‌کننده در آزمون پرلز ۲۰۰۶ و تیمز ۲۰۰۷. تعلیم و تربیت، ۳۰(۳): ۹۳-۱۲۰.
- اویسی فرد، ف؛ ناستی زاده، ن. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی به معلم بر بی‌انضباطی دانش‌آموزان و تعامل معلم-دانش‌آموزان. تعلیم و تربیت استثنایی، ۱(۱۶۷): ۹-۲۴.
- ایزان، م؛ احمدی علی آبادی، ا. (۱۴۰۲). بررسی تأثیر روش‌های آموزش انفرادی بر عزت نفس، انگیزش تحصیلی و عملکرد خواندن دانش‌آموزان نارساخوان مقطع ابتدایی. کودکان استثنایی، ۲۳(۱): ۴۷-۶۴.
- ایمانی، ج؛ باقری، م؛ جعفری، پ؛ قورچیان، ن. (۱۳۹۶). بررسی مؤلفه‌ها و شاخص‌های اثربخشی مدارس متوسطه دوم استان هرمزگان برای ارائه مدل در راستای بهبود سیستم آموزشی مدارس. پژوهش‌های رهبری آموزشی، ۴(۱۴): ۲۵-۶۱.
- بریمانی، ص؛ اسدی، ج؛ خواجهوند، ا. (۱۳۹۷). اثربخشی بازی‌درمانی بر سازگاری اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی کودکان ناشنوا. توان‌بخشی، ۱۹(۳): ۲۵۰-۲۶۱.
- پادروند، ح؛ قدم پور، ع؛ صفاری، ق؛ ذوالقاری، ش؛ قبادیان، م. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی به شیوه گروهی بر کاهش تکانش‌گری و قلدری دانش‌آموزان پسر دارای اختلال رفتاری. کودکان استثنایی، ۲۳(۱): ۳۵-۴۶.
- پارسا، ع؛ زارعی، ع؛ سجادی، ه؛ حاجی انزهایی، ز. (۱۴۰۰). تأثیر اوقات فراغت ورزشی بر سازگاری اجتماعی و تصویر بدنی دانش‌آموزان استثنایی کشور و ارائه مدل عملیاتی. تعلیم و تربیت استثنایی، ۶(۱۶۶): ۲۸-۳۸.

پارسا، ع؛ زارعی، ع؛ سجادی هزاوه، ح؛ حاجی انزهایی، ز. (۱۴۰۲). مدل تأثیر سلامت روانی بر سازگاری اجتماعی و تصویر بدنی دانش آموزان استثنائی در دوران بیماری کووید-۱۹ با تأکید بر فعالیت بدنی. تعلیم و تربیت استثنائی، ۳ (۱۷۵): ۳۳-۴۳.

پوشنه، ک؛ طیبی ماسوله، س؛ خسروی بابادی، ع؛ رضازاده، ح؛ رضانی، ا. (۱۴۰۱). طراحی الگوی برنامه درسی آموزش شهروندی برای دانش آموزان کم توان ذهنی. تعلیم و تربیت استثنائی، ۴ (۱۷۰): ۴۷-۵۹.

پیری زمانه، م؛ عباس پور، ع؛ رحیمیان، ر. (۱۴۰۲). شناسایی و اولویت بندی مؤلفه ها و شاخص های نابرابری آموزشی در مدارس دوره ابتدایی، پژوهش های رهبری و مدیریت آموزشی. ۷ (۲۵): ۴۷-۷۶.

جاویدان، ع؛ مرزوقی، ر؛ جهانی، ج؛ ترک زاده، ج. (۱۳۹۷). توسعه الگوی مدرسه سالم: یک مطالعه کیفی. پژوهش های رهبری آموزشی. ۵ (۱۸): ۱۰۹-۱۳۲.

جباری، د؛ حسینی نسب، س؛ آزموده، م. (۱۴۰۲). مقایسه اثربخشی بازی درمانی با رویکرد شناختی- رفتاری و قصه درمانی بر سازگاری اجتماعی، هیجانی و تحصیلی دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر. کودکان استثنائی، ۲۳ (۱): ۷۷-۹۲.

حسن نژاد رسکئی، م؛ حسینی، ح؛ فخری، م. (۱۳۹۵). مروری بر چالش های کودکان استثنائی مدارس فراگیر. تعالی بالینی، ۶ (۱): ۲۵-۳۴.

رافتی، ر. (۱۳۹۷). الگوی ساختاری نابرابری آموزشی در مناطق آموزشی شهر مشهد. علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، ۶ (۱): ۷۱-۱۰۰.

رستمی، ص؛ علیزاده، ح؛ رضایی، س؛ نیکخو، ف؛ همتی علمدار، ق. (۱۴۰۲). تدوین برنامه توان بخشی مبتنی بر حافظه کاری و اثربخشی آن بر بازشناسی واژه در کودکان با آسیب شنوایی. تعلیم و تربیت استثنائی، ۱ (۱۷۳): ۶۹-۸۰.

زین آبادی، ح؛ عبدالحسینی، ب. (۱۳۹۶). مدرسه موفق، مدیر موفق مطالعه تطبیقی یافته های پروژه بین المللی مدیر مدرسه موفق. نوآوری های آموزشی، ۱۶ (۱): ۲۱-۴۲.

رفیعی، ش. (۱۳۹۵). مداخله های کاردرمانی در دانش آموزان با ناتوانی یادگیری خاص. تعلیم و تربیت استثنائی، ۵ (۱۴۲): ۲۴-۳۰.

رمضان زاده، ث. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش مهارت های اجتماعی-هیجانی بر مؤلفه های هوش هیجانی و حرمت خود دانش آموزان دختر نابینا. تعلیم و تربیت استثنائی، ۲ (۱۷۴): ۶۹-۸۲.

سلطان کوهی، م؛ صیدی، م؛ گل محمدیان، م. (۱۴۰۱). شناسایی شاخص های مدرسه موفق در مقطع متوسطه شهر کرمانشاه (مدرسه ای برای زندگی): یک مطالعه دلفی. تعلیم و تربیت، ۳۸ (۲): ۱۰۷-۱۲۰.

- سلیمی نوه، ف؛ اندیشمند، و. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش یکپارچگی حسی-حرکتی بر ارتقا کارکردهای اجرایی توجهی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری. تعلیم و تربیت استثنایی، ۲ (۱۷۴): ۴۷-۵۴.
- عابدی کوشکی، س؛ زین‌آبادی، ح؛ امین بیدختی، ع. (۱۴۰۰). خط‌مشی‌ها، الگوها و اصول مدیریت مدارس موفق. سیاست‌نامه علم و فناوری، ۱۱ (۲): ۱۲۴-۱۳۶.
- عاشوری، محمد. (۱۴۰۱). تأثیر آسیب‌بینایی بر تحول هیجان و شایستگی هیجانی در یادگیرندگان با آسیب بینایی. تعلیم و تربیت استثنایی، ۴ (۱۷۰): ۹-۱۹.
- عزیزی، م؛ عزیزاده، ح؛ پوشنه، ک؛ تجلی، پ. (۱۴۰۲). طراحی و سنجش روایی محتوایی برنامه آموزش توجه مشترک برای کودکان با اختلال طیف اتیسم. تعلیم و تربیت استثنایی، ۲ (۱۷۴): ۲۵-۹.
- غلامحسین زاده، ح. (۱۳۹۴). آموزش فراگیر: وضعیت موجود و مطلوب. تعلیم و تربیت استثنایی، ۲ (۱۳۰): ۵۱-۵۶.
- فتاحی نافچی، س؛ گروسی، ط. (۱۴۰۲). پیش‌بینی عوامل مؤثر در سلامت روان دانش‌آموزان در مدرسه. سلامت روان در مدرسه، ۱۱ (۱): ۳۵-۴۴.
- فرامزی، ح؛ شبانی، ا. (۱۴۰۲). راهکارهای کاهش خطر بدرفتاری کودکان با نیازهای آموزشی ویژه در طی پاندمی کووید: مطالعه مروری نظام‌دار. کودکان استثنایی، ۲۳ (۲): ۵۱-۶۰.
- فرج الهی، م؛ سرمدی، م؛ تقدیری نوش‌آبادی، ا. (۱۳۸۸). مقایسه عملکرد تحصیلی و رفتاری دانش‌آموزان پسر کم‌شنوای مدارس استثنایی و تلفیقی. کودکان استثنایی، ۳ (۹): ۲۷۳-۲۸۱.
- فلسفی نژاد، م؛ دلاور، ع؛ زندی، ف؛ فرخی، ن؛ عباس‌پور، ع. (۱۳۹۶). شناسایی منابع و تجهیزات مؤثر در رتبه‌بندی و ارزشیابی عملکرد مدارس مقطع ابتدایی در استان کردستان. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی: ۸ (۲۹): ۷۱-۸۸.
- کیانی، ف؛ زاهد بابلان، ع؛ خالق خواه، ع؛ اکبری، ت. (۱۴۰۱). طراحی و اعتباریابی الگوی فرهنگ مدرسه موفق. مدیریت فرهنگ سازمانی، ۲۱ (۱): ۴۱-۶۰.
- گواهی، ز؛ سروری، م؛ قربانی، م؛ زارع مقدم، ع. (۱۴۰۲). بررسی اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی به شیوه گروهی بر انگیزش تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص. تعلیم و تربیت استثنایی، ۳ (۱۷۵): ۵۳-۶۲.
- مختاری، ز؛ شفیع‌پور مطلق، فرهاد؛ آقاحسینی، ت. (۱۴۰۰). شناسایی راهبردهای بهره‌گیری از تجربه‌های مدارس موفق به‌منظور بهبود کیفیت آموزشی. رویکردهای نوین آموزشی، ۱۶ (۲): ۶۵-۸۰.
- موللی، گ؛ صادق، ا؛ ساجدی، ف؛ قائد امینی هارونی، غ. (۱۴۰۰). تأثیر مداخله زودهنگام هیجانی - اجتماعی بر رشد اجتماعی کودکان کم‌شنوای پایین‌تر از ۳ سال. تعلیم و تربیت استثنایی، ۶ (۱۶۶): ۴۹-۵۸.

نعمتی، ش؛ تقی پور، ک. (۱۳۹۶). نقش تکنولوژی کمکی در ارتقای کیفیت یادگیری افراد دارای نیازهای آموزشی ویژه: مطالعه‌ای نظام‌مند در حوزه ناتوانی‌های تحولی. مطالعات ناتوانی، ۷: ۱۰۳-۱۰۳.

وجدانی همت، م؛ کلانتر هرمزی، آ. (۱۴۰۰). بررسی ادراک مشاوران مدرسه از نقش حرفه‌ای‌شان. مشاوره کاربردی، ۱۱(۲): ۱۰۵-۱۳۶.

هدایت، س؛ نریمانی، م؛ آقاجانی، س؛ بشرپور، س. (۱۴۰۲). اختلال سلوک در نوجوانان: بررسی نقش شایستگی اجتماعی و ضعف در تنظیم هیجان. کودکان استثنایی، ۲۳(۲): ۳۵-۵۰.

هژیری، ا؛ شفیع‌زاده، ح. (۱۳۹۶). رابطه سبک مدیریت کلاس مبتنی بر خلاقیت با کیفیت زندگی در مدرسه و اضطراب دانش‌آموزان. ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۷(۳): ۱۰۷-۱۳۲.

هلالیان مطلق، ز؛ نوه ابراهیم، ع؛ عبدالحی، ب. (۱۴۰۰). بررسی رابطه توسعه استعداد معلمان با اثربخشی مدارس متوسطه استان بوشهر. رهبری و مدیریت آموزشی، ۱۵(۴): ۶۱-۹۰.

References

- Edmonds, R. (۲۰۲۰). Characteristics of effective schools. In *The school achievement of minority children* (pp. ۹۳-۱۰۴). Routledge.
- Govorova, E., Benítez, I., & Muñiz, J. (۲۰۲۰). How Schools Affect Student Well-Being: A Cross-Cultural Approach in ۳۵ OECD Countries. *Frontiers in Psychology*, ۱۱.
- Verhoeven, M., Poorthuis, A.M.G. & Volman, M. (۲۰۱۹). The Role of School in Adolescents' Identity Development. A Literature Review. *Educ Psychol Rev* ۳۱, ۳۵-۶۳.