

تأثیر مشارکت پذیری مدیران مدارس بر برنامه‌ها و وظایف مشارکت بخش خصوصی- دولتی

دکتر محمدحسن حسنی شلمانی*

چکیده

پژوهش حاضر در پی ارائه برنامه‌ها و وظایفی است که دولت را برای توانمندسازی معلمان یاری رساند. از آنجا که بین تفاوتی معلمان در مدارس سبب بی‌علاقگی آنان می‌شود و با توجه به اینکه بهره‌وری مدارس ارتباط مستقیم با توانمندی معلمان دارد، بنابراین معلمان بهمثابه رکن اصلی آموزش و پژوهش، نیازمند توجه بیشتر هستند. توجه به معلمان با افزایش حقوق و ایجاد برنامه‌های رفاهی برنامه‌ای است موقع و مشارکت پایدار معلمان را موجب نخواهد شد. بنابراین ضمن بهره‌گیری حداکثری از توانمندی معلمان لازم است برای بهبود وضعیت شغلی، سرنوشت آنان را به دست خودشان بسپاریم. این مقاله برای افزایش کارایی و کارآمدی مدارس و کاهش تصایگی وزارت‌تخانه آموزش و پژوهش در نظر دارد که تأثیر مؤلفه‌های مشارکت بخش خصوصی- دولتی را بر برنامه‌ها و وظایف کاربردی دولت نشان دهد. نمونه بررسی شده ۴۳۲ نفر از مدیران مقطع ابتدایی مناطق نو زده‌گانه تهران بوده است. میزان تأثیر مؤلفه‌های مشارکت بخش خصوصی- دولتی بر برنامه‌ها و وظایف کاربردی دولت، با بهره‌گیری از روش معادلات ساختاری، ۴۲٪ به دست آمده است. برنامه‌های کاربردی دولت برای افزایش توانمندی معلمان عبارت اند از: واگذاری مدارس با حفظ مالکیت دولتی به معلمان(بخش خصوصی)، حق انتخاب والدین(حواله آموزشی)، رقابت آموزشی، رتبه‌بنایی مدارس، خود-گردانی مدارس، مکانیزم عرضه و تقاضای آموزشی(دسترسی دانش آموزان با درآمد پایین)، دستمزد مبنی بر شایستگی معلمان.

کلیدواژگان: مشارکت در آموزش و پژوهش، مشارکت پذیری مدیران و معلمان، برنامه‌ها و وظایف مشارکت بخش خصوصی- دولتی

تاریخ دریافت: ۹۳/۱۱/۸ تاریخ پذیرش: ۹۴/۸/۲۵

*دکتری مدیریت آموزشی، کارشناس سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پژوهش
hassani_1382@yahoo.com

مقدمه

اندیشمندان بزرگی چون دیویی^۱ در ترسیم جامعه ای دموکراتیک، مشارکت افراد را در جامعه عاملی مهم تلقی کرده اند. تجربه جمعی کوششی مشترک است که در آن همه شرکت‌کنندگان در تجارب یکدیگر سهیم می‌شوند. انسانها در تلاش خویش برای زیستن درمی‌باشند که زندگی گروهی یا مشارکت جمعی، به مؤثرترین وجه به رفاه و تداوم حیات آنان کمک می‌کند. جامعه آموزشگاهی که دیویی توصیه کرده است، بر فعالیتهای مشترک دوسویه مبتنی است به گونه ای که کانون دموکراسی مشارکتی را تشکیل دهد(گوتک، ۱۳۸۰)، اما آنچه منجر به پایداری این تلاش جمعی می‌شود این است که حقوق مالکیت در این تلاش مورد احترام واقع شود، به طوری که اگر نهاد^۲ مالکیت و احترام به آن، در جامعه‌ای ضعیف باشد و از ساختار قوی برخوردار نباشد، خصوصی‌سازی و واگذاری امور به بخش غیردولتی در آن جامعه شکست خواهد خورد.

با توجه به بررسیهای مرکز تحقیقات استراتژیک مجمع تشخیص مصلحت نظام و تاکید آن بر قرابت نظریه‌های نهادگرایی با الگوی مطلوب توسعه در کشور(مرکز تحقیقات استراتژیک مجمع تشخیص مصلحت نظام، ۱۳۸۹)، آرایش ساختار نهادی در آموزش و پرورش می‌تواند ضمن تحقق بخشیدن به برنامه‌ریزی منطقه‌ای و نیروی انسانی موجب دموکراسی مشارکتی در آموزش و پرورش شود. از آنجا که ویژگیهای آموزش و پرورش کشور متاثر از ویژگیهای فرهنگی جامعه است، انجام دادن پژوهش با رویکرد نهادی در آموزش و پرورش کشور می‌تواند گامی به سوی توسعه آموزش و پرورش کشور باشد.

بهره‌گیری از نهادها از این نظر اهمیت دارد که سبب کاهش هزینه‌ها می‌شود و در عین حال با درگیر کردن افراد جامعه (نقل از شرلی^۳، ۲۰۰۸) فضای اجتماعی قابلیت‌زا^۴ به وجود می‌آورد. بدین منظور در آموزش و پرورش نیازمند شناسایی عواملی هستیم که اهداف را تامین کنند. از آنجا که هدف اصلی آموزش و پرورش، تأمین نیازهای آموزشی جامعه تا پایان تحصیلات متوسطه، به طور کارآمد، عادلانه، متناسب و در حد کفايت^۵ است و با توجه به آنکه این نیازها گسترده هستند و

1. Dewey, John

۲. نهاد عبارت از نظام سازمان یافته‌ای از روابط اجتماعی است که در برگیرنده برخی از ارزشها و فرآیندهای مشترک است و برای پاسخگویی به برخی از نیازهای اساسی جامعه به وجود آمده است.

3. Shirley

۴. در اولین گزارش ملی توسعه انسانی (۱۳۷۸) به منظور ترسیم مفهوم توسعه انسانی با تاکید بر هدف زندگی بهتر، توسعه انسانی این گونه تعریف شده است: توسعه انسانی فرآیند بسط انتخابیها در بستر فضای اجتماعی قابلیت‌زا برای دستیابی به زندگی بهتر است.

۵. کارآمدی آموزشی و توزیع عادلانه امکانات بین مناطق مختلف آموزشی

منابع مالی برای تأمین آنها محدودند، ناگزیر باید تأمین آنها دربرگیرنده سه ویژگی کارآمدی، عادلانه و متناسب بودن باشد تا امکان تأمین نیازها در حد کفايت حاصل شود(نادری، ۱۳۸۹). در این بررسی، پژوهشگر به منظور تأمین منابع مالی آموزش و پرورش متناسب با سه ویژگی "کارآمد بودن"^۱، "عادلانه بودن"^۲ و "متناسب بودن"^۳، در پی ارائه برنامه‌های کاربردی در آموزش و پرورش است که بر اساس تخصیص بهینه منابع باشد و فضای اجتماعی قابلیت زاییجاد کند.

بیان مسئله

مهم‌ترین مسئله‌ای که کارآمدی مدارس را مخدوش کرده عدم وجود بازار رقابتی برای مدارس است(نادری، ۱۳۸۹). به دلیل نبود بازار رقابتی، کارآمدی مدارس به حداقل رسیده است. بازار رقابتی هنگامی پیش می‌آید که از یک سو تقاضا برای آن وجود داشته باشد و از سوی دیگر عرضه برای جذب تقاضا وجود داشته باشد. در غیر این صورت بازار به صورت انحصاری اداره خواهد شد که در آن عرضه با هر کیفیت که ارائه شود مشتری ناچار به مصرف آن خواهد بود. برای مدارس دولتی رقابت آموزشی وجود ندارد، زیرا عرضه آموزشی (مدارس)، در پی جذب تقاضا نیست و برای این مدارس خیلی بهتر می‌شود اگر شمار کمتری از دانش آموزان را جذب کنند، زیرا در دسر کمتری خواهند داشت. برای مدارس خصوصی نیز رقابت وجود ندارد، زیرا تقاضای آموزشی برای این مدارس در چند دهک بالای طبقات اقتصادی محدود شده است. بنابراین برای رقابتی کردن مدارس که کارآمدی مدارس را رقم می‌زند، نیاز به تنظیم بازار تقاضا و عرضه آموزشی است. برای ایجاد کردن بازار رقابتی آموزشی در وهله اول نیازمند توسعه تقاضای آموزشی هستیم. یعنی اینکه بتوانیم دسترسی دانش آموزانی را که در دهک پایین جامعه قرار دارند به مدارسی با ویژگیهای بخش خصوصی ممکن سازیم. به این ترتیب، توسعه تقاضای آموزشی موجب فراهم آمدن عرضه آموزشی با کیفیت از سوی مدارس خواهد شد. همچنین از آنجایی که ویژگیهای مدارس با سایر سازمانها متفاوت است، امکان شرایط کاملاً خصوصی به دلیل ملاحظات فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و ... در هیچ جامعه ای وجود ندارد، بنابراین چه کنیم که ۱. مدارس ما رقابت پذیر، یعنی کارآمد شوند. ۲. برای رقابت، تقاضا و عرضه آموزشی ایجاد کنیم^۳. ویژگیهای بازار آموزشی ما را در نظر بگیرد، یعنی مشارکت چندگانه ذینفعان آموزشی(دولت، مدرسه و

۱. ایجاد شرایط رقابتی در مدارس کشور

۲. امکانات آموزشی به گونه‌ای باشد که همه افراد در حد استحقاق (نه لزوماً برابر) خود از آموزش مناسب بهره‌مند شوند.

۳. آموزش و پرورش متناسب با نیازهای واقعی (فعلی و آتی) جامعه و افراد باشد.

والدین) را سبب گردد. بنابراین نیازمند الگویی هستیم که مشارکت چندگانه ذینفعان آموزشی (دولت، مدرسه و والدین) را درنظر بگیرد.

بهره‌گیری از بازار رقابتی در آموزش و پرورش نیازمند استفاده از تمامی ظرفیتهای موجود در آموزش و پرورش است. براساس شاخص توسعه یافتنگی در علم اقتصاد در صد بهره‌گیری از منابع، موجب توسعه می‌شود (پیشین). براین اساس برای توسعه بازار آموزشی در آموزش و پرورش ضرورت دارد تا از سازوکارهای درست و مؤثر بهمنظور بهره‌گیری از منابع درونزا در آموزش و پرورش در قالب یک الگو برای مدیریت و تخصیص دادن منابع در مدارس بهره مند شویم.

با توجه به اینکه بازار آموزش تفاوت اساسی با بازار اقتصادی دارد و امکان شرایط کاملاً خصوصی در مدارس بهدلیل ملاحظات اجتماعی و سیاسی و فرهنگی وجود ندارد (کارنوی، ۱۳۸۰)، بنابراین استفاده بهینه از ظرفیتهای موجود در آموزش و پرورش نیازمند تنظیم بازار آموزشی در مدارس است که در آن از یک سو تقاضای بازار آموزش خصوصی توسعه یابد و از سوی دیگر عرضه در بازار آموزش، پاسخگوی جامعه و منیات آموزش و پرورش باشد.

از این رو پژوهش حاضر، بهمنظور توسعه فضای رقابتی و تنظیم بازار عرضه و تقاضای آموزشی، در صدد این است که مدارس دولتی موجود، به مدیریت معلمان و مدیران مورد تایید آموزش و پرورش، به عنوان بخش خصوصی واگذار شود و مالکیت مدارس بهمنظور نظارت آموزش و پرورش بر ملاحظات اجتماعی، فرهنگی، سیاسی از سوی دولت حفظ شود. این طرح به دلیل حذف هزینه منابع سرمایه‌ای (زمین و ساختمان، تاسیسات) که از عوامل مهم در افزایش شهریه مدارس است، موجب کاهش شهریه مدارس می‌شود، ضمن آنکه با انتقال سهم سرانه دانش آموزی، به جای مدارس، به دانش آموزان و به صورت حواله آموزشی منجر به افزایش تقاضا و توسعه بازار آموزش خصوصی هم می‌شود. با افزایش تقاضای آموزشی، فضای رقابتی در بازار آموزشی موجب عرضه کیفیت بهتر آموزش برای جذب بیشتر دانش آموزان و افزایش انگیزه^۱ و توانمندسازی معلمان و بهینه سازی نظام پرداختها مبتنی بر شایستگیها و ایجاد مدیریت کارا در مدارس خواهد شد.

۱. در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در سال ۱۳۹۰ در بندهای ۱۴-۱ الی ۱۴-۴ به موضوع بهینه سازی نظام پرداختها مبتنی بر شایستگیها و براساس رویکرد رقابتی و تمهید مقدمات برای افزایش انگیزه آنان با ساماندهی مناسب توجه شده است.

اهمیت و ضرورت پژوهش

اگر حوزه مشارکت را در آموزش و پرورش مطالعه کنیم، درمی‌باییم که در واقع تاکنون هیچ الگویی وجود نداشته است که مناسب برای همه نیازهای مشارکت در آموزش و پرورش باشد. از یکسو در مدارس دولتی، عدم در نظر گرفتن سهم معلمان در مشارکت مدارس، مشارکت‌پذیری معلمان را تبدیل به هدفی ارزشی کرده است؛ از سوی دیگر مشارکت افراد در قالب بخش خصوصی در آموزش و پرورش تحت عنوانین مدارس خصوصی و غیرانتفاعی و پرداختن به هزینه و فایده و سوددهی مدارس، آنرا تبدیل به بنگاهی اقتصادی کرده که صرفاً قابل دسترس برای طبقات درآمدی محدودی است. بنابراین نیاز به انجام دادن پژوهشی که در زمینه تخصیص منابع مالی در آموزش و پرورش با رویکرد مشارکت پایدار معلمان و مدیران در مدارس و مناسب با نیاز جامعه باشد، محسوس می‌باشد.

پژوهش حاضر با هدف تخصیص منابع آموزش و پرورش با رویکرد مشارکت معلمان و مدیران و واگذاری مدارس به آنان در صدد توسعه بازار آموزش از طریق افزایش دسترسی دانش‌آموزان با درآمد پایین به مدارس خصوصی است که از یک سو موجب افزایش تقاضا برای مدارس خصوصی و از سوی دیگر سبب عرضه آموزش با کیفیت در بازار رقابتی مدارس می‌شود. این شرایط در وجه سوم موجب کاهش تصدی‌گری وزارت‌خانه آموزش و پرورش و پرداختن به سیاستگذاریهای کلان و منطقه‌ای و جهانی می‌شود. نتایج پژوهش، اجرای اصل ۳۰ و اصل ۴۴ قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران را موجب تقویت خصوصی سازی مدارس می‌داند. همچنین با توجه به بند ب ماده ۲۱۴ و ماده ۱۲۴ قانون برنامه پنجم‌الله (۱۳۹۰-۱۳۹۴) امکان اجرایی شدن آن وجود دارد.

ارائه برنامه‌ها و وظایف برای دولت این امکان را فراهم خواهد آورد که راهکارهایی برای اقدامات مدیریتی و تأمین منابع مالی و مدرسه- محوری مبتنی بر تقاضای مشتریان پیدا کند و ضمناً منابع موجود را در آموزش و پرورش به‌طور بهینه تخصیص دهد.

برخی نیازهای مادی و معنوی که این پژوهش برآورده می‌کند عبارت اند از: • در این شرایط مدارس تماماً از طریق ارزش دارایی خالص، تأمین بودجه می‌شوند، بنابراین خطرپذیری یک مدرسه، خطر احتمالی در کسب و کار آن خواهد بود. • بهره‌های ناشی از اثربخشی آموزشی میان معلمان و مدیران مدارس بخش می‌شود. • معلمان و مدیران از نتایج کار و کوشش خود بهره می‌برند و به بهبود چیزی که خود در پدید آوردن آن سهیم اند، شوق بیشتری نشان می‌دهند،

به طوری که بی تفاوتی سازمانی در مدارس کاهش می یابد.^۰ معلمان و مدیران بر سرنوشت خود نظارت می کنند و به خود-گردانی در زندگی خو می گیرند و رضایت شغلی به دست می آورند و از رها کردن کار خود دوری می کنند.^۰ رشد و توسعه مدیریت آموزشی از سرعت بیشتری برخوردار می شود.^۰ مفاهیم و فرآیندهای مدیریت مشارکتی در مدارس نهادینه می گردد.^۰ مالکیت رسمی و عملی معلمان به یکپارچگی آنان با مدیریت می انجامد.

ادبیات پژوهش

مشارکت پایدار نیازمند ایجاد شرایطی است که سهم هر یک از ذینفعان آموزشی در فعالیتی که انجام می شود، شفاف گردد. این شرایط حقی برای هر یک از ذینفعان آموزشی قابل است و بیانگر ابعادی از مالکیت برای هریک از ذینفعان آموزشی است. در کنار بحث مالکیت که به افراد انگیزه انجام دادن کاری را می دهد، تجربه افراد مشارکت کننده نیز انگیزه مضاعفی را برای کسب هدف فراهم می کند. دیویی بر ماهیت تعاونی تجربه مشترک انسانی تاکید می کند. هر اندازه افراد مشارکت بیشتری با یکدیگر داشته باشند، امکان تعامل انسانی و رشد افزایش می یابد. تاکید دیویی بر مشارکت‌های انسانی دربرگیرنده سه عنصر اساسی است: اشتراک، ارتباط و اجتماع. عنصر اشتراک شامل اشیا، ابزارها، ارزشها و ایده‌هایی است که در متن تجربه گروهی تحقق می یابد. در ارتباط افراد تجارب مشترک خود را در قالبی نمادین یا زبانی مشترک مطرح می کنند. عنصر اجتماع شامل معاشرت‌های انسانی است که بر اثر گرددۀ مایه‌های افراد به منظور گفتگو درباره تجارب و مسائل مشترک خویش با بهره‌گیری از مجاری ارتباطی مشترک صورت می گیرد(گوتک، ۱۳۸۰). اهمیت مشارکت به اندازه‌ای است که پالمر^۱ اعتقاد دارد مشارکت در تصمیم‌گیری جمعی بالاترین نوع آزادی است. آنچه مسلم است این موضوع است که تصمیم‌گیری جمعی در هر نظام موجب قاعده‌ای می شود که در نهایت به سود کل نظام و فرد است. (فرانکنا^۲، ۱۳۷۶).

مفهوم مشارکت: مشارکت^۳ به معنای کارکردن با یکدیگر است که در ساختار ارتباط انسانی از اهمیت فراوان برخوردار است. مشارکت کلمه ای زیبا و شعواری و مدر روز و جدید نیست؛ در مشارکت واقعی آنچه مورد نظر است ارتباط میان طرفین است به گونه ای که از کاری که می کنند سود عایدشان شود(مونتوری^۴ و کونتی^۵، ۱۹۹۵). از دیدگاه مشارکت علتهای کوچک سبب اثرات

1. Palmer
2. Frankena
3. Participation
4. Montuori
5. Conti

بزرگ می‌شوند، مانند اندختن سنگریزه‌ای در دریاچه که سبب به وجود آمدن موجی وسیع در سطح آب می‌شود. مطالب بیان شده درباره مشارکت بیانگر این است که: الف) می‌توان ایده مشارکت را در گروههای کوچک با حداقل زمینه تئوریکی از طریق تداوم فرآیند مدلسازی و کشف خلاقانه گسترش داد؛ ب) توسعه مشارکت، فرآیندی مستمر میان دو حالت نگهداری ارتباط و ایجاد ارتباط به وجود می‌آورد؛ ج) احتمال ایجاد تغییر در سطح ارتباط می‌تواند مشارکت را در مقابل تسلط قرار دهد. اگر بخواهیم مشارکت را در یک جمله خلاصه کنیم، مشارکت عبارت از به وجود آوردن احساس مالکیت در اندیشه و فرآورده است. مشارکت در این معنا سبب درهم شکستن فرهنگ سکوت و حاشیه تشیینی می‌شود (قورچیان، ۱۳۸۵).

چارچوب نهادی مدارس مبنی بر تعریف مشارکت: با توجه به تعریفی که از مشارکت ارائه شد، چه رویکردی، احساس مالکیت در اندیشه و فرآورده را بهمنظر ایجاد مشارکت پایدار تبیین می‌کند؟ اگر ویژگی تعیین کننده در آموزش و پرورش را یادگیری بدانیم می‌توان با تمرکز بر آن و اجزای به وجود آورنده آن، مدرسه یادگیرنده بوجود آوریم. در این شرایط در نظر گرفتن مدرسه به عنوان یک نهاد می‌تواند تغییرات را برای ایجاد مدرسه یادگیرنده تسهیل کند.

از نظر پیتر سنگه^۱ در سازمانهای معاصر این وظیفه مدیریت و در حقیقت وظیفه همه کارکنان است تا آن دسته از فرآیندهای سیستمی را که رفتار انسانی را متأثر می‌کنند، شناسایی کنند، تغییر دهند و تحت کنترل درآورند. براین اساس ایجاد مدارسی با فرهنگ سازمانی مدارس یادگیرنده که در آن مشارکت تیمی کارکنان در ساختار نهادی قرار گیرد، سبب پدید آمدن فرهنگ مالکیت ناشی از احساس مالکیت در اندیشه و فرآورده و رقابت پذیری مدارس با ایجاد تغییر و تحول مستمر مدیریت مدارس برای دستیابی به کارایی و کارآمدی خواهد شد (سنگه، ۱۳۸۵). از آنجا که یکی از اولویتهای توسعه، یافتن چارچوبی نهادی برای سیاستهای مبنی بر مشارکت دوستانه و قابل اجرایی است (مایر و استیگلیتز، ۱۳۸۲)، لذا برای ایجاد توسعه در آموزش و پرورش باید ساختارهایی مورد حمایت قرار گیرند که مردم را به همیاری و مشارکت در فعالیتها تشویق می‌کنند (کوزنتس، ۱۹۶۶^۲، نقل به مفهوم). بهمنظر توسعه در آموزش و پرورش، ایجاد چارچوب نهادی مبنی بر مشارکت تیمی ذینفعان آموزشی، منجر به محیط یادگیرنده در مدارس می‌شود به طوری که، ارزش افزوده برای تجارب مدارس ایجاد می‌کند و مدارس را به سمت کارایی و کارآمدی بیشتر سوق خواهد داد.

1. Senge

2. Kuznets

تأثیر مشارکت مبتنی بر نهاد بر عوامل انسانی آموزش و پرورش: برنامه‌ریزی نیروی انسانی امروزه یکی از مهم‌ترین عوامل در توسعه آموزش و پرورش به‌شمار می‌رود که تأثیری عمیق بر سایر فعالیتهای مدیریت دارد (كورچیان، ۱۳۸۵، نقل به مفهوم). بنابراین می‌توان معلمان را به عنوان یکی از سرمایه‌های استراتژیک آموزش و پرورش به‌شمار آورد. اگر به هر دلیل عوامل انسانی درون مدارس انگیزه و رغبت کافی را برای کار و فعالیت و تشریک مساعی برای دستیابی به اهداف نداشته باشند آموزش و پرورش پویایی اصلی و اساسی خود را ازدست خواهد داد. در نظر نگرفتن رفاه و ارتقای زندگی معلمان سبب کندکاری معلمان خواهد شد. کندکاری و عدم پویایی معلمان در آموزش و پرورش سبب رکود و دلسوزی آنان نسبت به اهداف و برنامه‌های آموزش و پرورش خواهد شد و این زنگ خطری برای کاهش عملکرد آموزش و پرورش است که در سطح کلان‌تر به کل جامعه آسیب خواهد رساند. کندکاری شکل‌گرفته در معلمان گاهی به پدیده بی‌تفاوتی^۱ در آنان منجر می‌شود. این پدیده ویژگی افرادی است که به کارهای تکراری و کسل‌کننده اشتغال دارند و در کار خود اغلب به این واقعیت تسليم می‌شوند که در محیط کار آنان چندان امیدی به بهبودی و پیشرفت وجود ندارد (رضائیان، ۱۳۷۹، با اصلاح و تعدیل).

عوامل تأثیرگذار بر مشارکت بخش خصوصی- دولتی مدارس: این عوامل به منزله پیش‌بینی‌کننده‌های بالقوه نگرش و رفتار معلمان محسوب می‌شوند. وجود مشارکت در مدارس نیازمند بررسی مؤلفه‌هایی است که زمینه مناسب را برای ایجاد تغییرات در نگرش و رفتار معلمان مدارس فراهم کنند به طوری که به مشارکت و تغییرات در رویکرد نهادی مدارس بینجامد. این مؤلفه‌ها از این نظر اهمیت دارند که بهشدت تأثیرگذارند و پیوند میان آنها بافت سازمانی مقاوم و پایایی را برای مدارس به وجود می‌آورد. مؤلفه‌هایی که مشارکت در مدیریت و مالکیت را برای نگرش و رفتار معلمان تبیین می‌کنند عبارت اند از:

مالکیت روانشناختی: مالکیت روانشناختی یک پدیده تجربه شده روانشناختی است که در آن کارمند احساس تصرف برای دستیابی به هدف سازمانی پیدا می‌کند (داین^۲ و پیرس^۳، ۲۰۰۴). داین و پیرس (۲۰۰۴) حسن تصرف را با احساس مالکیت مرتبط دانسته و مالکیت روانشناختی را حالتی

۱. پدیده بی‌تفاوتی (Organizational indifference) در سازمان رفتار فردی را توصیف می‌کند که ماشینوار و بدون به کاربردن نیوچ و خلاقیت خود دستاوردهای سازمانی را بی‌جون و چرا انجام می‌دهد. در حالت پدیده بی‌تفاوتی، کارکنان به موقعیتهای سازمان بی‌توجه هستند؛ فقط برای حقوق کار می‌کنند و سطح کاری آنان در اندازه‌ای است که مانع اخراج شدن آنها شود (دانایی‌فرد و همکاران، ۱۳۸۹).

تعريف کرده اند که در آن فرد حس می‌کند که یک شئی مادی و غیرمادی از تجربه مالکانه برخوردار است(آن مال من یا مال ما است)(همان).

ارزش‌های مشارکتی: ارزشها اغلب نیروهای نظارت کننده نامریی درون یک سازمان هستند. آنها بیش از هر عامل دیگر، تعیین کننده ماهیت اداره کردن هستند. ارزش‌های مشارکتی از اصول کلیدی نهاد مشارکتی برخوردارند و عبارت اند از: مشتری- مداری، تعهد به مشارکت، نظارت درونی، دسترسی به اطلاعات، قدرت و حقوق و مسئولیتهای مشترک، ایجاد توازن رسمی و غیررسمی در سازمان، در هم تنیدگی یادگیری و عمل، یادگیری، توزیع قدرت(لگان و نل، ۱۳۸۰).

ساختار مشارکتی: ساختار^۱ برای ارزشها، چارچوبی را به وجود می‌آورد و درباره اعمالی که یک نهاد قانونی راجع به آن اطلاعات دارد، افراد سازمان را راهنمایی می‌کند. ساختار مشارکتی در مدارس بیان کننده فلسفه ما از شیوه اداره کردن به صورت مشارکتی است.

رهبری توزیعی: رهبری توزیعی^۲، ویژگی یک فرد نیست، بلکه شامل یک «فرآیند رابطه ای»، در کل تیم، گروه یا سازمان است. در پارادایم رهبری توزیعی آنچه مشهود است افزایش قدرت دانش آموزان و معلمان است(ادورو،^۳ ۲۰۰۴).

ارتباطات میان- فردی: در مدیریت مشارکتی رفتارها مبنی بر مناسبات و وابستگی متقابل است. در این گونه روابط افراد در مشاغل پایین، زمینه تخصصی خود را به افراد مافوق خود تعلیم می‌دهند. بدون چنین مناسباتی یعنی از درجات پایین به بالا مشارکت واقعی تحقق نمی‌یابد. اعتماد محور اصلی ارتباطات میان- فردی است.

افزایش درجه توانمندی^۴: توانمندسازی به معنای برداشتن موانعی است که سبب می‌شود افراد نتوانند کارشان را به صورت مؤثر و کامل به انجام برسانند. این معنا با تفویض اختیار^۵ تفاوت دارد. چنانچه این موانع برداشته شود کارکنان قدرت تصمیم‌گیری برای اقدام به دست می‌آورند و استقلال رای پیدا می‌کنند(بازار جزایری، ۱۳۸۴). از نظر بلانچارد کلیدهای توانمندسازی عبارت اند از: سهیم کردن افراد در اطلاعات، تعیین محدوده خودمختاری و تیمسازی به جای سلسله مراتب (بلانچارد، ۱۳۸۱).

1. Structure
2. Distribution leadership
3. Odoro
4. Increased degree of empowerment

۵. تفویض اختیار یعنی مدیر قسمتی از وظایف و اختیارات خود را به دیگری واکنار کند.

نظرارت درونی^۱: نظارت در محیط مشارکتی دارای نقش دوگانه است: هم باید تضمین کند که فعالیت در تمامی امور جهت‌دار است و هم باید مدرسه را برای یادگیری، تطبیق با محیط و ایجاد تغییر توانا سازد.

دستمزد مشارکتی^۲: دستمزد را هنگامی می‌توان از عوامل پیشرفت مشارکت محسوب کرد که مشوق کارگروهی و فرآگیری باشد. دمینگ سازمانها را برای دادن پادشاهی مبتنی بر عملکرد فردی منع می‌کند (به نقل از لگان و نل، ۱۳۸۰). از نظر وی پادشاهی فردی کارگروهی را از میان می‌برد و عملکرد میانمایه را رواج می‌دهد. افراد باید در ثروتی سهیم شوند که خود به وجود آورده‌اند؛ در غیر این صورت تأثیرات مثبتی که مشارکت روی تولید دارد کم می‌شود. اما این سهیم شدن هنگامی بهتر است که بر مبنای گروه باشد نه فرد. تسهیم سود(مالکیت کارمندان در موجودی) همراه با مشارکت آنان ممکن است بهترین نظام پرداخت باشد(طوسی، ۱۳۹۰).

برنامه و وظایف کاربردی مشارکتی بخش خصوصی - دولتی مدارس: براساس نتایج به دست آمده از ادبیات پژوهش برنامه‌ها و وظایفی که نهادهای بین‌المللی مانند بانک جهانی و یونسکو برای مشارکت بخش خصوصی با دولتها ترسیم کرده‌اند عبارت اند از:

مشارکت بخش خصوصی - دولتی(3p)^۳: دولت می‌تواند مشارکت خود را با بخش خصوصی و جامعه مدنی به دو طریق افزایش دهد؛ اول بهروش سنتی یعنی آنکه بخش خصوصی صاحب و گرداننده و تأمین کننده باشد، دوم به روش جدید یعنی بخش خصوصی عامل و گرداننده مدارس دولتی تحت قرارداد باشد (پاترینوس^۴ و همکاران، ۲۰۰۹).

حوالهای آموزشی^۵ (کوپن آموزشی): یکی از مهم‌ترین روش‌های انتخاب بازار آموزشی استفاده از حواله آموزشی است(فریدمن، ۱۹۶۲، به نقل از وسمن^۶، ۲۰۰۵). برنامه کوپن آموزشی هدفمند روشی مفید برای دستیابی گستره به کیفیت آموزشی بالاتر است، به طوری که نابرابری را کاهش می‌دهد و دسترسی دختران و کسانی که از امکانات آموزشی محروم هستند را به امکانات آموزشی افزایش می‌دهد و موجب نظارت دانش آموزان می‌شود(انگریست^۷ و همکاران، ۲۰۰۲).

1. Internal monitoring

2. Participatory pay

3. Public-Private Partnerships (PPPs)

4. Patrinos

5. Voucher: حوالهایی هستند که دولت تهیه می‌کند و برای ثبت‌نام در مدارس در اختیار دانش آموزان مدارس برگزیده گذاشته می‌شود.

6. Woessmann

7. Angrist

رقبابت/انتخاب آموزش^۱: افزایش انتخاب منتهی به رقابت در سیستم مدرسه می‌شود و بطور بالقوه سبب کارایی و بهبود کیفیت می‌شود(هوکسبی^۲، ۱۹۹۴).

نظام تضمین کیفیت^۳: نظام تضمین کیفیت شرایط لازم را برای مؤسسه‌های گوناگون به صورت رتبه بندی تعیین می‌کند. این رتبه‌ها با معیارهای توانایی یا قابلیتهاي یادگیرنده مرتبط (بانک جهانی، ۲۰۰۳).

ایجاد عدالت آموزشی^۴: افراد در جوامع به دلیل وجود موافعی، از فرصت‌های یادگیری و پیشرفت تحصیلی به طور یکسان برخوردار نیستند. سیاست دولت باید بر این اساس پایه‌ریزی شود که توانایی گروههای محروم و افرادی که از نظر نیل به اهداف تحصیلی و دستیابی به یادگیری در سطح پایین قرار دارند، بهبود بخشیده شود. برای تحقق بخشیدن به عدالت آموزشی، ابزار سیاسی مهم تمرکزدایی است.

خودکفایی علمی- اقتصادی مدارس^۵: موجب تصمیم‌گیری محلی و افزایش مشارکت کارکنان می‌شود. استدلال اصلی برای تمرکزدایی این است که اگر به مدارس در تصمیم‌گیری آموزشی خودمنختاری داده شود سبب فرآیند نظارت محلی خواهد شد. بر این اساس اگر مسئولان آموزشی در مقابل وظایف محوله پاسخگو باشند و نظارت هم در کار باشد، کیفیت آموزشی بهبود خواهد یافت(کارنوی^۶، ۱۹۹۹).

پرداخت دستمزد معلمان براساس شایستگی^۷: نقش جدید دولت در استقرار نظام شایسته سalarی به منزله بزرگ‌ترین کارآفرین و هدایت کننده برنامه‌های توسعه شناخته شده است. در این راه دولت زمانی موفق است که ساختاری را برای جذب بهترین قابلیتها و شایستگیها ایجاد کند. به این ترتیب بهبود شرایط استخدام معلمان و آموزش آنان از طریق اصلاح مبتنی بر ایجاد رقبابت در بازار و با استفاده از مدیریت خصوصی مدارس امکان‌پذیر می‌شود. با توجه به نظر سازمان توسعه و همکاری اقتصادی^۸ بهبود کیفیت آموزشی، اولویتی جهانی شده است و در این زمینه نقش معلمان محوری است؛ اصلاحات موفق از طریق معلمان و به دست آنان محقق می‌شود(کارنوی، ۱۹۹۹).

1. Educational competition/options

2. Hoxby

3. Quality assurance system

4. Educational equity

5. Economic and academic independence of schools

6. Carnoy

7. Teachers' income based on qualifications

8. Organization for Economic Co-operation and Development (OECD)

روش پژوهش

هدف این پژوهش، میزان تأثیر مؤلفه‌های مشارکت بخش خصوصی - دولتی بر برنامه‌ها و وظایف مشارکت بخش خصوصی - دولتی مدارس است. از این رو رابطه میان مؤلفه‌های مشارکت بخش خصوصی - دولتی و مدل‌هایی که منجر به توسعه در آموزش و پرورش شده، مورد بررسی قرار گرفته است. با توجه به اینکه میزان و چگونگی تأثیر هریک از این عوامل با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری صورت می‌گیرد، پژوهش توصیفی از نوع همبستگی علّی است. از نظر هدف پژوهش حاضر توسعه‌ای است. نوع داده‌ها ترکیبی (کیفی-کمی) است؛ به این دلیل که داده‌های حاصل از شناسایی عوامل مؤثر بر مشارکت بخش خصوصی - دولتی از طریق ادبیات و مبانی نظری و نظر متخصصان گردآوری می‌شوند، کیفی و داده‌های حاصل از اجرای پرسشنامه‌ها، کمی هستند.

جامعه آماری، نمونه، شیوه نمونه‌گیری

جامعه مورد مطالعه مدیران مدارس ابتدایی هستند که در سال ۱۳۹۰-۹۱ مدیر یکی از دبستانهای مدارس ابتدایی در مناطق نوزدهگانه تهران بودند. با توجه به گستردگی مدارس در سطح شهر تهران و به منظور ایجاد شرایط یکسان در اجرای پرسشنامه با ارسال بخشنامه از اداره کل آموزش و پرورش شهر تهران به مناطق نوزدهگانه و ابلاغ آن به مدارس ابتدایی مناطق از سوی هر منطقه پرسشنامه مورد نظر از طریق اتوماسیون اداری روی وبگاه مناطق آموزش و پرورش قرار گرفت و مدیران با وارد شدن در سایت مذکور پرسشنامه را پرینت گرفتند و به مناطق آموزش و پرورش عودت دادند. شایان ذکر است که مدیران برای تکمیل پرسشنامه الزامی نداشتند اما برای مشارکت در این پژوهش از طریق تلفن، بخشنامه موجود در سایت به آنان یادآوری می‌شد. بنابراین نمونه‌گیری انجام یافته، هدفمند و در دسترس بوده است.

از میان ۱۶۲۱ مدرسه ابتدایی^۱ تعداد ۴۳۲ پرسشنامه (۲۷درصد) را مدیران مدارس برای ارائه به پژوهشگر نگارنده، به مناطق نوزدهگانه آموزش و پرورش شهر تهران تحويل دادند. از میان مدارسی که پرسشنامه خود را ارسال نموده بودند، مدارس دولتی ۳۵۱ مدرسه، مدارس غیردولتی ۵۷ مدرسه، هیأت امنایی ۱۰ مدرسه، کودکان استثنایی ۵ مدرسه، شاهد ۱ مدرسه، استعدادهای درخشان ۱ مدرسه و ۷ مدرسه نیز نوع مدرسه خود را مشخص ننموده بودند. از میان ۴۳۲ مدیری که پرسشنامه خود را ارسال کرده بودند تعداد ۲۵۹ نفر (۶۰ درصد) زن و ۱۶۵ نفر (۳۸/۲ درصد) مرد

۱. معاونت پژوهش و برنامه‌ریزی و منابع انسانی گروه طرح و برنامه اداره کل آموزش و پرورش تهران، بر اساس آمار سال تحصیلی ۸۸-۸۹

بودند و تعداد ۸ نفر(۱/۸ درصد) نیز نامشخص گزارش شدند. از میان ۳۹۳ مدیری که تحصیلات خود را گزارش دادند، ۱۰ نفر(۲/۳ درصد) دارای دیپلم، ۷۷ نفر(۱۷/۸ درصد) فوق دیپلم، ۹۷ نفر(۶۳/۷ درصد) لیسانس، ۳۱ نفر(۷/۲ درصد) دارای مدرک فوق لیسانس بودند و ۳۹ نفر(۹/۶ درصد) تحصیلات خود را گزارش نکرده بودند. میانگین ساله کار مدیران ۲۴/۵۳ سال با انحراف استاندارد ۵/۶ و میانگین ساله مدیریت ۱۱/۲۳ سال با انحراف استاندارد ۷/۷ سال است.

ابزار پژوهش

ابزار پژوهش، پرسشنامه محقق ساخته و شامل دو پرسشنامه می‌باشد. پرسشنامه اول حاوی ۴۲ گویه که مبتنی بر ۸ مؤلفه نظری مشارکت، مقیاس اندازه‌گیری سؤالات بر اساس مقیاس لیکرت و با طیف ۷ گزینه‌ای از کاملاً موافق، خیلی موافق، موافق، بی‌نظرم، مخالفم، خیلی مخالف و مطلقاً مخالف طراحی شده بود. بر این اساس در نمره گذاری مقیاس فوق، کسانی که گزینه مطلقاً مخالف را انتخاب کرده بودند، دارای کمترین میزان مشارکت پذیری هستند. اعتبار پرسشنامه از سوی پژوهشگر مورد تایید قرار گرفته است(حسنی، ۱۳۹۳). پرسشنامه دوم برای تعیین برنامه و وظایف دولت برای مشارکت بخش خصوصی- دولتی تهیه شده و سؤالات بر مبنای مقیاس لیکرت به هفت درجه تقسیم شده است. مقیاس با طیف ۷ گزینه‌ای از کاملاً موافق، خیلی موافق، موافق، بی‌نظرم، مخالفم، خیلی مخالف و مطلقاً مخالف طراحی شده است. بر این اساس در نمره گذاری مقیاس فوق کسانی که گزینه مطلقاً مخالف را انتخاب کرده بودند دارای کمترین میزان موافقت برای اجرای برنامه و وظایف مشارکت بخش خصوصی-دولتی در مدارس هستند و کسانی که گزینه کاملاً موافق را انتخاب کرده بودند دارای بیشترین میزان موافقت برای اجرای آن در مدارس هستند. برای اعتبار پرسشنامه دوم از اعتبار محتوا استفاده شده است. بدین منظور، مفاهیم استخراج شده از مدلها و نتایج اجرای مشارکت همراه با ۷ مفهوم اصلی به ۱۵ نفر از اساتید و صاحب‌نظران آموزش و پژوهش و زبانشناسی ارائه شد. همه اساتید و صاحب‌نظران مفاهیم مربوط به مدلها و نتایج اجرای مشارکت را در ۷ مفهوم اصلی تایید کردند.

روش تجزیه و تحلیل داده ها

به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات پژوهش حاضر، از تجزیه و تحلیل توصیفی نمونه که شامل تعیین فراوانی، درصد فراوانی به تفکیک جنسیت مدیران، مناطق آموزشی، نوع مدرسه و تحصیلات مدیران، سابقه کار و سابقه مدیریت آنان استفاده شد و میانگین و انحراف معیار و بیشترین و کمترین سابقه کار و مدیریت به دست آمد. به منظور بررسی میزان تأثیرپذیری از روش مدل معادلات ساختاری استفاده شد. بر اساس این مدل علاوه بر تعیین میزان تناسب هر مؤلفه با کل پرسشنامه‌ها، میزان تأثیرپذیری مؤلفه‌های مشارکت نیز به طور معنادار اثبات شد. برای به کارگیری روشهای آمار توصیفی و استنباطی از نرم افزارهای SPSS و LISREL استفاده شد. شمار مدیران به تفکیک مناطق آموزش و پرورش و جنسیت مدیران و تحصیلات به شرح جدول شماره ۱ است:

جدول ۱. فراوانی پاسخ‌دهندگان به پرسشنامه مشارکت به تفکیک مناطق شهر تهران

کد	منطقه نواحی	منطقه هجریه	منطقه هدایه	منطقه شناخته	منطقه پارازده	منطقه سبزده	منطقه دوازده	منطقه پارازده	منطقه نه	منطقه هشتم	منطقه هفتم	منطقه پنجم	منطقه سه	منطقه دو	منطقه چهارم	منطقه پنجم	منطقه تهران
۴۳۲	۱۴	۳۲	۴۷	۲۸	۲۴	۱۷	۳۲	۴۰	۱۴	۷	۱۰	۲۱	۳۱	۳۳	۲۴	۷	۳۱
۱۰۰	۳/۲	۷/۴	۱۰/۹	۶/۵	۱۰/۲	۳/۹	۷/۴	۹/۳	۳/۲	۱/۶	۲/۳	۴/۹	۷/۲	۷/۶	۵/۶	۱/۶	۷/۲

مدیران وقت مناطق ۲ و ۶ آموزش و پرورش شهر تهران همکاری لازم را نکردند.

در قسمت دوم بخش اول به توصیف داده‌های حاصل از پاسخ مدیران مدارس مقطع ابتدایی به ۷ سؤال مربوط به پرسشنامه دوم می‌پردازیم که درباره برنامه و وظایفی است که دولت می‌تواند مشارکت بخش خصوصی- دولتی (واگذاری مدارس به معلمان با حفظ مالکیت و نظارت دولت) را اجرا کند.

جدول ۲. توصیف داده‌های حاصل از پاسخ مدیران به سوالات برنامه و وظایف مکمل

سوالات	گزینه‌ها	شاخصها	موافق	مخالف	موافق	بی‌نظرم	مخالف	مختلف	مختلف	بدون پاسخ	کل
سوال اول: واگذاری مدارس به معلمان با حفظ مالکیت و نظارت از تراکمی سوی دولت	فرابانی		۱۰۶	۳۱	۱۲۸	۴۲	۸۲	۱۹	۱۳	۴۲۱	۱۱
	درصد فرابانی		۲۵/۲	۷/۴	۳۰/۴	۱۰	۱۹/۵	۳/۱	۴/۵	۱۰۰	
	درصد فرابانی		۲۵/۲	۳۲/۵	۶۲/۹	۷۲/۹	۹۲/۴	۹۵/۵	۱۰۰		
	فرابانی		۶۰	۳۵	۱۰۰	۶۰	۱۱۸	۱۸	۳۰	۴۲۱	۱۱
سوال دوم: حواله آموزشی تراکمی	درصد فرابانی		۱۴/۳	۸/۳	۲۳/۸	۱۴/۳	۲۸	۴/۳	۷/۱	۱۰۰	
	درصد فرابانی		۱۴/۳	۲۲/۶	۴۶/۳	۶۰/۶	۸۸/۶	۹۲/۹	۱۰۰		
	فرابانی		۱۴/۳	۱۴/۳	۱۴/۳	۱۴/۳	۱۴/۳	۱۴/۳			۱۱

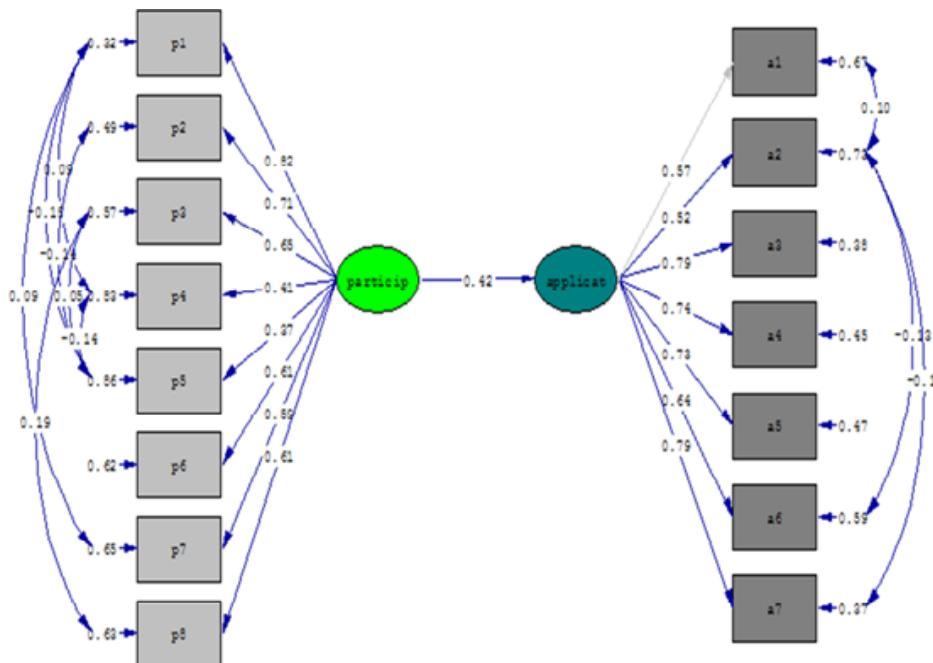
۴۳۲	۷	۴۲۵	۵	۲	۳۳	۳۰	۱۴۹	۶۲	۱۴۴	فرهادی	سوال سوم: رقبات آموزشی
		۱۰۰	۱/۲	۰/۵	۷/۸	۷/۱	۳۵/۱	۱۴/۶	۳۳/۹	درصد فرهادی	
		۱۰۰	۹۸/۸	۹۸/۴	۹۰/۶	۸۳/۵	۴۸/۵	۳۳/۹	درصد فرهادی		
۴۳۲	۹	۴۲۳	۱۲	۴	۵۵	۳۵	۱۳۲	۶۵	۱۲۰	فرهادی	سوال چهارم: رتبه بنای مدارس
		۱۰۰	۲/۸	۰/۹	۱۳	۸/۳	۳۱/۲	۱۵/۴	۲۸/۴	درصد فرهادی	
		۱۰۰	۹۷/۲	۹۶/۲	۸۳/۲	۷۴/۹	۴۳/۷	۲۸/۴	درصد فرهادی		
۴۳۲	۱۲	۴۲۰	۵	۳	۲۵	۲۷	۱۴۲	۶۲	۱۳۶	فرهادی	سوال پنجم: خودکفایی علمی- اقتصادی
		۱۰۰	۱/۲	۰/۷	۶	۱۱/۲	۳۳/۸	۱۴/۸	۳۲/۴	درصد فرهادی	
		۱۰۰	۹۸/۸	۹۸/۱	۹۲/۱	۸۱	۴۷/۱	۳۲/۴	درصد فرهادی		
۴۳۲	۸	۴۲۴	۳	۱	۱۸	۳۲	۱۳۶	۶۷	۱۶۷	فرهادی	سوال ششم: مکانیزم عرضه و تفاضل(حق دسترسی کودکان)
		۱۰۰	۰/۷	۰/۲	۴/۲	۷/۵	۳۲/۱	۱۵/۸	۳۹/۴	درصد فرهادی	
		۱۰۰	۹۹/۳	۹۹/۱	۹۴/۸	۸۷/۳	۵۵/۲	۳۹/۴	درصد فرهادی		
۴۳۲	۷	۴۲۵	۱۰	۷	۲۹	۳۲	۱۱۶	۵۹	۱۷۲	فرهادی	سوال هفتم: دستمزد ممتاز با شایستگی معلمان
		۱۰۰	۲/۴	۱/۶	۶/۸	۷/۵	۲۷/۳	۱۳/۹	۴۰/۵	درصد فرهادی	
		۱۰۰	۹۷/۶	۹۶	۸۹/۲	۸۱/۶	۵۴/۴	۴۰/۵	درصد فرهادی		
		۱۰۰	۹۸/۸	۹۸/۴	۹۰/۶	۸۳/۵	۴۸/۵	۳۳/۹	درصد فرهادی	تراکمی	

همان طور که در جدول ۲ ملاحظه می شود با احتساب گزینه موافقم به منزله نقطه برش (ستون پررنگ جدول)، نگرش مدیران نسبت به برنامه ها و وظایف برای اجرای مشارکت در مدارس بالاست، به طوری که بیشترین توافق برای سؤال ششم برای حق دسترسی کودکان با $\frac{87}{3}$ درصد توافق و کمترین توافق برای مبحث حواله آموزشی با $\frac{46}{3}$ درصد توافق است که البته اگر گزینه بی نظرم را به این سؤال به نسبت اضافه کنیم، بیانگر این است که درصد بالایی از مدیران با اجرای برنامه و وظایف برای اجرای مشارکت در مدارس توافق دارند. پس از تایید از سوی مدیران میزان تأثیرپذیری آنرا از مؤلفه های مشارکت بررسی می کنیم.

تأثیر پذیری برنامه و وظایف دولت از مشارکت معلمان: مخفف شاخصها و متغیرهای پنهان

در شکل ۱ به این شرح است: متغیر شاخصهای برنامه‌ها و وظایف (apply)؛ مالکیت دولتی و مدیریت خصوصی^{a1}؛ حواله آموزشی^{a2}؛ رقابت/انتخاب آموزشی^{a3}؛ تضمین کیفیت (رتبه‌بندی)^{a4}؛ خودکافی‌ علمی - اقتصادی^{a5}؛ عدالت آموزشی^{a6}؛ دستمزد متفاوت معلمان^{a7}؛ متغیر شاخصهای مشارکت (particip)؛ ارزش‌های مشارکتی^{P1}؛ ساختار مشارکتی^{P2}؛ رهبری^{P3}؛ توانمندسازی^{P4}؛ مالکیت روان‌شناختی^{P5}؛ پرداخت مشارکتی^{P6}؛ مناسبات مشارکتی^{P7}؛ ناظرatin در شکل ۱ متغیرهای مشارکت‌پذیری مدیری^{p1-p8} و متغیرهای برنامه‌ها و وظایف (a1-a7) می‌باشد که در سمت چپ و راست دیاگرام مسیر قرار دارند و

می‌توانند مشارکت مدیران (particip) و برنامه‌ها و وظایف (apply) را اندازه گیری کنند که متغیر پنهان بیرونی است و در وسط دیاگرام مسیر قراردارند. همانطور که در شکل ۱ دیده می‌شود ارتباط میان مشارکت پذیری مدیران و برنامه‌ها و وظایف ۴۲٪ است. به عبارت دیگر با یک واحد تغییر در مشارکت پذیری مدیران می‌توان ۴۲٪ تغییر را در انجام دادن کاربردهای مشارکت پذیری در مدارس به وجود آورد. تفسیر مقادیر مرتبط دیاگرام به این شرح است:



شکل ۱. مقادیر استاندارد شده مدل نهایی

تفسیر مقادیر مدل نهایی معادلات ساختاری: برای تفسیر مقادیر از دو مدل استفاده می‌شود: مدل اول اندازه‌گیری که روابط میان متغیرهای پنهان^۱ و متغیرهای مشاهده شده^۲ را تعریف می‌کند که جدول شماره ۳ تناسب تأثیر پذیری هریک را نشان می‌دهد.

۱. متغیر مؤلفه‌های مشارکت در مدیریت و مالکیت و متغیر کاربستهای مشارکت در مدیریت و مالکیت.

۲. هشت مؤلفه مشارکت در مدیریت و مالکیت و ۷ کاربست مشارکت در مدیریت و مالکیت.

جدول ۳. مقادیر مستقیم مدل اندازه گیری تحقیق

نتیجه	سطح معناداری	مقدار t	خطای استاندارد برآورده	برآورد استاندارد شده	برآورد خام	عنوان رابطه
	-	-	-	۰/۵۷	۰/۵۸	رابطه میان کاربستها بر:
تایید تأثیر مستقیم	P < 0/01	۹/۴۰	۰/۰۵۷	۰/۵۲	۰/۵۳	
تایید تأثیر مستقیم	P < 0/01	۱۱/۶۸	۰/۰۶۸	۰/۷۹	۰/۸۰	
تایید تأثیر مستقیم	P < 0/01	۱۱/۲۹	۰/۰۶۷	۰/۷۴	۰/۷۵	
تایید تأثیر مستقیم	P < 0/01	۱۱/۲۱	۰/۰۶۶	۰/۷۳	۰/۷۴	
تایید تأثیر مستقیم	P < 0/01	۱۰/۳۰	۰/۰۶۴	۰/۶۴	۰/۶۵	
تایید تأثیر مستقیم	P < 0/01	۱۱/۷۰	۰/۰۶۹	۰/۷۹	۰/۸۱	
تایید تأثیر مستقیم	P < 0/01	۱۸/۷۹	۰/۲۹	۰/۸۲	۰/۵۲	
تایید تأثیر مستقیم	P < 0/01	۱۵/۷۲	۰/۲۰	۰/۷۱	۳/۱۲	
تایید تأثیر مستقیم	P < 0/01	۱۴/۰۱	۰/۲۲	۰/۶۵	۳/۰۵	
تایید تأثیر مستقیم	P < 0/01	۷/۸۰	۰/۰۵۲	۰/۴۱	۰/۴۱	مشارکت در مالکیت و مدیریت بر:
تایید تأثیر مستقیم	P < 0/01	۶/۵۲	۰/۳۰	۰/۳۷	۱/۹۶	ارزشهای مشارکتی
تایید تأثیر مستقیم	P < 0/01	۱۳/۲۰	۰/۱۸	۰/۶۱	۲/۴۲	ساختار مشارکتی
تایید تأثیر مستقیم	P < 0/01	۱۲/۱۴	۰/۱۶	۰/۵۹	۲	رهبری توسعی
تایید تأثیر مستقیم	P < 0/01	۱۳/۰۶	۰/۱۸	۰/۶۱	۲/۳۶	توانمندسازی
						مالکیت روانشناسنخی
						پرداخت مشارکتی
						مناسبات مشارکتی
						نظرارت درونی

همان‌طور که در جدول دیده می‌شود مقادیر به دست آمده برای همه عوامل و کاربستهای مشارکت در مدیریت و مالکیت تایید شده اند.

مدل دوم ساختار علی میان متغیرهای پنهان را مشخص می‌کند. در جدول شماره ۴ رابطه میان دو متغیر پنهان نشان داده شده است.

جدول ۴. مقادیر مدل ساختاری تحقیق

نتیجه	سطح معناداری	مقدار t	خطای استاندارد برآورده	برآورد استاندارد شده	برآورد خام	عنوان رابطه میان متغیرهای پنهان
تایید تأثیر مستقیم	P < 0/01	۶/۸۸	۰/۰۶۰	۰/۴۲	۰/۴۱	رابطه میان مشارکت بر برنامه و وظایف

همان‌طور که در جدول ۴ دیده می‌شود میزان تأثیرپذیری مؤلفه‌های مشارکت در مدیریت و مالکیت بر برنامه و وظایف آن ۴۲٪ است. به عبارت دیگر با تغییر یک واحد در مؤلفه‌های مشارکت در مدیریت و مالکیت ۴۲٪ تغییر در برنامه و وظایف مشارکت از نظر مدیران اتفاق خواهد افتاد.

در تعیین میزان تناسب از نظر اعتبار، برازش الگو محاسبه می‌شود. برازش الگو (انطباق برازنده‌گی)، مقادیری هستند که اعتبار الگو را تعیین می‌کنند. اگر مقادیر برازش الگوی نهایی در دامنه قابل قبول نباشد، نشان دهنده این است که برآورده پارامترها قابل اعتماد نیستند. در مطالعه حاضر برای سنجش کفايت برازش الگو، آماره‌ها و شاخصهای زیر مورد بررسی قرار گرفت: χ^2/df^1 ، ریشه دوم میانگین مجذور خطاهای برآورده، شاخص برازش هنجاری، شاخص برازش غیرهنجاری، شاخص برازش مقایسه‌ای، شاخص برازش افزایشی، شاخص برازش نیکویی و شاخص برازش نیکویی تطبیق یافته که همه شاخصها مورد تایید قرار گرفت.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های به دست آمده از مبانی نظری، ۷ برنامه و وظایفی را مشخص کردند که می‌توانند مشارکت بخش خصوصی دولتی (مالکیت بخش خصوصی دولتی) را در آموزش و پرورش ابتدایی اجرایی کنند؛ این برنامه‌ها عبارتند از: واگذاری مدارس با حفظ مالکیت دولتی به معلمان (بخش خصوصی)، حق انتخاب والدین (حواله آموزشی)، رقابت آموزشی، رتبه بندی مدارس، خود-گردانی مدارس، مکانیزم عرضه و تقاضای آموزشی (دسترسی دانش آموزان با درآمد پایین)، دستمزد مبتنی بر شایستگی معلمان.

این ۷ برنامه به طور ترکیبی می‌توانند امکان مشارکت بخش خصوصی دولتی (مالکیت بخش خصوصی دولتی) را در آموزش محقق سازند. پاسخ دهنده‌گان (مدیران مدارس ابتدایی) در همه ۷ مورد تأثیر این برنامه‌ها را با بیش از ۹۹٪ اطمینان معنادار توصیف کرده‌اند. بنابراین این ۷ مورد شاخصی مناسب برای اجرای مشارکت بخش خصوصی دولتی هستند.

همان‌طور که در جدول ۳ ملاحظه می‌شود مقادیر مختلف برنامه‌ها و وظایف در این جدول خلاصه شده است. در ستون دوم (برآورده استاندارد شده) برای شاخص رقابت آموزشی و دستمزد مبتنی بر شایستگی دارای بیشترین تأثیر با ضریب ۷۹٪ نشان داده است. یعنی این دو مدل به تنها یی نسبت به همه مدلها قدرت بیشتری در اندازه‌گیری متغیر مدلها دارند. بعد از این دو شاخص، رتبه‌بندی مدارس با ضریب تأثیر ۷۴٪، خود-گردانی مدارس با ضریب ۷۳٪، مکانیزم عرضه و تقاضای آموزشی (دسترسی دانش آموزان با درآمد پایین) با ضریب ۶۴٪ و واگذاری مدارس با حفظ مالکیت دولتی به معلمان (بخش خصوصی) با ضریب تأثیر ۵۷٪ و حواله آموزشی با ضریب تأثیر ۵۲٪ به ترتیب در مرتبه‌های بعدی می‌توانند تأثیرپذیری برنامه‌ها و وظایف را نشان دهند.

1. Degrees of freedom

براساس جدول شماره ۳ میزان توافق مدیران مقطع ابتدایی از مشارکت بخش خصوصی دولتی با واگذاری مدارس به معلمان(بخش خصوصی) و حفظ مالکیت و نظارت مدارس از سوی دولت بالاست. ترتیب توافق مدیران مدارس مقطع ابتدایی شهر تهران از برنامه‌ها و وظایف دولت برای اجرای طرح مشارکت بخش خصوصی - دولتی یا واگذاری مدارس به معلمان با مالکیت و نظارت دولت بدین شرح است: ۱. مکانیزم عرضه و تقاضای آموزش(حق دسترسی کودکان به آموزش) با ۸۷٪ توافق؛ ۲. رقابت آموزشی مدارس با ۸۴٪ توافق؛ ۳. دستمزد مناسب با شایستگی معلمان با ۸۲٪ توافق؛ ۴. خود-گردانی مدارس با ۸۱٪ توافق؛ ۵. رتبه‌بندی مدارس با ۷۵٪ توافق؛ ۶. مدیریت(واگذاری) مدارس به معلمان با مالکیت و نظارت دولت با ۶۳٪ توافق؛ ۷. حق انتخاب والدین(حواله آموزشی) با ۴۶٪ توافق.

نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش بیانگر این است که از نظر مدیران واگذاری مدارس به بخش غیردولتی و ایجاد فضایی رقابتی برای مدارس در گرو اجرای برنامه‌هایی است که از مهم‌ترین آنها می‌توان به موارد ذیل اشاره کرد: ۱. مباحث مطرح شده مانند کوپن آموزشی بیانگر مشارکت در مالکیت از سوی والدین است که با ارائه آن به والدین نوعی مالکیت و تعلق والدین به مدارس ایجاد می‌شود. این نوع از مالکیت در صورتی منجر به مشارکت در مدیریت والدین می‌شود که فضا برای حق انتخاب والدین منجر به توانمندسازی آنان برای تصمیم‌گیری آموزشی والدین گردد. ۲. مبحث واگذاری مدارس به معلمان بیانگر مشارکت معلمان در مالکیت مدرسه را تبیین می‌کند که منجر به حس تعلق‌پذیری و مالکیت روانشناختی آنان می‌شود. این شرایط هنگامی مشارکت در مدیریت معلمان را تبیین می‌کند که ۸ مؤلفه استخراج شده برای مشارکت در مدیریت و مالکیت در مدرسه مورد استفاده قرار گیرد. ۳. همچنین واگذاری مدارس از سوی دولت مشارکت دولت را در مالکیت مدارس تبیین می‌کند که نظارت اثربخش و مستمر دولت در مدارس براساس استانداردهای تبیین شده مشارکت دولت در مدیریت مدارس را نشان می‌دهد. ۴. از آنجا که نتایج پژوهش عوامل مؤثر بر مشارکت در مدیریت و مالکیت مدارس را نشان داده است، لذا مدیران ارشد در آموزش و پژوهش می‌توانند از نتایج به‌دست آمده از عوامل مؤثر بر مشارکت در مدیریت و مالکیت برای نهادینه کردن نقش مشارکت در مدارس در شناسایی و انتخاب افراد و شناسایی و تقویت مؤلفه‌ها در مدارس بهره بگیرند. ۵. با توجه به نتایج پژوهش از معنادار بودن تأثیر مدل‌های مستخرجه برنامه‌ها و وظایف دولت براساس برنامه اول (بهبود مدیریت منابع آموزشی با مشارکت بخش خصوصی -

دولتی) و معنادار بودن مؤلفه‌های مشارکت در مدیریت بهویژه مالکیت روانشناختی مدیران، آموزش و پرورش(دولت) می‌تواند مدیریت مدارس را به تیم معلمان و مدیران بر اساس تنظیم قرارداد با حفظ مالکیت مدارس واگذار نماید.^۶ با توجه به نتایج پژوهش از معنادار بودن تأثیر مدل‌های مستخرجه برنامه‌ها و وظایف دولت، آموزش و پرورش(دولت) می‌تواند براساس برنامه دوم(حواله‌های آموزشی) به منظور رقابتی کردن مدارس و افزایش تقاضا برای مدارس خصوصی، هرگونه انتقال کمکهای دولتی و سرانه دانشآموزی را تبدیل به حواله آموزشی کند و به والدین ارائه دهد. به این ترتیب والدین حق انتخاب مدرسه را برای دانشآموز خود خواهند داشت و می‌توانند دانشآموز خود را در مدارس خصوصی دلخواه ثبت‌نام کنند.^۷ با توجه به نتایج پژوهش از معنادار بودن تأثیر مدل‌های مستخرجه برنامه‌ها و وظایف دولت براساس برنامه سوم(رقابت آموزشی) آموزش و پرورش می‌تواند با تنظیم قرارداد با تیم معلمان و مدیران به عنوان یک موسسه(نهاد) آموزشی، زمینه رقابت‌پذیری مدارس را فراهم کند و موجب مزیت رقابتی و ارزش افزوده برای مدارس شود.^۸ با توجه به نتایج پژوهش از معنادار بودن تأثیر مدل‌های مستخرجه برنامه‌ها و وظایف دولت، آموزش و پرورش می‌تواند براساس کاربست چهارم(رتبه‌بندی مدارس) با تنظیم حقوق مالکیت و ایجاد استانداردهای آموزشی به منظور رقابت‌پذیری مدارس، رتبه‌بندی علمی مدارس را فراهم آورد.^۹ با توجه به نتایج پژوهش از معنادار بودن تأثیر مدل‌های مستخرجه برنامه‌ها و وظایف دولت آموزش و پرورش می‌تواند براساس کاربست پنجم(خودکفایی علمی-اقتصادی مدارس) موجب بهینه کردن هزینه‌های مدارس شود؛ این شرایط به ارزش افزوده دانشی برای مدارس خواهد انجامید و مستلزم ارتقای حقوق مالکیت در مدارس است.^{۱۰} با توجه به نتایج پژوهش از معنادار بودن تأثیر مدل‌های مستخرجه برنامه‌ها و وظایف دولت آموزش و پرورش می‌تواند براساس کاربست ششم(دسترسی دانشآموزان با درآمد پایین) زمینه رقابت‌پذیری مدارس را فراهم آورد و به این ترتیب موجب عدالت آموزشی شود.^{۱۱} با توجه به نتایج پژوهش از معنادار بودن تأثیر مدل‌های مستخرجه برنامه‌ها و وظایف دولت در مشارکت در مدیریت و مالکیت، آموزش و پرورش(دولت) می‌تواند براساس کاربست هفتم(پرداخت دستمزد متفاوت معلمان براساس شایستگی) کیفیت آموزشی مدارس را ارتقا دهد و با تدوین استانداردها برای شغل معلمی زمینه به وجود آمدن نظام معلمی را فراهم آورد.

منابع

- آمار اجمالي عوامل آموزشي و اداري دوره‌های مختلف تحصيلي مناطق نوزده‌گانه شهر تهران سال تحصيلي ۱۴-۱۳۸۸. معاونت پژوهش و برنامه‌ريزي و منابع انساني، گروه طرح و برنامه، اداره كل آموزش و پرورش تهران.
- امنيت ملي و نظام اقتصادي. (۱۳۸۹). تهران: مرکز تحقیقات استراتژيك مجتمع تشخيص مصلحت نظام، معاونت پژوهش‌های اقتصادي.
- اولين گزارش ملي توسعه انساني جمهوري اسلامي ايران. (۱۳۷۸). تهران: سازمان برنامه و بودجه.
- باز جزايری، سيد احمد. (۱۳۸۴). مدیريت بر مبناي توانمند سازي منابع انساني. تابير، ۱۶(۱۶۲)، ۱۸-۲۲.
- بلانچارد، کارلوس؛ راندولف، آلن. (۱۳۸۱). مدیريت تواناسازی کارکنان، (ترجمه مهدی ایران‌نژاد پاريزی). کرج: مؤسسه تحقیقات و آموزش مدیریت.
- حسنى، محمد حسن. (۱۳۹۳). عوامل موثر بر مشارکت بخش خصوصي - دولتى در مدارس ابتدائي شهر تهران. *فصلنامه تعلم و تربیت*، ۳۰(۱)، ۶۱-۹۰.
- دانایي فرد، حسن؛ حسن‌رضاء، عليرضا؛ سالاري، نورا. (۱۳۸۹). طراحی سنجه اندازه‌گيری بي تفاوتی سازمانی: پژوهش ترکيبي. *انديشه مدیريت راهبردي*، ۴(۲)، ۷۹-۹۹.
- رضاییان، علی. (۱۳۷۹). مدیريت رفتار سازمان. تهران: سمت.
- ستاد تحول بنیادين آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). شورای عالي انقلاب فرهنگي.
- سنگه، پيتر. (۱۳۸۵). پنجمين فرمان، خلق سازمان يادگيرنامه، (ترجمه حافظ کمال هدایت و محمد روشن). تهران: انتشارات سازمان مدیریت صنعتی، چاپ ششم.
- طوسى، محمد علی. (۱۳۹۰). مشارکت و مدیريت مشارکت جو. تهران: سازمان مدیریت صنعتی.
- فرانکنا، ويلیام کي. (۱۳۷۶). فلسفه اخلاق، (ترجمه هادي صادقي). قم: طه.
- قورچيان، نادرقلی؛ جمشيدی اوانکی، مینا. (۱۳۸۵). از آمایش سرزمين تا برنامه ریزی درسی. تهران: فراشناختی اندیشه.
- كارنوی، مارتین. (۱۳۸۰). اقتصاد سیاسي در فرآيند تولید آموزش و پرورش، (ترجمه عبدالحسین نفیسي، دانشنامه اقتصاد آموزش و پرورش). تهران: پژوهشکده تعلم و تربیت.
- گوتك، جرالد ال. (۱۳۸۰). مکاتب فلسفی و آراء تربیتی، (ترجمه محمد جعفر پاک سرشت). تهران: سمت.
- لگان، پاتريشيا؛ نل، كريستو. (۱۳۸۰). عصر مشارکت، (ترجمه مصطفى اسلامي). تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگي.
- ماير، جرالد؛ استيگليتز، جوزف. (۱۳۸۲). پيشگامان اقتصاد توسعه، (ترجمه دکتر غلامرضا آزاد ارمکي). تهران: نشر نمي.
- نادری، ابوالقاسم. (۱۳۸۹). سازوکار و الگوي مطلوب تخصيص منابع مالي برای آموزش و پرورش: مبانی، الزامات، عناصر و الگوريتم. *فصلنامه تعلم و تربیت*، ۲۶(۴)، ۵۹-۹۰.

Angrist, J., Bettinger, E., Bloom, E., King, E., & Kremer, M. (2002). Vouchers for private schooling in Colombia: Evidence from a randomized natural experiment. *American Economic Review*, 92(5), 1535–1558.

Carnoy, M. (1999). *Globalization and educational reform: What planners need to know?* Paris: UNESCO.

- Dyne, L.V., & Pierce, J.L. (2004). Psychological ownership and feelings of possession: Three field studies predicting employee attitudes and organizational citizenship behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 25(4), 439–459.
- Hoxby, C. M. (1994). *Do private schools provide competition for public schools?* NBER (National Bureau of Economic Research) Working Paper 4978. NBER, Cambridge, MA.
- Kuznets, S. (1966). *Modern economic growth: Rate, structure, and spread.* New Haven: Yale University Press.
- Montuori, A., & Conti, I. (1995). *The meaning of partnership.* Available at www.partnershipway.org
- Oduro, G.K.T.(2004). *Distributed leadership in schools: What English headteachers say about the pull and push factors.* Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference, University of Manchester, September 16 -18.
- Patrinos, H.A., Barerra-Osorio, F., & Guáqueta, J. (2009). *The role and impact of public-private partnerships in education.* Washington DC: The International Bank for Reconstruction and Development /World Bank.
- Shirley, M. M. (2008). *Institutions and development.* UK: Edward Elgar Publishing.
- Woessmann, L. (2005). *Public-private partnerships in schooling: Cross-country evidence on their effectiveness in providing cognitive skills.* Prepared for the conference “Mobilizing the Private Sector for Public Education”, World Bank and Kennedy School of Government, Harvard University, Cambridge, MA, October 5–6.
- World Bank. (2003). *Lifelong learning in the global knowledge economy: Challenges for Developing Countries.* Available at <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/TOPICS/EXTEDUCATION/0,,contentMDK:20283504~menuPK:282412~pagePK:148956~piPK:216618~theSitePK:282386~isCURL:Y~isCURL:Y,00.html>