

طراحی و شناسایی مؤلفه‌های الگوی پیوند دانشگاه و مدرسه: تلفیق نظریه و عمل

مجتبی حاج خزیمه*

*. استادیار گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی: ۸۸۹-۱۴۶۶۵، تهران، ایران (نویسنده مسئول):

(M.hajkhoezaym1991@cfu.ac.ir)

تاریخ ارسال مقاله: ۱۴۰۴/۶/۱۱

تاریخ شروع بررسی: ۱۴۰۴/۷/۶

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۴/۱۱/۱۴

چکیده

ارتباط میان دانشگاه به‌عنوان نهاد تولید دانش و مدرسه به‌عنوان محیط اصلی یاددهی-یادگیری، نقش مهمی در ارتقای کیفیت آموزشی، تربیت معلمان حرفه‌ای و تحقق یادگیری معنادار ایفا می‌کند. در این راستا پژوهش حاضر باهدف طراحی و شناسایی مؤلفه‌های الگوی پیوند دانشگاه و مدرسه با تأکید بر تلفیق نظریه و عمل انجام شده است. روش پژوهش به جهت هدف، کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها، از نوع کیفی اکتشافی و به روش پدیدارشناسی انجام شده است. جامعه آماری پژوهش شامل اعضای هیئت‌علمی و معلمان باتجربه است که با شیوه نمونه‌گیری هدفمند تعداد ۱۸ نفر از آن‌ها به‌عنوان نمونه انتخاب شدند و ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته بود. از طریق تحلیل محتوا و مضمون، داده‌ها مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و همچنین روایی و پایایی آن بررسی شد. نتایج نشان داد که پیوندهای آموزشی (توسعه یادگیری مشارکتی و حرفه‌ای و کارورزی)، پیوندهای پژوهشی (طرح‌های پژوهشی و آینده‌پژوهی)، پیوندهای استراتژیک (برنامه‌ریزی درسی و چشم‌انداز مشترک)، و پیوندهای رفتاری (شبکه‌سازی، راهنمایی و مشاوره و اخلاق حرفه‌ای) از مؤلفه‌های مهم الگوی پیوند دانشگاه و مدرسه با تأکید بر تلفیق نظریه و عمل است؛ بنابراین به سیاست‌گذاران آموزشی پیشنهاد می‌شود شبکه رسمی از مدارس همکار که به طور ساختاریافته با دانشگاه فرهنگیان در ارتباط باشد، ایجاد کنند به گونه‌ای که این مدارس به پایگاه اجرای پژوهش‌های آموزشی و کارورزی دانشجو معلمان باشد و راه‌اندازی نهادهای واسط در سطح ملی یا منطقه‌ای برای ترجمه یافته‌های علمی دانشگاه‌ها به بسته‌های اجرایی قابل استفاده در مدرسه.

کلیدواژه‌ها: پیوند دانشگاه و مدرسه، تلفیق نظریه و عمل، دانشگاه فرهنگیان، پژوهش کیفی، روش پدیدارشناسی

Designing and Identifying the Components of the School-University Linkage Model: Integrating Theory and Practice

Mojtaba Hajkhozeymh*

* Department of Educational Administration, Farhangian University, P.O. Box 14665-889,
Tehran, Iran (Corresponding author: M.hajkhozeymh1991@cfu.ac.ir)

Abstract

The relationship between the university, as a knowledge-producing institution, and the school, as the primary teaching-learning environment, plays a crucial role in enhancing educational quality, training professional teachers, and fostering meaningful learning. Accordingly, the present study was conducted with the aim of designing and identifying the components of a university-school partnership model with an emphasis on integrating theory and practice. This research is applied in purpose and exploratory qualitative in nature, conducted through a phenomenological approach. The study population consisted of faculty members and experienced teachers, from whom 18 individuals were selected through purposive sampling. Data were collected using semi-structured interviews and analyzed through content and thematic analysis. Validity and reliability were also examined. The results revealed that educational linkages (development of collaborative and professional learning, and practicum), research linkages (research projects and futures studies), strategic linkages (curriculum planning and shared vision), and behavioral linkages (networking, guidance and counseling, and professional ethics) are key components of the university-school partnership model with an emphasis on the integration of theory and practice. Therefore, it is recommended that educational policymakers establish a formal network of collaborative schools that are structurally connected to Farhangian University, in such a way that these schools serve as bases for conducting educational research and hosting the practicum of student teachers. In addition, the establishment of intermediary bodies at the national or regional level is suggested to translate universities' research findings into practical, school-applicable implementation packages.

Keywords: School-University Linkage, Integrating Theory and Practice, Farhangian University, Qualitative research, Phenomenological method

یکی از محورهای بنیادین تحول آموزشی در عصر دانش‌بنیان، تقویت پیوند میان دانشگاه و مدرسه است. تحقق این امر مستلزم بازنگری در روابط ساختاری و محتوایی میان نظام آموزش عالی و آموزش و پرورش است. هدف از این پیوند، صرفاً کاهش شکاف دانشی و مهارتی میان سطوح آموزشی نیست؛ بلکه گسترش فرهنگ پژوهش، تقویت تفکر انتقادی، و به کارگیری یافته‌های علمی دانشگاهی در فرایندهای آموزشی مدارس را نیز در برمی‌گیرد. چنین ارتباط دوسویه‌ای می‌تواند بستر شکل‌گیری نظامی آموزشی یکپارچه، پویا و مبتنی بر شواهد علمی را فراهم آورد. از منظر علمی، استحکام این تعامل، علاوه بر انتقال مؤثر دانش و پژوهش‌های دانشگاهی به محیط‌های آموزشی پایه، امکان بازخوردگیری از چالش‌ها و مسائل واقعی مدارس را نیز برای جهت‌دهی به تحقیقات دانشگاهی فراهم می‌سازد. در نتیجه، این فرایند به بهبود تربیت‌معلم، ارتقای شایستگی‌های حرفه‌ای آموزشی و توسعه الگوهای نوین یاددهی - یادگیری منجر می‌شود. بدین ترتیب، کل نظام آموزشی در مسیر پویایی، کارآمدی و پاسخ‌گویی مؤثرتر به نیازهای جامعه گام برمی‌دارد.

از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار در توسعه همه‌جانبه یک کشور آموزش و به طور خاص نظام‌های آموزشی هستند. در توسعه کشور ایران نظام آموزشی نقش مهمی بر عهده دارد. در حال حاضر نظام آموزش عالی و آموزش و پرورش مسئولیت امر آموزش را بر عهده دارند. کارآمدی و اثربخشی نظام آموزشی در گروه ارتباط و همکاری مؤثر آموزش عالی و آموزش و پرورش است. به عبارت دیگر، مشارکت، تعامل و همکاری بین دانشگاه‌ها و مدارس یکی از شرط‌های اصلی تحقق اهداف نظام آموزشی کشور است. به نظام آموزشی کشور باید به دید یک منظومه نگاه کرد؛ زیرا بخش‌ها، مقاطع و خرده سیستم‌های مختلف در رویکرد منظومه‌ای؛ به شکل پویا و به هم پیوسته در ارتباط هستند (میدانی پور و همکاران، ۱۳۹۸).

در اکثر کشورهای جهان در یک یا دو دهه اخیر، ایجاد و گسترش همکاری‌ها و تعامل بین مدرسه و دانشگاه یکی از اهداف کلیدی توسعه آموزشی بوده است. این تعاملات و ارتباطات نتایج و پیامدهایی به دنبال دارند. همکاری‌های موفق و اثربخش این فرصت را برای مدارس و دانشگاه‌ها فراهم می‌آورد که در شرایط هم‌افزایی و همدلی با یکدیگر کار کرده و با هم‌فکری تصمیمات اثرگذاری اتخاذ نمایند و با پیوند نظریه و عمل، تأثیرات مثبت و شگرفی بر یادگیری دانشجویان و دانش‌آموزان خواهد گذاشت (هالاز^۱، ۲۰۱۶). وارن^۲ و همکاران (۲۰۱۴) اعتقاد دارند که نظام‌های آموزشی باید جهت بهبود برنامه‌ها با یکدیگر همسو و همگام شوند. از عوامل مهم موفقیت در همکاری‌های مدرسه و دانشگاه می‌توان به ارتباطات و تعهد اشاره نمود که باید به‌مرور زمان ارتقا یابند. هدف از همکاری، پاسخگویی هر دو نهاد است. تنها زمانی می‌توان انتظار بهبود چشمگیری در یادگیری و اثربخشی تدریس در مدارس داشت که بین نظریه و عمل و همچنین بین سیاست‌گذاران آموزشی و مخاطبان آموزش پیوندی ایجاد شود و برای حمایت از اقدامات عملی، تحقیقات علمی و دانشگاهی گسترده‌تری صورت گیرد.

علی‌رغم اینکه اهمیت و ضرورت پیوند، ارتباط و همکاری بین دانشگاه و مدرسه بر کسی پوشیده نیست؛ اما شواهد حاکی از ضعف و یا عدم ارتباط بین این دو نهاد است (میدانی پور و همکاران، ۱۳۹۸). کارکرد این دو نظام تربیت نیروی متخصص و صاحب دانش و بینش و نیز تربیت شهروند فرهیخته است. اما از نظر تجربی ارتباط میان این دو نظام ضعیف به نظر می‌رسد. تعدادی از خبرگان و نویسندگان، یکی از دلایل اصلی نبود پیوند و همکاری مناسب بین مدارس و دانشگاه‌ها را نگرش‌های منفی عنوان کرده‌اند. به عنوان مثال کلین و دانلاپ^۳ (۱۹۹۳) اعتقاد دارند، تصور اساتید دانشگاه از معلمان، شخصیتی انعطاف ناپذیر و محافظه کار است که تمایلی به آزمون ایده‌های جدید ندارند. از طرف دیگر معلمان، اساتید دانشگاه را غیر عمل‌گرا و بسیار نظری تصور می‌کنند. از نظر معلمان، اساتید در تبدیل نظریه به عمل بسیار ناتوان هستند. از نظر آن‌ها مبانی نظری در محیط مدارس کاربردی و اجرایی نیستند. از دیدگاه اساتید، رهبران دانشگاه به جز در مواردی که قوانین ملی یا منطقه‌ای آنها را مجبور به همکاری نماید، به همکاری و مشارکت با مدارس علاقه‌مند نیستند. نکته قابل توجه اینکه در طی سال‌های اخیر، مستندات معتبر در این مورد که همیاری و مشارکت بین

دانشگاه‌ها و مدارس به ایجاد تغییرات مؤثر در محیط‌های آموزشی منجر شده، وجود نداشته است. مطالبی که بیان شد، نگرش‌های منفی نسبت به تعامل بین این دو سازمان را مشخص می‌کند. خورسندی (۱۳۸۵) تأکید می‌کند که عوامل متعددی مانع شکل‌گیری تعامل و همکاری مؤثر میان دانشگاه‌ها و مدارس شده است. یکی از موانع اساسی، فقدان شناخت کافی هر یک از این دو نظام آموزشی از وظایف، انتظارات و ماهیت متقابل است. به طور خاص، آموزش عالی نسبت به برنامه‌ها و کارکردهای مدارس توجه کافی نشان نمی‌دهد و مدارس نیز خود را متعهد به برقراری ارتباط با نظام آموزش عالی نمی‌دانند. همچنین بعضی از دانشگاهیان به نظریه‌پردازی در مورد آموزش و پرورش می‌پردازند، بدون اینکه توجه داشته باشند که این نظریه در عمل چگونه تحقق می‌یابد و بعضی نیز در مقابل، عمل تربیتی و آموزشی را بدون توجه به جایگاه نظری آن اجرا می‌کنند و غافل از آن هستند که این عمل، به لحاظ نظری چگونه مطالعه، درک و تفهیم می‌شود، خود دلیلی بر ایجاد و گسترش شکاف بین دانشگاه و مدرسه یا دانش و عمل است (لطفی فرخ، ۱۳۹۹).

بنابراین؛ تا حدود زیادی تحقق اهداف نظام آموزشی کشور به پیوند و همکاری بین دانشگاه و مدرسه وابسته است. در حال حاضر، ارتباط و پیوند مناسبی بین این دو نظام وجود ندارد. ایجاد این تعامل؛ وابسته است به شناسایی زمینه‌های همکاری و شناخت این دو نهاد از خواسته‌ها، وظایف و کارکردهای یکدیگر است. موضوعی که تاکنون زیاد مورد توجه مسئولان نظام آموزشی قرار نگرفته است (میدانی پور و همکاران، ۱۳۹۸). به همین خاطر این پژوهش در تلاش است الگویی جامع ارائه دهد که ضمن شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های پیوند دانشگاه و مدرسه، راهکارهایی عملی برای تقویت این ارتباط در نظام آموزشی کشور ارائه کند. بنابراین سؤالات پژوهش حاضر عبارت‌اند از:

❖ پیوند دانشگاه و مدرسه از چه مؤلفه‌هایی تشکیل شده است؟

❖ الگوی پیوند دانشگاه و مدرسه کدام است؟

مبانی نظری پیوند دانشگاه و مدرسه با تأکید بر تلفیق نظریه و عمل

مفهوم و چیستی همکاری دانشگاه و مدرسه

همکاری میان دانشگاه‌ها و مدارس طی بیش از سه دهه گذشته به عنوان یکی از ارکان اصلی اصلاح برنامه‌های تربیت معلم و ارتقای کیفیت آموزش مورد توجه سیاست‌گذاران و پژوهشگران آموزشی قرار گرفته است. این توجه، بازتابی از رویکردهای بین‌المللی در حرکت از الگوهای خطی انتقال دانش به الگوهای تعاملی تولید دانش است. با وجود اجماع نظری بر اهمیت این همکاری‌ها، ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد که تعاریف ارائه شده غالباً کلی و فاقد چارچوب مفهومی دقیق‌اند؛ امری که به تضعیف چشم‌انداز مشترک، کاهش تعهد نهادی و دشواری در عملیاتی‌سازی مشارکت‌ها منجر می‌شود. در پاسخ به این چالش، برخی پژوهشگران همکاری دانشگاه و مدرسه را بر اساس هدف همکاری طبقه‌بندی کرده‌اند. این اهداف شامل بهبود یادگیری دانش‌آموزان، ارتقای آمادگی و یادگیری دانشجو معلمان، توسعه حرفه‌ای معلمان در حال خدمت و انجام پژوهش‌های آموزشی مشترک است (اسلون و دولان^۴، ۲۰۲۵). به همین دلیل، تعاریف مرتبط با همکاری مدارس و دانشگاه‌ها معمولاً گسترده و کلی هستند. در همین راستا، دی^۵ و همکاران (۲۰۲۱) همکاری دانشگاه و مدرسه را «فرایندی مشترک و پویا برای خلق، توسعه و حفظ کنش‌های آموزشی در بسترهای پیچیده به منظور پیشبرد دانش و عمل آموزشی» تعریف می‌کنند. اسمیت^۶ (۲۰۱۶) نیز بر جنبه نهادی این همکاری تأکید کرده و آن را توافقی هدفمند میان مؤسسات تربیت معلم و ذی‌نفعان آموزشی برای بهبود آموزش در سطوح مختلف می‌داند. تحلیل این تعاریف نشان می‌دهد که همکاری دانشگاه و مدرسه ماهیتی چندبعدی، فرایندی و مبتنی بر تعامل مستمر است. بر اساس مبانی نظری و یافته‌های پژوهش، تعریف عملیاتی پیوند دانشگاه و مدرسه به صورت زیر ارائه می‌شود: پیوند دانشگاه و مدرسه به مجموعه‌ای از تعاملات سازمان‌یافته، مستمر و دوسویه میان دانشگاه و مدرسه اطلاق می‌شود که به منظور تلفیق نظریه و عمل در قالب چهار بعد (پیوندهای آموزشی، پژوهشی، استراتژیک و رفتاری) تحقق می‌یابد.

همکاری دانشگاه و مدرسه به مثابه پاسخی به شکاف نظریه و عمل

در ادبیات تربیت معلم طی دو دهه اخیر، بحث «شکاف میان نظریه و عمل» جایگاه پررنگی داشته است. بسیاری از پژوهش‌ها این شکاف را بدیهی دانسته‌اند و تلاش کرده‌اند با ترکیب دانش نظری استادان دانشگاه با تجربه‌های عملی معلمان مدارس، راه‌حلی برای پر کردن آن ارائه دهند. با این حال، مطالعات انتقادی نشان داده‌اند که چنین شکافی به شکل مطلق وجود ندارد. برای مثال، پژوهش‌های تاریخی در آموزش زبان انگلیسی در لندن نشان می‌دهند که از دهه ۱۹۵۰ به بعد، معلمان مدرسه و استادان دانشگاه در تعاملات نظری و عملی مشترک، دانش تازه‌ای درباره تدریس تولید کرده‌اند. این جریان‌ها، دوگانگی ساده‌انگارانه نظریه/عمل را رد کرده و تدریس را فرایندی پیچیده از کنش و بازاندیشی می‌دانند که خود می‌تواند به تولید دانش منجر شود. در این زمینه، روش‌های گوناگونی از همکاری مدرسه و دانشگاه شکل گرفته‌اند، از جمله: اعزام معلمان به دانشگاه‌ها برای تدریس؛ اشتغال پاره‌وقت معلمان هم در مدرسه و هم در دانشگاه؛ برنامه‌های تبادل یا «معلم مقیم»؛ انتخاب مدارس همکار برای تمرین بالینی؛ استخدام مربیانی که هم در دانشگاه و هم در مدرسه تدریس می‌کنند؛ مشارکت‌های پژوهشی مشترک میان استادان دانشگاه، معلمان و دانشجو معلمان. این روش‌ها نشان می‌دهند که همکاری میان معلمان و استادان دانشگاه می‌تواند نه تنها به پیوند نظر و عمل کمک کند، بلکه حتی دوگانگی آن‌ها را به چالش بکشد و از طریق بازاندیشی و پژوهش مبتنی بر عمل، دانش تدریس را به دانش «آموزش معلمان» تبدیل کنند (دیاموند^۷ و همکاران، ۲۰۱۷). این رویکرد با یافته‌های پژوهش حاضر هم‌خوان است که پیوندهای آموزشی و پژوهشی را از مؤلفه‌های اساسی الگوی پیشنهادی معرفی می‌کند.

اشکال و الگوهای همکاری دانشگاه‌ها و مدارس

مدل‌های همکاری دانشگاه و مدرسه در سطح بین‌المللی متنوع‌اند و این تنوع، بازتاب تفاوت در اهداف، زمینه‌های فرهنگی و ساختارهای نهادی است. آکوارو و بردبری^۸ (۲۰۲۳) تأکید می‌کنند که هیچ الگوی واحد و جهان‌شمولی برای همکاری دانشگاه و مدرسه وجود ندارد و هر مشارکت باید متناسب با زمینه خود طراحی شود. در همین راستا، فورلانگ^۹ و همکاران (۲۰۰۰) همکاری مدارس و دانشگاه‌ها را به دو نوع تکمیلی و همکاری جمعی تقسیم می‌کنند. در هر دو مدل، مدارس، دانشگاه‌ها و دانشجو معلمان حضور دارند، اما نحوه ارتباط آن‌ها با یکدیگر متفاوت است.

مدل تکمیلی^{۱۰}: مدرسه و دانشگاه به‌عنوان دو نهاد نسبتاً مستقل با وظایف مکمل عمل می‌کنند. مسئولیت اصلی ارزیابی دانشجو معلمان بر عهده منتورهای مدرسه است و دانشجو معلمان نقش واسطه در تلفیق تجربه مدرسه و برنامه دانشگاهی را ایفا می‌کنند. مدل همکاری جمعی^{۱۱}: این مدل، بر طراحی مشترک برنامه درسی، برابری دانش مدرسه و دانشگاه و گفت‌وگوی حرفه‌ای درباره مسائل آموزشی تأکید دارد. مدل کارورزی آکسفورد^{۱۲} که در سال ۱۹۹۲ میان دانشگاه آکسفورد و مدارس برقرار شد، نمونه‌ای از این نوع همکاری است (اسلون و دولان، ۲۰۲۵).

بریسارد^{۱۳} و همکاران (۲۰۰۵) نیز تمایزی مهم میان همکاری‌های ساختاری و فردمحور قائل می‌شوند. درحالی‌که همکاری‌های ساختاری بیشتر با مدل‌های تکمیلی هم‌خوانی دارند، همکاری‌های فردمحور مبتنی بر روابط انسانی، اعتماد حرفه‌ای و تعاملات مستمر بوده و به مدل‌های مشارکتی نزدیک‌ترند. این تمایز، بر اهمیت پیوندهای رفتاری و شبکه‌ای در موفقیت مشارکت‌ها تأکید می‌کند. از آنجایی‌که مدل‌های همکاری در سطح بین‌المللی بسیار متنوع هستند، برخی عناصر می‌توانند در مدل‌های مختلف مشترک باشند. جدول (۱) نمونه‌های بین‌المللی از مدل‌های همکاری دانشگاه و مدرسه را ارائه می‌دهد.

جدول ۱. مدل‌های مشارکت دانشگاه و مدرسه برگرفته از بوییتینک و وودا^{۱۴} (۲۰۰۱)، به نقل از اسلون و دولان، (۲۰۲۵)

نام مدل	کشور صاحب اجرا	توضیح مدل	همکاری‌های ساختاری یا فردی
مدل کارورزی ^{۱۵}	آلمان	دانشجو معلمان یک دوره تجربه عملی را در محیط مدرسه می‌گذرانند که به آن‌ها این فرصت را می‌دهد تا آموخته‌های خود را از مؤسسه آموزش عالی به کار گیرند. مؤسسه آموزش عالی یک مربی را در مدرسه آموزش می‌دهد تا بر دانشجو معلمان در حین کارورزی نظارت کند.	ساختاری: مسئولیت‌ها تقسیم شده است.
مدل هماهنگ‌کننده ^{۱۶}	فرانسه	این مدل مشابه مدل کارورزی است. با این حال، در این مدل، مدرسه یک ناظر مرکزی دارد که بر شایستگی دانشجو معلم نظارت می‌کند، نه اینکه این شایستگی توسط مؤسسه آموزش عالی تعیین شود. ناظر مرکزی، معلمی باتجربه است که علاوه بر نظارت بر دانشجو معلم، برخی از همکاران خود را در نظارت بر دانشجو معلمان آموزش می‌دهد و هماهنگی نظارت‌ها را بر عهده دارد. در این مدل، مدرسه رهبری همکاری را در طول دوره کارورزی دانشجو معلم بر عهده دارد و وجود مربی مؤسسه آموزش عالی برای کارورزی الزامی نیست. با این حال، مؤسسه آموزش عالی همچنان مالک برنامه درسی مربوط به نحوه تدریس دانشجویان معلم باقی می‌ماند. این مدل با مدل تکمیلی مرتبط است.	ساختاری: مسئولیت‌ها تقسیم شده است.
مدل همکار ^{۱۷}	انگلستان	در این مدل، مدرسه یک مربی دارد که علاوه بر کارکنان مؤسسه آموزش عالی، دانشجو معلم را در نحوه تدریس آموزش می‌دهد. مدرسه به توسعه حرفه‌ای دانشجو معلم کمک می‌کند، بر پیشرفت او نظارت دارد و مالکیت بخشی از برنامه درسی تدریس شده به دانشجوی معلم را با مؤسسه آموزش عالی به اشتراک می‌گذارد. در عین حال، مؤسسه آموزش عالی تعیین می‌کند که چه درس‌هایی توسط دانشجو معلم تدریس شود و همچنین بر پیشرفت او نظارت دارد. این مدل با مدل همکاری جمعی مرتبط است.	فردی: مسئولیت‌های مشارکتی
مدل شبکه‌ای ^{۱۸}	انگلستان	مشابه مدل همکار، در این مدل مدرسه مالکیت بخشی از برنامه درسی تدریس شده را بر عهده دارد. تیمی از مدرسه که آموزش‌هایی درباره روش‌های تدریس دیده است، مسئولیت کمک به دانشجو معلمان در تدریس و توسعه حرفه‌ای آن‌ها را بر عهده دارد. مؤسسه آموزش عالی روش‌های تدریس و پژوهش‌هایی برای بهبود آموزش معلمان توسعه می‌دهد و محتوایی فراتر از دانش کسب‌شده در محیط مدرسه را پوشش می‌دهد. اگرچه همکاری بین مدارس و مؤسسه آموزش عالی وجود دارد، اما مسئولیت پیشرفت دانشجو معلم بر عهده مؤسسه آموزش عالی است.	فردی: مسئولیت‌های مشارکتی
مدل مدرسه آموزشی ^{۱۹}	آمریکا و هنگ کنگ	این مدل با مدل همکاری جمعی مرتبط است. در آن، مدرسه دانشجو معلمان را در نحوه تدریس آموزش می‌دهد و مربیان مشخصی در مدرسه برای ارائه این حمایت وجود دارند. نقش مؤسسه آموزش عالی در این مدل توسعه روش‌های تدریس و آموزش مربیان مستقر در مدرسه است. نمونه‌هایی از این مدل، مدارس توسعه حرفه‌ای هستند.	ساختاری: مسئولیت‌ها تقسیم شده است.

همکاری دانشگاه و مدرسه برای توسعه حرفه‌ای معلمان

توسعه حرفه‌ای معلمان یکی از کارکردهای محوری همکاری دانشگاه و مدرسه به شمار می‌رود. برخلاف الگوهای سنتی توسعه حرفه‌ای که غالباً مقطعی و انتقالی هستند، مشارکت‌های دانشگاه و مدرسه بر یادگیری مشارکتی، پژوهش محور و زمینه‌مند تأکید دارند. این مشارکت‌ها با ایجاد جامعه‌های یادگیری حرفه‌ای، فرصت‌هایی برای بازاندیشی در عمل، تعامل حرفه‌ای و به‌کارگیری دانش نظری در موقعیت‌های واقعی آموزشی فراهم می‌کنند. تحلیل این مشارکت‌ها نشان می‌دهد که توسعه حرفه‌ای معلمان در بستر همکاری دانشگاه

و مدرسه، ماهیتی چندبعدی دارد. از یک سو، معلمان می‌توانند از دانش تخصصی اعضای هیئت علمی، منابع علمی و رویکردهای پژوهش محور دانشگاهی برای بهبود طراحی آموزشی، بازاندیشی در شیوه‌های تدریس و ایفای نقش فعال در تغییرات آموزشی بهره‌مند شوند. از سوی دیگر، دانشگاه‌ها نیز از طریق این همکاری‌ها، برنامه‌های پژوهشی خود را گسترش داده، پیوند خود با مسائل واقعی کلاس درس را حفظ کرده و فرصت‌های تأمین مالی پژوهش را تقویت می‌کنند (مدیسون^{۲۰} و همکاران، ۲۰۲۴). این تعامل دوسویه، با «پیوندهای آموزشی و پژوهشی» مورد تأکید در الگوی پژوهش حاضر هم‌راستا است.

یکی از ویژگی‌های متمایز توسعه حرفه‌ای مبتنی بر همکاری دانشگاه و مدرسه، شکل‌گیری جامعه‌های یادگیری حرفه‌ای است. این مشارکت‌ها، با فراهم آوردن فرصت‌های درگیری فعال معلمان با محتوای درسی، پژوهش و گفت‌وگوی حرفه‌ای، شرایط یادگیری عمیق و پایدار را ایجاد می‌کنند. برخلاف الگوهای سنتی توسعه حرفه‌ای، در این رویکردها نظریه، پژوهش و عمل به صورت یکپارچه به هم پیوند می‌خورند و معلمان قادر می‌شوند آموخته‌های خود را در زمینه‌های متنوع آموزشی به کار گیرند. همچنین، حضور مدرسان دانشگاه در این فرایند، امکان معرفی دیدگاه‌های نو، تقویت تفکر پژوهش محور و ارائه حمایت حرفه‌ای را فراهم می‌سازد (اوتس و بیگل^{۲۱}، ۲۰۲۲). این ویژگی‌ها با «پیوندهای رفتاری» شامل تعامل حرفه‌ای، راهنمایی و حمایت تخصصی هم‌خوانی دارد.

شواهد تجربی نیز اثربخشی این نوع همکاری‌ها را تأیید می‌کند. برای مثال، کلار^{۲۲} و همکاران (۲۰۲۰) در مطالعه‌ای موردی در کارولینای جنوبی نشان دادند که توسعه حرفه‌ای مستمر ارائه شده توسط دانشگاه برای معلمان و مدیران مدارس، به بهبود معنادار رهبری آموزشی و ارتقای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان منجر شده است. همچنین، پژوهشی در ایالت نبراسکا نشان داد که دانشگاه‌های ارائه‌دهنده خدمات به مناطق روستایی می‌توانند با بهره‌گیری از ظرفیت‌های آموزش آنلاین، نقش مؤثری در توسعه حرفه‌ای مستمر ایفا کرده و به جذب و حفظ معلمان واجد شرایط در مناطق محروم جغرافیایی کمک کنند (مولنکوف^{۲۳}، ۲۰۰۹). این یافته‌ها اهمیت «پیوندهای استراتژیک» مانند برنامه‌ریزی هدفمند و پاسخ‌گویی به نیازهای زمینه‌ای را مورد تأکید قرار می‌دهند. همان‌طور که این نمونه‌ها نشان می‌دهند، مشارکت‌های مدرسه و دانشگاه راه‌حل تمامی مشکلات آموزشی نیستند، اما ابزاری مهم و مؤثر برای توسعه حرفه‌ای معلمان و موفقیت دانش‌آموزان به شمار می‌روند. در ادامه به مهم‌ترین پژوهش‌های انجام شده در داخل و خارج از کشور در ارتباط با موضوع پژوهش به صورت تحلیلی - مقایسه‌ای پرداخته شده است.

پژوهش‌های انجام شده در حوزه پیوند دانشگاه و مدرسه، چه در مطالعات داخلی و چه در پژوهش‌های بین‌المللی، نشان‌دهنده حرکت تدریجی از توصیف وضعیت موجود به سوی تبیین کارکردها، پیامدها و الزامات نهادمندسازی این همکاری است. در مطالعات داخلی، یافته‌های میدانی پور و همکاران (۱۴۰۱) با رویکردی کارکردی نشان می‌دهد که مدارس متوسطه و دانشکده‌های روان‌شناسی و علوم تربیتی شهر تهران ظرفیت همکاری در سه حوزه کلی توسعه مشارکت، پژوهش و توسعه حرفه‌ای را دارا هستند. این پژوهش بیش از آنکه به سازوکارهای نظری همکاری بپردازد، بر شناسایی حوزه‌های عملی تعامل تمرکز دارد. پژوهش محمد آقایی و همکاران (۱۳۹۸) با نگاهی مفهومی و الگوساز، به تبیین الگوی مشارکت نظام دانشگاهی در فرایند تربیت معلم پرداخته و پیوند نظریه و عمل را به عنوان هسته مرکزی این الگو معرفی می‌کند. مؤلفه‌هایی نظیر ارتباط نظام‌مند دانشگاه با مدرسه، پشتوانه‌های تئوریک، تولید و انتقال دانش، گفتمان‌های دوسویه و تربیت معلم فکور، نشان‌دهنده تأکید این پژوهش بر بنیان‌های معرفتی و گفتمانی همکاری است. یافته‌های میدانی پور و همکاران (۱۳۹۸) با رویکردی کارکرد محور، همکاری دانشگاه و مدرسه را در سه سطح پشتیبانی از دانش‌آموزان، آماده‌سازی برای ورود به دانشگاه و حمایت از معلمان و کارکنان مدرسه تبیین می‌کند؛ رویکردی که بیشتر بر نقش خدماتی و حمایتی دانشگاه تأکید دارد. در همین راستا، پژوهش جلالی و صادقی (۱۳۹۶) به طور تجربی نشان می‌دهد که برنامه‌های آمادگی گذار از مدرسه به دانشگاه می‌توانند پیامدهای مثبتی همچون افزایش بهزیستی تحصیلی و انطباق‌پذیری شغلی دانشجویان داشته باشند.

بالین حال، مطالعه خورسندی طاسکوه (۱۳۸۵) با نگاهی انتقادی، بر فقدان ارتباط نظام‌مند و ساختاری میان آموزش متوسطه و آموزش عالی در ایران تأکید کرده و این شکاف را یکی از چالش‌های بنیادین نظام آموزشی کشور می‌داند؛ نکته‌ای که نشان‌دهنده فاصله میان ظرفیت‌های بالقوه همکاری و تحقق عملی آن در سطح سیاست‌گذاری است.

پژوهش‌های بین‌المللی بر مشارکت متقابل، یادگیری حرفه‌ای و تولید مشترک دانش تمرکز دارند. مطالعاتی مانند دیکسون^{۲۴} و همکاران (۲۰۲۵)، شوکت^{۲۵} و همکاران (۲۰۲۵) و امجد^{۲۶} و همکاران (۲۰۲۵) نشان می‌دهند که الگوهای مشارکتی دانشگاه و مدرسه نه تنها به رشد مهارت‌های عملی و نگرش‌های حرفه‌ای دانشجویان معلمان منجر می‌شود، بلکه هویت حرفه‌ای، خودکارآمدی و توانمندی معلمان و اساتید دانشگاه را نیز تقویت می‌کند. در این پژوهش‌ها، همکاری دانشگاه و مدرسه به مثابه یک فرآیند یادگیری دوطرفه تلقی می‌شود، نه انتقال یک‌سویه دانش. از منظر ساختاری، برخی مطالعات خارجی به شناسایی مؤلفه‌ها و شرایط موفقیت این مشارکت پرداخته‌اند. برای نمونه، باکی اوغلو و کیریشی - ساریکایا^{۲۷} (۲۰۲۵) پنج ویژگی کلیدی شامل همکاری درون سازمانی و بین‌سازمانی، مشارکت متقابل، یادگیری حرفه‌ای، مدیریت حجم کاری و مسئولیت اجتماعی را به عنوان عناصر بنیادین همکاری موفق معرفی می‌کنند. یافته‌های ساپکوتا^{۲۸} و همکاران (۲۰۲۴) و دیاموند و همکاران (۲۰۱۷) نیز بر اهمیت هدف مشترک، تصمیم‌گیری مشارکتی، طراحی مشترک برنامه‌های درسی و ایجاد مدارس حرفه‌ای یا بالینی تأکید دارند. برخی پژوهش‌ها به چالش‌ها و موانع این همکاری پرداخته‌اند. چیساری^{۲۹} و همکاران (۲۰۲۳) نبود زبان مشترک، تعارض فرهنگی، فشارهای شغلی و اختلاف اهداف را از مهم‌ترین موانع همکاری دانشگاه و مدرسه می‌دانند؛ چالش‌هایی که به صورت ضمنی با یافته‌های انتقادی خورسندی طاسکوه (۱۳۸۵) در بافت ایران هم‌راستا است.

پژوهش پیرا و فانگ^{۳۰} (۲۰۲۲) بر بعد پژوهشی و یادگیری حرفه‌ای که نشان‌دهنده تغییری معنادار از همکاری‌های محدود اجرایی به سوی الگوهای مشارکتی دانش ساز هستند تأکید دارد. یافته‌های آن‌ها بر کارکرد پژوهش‌محور این پیوند تأکید دارد و مشارکت دانشگاه و مدرسه را بستری برای شکل‌گیری اقدام‌پژوهی و روایت‌پژوهی معرفی می‌کند؛ رویکردی که بیش از آنکه بر انتقال دانش آماده تمرکز داشته باشد، بر تولید مشترک دانش و بهبود مستمر شیوه‌های تدریس از طریق تحقیق استوار است. در همین راستا، یافته‌های برنی^{۳۱} و همکاران (۲۰۲۰) و سانگ^{۳۲} و همکاران (۲۰۲۰) بر نقش مشارکت دانشگاه و مدرسه در توسعه حرفه‌ای مستمر تأکید دارند. برنی و همکاران (۲۰۲۰) مشارکت را نه تنها فرصتی برای آمادگی بهتر دانشجویان معلمان، بلکه شکلی از توسعه حرفه‌ای برای همه اعضای جامعه آموزشی می‌دانند و مفهوم «جامعه یادگیری حرفه‌ای» را به عنوان زیرساخت اصلی مشارکت برجسته می‌کنند. در مقابل، سانگ و همکاران (۲۰۲۰) ضمن تأکید بر فعالیت‌های یادگیری حرفه‌ای، پیامدهای شناختی این همکاری را برجسته‌تر ساخته و توسعه دانش نظری معلمان، بهبود ظرفیت‌های پژوهشی تدریس و ارتقای تعاملات حرفه‌ای را از نتایج کلیدی مشارکت می‌دانند. مقایسه این دو مطالعه نشان می‌دهد که اگرچه هر دو بر یادگیری حرفه‌ای تأکید دارند، اما یکی بیشتر بر بعد اجتماعی-تعامل محور و دیگری بر بعد شناختی-دانش‌محور همکاری تمرکز دارد. از منظر نقش دانشگاه در توانمندسازی معلمان، یافته‌های پژوهش کلنر و آترپس^{۳۳} (۲۰۲۰) بر بعد راهنمایی تخصصی تأکید دارد. از دیدگاه معلمان شرکت‌کننده، حضور منتورهای دانشگاهی و بهره‌گیری از ابزارهای برنامه‌ریزی آموزشی، به گسترش دانش موضوعی، تعمیق درک دانش محتوایی-آموزشی و افزایش احساس خودکارآمدی انجامیده است. این یافته‌ها در مقایسه با پژوهش‌های پیشین، نشان می‌دهد که دانشگاه صرفاً نقش پشتیبان یا ناظر را ندارد؛ بلکه نقش بسیار مهمی در هدایت‌گری فرایند یادگیری معلمان مدرسه دارد. در سطح کلان‌تر، پژوهش گرین^{۳۴} و همکاران (۲۰۱۹) و بنتلی و ویلیامز^{۳۵} و همکاران (۲۰۱۷) بر کارکرد راهبردی همکاری دانشگاه و مدرسه در کاهش شکاف نظریه و عمل در تربیت دانشجویان معلمان تأکید دارند. گرین و همکاران (۲۱۰۹) با نگاهی انتقادی نشان می‌دهند که شکاف میان نظریه و عمل موجب می‌شود دانشجویان معلمان آموزش‌های خود را بی‌ارتباط با واقعیت کلاس درس تلقی کنند؛ درحالی‌که بنتلی و ویلیامز و همکاران (۲۰۱۷)،

همکاری نزدیک دانشگاه و مدرسه را عاملی مؤثر در تقویت فرایند راهنمایی و پیوند دادن آموزش نظری با آموزش فراگیر در عمل می‌دانند. مقایسه این دو مطالعه بیانگر آن است که همکاری دانشگاه و مدرسه، هم پاسخی به یک مسئله ساختاری در تربیت دانشجو معلمان است و هم ابزاری عملی برای ارتقای کیفیت آموزشی آن‌ها.

مرور پیشینه پژوهش‌ها نشان داد که موضوع پیوند و ارتباط میان مدرسه و دانشگاه از جنبه‌های مختلف مورد توجه قرار گرفته است. در ایران، پژوهش‌هایی همچون مطالعه جلالی و صادقی (۱۳۹۶) بیشتر بر جنبه‌های فردی و تسهیل فرآیند گذار دانش‌آموزان و دانشجویان تازه‌وارد به دانشگاه متمرکز بوده و نتایج آن‌ها بیانگر اهمیت برنامه‌های آمادگی در ارتقای انطباق‌پذیری و بهزیستی تحصیلی دانشجویان است. باین‌حال، همان‌گونه که خورسندی طاسکوه (۱۳۸۵) اشاره کرده، هنوز ارتباطی نظام‌مند و هدفمند میان دو بخش آموزش متوسطه و آموزش عالی در کشور برقرار نشده است و این خلأ یکی از چالش‌های بنیادین نظام آموزشی ایران به شمار می‌رود. در سطح بین‌المللی، نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که پیوند دانشگاه و مدرسه نه تنها به بهبود کیفیت یادگیری دانش‌آموزان منجر می‌شود، بلکه توسعه حرفه‌ای معلمان، تقویت ظرفیت‌های پژوهشی، ایجاد جوامع یادگیری حرفه‌ای، هم‌افزایی بین نظریه و عمل، و ارتقای برنامه‌های درسی را نیز به دنبال دارد. همچنین، الگوهای ماند اقدام پژوهی، درس پژوهی، مدارس بالینی، و طراحی دروس مشترک نشان داده‌اند که بستر مؤثری برای تعمیق تعاملات میان دو نهاد فراهم می‌کنند. هرچند برخی محدودیت‌ها از جمله کمبود منابع و زمان به‌عنوان موانع اصلی این همکاری‌ها مطرح شده است، اما دستاوردهای حاصل از این پیوند به مراتب برجسته‌تر و ارزشمندتر گزارش شده‌اند. بنابراین، بررسی پیشینه نشان می‌دهد که پژوهش حاضر در زمینه پیوند دانشگاه و مدرسه، از دو جهت حائز اهمیت است: نخست، فقدان یک چارچوب مفهومی یکپارچه و چندبعدی که بتواند انواع پیوندهای دانشگاه و مدرسه را به‌طور نظام‌مند تبیین کند. دوم، بهره‌گیری از تجارب جهانی و تلاش برای بومی‌سازی مدل‌های موفق مشارکت، همچون ایجاد جوامع یادگیری حرفه‌ای یا مدارس بالینی، در بستر نظام آموزشی کشور. از این منظر، پژوهش حاضر می‌تواند به‌عنوان گامی راهبردی در جهت ارتقای تعاملات مدرسه و دانشگاه و نیز ارتقای کیفیت تربیت معلم، آموزش دانش‌آموزان و دانشجویان و توسعه نظام آموزشی مورد توجه قرار گیرد.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر رویکرد، کیفی است که با بهره‌گیری از روش پدیدارشناسی تفسیری انجام شده است. انتخاب این روش باهدف فهم عمیق تجربه زیسته اساتید دانشگاه و معلمان باتجربه از پدیده پیوند دانشگاه و مدرسه صورت گرفت؛ بدین معنا که تمرکز پژوهش نه بر توصیف صرف، بلکه بر درک معنایی تجارب مشارکت‌کنندگان از منظر خود آنان بوده است. جامعه پژوهش شامل اساتید دانشگاه و معلمان باتجربه مدارس کشور بود و نمونه‌گیری به‌صورت هدفمند و مبتنی بر معیار انجام شد که با منطق روش پدیدارشناسی هم‌خوانی دارد. در این نوع نمونه‌گیری، مشارکت‌کنندگانی انتخاب می‌شوند که تجربه زیسته مستقیم، عمیق و معناداری از پدیده مورد مطالعه داشته باشند. براین‌اساس، معیارهای ورود به پژوهش شامل: برخورداری از تجربه تدریس هم‌زمان در مدرسه و دانشگاه، سابقه اجرایی مرتبط با موضوع، و انجام پژوهش یا فعالیت علمی در زمینه پیوند دانشگاه و مدرسه بود. در نهایت، ۱۸ نفر به‌عنوان مشارکت‌کننده انتخاب شدند. گردآوری داده‌ها از طریق مصاحبه‌های عمیق نیمه‌ساختاریافته با رویکرد اکتشافی انجام گرفت که این ابزار، متناسب با ماهیت پدیدارشناسی، امکان کاوش لایه‌های معنایی تجربه مشارکت‌کنندگان را فراهم ساخت. پرسش‌های مصاحبه به‌صورت باز و انعطاف‌پذیر طراحی شدند تا مشارکت‌کنندگان بتوانند تجربه زیسته خود را آزادانه و به‌صورت عمیق بیان کنند. فرایند گردآوری داده‌ها هم‌زمان با تحلیل اولیه پیش رفت و پس از انجام ۱۸ مصاحبه، اشباع نظری حاصل شد؛ به‌گونه‌ای که مفاهیم و مضامین استخراج‌شده تکرار شده و داده جدید یا معنای نوظهوری به چارچوب مفهومی پژوهش افزوده نشد. مشخصات کلی مشارکت‌کنندگان در جدول (۲) ارائه شده است. برای تحلیل داده‌های کیفی از تکنیک تحلیل مضمون (تماتیک) استفاده شد. بدین منظور، پس از پیاده‌سازی کامل مصاحبه‌ها و مطالعه چندباره متون، واحدهای معنایی شناسایی و کدهای اولیه

استخراج گردید. سپس کدهای مشابه در قالب خرده مضامین دسته‌بندی شدند و در نهایت، با تلفیق خرده مضامین هم‌راستا، مضامین اصلی پژوهش شکل گرفتند. جهت اطمینان از روایی و پایایی یافته‌ها، چند راهبرد مکمل به کار گرفته شد:

- ❖ کنترل مشارکت‌کنندگان: بدین صورت که پس از پیاده‌سازی مصاحبه‌ها و استخراج مضامین اولیه، خلاصه‌ای از یافته‌ها در اختیار مشارکت‌کنندگان قرار گرفت تا میزان انطباق آن‌ها با تجربه زیسته خود را تأیید یا اصلاح نمایند.
- ❖ بازبینی توسط متخصصان: تمامی متون مصاحبه‌ها، کدها، طبقات و نتایج تحلیل، برای دریافت نظرات کارشناسی در اختیار اساتید قرار گرفت و اصلاحات لازم اعمال گردید.
- ❖ هم‌سنگی پژوهشگران: برای افزایش پایایی و به‌منظور کاهش سوگیری فردی، بخشی از داده‌ها به طور مستقل توسط پژوهشگر دیگری کدگذاری شد و پس از مقایسه کدها، تفاوت‌ها از طریق بحث تحلیلی رفع و چارچوب نهایی کدگذاری تثبیت گردید.
- ❖ مثلث‌سازی^{۳۶} (چندسویه‌نگری داده‌ها): به‌منظور افزایش اعتبار یافته‌ها، از منابع چندگانه داده و افراد مطلع در حوزه موضوع پژوهش استفاده شد تا اطمینان بیشتری نسبت به واقعی بودن موقعیت‌های مورد مطالعه حاصل شود. علاوه بر این، مؤلفه‌های استخراج‌شده از تحلیل کیفی نیز به تأیید چند نفر از مشارکت‌کنندگان رسید تا دقت یافته‌ها افزایش یابد. در نهایت، کدها، طبقات و الگوی نهایی استخراج‌شده به سه نفر از اساتید دانشگاهی متخصص در حوزه روش‌شناسی که خارج از فرایند پژوهش بودند ارائه گردید و باتوجه به نظرات و تفاسیر آنان مورد بازبینی و تأیید نهایی قرار گرفت.

جدول ۲. مشخصات متخصصان و صاحب نظران شرکت کننده در مصاحبه

کد مصاحبه‌شونده	سابقه خدمت	سمت	مدرک و رشته تحصیلی	محل خدمت
۰۱	۱۵ سال	عضو هیئت‌علمی	دکتری مدیریت آموزش عالی	دانشگاه فرهنگیان
۰۲	۱۹ سال	عضو هیئت‌علمی	دکتری برنامه‌ریزی درسی	دانشگاه فرهنگیان
۰۳	۱۷ سال	عضو هیئت‌علمی	دکتری مطالعات سیاست آموزشی	دانشگاه علامه طباطبایی
۰۴	۲۱ سال	عضو هیئت‌علمی	دکتری مدیریت آموزشی	دانشگاه تهران
۰۵	۱۵ سال	عضو هیئت‌علمی	دکتری برنامه‌ریزی درسی	دانشگاه فرهنگیان
۰۶	۱۸ سال	عضو هیئت‌علمی	دکتری روان‌شناسی تربیتی	دانشگاه فرهنگیان
۰۷	۲۰ سال	عضو هیئت‌علمی	دکتری برنامه‌ریزی درسی	دانشگاه فرهنگیان
۰۸	۲۶ سال	عضو هیئت‌علمی	دکتری مشاوره	دانشگاه اصفهان
۰۹	۱۶ سال	عضو هیئت‌علمی	دکتری اقتصاد آموزش	دانشگاه علامه طباطبایی
۱۰	۲۲ سال	مدیر مدرسه	کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی	آموزش و پرورش شهر بیرجند
۱۱	۲۷ سال	مدیر مدرسه	کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی	آموزش و پرورش شهر بیرجند
۱۲	۳۰ سال	مدیر مدرسه	کارشناسی علوم تربیتی	آموزش و پرورش شهر بیرجند
۱۳	۱۷ سال	آموزگار	کارشناسی ارشد مشاوره	آموزش و پرورش شهر بیرجند
۱۴	۲۱ سال	آموزگار	کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت	آموزش و پرورش شهر تهران
۱۵	۲۳ سال	آموزگار	کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی	آموزش و پرورش شهر مشهد
۱۶	۲۴ سال	آموزگار	کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی	آموزش و پرورش شهر مشهد
۱۷	۲۵ سال	آموزگار	کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی	آموزش و پرورش شهر مشهد
۱۸	۱۵ سال	آموزگار	کارشناسی علوم تربیتی	آموزش و پرورش شهر تهران

یافته‌ها

در پاسخ به سؤال اول پژوهش در مورد شناسایی مؤلفه‌های مرتبط با پیوند دانشگاه و مدرسه و تحلیل داده‌های کیفی (متون مصاحبه‌ها)، پژوهشگر از روش تحلیل تم استفاده نمود؛ به این ترتیب برای سازمان‌دهی و دستیابی به مؤلفه‌های مرتبط با پیوند دانشگاه و مدرسه، پس از جمع‌آوری داده‌ها و پیاده‌سازی محتوای مصاحبه‌ها، متون مصاحبه‌ها به صورت کدگذاری باز، محوری و انتخابی مورد تحلیل قرار گرفت. در راستای اکتشاف مؤلفه‌های موردنظر تعداد ۱۷۰ کد شناسایی و کدهای مشابه در یک طبقه دسته‌بندی شد. در پایان برای هر طبقه عنوانی که نشان‌دهنده کل کدهای همان طبقه باشد، انتخاب شد. به دلیل اهمیت فرایند دستیابی به مؤلفه‌های اصلی پیوند دانشگاه و مدرسه، در جدول (۳) به نمونه‌هایی از کدهای باز، کدهای محوری و کدهای انتخابی اشاره شده است.

جدول ۳. کدگذاری باز، محوری و انتخابی مؤلفه‌های مرتبط با پیوند دانشگاه و مدرسه: تلفیق نظریه و عمل

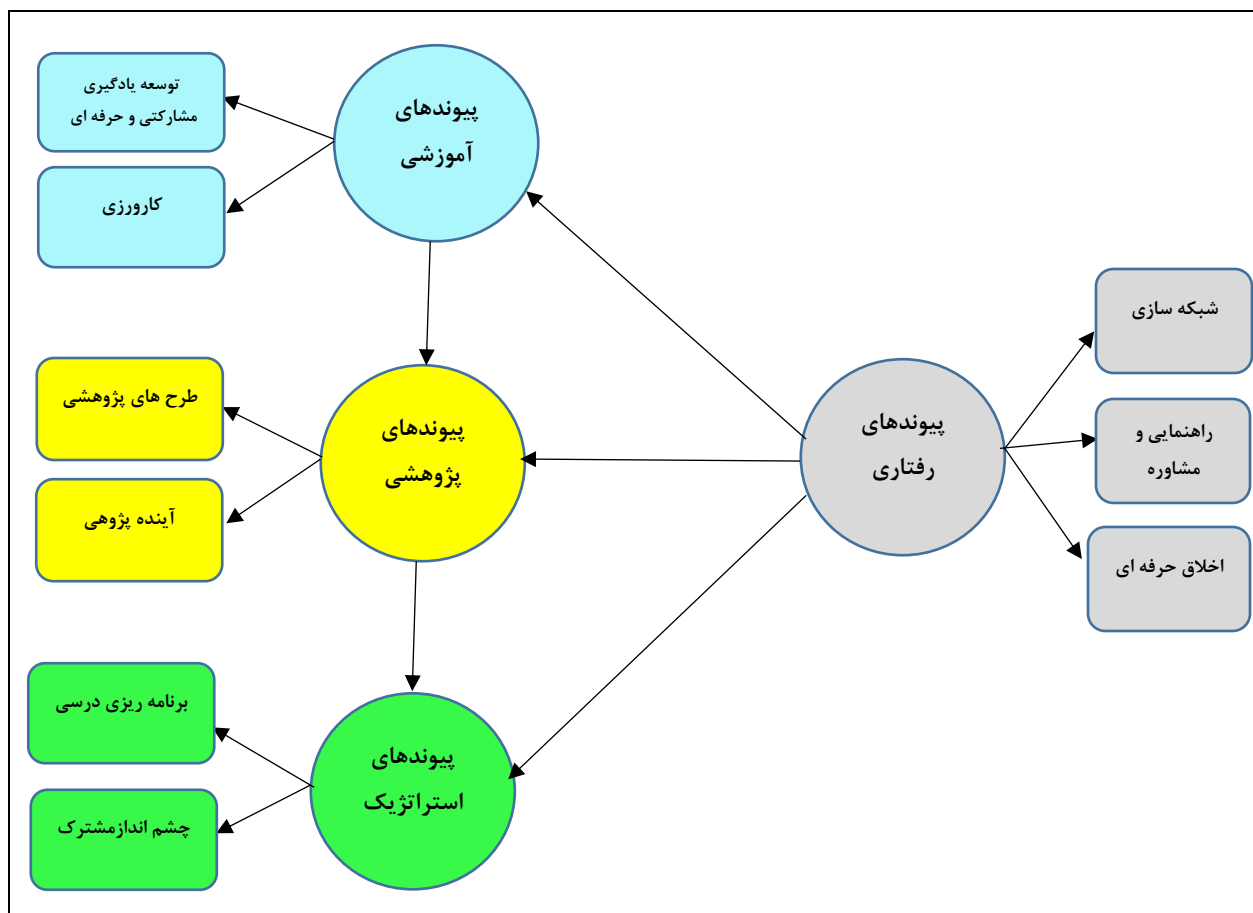
کدهای انتخابی	کدهای محوری	کدهای باز
پیوندهای آموزشی	توسعه یادگیری مشارکتی و حرفه‌ای	برگزاری کارگاه‌های آموزشی (۱، ۴، ۱۲)، تهیه بسته های آموزشی و کمک آموزشی برای دانشجویان و دانش آموزان (۱، ۱۵)، حمایت از معلمان در به کارگیری و بهره‌برداری از رویکردها و الگوهای نوین تدریس و نظام‌های نوین ارزشیابی آموزشی (۱، ۶، ۱۱)، به کارگیری معلمان و کارکنان توانمند و برجسته در فرایندهای آموزشی دانشگاهی با هدف انتقال تجارب حرفه‌ای (۱، ۱۶)، سازماندهی و اجرای سمینارها و برنامه‌های ویژه بازدید از دانشگاه‌ها (۱، ۱۵، ۱۷)، توسعه حرفه ای مستمر معلمان (۳، ۵، ۱۶)، یادگیری های تحول آفرین (۴، ۵، ۱۱)، توسعه برنامه های آموزش معلمان در دانشگاه (۴، ۱۵)، تمرکز بر توسعه مهارت های فنی (۴، ۱۵، ۱۶، ۱۸)، آموزش های تعامل محور (۵، ۱۶، ۱۷)، بورس تحصیلی و آموزشی (۶، ۱۶، ۱۷)، توسعه آموزش متمرکز بر یادگیری و نیازهای واقعی دانش آموزان و دانشجویان (۹، ۱۰، ۱۵)، تبدیل شدن به سازمان یادگیرنده و یادگیری سازمانی (۹، ۱۰، ۱۷).
پیوندهای پژوهشی	کارورزی	حمایت از معلمان و کارکنان در انتقال مؤثرتر تجارب حرفه‌ای به دانشجویان کارورز (۱، ۳، ۴، ۱۴)، به کارگیری دانشجویان کارورز دانشگاه‌ها به منظور انتقال مسائل و چالش‌های مدارس به محیط دانشگاهی (۱، ۲، ۹)، گسترش و تقویت دوره های کار دانش و علمی کاربردی (۲، ۱۳، ۱۴)، تدریس عملی دانشجویان در مدرسه (۸، ۹، ۱۶)، طرح دستیار معلم در کلاس درس (۱۵، ۱۸)، یادگیری تجربی (۵، ۸)، توسعه مهارت های فرآیندی (۵، ۱۵، ۱۸)، ایجاد مدارسی با عنوان مدارس تربیتی، بالینی (۶، ۱۷، ۱۸)، کاربردی کردن علوم دانشگاهی در مهارت‌های مدرسه محوری (۱۶، ۱۷، ۱۸).
پیوندهای پژوهشی	طرح‌های پژوهشی	حمایت و پشتیبانی از طرح‌ها و ایده‌های نو و خلاق (۱، ۳، ۵، ۱۰، ۱۴)، شناسایی و حل مسائل و مشکلات مدرسه و دانشگاه (۱، ۹، ۱۵)، اقدام پژوهی (۳، ۱۱)، معلم پژوهی (۳، ۶)، بهبود شیوه های تدریس از طریق تحقیق (۳، ۱۲)، تحقیقات مشترک (۳، ۴، ۶، ۷، ۹، ۱۳)، درس پژوهی (۹، ۱۳)، توسعه تحقیقات مدرسه محور (۹، ۱۰، ۱۸)، تحقیق و توسعه (۱۳، ۱۷)، یادگیری مبتنی بر پروژه (۱۲، ۱۴).
	آینده پژوهی	احیای شورای تحقیقات آموزش و پرورش (۱۵، ۱۶)، تکالیف پژوهش محور (۱۳، ۱۵)، پیش بینی تحولات آینده (۹، ۱۰، ۱۴)، پویایی و تحرک اندیشه ها (۱۱، ۱۶، ۱۷)، میل به تغییر (۱۴، ۱۶)، تفکر انتقادی و ذهن کنج‌کاو (۱۳، ۱۴)، تقویت فرهنگ مطالعه و پژوهش و روحیه پرسشگری (۲، ۱۱).
	برنامه‌ریزی درسی	همکاری در تدوین مواد آموزشی و تألیف کتاب‌های درسی (۲، ۸)، جلسات برنامه ریزی درس مشترک (۵، ۶، ۱۱)، مشارکت اعضای هیئت علمی و معلمان در اصلاحات آموزشی و درسی (۷، ۱۷، ۱۸)، توسعه محتوای آموزشی (۸، ۱۱، ۱۳، ۱۴).

پیوندهای استراتژیک	چشم‌انداز مشترک	طراحی قوانین و روال‌ها و نقش‌ها (۹، ۳)، مأموریت و اهداف مشترک (۷، ۱۰، ۱۲، ۱۴)، تصمیم‌گیری مشترک (۷، ۱۲، ۱۴)، ایجاد پשתوانه علمی برای تصمیمات کلان تربیتی (۸، ۱۵، ۱۷)، تشکیل ساختار سازمانی و نظام‌مند برای ارتباط بین دو نهاد آموزش و پرورش و دانشگاه (۱۶، ۱۸)، چشم‌انداز استراتژیک در آموزش و پژوهش (۱، ۲، ۸، ۱۴، ۱۶، ۱۷).
پیوندهای رفتاری	شبکه‌سازی	ایجاد و توسعه کانون‌ها و مراکز مشارکتی به‌منظور انجام فعالیت‌های علمی، اجتماعی، فرهنگی و حرفه‌ای توسط دانش‌آموزان و دانشجویان (۱، ۷، ۸)، ایجاد یک جامعه حرفه‌ای در دانشگاه و مدرسه (۳، ۵، ۸، ۱۱)، مناظره و گفت و گو (۴، ۱۰، ۱۵)، گردهمایی بین اساتید و معلمان (۸، ۱۱)، به اشتراک گذاری اطلاعات و ارتباطات (۱۲، ۱۴، ۱۷)، ایجاد پل فرهنگ مشارکتی بین دانشگاه و مدرسه (۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۴)، خلق دانش مشترک (۳، ۴، ۹، ۱۱، ۱۳).
	راهنمایی و مشاوره	حضور مستمر استادان دانشگاه در مدارس به‌منظور ارائه خدمات راهنمایی و مشاوره به معلمان و کارکنان مدرسه (۱، ۳، ۱۰)، تأسیس و راه‌اندازی دفاتر مشاوره در دانشکده‌ها برای ارائه خدمات حرفه‌ای به معلمان و کارکنان مدارس (۱، ۵، ۹)، گسترش و تقویت ارتباط میان مراکز مشاوره دانشگاه‌ها و مراکز مشاوره مدارس (۲، ۸، ۱۰).
	اخلاق حرفه‌ای	داشتن تعهد به مشارکت (۷، ۱۲، ۱۴) احترام متقابل (۷، ۱۰، ۱۲)، حمایت اداری و تعهد به منابعی مانند زمان، بودجه و اعتبارات مالی (۷، ۱۰، ۱۲)، اعتماد و تعهد بین مدرسه و دانشگاه (۸، ۱۰، ۱۲)، انگیزه همکاری (۸، ۱۰، ۱۲).

باتوجه به یافته‌های جدول (۳) مهم‌ترین مؤلفه‌های مرتبط با پیوند دانشگاه و مدرسه و همچنین تلفیق نظریه و عمل عبارت است از: پیوندهای آموزشی (توسعه یادگیری مشارکتی و حرفه‌ای و کارورزی)، پیوندهای پژوهشی (طرح‌های پژوهشی و آینده پژوهی)، پیوندهای استراتژیک (برنامه‌ریزی درسی و چشم‌انداز مشترک)، و پیوندهای رفتاری (شبکه‌سازی، راهنمایی و مشاوره و اخلاق حرفه‌ای).

پرسش دوم: الگوی پیوند دانشگاه و مدرسه کدام است؟

از تحلیل متون مصاحبه‌ها که در جدول (۳) مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌های آن نشان داده شده است، الگوی پیوند دانشگاه و مدرسه به صورت زیر ارائه گردید.



شکل ۱. الگوی پیوند دانشگاه و مدرسه: تلفیق نظریه و عمل

در ذیل به توضیح و تبیین الگو و همچنین روابط مفهومی طولی، افقی و مورب مؤلفه‌ها پرداخته شده است. این الگو نشان می‌دهد که پیوند دانشگاه و مدرسه یک سیستم پویا و چندسطحی است.

- ❖ سطح اول (پیوندهای آموزشی): ایجاد تعامل عملی دانشجو معلم با مدرسه و معلم با دانشگاه (کارورزی، کلاس‌های مشترک، پروژه‌های یادگیری مشارکتی). این سطح، بنیاد ارتباط محسوب می‌شود.
 - ❖ سطح دوم (پیوندهای پژوهشی): بر پایه داده‌ها و تجربه‌های آموزشی، دانشگاه و مدرسه با هم پژوهش‌های مشترک طراحی و آینده‌پژوهی می‌کنند. این سطح، توسعه‌دهنده و مولّد دانش است.
 - ❖ سطح سوم (پیوندهای استراتژیک): نتایج پژوهش‌ها و تجارب، به برنامه‌ریزی کلان درسی و تعیین چشم‌انداز مشترک برای آموزش منجر می‌شود. این سطح، سیاست‌گذار و جهت‌دهنده است.
 - ❖ سطح چهارم (پیوندهای رفتاری): تمامی سطوح پیشین، بدون شبکه‌سازی، ارتباط مؤثر، راهنمایی و اخلاق حرفه‌ای پایدار نمی‌ماند. این سطح، بستر فرهنگی و رفتاری برای استقرار الگوست.
- الگوی پژوهش حاضر از نظر ساختار روابط به شرح زیر است:

❖ روابط طولی^{۳۷}: مسیر اصلی الگو از پیوندهای آموزشی — پیوندهای پژوهشی — پیوندهای استراتژیک است. ابتدا دانشگاه و مدرسه در سطح یادگیری عملی و کارورزی همکاری می‌کنند. سپس این داده‌ها و تجربه‌ها به پژوهش‌های مشترک و آینده‌پژوهی منجر می‌شود و نهایتاً نتایج پژوهش‌ها مبنای برنامه‌ریزی درسی و طراحی چشم‌انداز مشترک قرار می‌گیرد.

❖ روابط افقی و مورب^{۳۸}: پیوندهای رفتاری در تمام سطوح گسترده می‌شوند. یعنی شبکه‌سازی، اخلاق حرفه‌ای و راهنمایی هم‌زمان بر آموزش، پژوهش و استراتژی اثر می‌گذارند.

نوآوری‌های پژوهش

الگوهای پژوهش‌های قبلی (مانند پیرا و فانگ، ۲۰۲۲؛ برنی و همکاران، ۲۰۲۰) پیوند دانشگاه و مدرسه را عمدتاً در قالب یک یا دو بعد (پژوهشی یا حرفه‌ای) بررسی کرده‌اند، درحالی‌که این پژوهش هم‌زمان چهار نوع پیوند آموزشی، پژوهشی، استراتژیک و رفتاری شناسایی کرده است. این نگاه، فراتر از رویکردهای تک‌بعدی یا کارکرد محور پیشین است و درک جامع‌تری از ماهیت این پیوند ارائه می‌دهد.

بسیاری از الگوهای قبلی (مانند گرین و همکاران، ۲۰۱۹؛ بنتلی ویلیامز و همکاران، ۲۰۱۷) صرفاً بر ضرورت کاهش شکاف نظریه و عمل تأکید دارند، اما سازوکارهای عملی برای آن ارائه نکرده‌اند. اما این پژوهش تلفیق نظریه و عمل را به‌صورت ضمنی و انتزاعی رها نکرده است، بلکه آن را در قالب پیوندهای آموزشی (کارورزی و یادگیری حرفه‌ای)، پژوهشی (طرح‌های مسئله‌محور و آینده‌پژوهی)، و استراتژیک (برنامه‌ریزی درسی و چشم‌انداز مشترک) به‌صورت ساختاری عملیاتی کرده است.

بخش عمده‌ای از پژوهش‌های پیشین بر تعاملات آموزشی و پژوهشی تمرکز داشته‌اند و سطح تصمیم‌گیری کلان و چشم‌انداز مشترک کمتر موردتوجه قرار گرفته است. اما این پژوهش با شناسایی پیوندهای استراتژیک (برنامه‌ریزی درسی و چشم‌انداز مشترک) همکاری دانشگاه و مدرسه را از تعاملات مقطعی به مشارکت‌های نهادی و بلندمدت تبدیل می‌کند. این بعد، خلأ موجود در بسیاری از الگوهای قبلی را پوشش می‌دهد.

یکی از وجوه متمایز این پژوهش تأکید بر پیوندهای رفتاری (شبکه‌سازی، راهنمایی و مشاوره، اخلاق حرفه‌ای) است که در اغلب الگوهای پیشین یا مغفول مانده یا به‌صورت پراکنده مطرح شده است. چراکه موفقیت همکاری دانشگاه و مدرسه صرفاً وابسته به ساختار و برنامه نیست، بلکه به کیفیت تعاملات انسانی، اخلاق حرفه‌ای و سازوکارهای اعتمادسازی نیز وابسته است. این بعد رفتاری، حلقه مفقوده بسیاری از الگوهای قبلی به شمار می‌آید. همچنین الگوی استخراج شده از این پژوهش با شناسایی پیوندهای استراتژیک و رفتاری، امکان نهادینه‌سازی در سطوح سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی درسی و توسعه حرفه‌ای معلمان را فراهم می‌کند.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر باهدف طراحی و شناسایی مؤلفه‌های الگوی پیوند دانشگاه و مدرسه صورت گرفته است. یافته‌های به‌دست آمده نشان داد که الگوی طراحی شده دارای چهار مؤلفه پیوندهای آموزشی، پژوهشی، استراتژیک و رفتاری است و دارای نه زیرمؤلفه شامل توسعه یادگیری مشارکتی و حرفه‌ای، کارورزی، طرح‌های پژوهشی، آینده‌پژوهی، برنامه‌ریزی درسی و چشم‌انداز مشترک، شبکه‌سازی، راهنمایی و مشاوره و اخلاق حرفه‌ای است. (شکل ۱). در ذیل هر یک از این مؤلفه‌ها موردبحث و تبیین قرار گرفته است.

توسعه یادگیری مشارکتی و حرفه‌ای^{۳۹}: این یافته پژوهش با نتایج پژوهش‌های (دیکسون و همکاران، ۲۰۲۵، ساپکوتا و همکاران، ۲۰۲۴، مدیسون و همکاران، ۲۰۲۴) هماهنگ و همسو است. یکی از عوامل مهم پیوند دانشگاه و مدرسه، تعاملات آموزشی بین دانشگاه و مدرسه است. برای تحقق این امر در دانشگاه و مدرسه باید به عواملی همچون برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای انتقال تجربیات و یادگیری، توسعه حرفه‌ای مستمر معلمان از طریق شرکت در کلاس‌های دانشگاه و تعامل با اعضای هیئت‌علمی، برگزاری سمینار، تمرکز بر توسعه مهارت‌های فنی و فرایندی دانشجویان و دانش‌آموزان، یادگیری تجربی و مبتنی بر پروژه و تبدیل شدن به

سازمان یادگیرنده توجه کرد. در ارتباط با این مؤلفه مصاحبه‌شونده شماره چهارده اظهار داشت که «همکاری دانشگاه و مدرسه این امکان را برای من فراهم کرده است که تدریس سایر معلمان را تماشا کنم و بهترین‌ها را انتخاب کنم و از ایده‌های آن‌ها برای بهبود کلاس خود استفاده کنم و باگذشت زمان یاد گرفته‌ام که محیط یادگیری خودم را بادقت مشاهده کنم». یکی از مدیران مدرسه (مصاحبه‌شونده شماره یازده) خاطرنشان کرد که «این همکاری و تعامل به معلمان کمک می‌کند تا بدانند چگونه کلاس‌های خود را به‌خوبی اداره کنند؛ زیرا آنها دانش لازم برای اداره کلاس‌ها را از طریق ارائه‌های اساتید دانشگاه در کارگاه‌های آموزشی که برگزار شده بود، کسب کرده‌اند».

کارورزی^{۴۰}: این یافته پژوهش با نتایج پژوهش‌های (شوکت و همکاران، ۲۰۲۵، اسلون و دولان، ۲۰۲۵ و میدانی پور و همکاران، ۱۳۹۸) همسو است. برنامه کارورزی فرصت خوبی برای دانشجویان جهت برقرار ساختن پیوند میان آموخته‌های نظری با محیط واقعی آموزشی و تربیتی است. به عبارت دیگر کارورزی پل ارتباطی تئوری و عمل است تا باعث ایجاد شایستگی‌های حرفه‌ای و انتقال مهارت‌ها برای دانشجویان شود. برنامه کارورزی باعث تقویت علم دانشجویان در عمل و کسب آمادگی لازم برای ورود به بازار کار و قبول مسئولیت خواهد شد؛ بنابراین لازم است اساتید راهنما و معلمان راهنما در دوره‌های کارورزی بر کسب مهارت‌های عملی و فنی بر اساس یادگیری تجربی و مبتنی بر پروژه تأکید داشته باشند. مصاحبه‌شونده شماره پانزده اظهار داشت که «همان‌طور که بین دانشگاه‌های علوم پزشکی و مراکز درمانی ارتباط و تعامل خوبی وجود دارد، ما هم باید بین مراکز آموزش عالی و مدارس ارتباط برقرار کنیم تا به این وسیله علمی که در دانشگاه در حال تدریس و تحقیق است، محل عمل آن در مدرسه باشد و اگر این ارتباط به‌درستی برقرار شود می‌تواند در کارآمدی و اثربخشی معلمان و دانشجو معلمان تأثیرگذار باشد و مدارس محلی مناسب برای کارورزی دانشجویان و تلفیق نظریه و عمل است».

طرح‌های پژوهشی^{۴۱}: نتایج پژوهش‌های (سپکوتا و همکاران، ۲۰۲۴، پریرا و فانگ، ۲۰۲۲ و دیاموند و همکاران، ۲۰۱۷) با این یافته پژوهش همسو است. تعاملات پژوهشی بین دانشگاه و مدرسه باعث پیوند این دو نهاد مهم آموزشی و همچنین تبدیل نظریه به عمل خواهد شد؛ بنابراین دانشگاه و مدرسه می‌توانند در زمینه طرح‌های پژوهشی و به‌کارگیری ایده‌های نو و خلاق با همدیگر همکاری داشته باشند و طرح‌های پژوهشی موردنیاز آموزش و پرورش با همکاری اعضای هیئت علمی و معلمان انجام شود؛ چراکه این عنصر می‌تواند نقش مهمی در توسعه دانش و فناوری و همچنین پیشرفت هر دو نهاد و جامعه داشته باشد. در ارتباط با این مؤلفه مصاحبه‌شونده شماره هفت اظهار داشت که «این همکاری می‌تواند به ترویج تحقیقات بیشتر در دانشگاه‌ها، به‌ویژه تحقیقات مبتنی بر مدرسه، کمک کند و این همکاری فرصت‌های یادگیری را برای معلمان و دانش‌آموزان فراهم می‌کند».

آینده‌پژوهی^{۴۲}: نتایج پژوهش‌های (مدیسون و همکاران، ۲۰۲۴، پریرا و فانگ، ۲۰۲۲، اوتس و بیگنل، ۲۰۲۲) با این یافته پژوهش هماهنگ است. آموزش و پرورش از پیش‌دبستان تا دانشگاه باید آینده‌مدار باشد؛ زیرا نقش اصلی آن تجهیز دانش‌آموزان و دانشجویان به دانش و مهارت‌های لازم برای مشارکت مؤثر در جامعه در زمان حال و به‌ویژه برای آینده است. براین اساس، نظام‌های آموزشی در طراحی برنامه‌ها و فعالیت‌های خود باید توجه ویژه‌ای به آینده‌پژوهی و فرایندهای مرتبط با آن داشته باشند. یکی از مصاحبه‌شوندگان (شماره پنج) اظهار داشت: «تدوین و اجرای برنامه‌های آینده‌پژوهی در نظام‌های آموزشی مستلزم آماده‌سازی زیرساخت‌ها و ایجاد الزامات در سطوح آموزش و پرورش و دانشگاه است. در صورت فراهم بودن این زیرساخت‌ها و برقراری پیوند مؤثر میان دانشگاه و مدرسه، می‌توان به نتایج اثربخش فرایندهای آینده‌پژوهی در نظام آموزشی امیدوار بود و از پیامدها و مزایای آن بهره‌مند شد».

برنامه‌ریزی درسی^{۴۳}: این یافته پژوهش با نتایج پژوهش‌های (سانگ و همکاران، ۲۰۲۰، دیاموند و همکاران، ۲۰۱۷ و وارن و همکاران، ۲۰۱۴) هماهنگ و همسو است. توجه به برنامه‌ریزی درسی در توانمندسازی دانشجویان و دانش‌آموزان، به‌منظور تقویت دانش، مهارت و نگرش، اهمیت زیادی دارد. اعضای هیئت علمی دانشگاه و معلمان مدارس می‌توانند در زمینه‌های تألیف کتاب‌های درسی، توسعه محتوای آموزشی با همدیگر همکاری و تعامل داشته باشند؛ اما نکته مهم این است که طراحی محتوای آموزشی و تألیف کتب

درسی در دانشگاه و مدرسه باید باتوجه به نیازهای واقعی دانشجویان و دانش‌آموزان باشد؛ بنابراین لازم است قبل از طراحی محتوا و برنامه‌ریزی درسی نیازسنجی انجام شود تا محتوای کتاب‌های درسی برای دانش‌آموزان و دانشجویان کاربردی و عملی باشد. در ارتباط با این مؤلفه مصاحبه‌شونده شماره سه اظهار داشت که «باتوجه به اینکه سرفصل‌های آموزشی دانشگاه‌ها و مدارس را وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، شورای عالی برنامه‌ریزی و شورای عالی انقلاب فرهنگی تعیین می‌کند، بازنگری و تجدیدنظر در آن‌ها به‌کندی صورت می‌گیرد، یعنی به‌روز نیستند حتی برخی منابع درسی از منابع آموزشی پنجاه سال پیش هستند. باتوجه به شرایط و روش‌هایی که اطلاعات را به دانش‌آموز و دانشجو ارائه می‌دهند، ما چگونه می‌توانیم از این وضع ایستایی و رکود در تولید و ارائه محتوا به وضع مطلوب، یعنی ارائه مطالب جدید و به‌روز و متناسب با نیاز فراگیران دست پیدا کنیم؟».

چشم‌انداز مشترک^{۴۴}: نتایج پژوهش‌های (باکی اوغلو و کیریشی - ساریکایا، ۲۰۲۵، اسلون و دولان، ۲۰۲۵، ساپکوتا و همکاران، ۲۰۲۴) با این یافته پژوهش همسو است. برای اینکه بین دانشگاه و مدرسه پیوند و تعامل برقرار شود و در زمینه‌های مختلف با همدیگر تعاملات علمی و غیرعلمی داشته باشند و به این پیوند پایبند باشند باید بین این دو نهاد چشم‌انداز مشترکی وجود داشته باشد که در این چشم‌انداز باید رسالت و مأموریت‌های هر دو سازمان، اهداف بلندمدت و میان‌مدت و کوتاه‌مدت تعریف شود و به طور شفاف به اطلاع همه ارکان سازمان برسد؛ بنابراین با داشتن چشم‌انداز مشترک بین دانشگاه و مدرسه می‌توان به توافق و هماهنگی اصولی بین این دو نهاد در زمینه‌های مختلف دست‌یافت. مصاحبه‌شونده شماره هشت به‌درستی استدلال می‌کند که «همکاری تنها زمانی موفقیت‌آمیز خواهد بود که ارزش‌ها و اهداف اصلی هر دو نهاد بتوانند با هم تطبیق داده شوند و همکاری موفق بر اساس رهبرانی ساخته می‌شود که رسالت و مأموریت‌های مشترک دارند، تضادها را مدیریت می‌کنند، منافع را متعادل می‌کنند و تعاملات گروهی را تسهیل می‌کنند».

شبکه‌سازی^{۴۵}: این یافته پژوهش با نتایج پژوهش‌های (امجد و همکاران، ۲۰۲۵، چیساری و همکاران، ۲۰۲۳ و برنی و همکاران، ۲۰۲۰) هماهنگ و همسو است. شبکه‌سازی باعث ایجاد و تقویت روابط حرفه‌ای و شخصی میان اعضای سازمان و دیگر سازمان‌ها می‌شود. دانشگاه و مدرسه می‌توانند از طریق شبکه‌سازی، تعاملات اجتماعی و حرفه‌ای خود را در حوزه‌های مختلف گسترش دهند تا فرصت دست‌یابی به منابع، اطلاعات و به‌اشتراک‌گذاری تجربیات برای همه فراهم شود؛ چراکه باعث پیشرفت شغلی و پیشرفت تحصیلی و به‌طور کلی سبب افزایش کیفیت کاری و سیرنری در سازمان خواهد شد. مصاحبه‌شونده شماره یک اظهار داشت که «همکاری دانشگاه و مدرسه، دوستی را ایجاد می‌کند؛ بنابراین شکاف بین دانشگاه و مدارس را پر می‌کند و روابط صمیمانه‌ای را که با مدارس برقرار شده است، افزایش می‌دهد و زمینه‌های شبکه‌سازی فراهم می‌شود که به دانشگاه و مدرسه کمک می‌کند تا از همدیگر بیاموزند و دانش و مهارت‌های خود را ارتقا دهند».

راهنمایی و مشاوره^{۴۶}: نتایج پژوهش‌های (کلنر و آثرپس، ۲۰۲۰، بنتلی ویلیامز و همکاران، ۲۰۱۷ و میدانی پور و همکاران، ۱۳۹۸) با این یافته پژوهش هماهنگ و همسو هستند. بر اساس یافته‌های پژوهش یکی دیگر از عوامل پیوند دانشگاه و مدرسه ارائه خدمات راهنمایی و مشاوره اعضای هیئت علمی به معلمان و دانشجویان است. انجام خدمات راهنمایی و مشاوره به معلمان، دانشجویان و دانش‌آموزان باعث موفقیت آن‌ها در زمینه‌های تحصیلی و شغلی خواهد شد؛ بنابراین لازم است برای انجام این خدمات دفاتری در دانشگاه و مدرسه جهت راهنمایی و مشاوره دانشجویان و دانش‌آموزان تأسیس شود تا باعث کشف استعدادها و راهنمایی درست آن‌ها جهت انتخاب شغل و رشته مناسب بشود. مصاحبه‌شونده شماره هفده اظهار داشت که «حوزه‌های همکاری دانشگاه و مدرسه باید متنوع شوند تا شامل برنامه‌های مربیگری، مشاوره و راهنمایی و توسعه معلمان شوند. همچنین لازم است برنامه‌های آموزش معلمان قبل از خدمت و ضمن خدمت مورد بررسی قرار گیرند تا تعامل نزدیک‌تر، منسجم‌تر و حمایتی‌تری را در بر گیرند».

اخلاق حرفه‌ای^{۴۷}: این یافته پژوهش با نتایج پژوهش‌های (باکی اوغلو و کیریشی - ساریکایا، ۲۰۲۵، شوکت و همکاران، ۲۰۲۵، چیساری و همکاران، ۲۰۲۳) هماهنگ و همسو است. یکی از ارکان مهم پیوند دانشگاه و مدرسه رعایت اخلاق حرفه‌ای اعضای هر دو نهاد است. چراکه باعث تعهد به مشارکت در زمینه‌های مختلف، احترام و اعتماد متقابل، صداقت، انسجام رفتار و انگیزه همکاری

خواهد شد. افرادی که دارای اخلاق حرفه‌ای هستند، در انجام وظایف خود پاسخگو بوده و مسئولیت تصمیم‌ها و پیامدهای آن را می‌پذیرند. چنین افرادی نه تنها الگوی دیگران محسوب می‌شوند، بلکه به درستکاری و اعتبار حرفه‌ای اهمیت می‌دهند و وظایف محول شده را با تمام توان و خلوص نیت به انجام می‌رسانند؛ بنابراین رعایت اخلاق حرفه‌ای از سوی هر دو نهاد دانشگاه و مدرسه باعث تعامل و همکاری بیشتر آن‌ها خواهد شد. مصاحبه شوند شماره ده اظهار داشت که «این همکاری باید بر پایه‌ای محکم مبتنی بر اعتماد، احترام متقابل، همکاری و عمل متقابل بنا شود چرا که مزایای همکاری برای معلمان مدرسه جهت رشد حرفه‌ای و اخلاقی در فعالیت‌هایشان مشهود است». باتوجه به یافته‌های پژوهش حاضر پیشنهادهای کاربردی برای سیاست‌گذاران آموزشی توصیه می‌شود:

- ❖ ایجاد برنامه‌های توانمندسازی مشترک که در آن معلمان مدارس در کارگاه‌های علمی دانشگاهی مشارکت فعال داشته باشند و اعضای هیئت علمی نیز به صورت دوره‌ای در مدارس حضور یابند.
- ❖ تأسیس مدارس تربیتی و بالینی زیر نظر مستقیم دانشگاه‌ها جهت پیوند آموزشی و باهدف کارورزی دانشجویان در رشته‌های مختلف
- ❖ تدوین سیاست‌هایی که پژوهش‌های دانشگاهی را ملزم به حل مسائل واقعی مدارس کند.
- ❖ حمایت مالی هدفمند از طرح‌های مشترک نوآوری آموزشی
- ❖ شبکه‌سازی بین اعضای هیئت علمی و معلمان جهت مشاوره و راهنمایی در زمینه‌های تحصیلی و شغلی در راستای نهادینه کردن پیوندهای رفتاری بین دانشگاه و مدرسه
- ❖ شناسایی نیازها، کارکردها، خواسته‌ها و انتظارات این دو نهاد از همدیگر تا زمینه‌های پیوند استراتژیک فراهم شود.

منابع

- جلالی، مرضیه، و صادقی، احمد. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش برنامه آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه بر انطباق پذیری مسیر شغلی و بهزیستی تحصیلی دانشجویان تازه وارد. *فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی*، ۳۳ (۱)، ۴۷-۲۷. https://journal.irphe.ac.ir/article_702916.html
- خوردسندی طاسکوه، علی. (۱۳۸۵). *نظام ارتباطی آموزش در ایران؛ آموزش متوسطه و آموزش عالی با تأملی بر علوم انسانی*. پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- لطفی فرخ، حمیده. (۱۳۹۹). *بازآرایی رابطه مدرسه و دانشگاه در تربیت و آماده سازی مدیران آموزشگاهی: کشف بهبود پیوند دانش با عمل* [پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد]. ایراندک.
- محمد آقایی، مهدی، ابوالقاسمی، محمود، و سبحانی، عبدالرضا. (۱۳۹۸). گسست نظام دانشگاهی از فرآیند تربیت معلم: ضرورت پیوند نظریه و عمل، *فصلنامه اندیشه های نوین تربیتی*، ۱۵ (۳)، ۳۳-۸. <https://doi.org/10.22051/JONTOE.2019.25924.2638>
- میدانی پور، کتایون، عباس پور، عباس، خوردسندی طاسکوه، علی، و برزویان، صمد. (۱۳۹۸). پیوند نظریه و عمل در مدیریت آموزشی: کاوشی در تعامل مدیران مدارس با اساتید دانشگاه. *فصلنامه علمی پژوهشی مدیریت مدرسه*، ۷ (۳)، ۴۴-۲۳. https://journals.uok.ac.ir/article_61258.html?lang=en
- میدانی پور، کتایون، عباس پور، عباس، خوردسندی طاسکوه، علی، و برزویان، صمد. (۱۴۰۱). شناسایی زمینه های همکاری و تعامل آموزشی بین مدارس متوسطه و دانشکده های روان شناسی و علوم تربیتی شهر تهران: یافته های یک مطالعه کیفی. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۱۱ (۲)، ۲۲۰-۱۹۵. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.2423494.1401.11.2.8.2>
- Amjad, A. I., Aslam, S., Sial, Z. A., & Tabassum, U. (2025). Enhancing early childhood education achievement: Integrating inclusive teaching through playful learning and classroom dynamics as a catalyst. *European Journal of Education*, 60(2), Article70077. <https://doi.org/10.1111/ejed.70077>
- Acquaro, D., & Bradbury, O. (2023). *International perspectives on school-university partnerships: Research, policy and practice*. Springer.
- Bakioglu, A., & Kirisci-Sarikaya, A. (2025). The school–university partnership process: Research on the views and experiences of the school–university partnership stakeholders. *Teacher Development*, 29(2), 361–381. <https://doi.org/10.1080/13664530.2024.2396358>
- Bentley-Williams, R., Grima-Farrell, C., Long, J., & Laws, C. (2017). Collaborative partnership: Developing pre-service teachers as inclusive practitioners to support students with disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 64(3), 270–282. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2016.1199851>
- Bernay, R., Stringer, P., Milne, J., & Jhagroo, J. (2020). Three models of effective school–university partnerships. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 55(1), 133–148. <https://doi.org/10.1007/s40841-020-00171-3>

- Brisard, E., Menter, I., & Smith, I. (2005). *Models of partnership in programmes of initial teacher education: Systematic literature review commissioned by the General Teaching Council Scotland*. General Teaching Council Scotland.
- Chisari, L. B., Bakker, A., & Akkerman, S. F. (2023). Seeing and seeking relevance in the challenges of a STEM school–university partnership. *International Journal of Science Education, Part B*, 13(2), 99–115. <https://doi.org/10.1080/21548455.2022.2123723>
- Day, C., Gu, Q., Townsend, A., & Holdich, C. (2021). *School-university partnerships in action: The promise of change*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315560403>
- Diamond, F., Parr, G., & Bulfin, S. (2017). University–school partnerships in English pre-service teacher education: A dialogic inquiry into a co-teaching initiative. *Changing English*, 24(3), 266–284. <https://doi.org/10.1080/1358684X.2017.1298036>
- Dickson, B., Farrar, J., McLaren, E., & Smith, C. (2026). One school-university partnership model – ten years on. *Teachers and Teaching*, 32(6), 1041–1054. <https://doi.org/10.1080/13540602.2025.2582082>
- Furlong, J., Barton, L., Miles, S., Whiting, C., & Whitty, G. (2000). *Teacher education in transition: Re-forming professionalism?* Open University Press.
- Green, C. A., Tindall-Ford, S. K., & Eady, M. J. (2019). School-university partnerships in Australia: A systematic literature review. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 48(4), 403–435. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2019.1651822>
- Halasz, G. (2016, May 13). *School-university partnership for effective teacher learning*. ELTE Doctoral School of Education and Miskolc-Hejőkoresztúr KIP Regional Methodological Centre. <https://halaszg.elte.hu/download/School-university.pdf>
- Kellner, E., & Attorps, I. (2020). The school-university intersection as a professional learning arena: Evaluation of a two-year action research project. *Teacher Development*, 24(3), 366–383. <https://doi.org/10.1080/13664530.2020.1773522>
- Klar, H. W., Moyi, P., Ylimaki, R. M., Hardie, S., Andreoli, P. M., Dou, J., Harrington, K., Roper, C., & Buskey, F. C. (2020). Getting off the list: Leadership, learning, and context in two rural, high-needs schools. *Journal of School Leadership*, 30(1), 62–83. <https://doi.org/10.1177/1052684619867474>
- Klein, A., & Dunlap, W. P. (1993). School-university partnerships: A response to education reform. *Journal of Instructional Psychology*, 20(1), 55–59.
- Madison, S. M., Clark, V. E., Jones, D. A., & Marshall, J. (2024). Leadership matters: Supportive principals and teacher recruitment in a school–university partnership. *Professional Development in Education*, 51(7), 1263–1277. <https://doi.org/10.1080/19415257.2024.2441848>

- Mollenkopf, D. L. (2009). Creating highly qualified teachers: Maximizing university resources to provide professional development in rural areas. *The Rural Educator*, 30(3), 34–39. <https://doi.org/10.35608/ruraled.v30i3.447>
- Oates, C., & Bignell, C. (2022). School and university in partnership: A shared enquiry into teachers' collaborative practices. *Professional Development in Education*, 48(1), 105–119. <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1689520>
- Pereira, A., & Fang, Y. (2022). Research practice partnership for schools and universities. *Asia Pacific Journal of Education*, 42(1), 154–168. <https://doi.org/10.1080/02188791.2022.2058911>
- Sang, G., Zhou, J., & Muthanna, A. (2020). Enhancing teachers' and administrators' learning experiences through school–university partnerships: A qualitative case study in China. *Journal of Professional Capital and Community*, 6(3), 221–236. <https://doi.org/10.1108/JPC-01-2020-0003>
- Sapkota, T., Emstad, A. B., Gamlem, S. M., & Vattøy, K. D. (2024). University-school collaboration as the implementation of decentralized policy: Teachers', principals', and university-based teacher-educators' experiences of teachers' professional development. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 69(7), 1519–1536. <https://doi.org/10.1080/00313831.2024.2434818>
- Shaukat, S., Sharma, U., & Farooq, S. (2025). Integration of 3H inclusive apprenticeship approach in Pakistani teacher education through forging connections between university and school educators. *International Journal of Inclusive Education*, 30(7), 1464–1485. <https://doi.org/10.1080/13603116.2025.2541904>
- Sloan, C., & Dolan, R. (2025). The continuous call for school-university partnerships: A thematic review of policy in the Republic of Ireland. *Irish Educational Studies*, 1–21. <https://doi.org/10.1080/03323315.2025.2514495>
- Smith, K. (2016). Partnerships in teacher education: Going beyond the rhetoric, with reference to the Norwegian context. *CEPS Journal: Center for Educational Policy Studies Journal*, 6(3), 17–36. <https://doi.org/10.26529/cepsj.63>
- Warren, S., Martinez, R., & Sortino, L. (2014). The impact of school district–university collaborative research on a full-inclusion preschool program. *International Journal of Education and Social Science*, 1(1), 1–6. <https://ijessnet.com/2022/10/18/vol-1-no-1/>

-
1. Halasz
 - 2 . Warren
 - 3 . Klein and Dunlap
 - 4 . Sloan & Dolan
 - 5 . Day
 - 6 . Smith
 7. Diamond
 - 8 . Acquaro & Bradbury
 - 9 . Furlong
 - 10 . complementary model
 - 11 . collaborative partnership model
 - 12 . Oxford Internship model
 - 13 . Brisard
 - 14 . Buitink & Wouda
 - 15 . Internship model
 - 16 . The Co-ordinator model
 - 17 . partner model
 - 18 . The network model
 - 19 . A Training school model
 - 20 . Madison
 - 21 . Oates & Bignell
 - 22 . Klar
 - 23 . Mollenkopf
 - 24 . Dickson
 - 25 . Shaukat
 - 26 . Amjad
 - 27 . Bakioglu & Kirisci-Sarikaya
 - 28 . Sapkota
 - 29 . Chisari
 30. Pereira & Fang
 31. Bernay
 32. Sang
 - 33 . Kellner & Attorps
 - 34 . Green
 - 35 . Bentley-Williams
 36. Triangulation
 - 37 . Vertical
 - 38 . Horizontal & Diagonal
 39. Developing collaborative and professional learning
 40. Internship
 41. Research projects
 42. Future studie
 43. Curriculum planning
 44. Shared vision
 45. Networking
 46. Guidance and counseling
 47. Professional ethics