۵۱-۷۵

طراحی الگوی مشارکت در نظام آموزشگاهی در راستای عملیاتی کردن زیرنظام راهبری و مدیریت سند تحول بنیادین*

زهرا بهروزی امین[۱] ◉ دکتر لطف‌اله عباسی سروک[۲] ◉ دکتر معصومه صمدی[۳] ◉ دکتر حمیدرضا رضازاده بهادران[۴]

چکیده: این پژوهش با توجه به اهمیت و نقش سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، با هدف کلی طراحی الگوی مشارکت در نظام آموزشگاهی در راستای عملیاتی کردن زیرنظام راهبری و مدیریت سند تحول بنیادین، اجرا شده است. پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر داده‌ها، آمیخته اکتشافی است. از نظر ماهیت و نوع مطالعه، پژوهش حاضر بر مبنای نظریه داده‌بنیاد و به روش پیمایشی مقطعی انجام شده است. در بخش کیفی پژوهش، هشت متخصص حوزه تعلیم وتربیت در سطح ستاد دارای سابقه کار پژوهشی مرتبط با موضوع و ۲۲ صاحب‌نظر و خبره عضو ستاد اجرایی سند تحول بنیادین از ادارات کل آموزش‌وپرورش سراسر کشورکه مجری برنامه‌های سند تحول بودند، انتخاب شدند و از طریق مصاحبه و فن دلفی، الگوی مشارکت نظام آموزشگاهی طی سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی، با ۶۱ شاخص در قالب ۱۷ مؤلفه و ۶ بعد شناسایی شد. ۶۱ شاخص مورد تأیید این پژوهش در قالب ۶ بعد شامل قلمرو مشارکت، مبنای مشارکت، سطح مشارکت، فرم مشارکت، حدود مشارکت و درجه مشارکت، طبقه‌بندی شدند. از این‌رو الگوی حاضر را می‌توان به‌منزلهٔ راهنمای عمل مدیران مدارس متوسطه به‌منظور بهره‌گیری از خرد جمعی و جلب ظرفیتهای مشارکت‌جویانه درون و برون‌سازمانی، برای اجرای زیرنظام راهبری و مدیریت سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در محیط آموزشی، مدنظر قرار داد.

کلید واژگان: مشارکت، نظام آموزشگاهی، زیرنظام راهبری و مدیریت تربیتی، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

☑ تاریخ دریافت: ۹۹/۱۲/۹ ☑ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۵/۲۴

* *این مقاله مستخرج از رساله دکتری نویسنده اول است.*

۱. دانش‌آموخته دوره دکتری تربیت و مشاوره، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. ..... **Email:** Behroozizahra@gmail.com

۲. **نویسنده مسئول:** استادیارگروه مدیریت آموزشی و آموزش عالی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. .....
Email: lot.abasi_sarook@iauctb.ac.ir

۳. دانشیار سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، تهران، ایران. ..... **Email:** Fsamadi30@yahoo.com

۴. استادیار گروه تربیت و مشاوره، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاداسلامی، تهران، ایران. ..... **Email:** ham.rezazadeh_bahadoran@iauctb.ac.ir

مقدمه

تحولات بنیادی و تغییرات سریع در ساختار نظامهای سیاسی، اجتماعی و اقتصادی کشورهای جهان و لزوم بهره‌مندی هرچه بیشتر از منابع مادی و معنوی موجود از یک‌سو و ضرورت هماهنگی با پیشرفتهای روزافزون علم‌وفن از سوی دیگر، شرایطی را پدید آورده است تا تحقق بخشیدن به مشارکت در سطوح مختلف سازمان به‌منزلهٔ یکی از راهبردهای مدیریت نوین، مورد توجه قرارگیرد. نقد و بررسی نظامهای مدیریتی سنتی سبب شده است که راهبردهای عملکردی سازمانها به انجام دادن کارهای گروهی گرایش یابند (گروئن[1] و همکاران، ۲۰۱۷). هدف از به‌کارگیری مشارکت می‌تواند خلق ایده‌های جدید، تعیین شیوه‌های برخورد، انتشار اطلاعات و اطلاع‌رسانی، رفع و حل مغایرتها، ارزیابی ایده‌ها، مرور طرحها و پیشنهادها و یا صرفاً سوپاپ اطمینانی برای کنترل احساسات سرخورده و رانده شده مردم باشد (سانوف[2]، ۱۹۹۹).

در آستانه هزاره سوم، نظامهای آموزش‌وپرورش سراسر جهان با چالشهای متعدد در زمینهٔ اقتصادی، اجتماعی و سیاسی مانند دانش-محور شدن جامعه و اقتصاد و تقاضای روزافزون برای دانش و آموزش و ارتقای کیفیت آن، محدودیت شدید منابع مالی دولتی، رشد فزاینده جمعیت، مسائل زیست‌محیطی و ضرورت تربیت شهروندان جهانی مواجه شده‌اند. آنچه روشن است اینکه ظرفیت امکاناتی آموزش‌وپرورش دربرابر انتظارات متعدد و متنوع جامعه جهانی، ملی و محلی از آموزش‌وپرورش، ضرورت بهره‌برداری عالمانه از منابع و جلوگیری از هدر رفتن داراییهای فکری، انسانی، فرهنگی، اجتماعی و فیزیکی و تبدیل آنها به سرمایه‌های رشدیابنده و توسعه‌زا، مدیریت و رهبری بصیر و دوراندیش در این بخش را طلب می‌کند (جعفری، ۱۳۹۸).

ذات آموزش‌وپرورش، نیازمند مشارکت همه عناصر دخیل در فرایند یاددهی-یادگیری است. در چنین فرایندی اندیشه یادگیری و شرکت در تصمیم‌گیریها سبب رشد و بالندگی اجتماعی، سیاسی و فرهنگی شده و زمینه‌های تحقق‌پذیری جامعه پویا و توسعه‌یابنده را فراهم می‌آورد. ازاین‌روست که نظامهای آموزش رسمی جهانی در سراسر دنیا درصددند تا هرچه بیشتر امکان تداوم نقش تربیتی خانواده‌ها را در نظام آموزش رسمی عمومی فراهم سازند (صمدی و رضایی،۱۳۹۰). همچنین رشد روزافزون جمعیت و تقاضای فزاینده برای آموزش و ارتقای کیفیت آن از یک طرف و محدودیت منابع مالی دولتی و سیر نزولی سهم آموزش‌وپرورش از درآمد ملی از طرف دیگر، منجر به عدم‌تعادل میان ظرفیت امکاناتی آموزش‌وپرورش درمقابل انتظارات متعدد و متنوع جامعه شده و ضرورت مشارکت مردم و ارائه خدمات توسط بخش غیردولتی را دو چندان نموده است (عباسی،۱۳۹۲).

طراحی و پیاده‌سازی سبک مدیریت مشارکتی در مدارس نیازمند ایجاد و پایبندی ذی‌نفعان به

1. Groen
2. Sanoff

ارزشهایی مانند آزادی، عدالت، حمایت و پشتیبانی است و رهبری تحول‌گرا می‌تواند در خلق این ارزشها تأثیری بسزا داشته باشد (ورا و کروسان[1]، ۲۰۰۴). اگرچه عدم تمرکز در آموزش، مشارکت جامعه را افزایش داده و ابزاری برای کاستن از مسئولیت دولت است، اما عدم وجود منابع لازم و نیروی انسانی تعلیم‌دیده در سطح بومی، چالشهایی بالقوه برای اجرای موفق عدم تمرکز آموزش و ترویج مشارکت مردمی در جهت توسعه آموزشی است (تولسا دابا[2]، ۲۰۱۰).

آموزش‌وپرورش نیازمند یک عزم ملی برای تحول است که این عزم، بدون مشارکت مردم تحقق نمی‌یابد و تربیت نیروی انسانی، به‌عنوان مهم‌ترین منبع ملی انجام نمی‌پذیرد. مدرسه به‌عنوان کانون توسعه و تکامل باید منبع درآمد محلی داشته باشد و براساس همین منابع، مدیران، عوامل، دبیران و خانواده‌ها، تصمیم لازم را برای رسیدن به اهداف پرورشی و آموزشی بگیرند (هاشمیان و همکاران، ۱۳۹۴). اگر مدیران آموزشی خواهان مشارکت هر چه بیشتر ذی‌نفعان نظام آموزشی در فرایند تصمیم‌گیری‌اند، باید از میزان رسمیت ساختار سازمانی بکاهند و بر خودمختاری و تمرکززدایی سازمانها بیفزایند (هوی و میسکل[3]، ۲۰۰۵؛ کریسینگ[4]، ۲۰۰۲).

سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، در پاسخ به نیازهای زمان و مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی برای دستیابی به آموزش‌وپرورش در تراز جمهوری اسلامی ایران، تدوین و تصویب شده است (برنامه زیرنظام راهبری و مدیریت نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی، ۱۳۹۶). در این سند، عوامل سهیم و مؤثر در تربیت رسمی عمومی به رسمیت شناخته شده و تحقق اهداف سند تحول در گرو «مشارکت و همکاری» هرچه بیشتر سازمانها و نهادهای کشور در بخشهای فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و سیاسی است. از این‌رو در مبانی نظری سند تحول، مشارکت نهادهای گوناگون به‌صورت مستقیم، به‌عنوان «عوامل سهیم» و به‌صورت غیرمستقیم، به‌عنوان «عوامل مؤثر»، مورد تأکید قرارگرفته و قلمرو کلی فعالیت و مشارکت آنها ترسیم شده است اما «مشارکت نظام‌مند دستگاهها» در اجرای سند مذکور و امکان دستیابی به اهداف آموزش‌وپرورش در افق ۱۴۰۴، مستلزم تصویب قوانین و سیاستگذاری در این رابطه است (شورای عالی آموزش و پرورش،۱۳۹۶). براساس بند ۵ راهبردهای کلان در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، تقویت و نهادینه‌سازی مشارکت اثربخش و مسئولیت‌پذیری مردم و نهادهای اقتصادی، مدیریت شهری و بنیادهای عام‌المنفعه در نظام تعلیم و تربیت رسمی به‌عنوان یک راهبرد معرفی شده، بنابراین مؤلفه «مشارکت» در حصول به اهداف مدرسه نقش اساسی دارد، چراکه در اینجا مشارکت به مفهوم فراگرد نیرومندسازی نهاد مدرسه، مطرح است (خنیفر و همکاران، ۱۳۸۹) و بر سه ارزش بنیادین تاکید می‌کند که عبارت‌اند از: ۱. سهیم کردن مردم در قدرت و اختیار؛

1. Vera & Crossan
2. Tolesa Daba
3. Hoy & Miskel
4. Kreysing

۲. راه دادن مردم به نظارت بر سرنوشت خویش؛ ۳. بازگشودن فرصتهای پیشرفت به روی مردم.

نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران، با استناد به مفاد سند تحول بنیادین و نیز سند چشم‌انداز بیست‌ساله و سایر اسناد بالادستی، برآن است تا تغییراتی بنیادین در نظام آموزش‌وپرورش کشور ایجاد کند. تحقق‌پذیری این هدف، نیازمند ترسیم نقشهٔ راهی است که در آن، نحوهٔ طی مسیر، منابع و امکانات لازم، تقسیم کار در سطح ملی و الزامات در این مسیر، به‌صورت شفاف و دقیق، مشخص شده باشد. اگرچه در سه دههٔ گذشته، تلاشهای وافر و درخور توجهی از طرف مسئولان و دست‌اندرکاران نظام تعلیم و تربیت برای بهبود و اصلاح نظام آموزشی کشور صورت گرفته که نتایج نسبتاً مثبت و مفیدی نیز برجای گذاشته ولی هنوز آموزش‌وپرورش با چالشهای جدی روبه‌روست و برونداد آن، در تراز جمهوری اسلامی ایران، پاسخگوی تحولات محیطی و نیازهای جامعه نیست (سند تحول بنیادین، ۱۳۹۰: ۸).

با وجود اینکه اصل ۳ بند ۸ قانون اساسی بر مشارکت عامه مردم در تعیین سرنوشت سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی خویش و نیز اصل ۱۰۰ که بر همکاری مردم در اداره امور با توجه به مقتضیات محلی برای پیشبرد سریع برنامه‌های اجتماعی، اقتصادی، عمرانی، بهداشتی، فرهنگی، آموزشی و سایر امور رفاهی تأکید می‌کنند، یافته‌های پژوهشی حاکی از آن است که سطح مشارکت آموزش و پرورش با سازمانهای مرتبط و مؤثر و مشارکت با والدین، مدیران و معلمان، درحد قابل قبولی قرار ندارد. این در حالی است که آموزش و پرورش با توجه به چالشهای چندبعدی، به تنهایی قادر به حل مشکلات نیست و مشارکت همگانی، راهی مطمئن برای برون‌رفت از این چالشها و مشکلات است (جعفری، ۱۳۹۸).

وضعیت کلی آموزش‌وپرورش از نظر فراهم‌سازی فرصت مشارکت برای همه گروههای ذی‌نفع اولیه و ثانویه مانند مدیر، معلم، دانش‌آموز، والدین و سازمانها، نامساعد ارزیابی شده است. این موضوع نیازمند تحول در دو حوزه نرم‌افزاری و سخت‌افزاری است. در یافته‌های پژوهشی دربارهٔ وضع موجود مشارکت، برداشت غلط از مشارکت، سطحی‌نگری و یک‌جانبه‌نگری در مشارکت، یکی از مهم‌ترین موانع در نظر گرفته شده و این اصل که مشارکت امری دوسویه و تعاملی است، مورد غفلت واقع شده است. این موضوع حتی در اسناد بالادستی مانند سند تحول بنیادین در آموزش‌وپرورش نیز تاحدودی مشهود است، به‌گونه‌ای که استفاده سایر نهادها و دستگاهها از ظرفیتهای بالقوه و استعدادهای نهفته آموزش و پرورش در تعامل و تبادلی سودمند و آگاهانه کمتر مورد تأکید قرار گرفته است و مشارکت از بیرون به درون آموزش‌وپرورش، پررنگ‌تر است. این در حالی است که مشارکت به اشتراک گذاشتن قابلیتها، توانمندیها و استفاده از ظرفیتهای متقابل و فرایندی ارادی و آگاهانه، داوطلبانه و هدفمند مبتنی بر منافع و هدفهای طرفین است (همان).

با وجود اینکه دربارهٔ سند تحول بنیادین و میزان عملیاتی کردن آن، بررسیهایی انجام گرفته است، اما این مطالعات از نظر کیفی و کمی مرتبط با شیوه‌های عملیاتی کردن این سند در وزارت

آموزش‌وپرورش، به‌ویژه نظام آموزشگاهی نیستند و غالباً به نقد سند و ذکر موانع اجرای آن، پرداخته‌اند. از این‌رو در این زمینه هنوز جای کار بسیار است و دلیل بارز آن فقدان یک الگوی مناسب برای اجرای سند تحول در نظام تعلیم و تربیت کشور است. اکنون نکته اساسی این است که الگوی مشارکت در نظام آموزشگاهی در زیرنظام راهبری و مدیریت سند تحول بنیادین چیست؟

اهمیت و ضرورت موضوع

براساس دلالتهای فلسفه تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، زیرنظام راهبری و مدیریت، مسئولیت دارد تا همه عوامل مؤثر درون و برون‌سازمانی و فرایندهای محیطی را به گونه‌ای هماهنگ، همسو و هم‌افزا نماید تا زمینه دستیابی آگاهانه و اختیاری تربیت دانش‌آموزان به اهداف تربیت رسمی‌عمومی فراهم آید. براین اساس، یکی از «شش وظیفه» پیش‌بینی شده برای راهبران و مدیران به‌منظور اجرایی‌کردن زیرنظام راهبری و مدیریت عبارت است: از «توسعه و تقویت مشارکت» یعنی فراهم آوردن زمینه مشارکت تأثیرگذار کارکنان و کارگزاران نظام تربیت رسمی‌عمومی در امور مختلف از جهات فکر و اندیشه، استعداد، توانایی، وقت و منابع مالی به همراه افزایش حق انتخاب آنها و همچنین زمینه‌سازی و گسترش مشارکتهای بیرونی دستگاهها و مراجع تأثیرگذار، بهره‌گیری از سبکهای مدیریت مشارکتی، حمایتی و تفویضی، بنا به اقتضاء و شرایط محیطی و سازمانی (زیرنظام راهبری و مدیریت، ۱۳۹۶: ۷).

همچنین ۳ اصل از «۸ اصل» زیرنظام راهبری و مدیریت، با موضوع «مشارکت‌جویی» عبارت است از:

۱. بهره‌مندی از مشورت و خرد جمعی(هم‌افزایی) در همه سطوح تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری.
۲. مشارکت دانش‌آموزان، معلمان و والدین در فرایند ارتقای کیفیت مدرسه و نظام تربیت رسمی عمومی.
۳. مشارکت مردم، خانواده‌ها و نهادهای مدنی و تشکلهای مردم‌نهاد در فرایند سیاستگذاری، تصمیم‌گیری، تصمیم‌سازی، برنامه‌ریزی و اجرا برای تحقق اهداف (همان:۹).

یکی از «خصوصیات مدرسه صالح» نیز این است که در بعد بیرونی همکاری، «مدرسه» که در واقع بخشی از جامعه محلی متناسب با ویژگیهای پیش‌گفته است، می‌تواند در جریانهای اجتماعی ناظر به اصلاح مداوم موقعیت، فعال باشد و مشارکت نماید و مشارکت بپذیرد. این مشارکت با نهادهای محلی و همچنین با مدارس همجوار صورت می‌گیرد. یک بعد از این مشارکت به این صورت است که «مدرسه محور توسعه جامعه محلی» باشد. بعد دیگر اینکه مدرسه از همکاری نهادها و مؤسسات، اشخاص حقیقی و حقوقی که فراهم‌کننده فرصتهای مکمل و جانبی برای توسعه و تعالی تجارب ارزنده یادگیری هستند، بهره‌مند گردد (همان:۱۴).

در بخش راهبری و مدیریت در مدرسه نیز، در قسمت الف از بند۳- مرتبط با «منابع انسانی»،

به‌تقویت زمینه‌های مشارکت و توسعه گفتمان مشارکت‌جویی و مشارکت‌پذیری در مدرسه تأکید شده است (همان: ۱۵).

در بند۶ از قسمت ح- با موضوع: «راهبری و مدیریت در مدرسه» به موضوع مشارکت در حوزه «ارتباطات» به موارد ذیل اشاره شده است:

- مدرسه به‌مثابه کانون پیشرفت محلی و کسب تجربیات تربیتی محله و جلوه‌ای از جامعه اسلامی و حیات طیبه؛
- مهارتهای برقراری ارتباط مؤثر با ارکان سهیم و مؤثر (داخل و خارج از مدرسه)؛
- مشارکت دادن خانواده‌ها در فرایندهای آموزشی و تربیتی مدرسه و بهره‌گیری از نظرات آنان در تصمیم‌سازیها و تصمیم‌گیریها (همان:۱۵)؛

در ضمن یکی از «۸ چرخش تحول‌آفرین» پیش‌بینی‌شده در زیرنظام راهبری و مدیریت نیز «از تمرکزگرایی به کاهش تمرکز» و «گسترش مشارکت‌پذیری و مسئولیت‌پذیری مبتنی بر خرد جمعی»، اشاره کرده است (همان:۱۶).

باتوجه به اینکه به موضوع مشارکت در زیرنظام راهبری و مدیریت بارها اشاره شده است، بنابراین عملیاتی نمودن برنامه‌های این زیرنظام در نظام آموزشگاهی، بسیار حائز اهمیت است و باید از زوایا و ابعاد مختلف، مورد بررسی قرارگیرد تا براساس آن بتوان یک الگوی مناسب به‌منظور روشمندسازی امر مشارکت در مدارس در اجرای برنامه‌های تحولی، ارائه داد. تلاش برای ایجاد همسویی و هماهنگی در برنامه‌ریزی، سازماندهی، رهبری، نظارت و کنترل تمام عوامل، مؤلفه‌ها، منابع و فرصتها برای تربیت شایسته متربیان را می‌توان از مهم‌ترین عوامل اجرایی‌کردن این زیرنظام در نظام آموزشگاهی دانست (سندتحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰).

همچنین بیانیه ارزشهای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش شامل ۳۰ گزاره ارزشی است که برخی خود شامل چندین‌گزاره‌اند. کثرت، عدم اولویت‌بندی و تکرار برخی گزاره‌های ارزشی و عملیاتی، به‌دلیل نداشتن چارچوب مفهومی متقن، سبب می‌شود که مجریان با سردرگمی مواجه بوده و در هنگام تزاحم بین گزاره‌ها نتوانند تصمیم یکسانی را اتخاذ نمایند و هر مجری، براساس ظن خود عمل کند. این معضل در ۱۳۱ راهکار عملیاتی سند تحول نیز قابل مشاهده است. به اعتقاد کارشناسان یکی از مهم‌ترین دلایل شکست اجرای سیاستهای تحولی «فقدان درک مشترک و عدم شناخت اهداف سیاستگذاری» است. مصاحبه‌های انجام شده با معلمان نشان می‌دهد که میان آنچه مدنظر مسئولان سطح بالاست با درک و برداشت معلمان و مدیران، تفاوت بسیار آشکاری وجوددارد. مسئولان و تدوین‌کنندگان سند با افق دیدی بالا و نگاهی آرمانی از اهداف سند می‌گویند، حال آنکه مدیران و معلمان، این‌گونه آرمان‌نویسی برای افق ۱۴۰۴ را خیال‌پردازی ناکام می‌دانند. این تفاوت در برداشتها سبب می‌شود که ایمان و یقینی که به‌طور شایسته می‌بایست در مجریان آن به ویژه عوامل سهیم و مؤثر در مدارس وجود داشته باشد،

نبوده و برای عملیاتی کردن برنامه‌های آن، از جان و دل تلاش نکنند (مولائی‌آرانی، ۱۳۹۵) .

همچنین سندتحول با ۲۳ هدف عملیاتی و ۱۳۱ راهکار در پی ایجاد تحول بنیادین در نظام آموزش‌وپرورش مبتنی بر فلسفه تعلیم‌وتربیت اسلامی است. آنچه به مثابه یک مسئله اساسی به‌ویژه با گذشت حدود ۱۰ سال از تصویب سند، پیش‌روی کارشناسان و پژوهشگران حوزه تعلیم‌وتربیت قرار دارد، بررسی و آسیب‌شناسی اجرای سند تحول بنیادین است. هم اکنون برنامه‌های متعددی ذیل اهداف عملیاتی سند و راهکارهای آن در قالب شش زیرنظام (حوزه‌های ستادی، استانی و مدرسه‌ای) تدوین شده و مدرسه باید برنامه‌های پراکنده سهم خویش را که در شش زیرنظام آورده شده است، به اجرا درآورد. حال آنکه، برآیند برنامه‌های سهم مدرسه در شش زیرنظام، شمولیت و اثربخشی لازم به‌مثابه برنامه تحول مدرسه را در تراز سند تحول نداشته و تنها بار سنگینی بر دوش مدرسه است. این در حالی است که سند تحول باید در مدرسه به اجرا درآید و تبلور اجرای آن در آیین‌نامه اجرایی مدارس نمود یابد اما متأسفانه تاکنون و بعد از گذشت ۱۰ سال از تصویب سند، هنوز آیین‌نامه اجرایی مصوب سال ۱۳۷۹ در مدارس، جاری می‌باشد. طی یک دهه اخیر، تقریباً هیچ طرح یا لایحه‌ای در راستای اجرای سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش به مجلس ارائه نشده است و قانونی در این‌باره به تصویب نرسیده است (معاونت پژوهشهای اجتماعی- فرهنگی مجلس‌شورای‌اسلامی، ۱۳۹۹).

اگرچه متن سند در برخی مواد سیاستی و توصیه‌ای است، اما انتظار میرفت که در زیرنظامهای سند، این مسئله رفع شود و ادبیات آن کاملاً عملیاتی و اجرایی نگاشته شود، درحالی‌که در برخی موارد، متن زیرنظامها از متن سند تحول کلی‌تر است و همین امر مانع جدی تبیین سند تحول برای مجریان نهاد تعلیم و تربیت به‌ویژه معلمان است و موجبات سردرگمی آنها را فراهم می‌کند. لذا ضرورت دارد آموزش‌وپرورش با واقع‌نگری، علاوه بر شکل دادن به زیرنظامها، از ظرفیتهای قانونی سند تحول بنیادین، برنامه‌های جدید استخراج کند و با تحقق بخشیدن به مفاد سند، آن را به‌سمت تکامل بیشتر سوق دهد، لذا شایسته است مفهوم ارزشمندی چون «مشارکت»، در زیرنظامهای سند، موردتوجه ویژه قرارگیرد. بدیهی است تحقق‌پذیری اهداف آموزش وپرورش بدون تدوین «برنامه‌های مشارکتی» و بهره‌گیری از «مدیریت مشارکتی»، میسر نخواهد بود. بنابراین توجه به این اسناد و به‌ویژه موضوعات مندرج در سند تحول در قالب پژوهشها و پایان‌نامه‌های دانشجویی، می‌تواند در نظام تصمیم‌گیریهای آتی، مؤثر واقع شود.

■ اهداف پژوهش

● هدف اصلی

- طراحی الگوی مشارکت در نظام آموزشگاهی در راستای عملیاتی کردن زیرنظام راهبری و مدیریت سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش

● **اهداف فرعی**

۱. شناسایی ابعاد سازنده الگوی مشارکت در نظام آموزشگاهی در راستای عملیاتی کردن زیرنظام راهبری و مدیریت سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش
۲. شناسایی مؤلفه‌های هر یک از ابعاد الگوی مشارکت در نظام آموزشگاهی در راستای عملیاتی کردن زیرنظام راهبری و مدیریت سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش
۳. شناسایی شاخصهای سازنده هر یک از مؤلفه‌های الگوی مشارکت در نظام آموزشگاهی در راستای عملیاتی کردن زیرنظام راهبری و مدیریت سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش
۴. اولویت‌بندی ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخصهای الگوی مشارکت در نظام آموزشگاهی در راستای عملیاتی کردن زیرنظام راهبری و مدیریت سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش
۵. اعتبارسنجی الگوی مشارکت در نظام آموزشگاهی در راستای عملیاتی کردن زیرنظام راهبری و مدیریت سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش از نظر مجریان

■ مبانی نظری

● **الگو:** به‌طورکلی مدل یا الگو طرحی است که از واقعیت گرفته شده و روابط میان عوامل اصلی را نشان می‌دهد و می‌توان از آن برای پیش‌بینی و تصمیم‌گیری استفاده کرد. همواره می‌توان مدلی از سیستم موردنظر ایجاد کرد، سپس به کمک آن نتایجی را که از تصمیمات گوناگون در سیستم حاصل می‌شود، مورد مداقه قرار داد. یکی از هدفهای مدل‌سازی، ساده‌کردن و نشان دادن اجزا و عناصر اصلی و مورد نیاز یک سیستم است. گاهی اوقات در الگو، عوامل اضافی و مخل، عمداً کنار نهاده می‌شوند تا مدلی به‌دست آید که ضمن نشان دادن اجزای اصلی و ارتباط میان آنها، به اندازه کافی ساده و روشن باشد. انواع مدلها عبارت‌اند از: مدل کلامی، ترسیمی، تجسمی و ریاضی که هر یک دارای درجه دقت خاصی هستند و درزمینه ویژه‌ای کارایی دارند (الوانی و میرشفیعی، ۱۳۶۹).

● **نظام آموزشگاهی:** مدرسه از مهم‌ترین نهادهای اجتماعی، تربیتی و آموزشی و اصلی‌ترین رکن تعلیم و تربیت است که به‌منظور تربیت صحیح دانش‌آموزان در ابعاد دینی، اخلاقی، علمی، آموزشی، اجتماعی و کشف استعدادها و هدایت رشد متوازن روحی و معنوی و جسمانی آنان بر اساس اهداف مصوب دوره‌های تحصیلی و برابر ضوابط و دستورالعملهای وزارت آموزش‌وپرورش، تأسیس و اداره می‌شود.

مدرسه در حکم کانون نظام آموزشگاهی، دومین کانون تربیت است که نفوذ معنوی دارد و نقش الگویی بسزا را در تربیت ایفا می‌کند، به‌گونه‌ای که تمام ویژگیهای فکری، روحی و

جلوه‌های رفتـــاری آنها مورد تقلید قرار می‌گیرد. هرچه قدرت نفوذ الگوها بیشتر و زمینه پذیرش آماده‌تر باشـــد، نمونه‌برداری کامل‌تر صورت می‌گیـــرد. طرح الگوهای مختلف برای دانش‌آموزان، یکی از کارآمدترین روشهای تربیت است (دلشادتهرانی،۱۳۸۱).

● **مدرســـه در سند تحول بنیادین آموزش وپرورش:** برپایه چشم‌انداز افق ۱۴۰۴، مدرسه جلوه‌ای اســـت از تحقق مراتب حیات طیبه، کانـــون عرضهٔ خدمات و فرصتهای تعلیم و تربیتی، زمینه‌ســـاز درک و اصلاح موقعیت توســـط دانش‌آموزان و تکوین و تعالی پیوســـته هویت آنان براســـاس نظام معیار اســـلامی، در چارچوب فلسفه و رهنامه نظام تعلیم و تربیت رسمی‌عمومی جمهوری اسلامی ایران (سندتحول بنیادین آموزش‌وپرورش،۱۳۹۰: ۲۱).

● **الگوی مشارکت در نظام آموزشگاهی:** واقعیتها نشان می‌دهند که عدم مشارکت شایسته مدیـــران، معلمان، اولیا و دانش‌آموزان در تصمیمات مربوط به نحوه اداره مدرســـه و چگونگی برطـــرف کردن مشـــکلات و محدودیتهای آن و به تبـــع آن پایین بودن اثربخشـــی مدارس، سالهاســـت که بر نظام آموزش و پرورش کشور ســـایه افکنده است. همچنین پیچیدگی مسائل و مشـــکلات امروزی سازمانهای آموزشـــی نیازمند ترکیب تجارب و تخصص همه اعضای آن از پایین‌ترین ســـطح تا بالاترین ســـطح مدیریت به‌منظور جلب رضایت ذی‌نفعان نظام آموزشی اســـت و در دنیای پویای امـــروزی، مدیران مدارس به تنهایی از دانـــش کافی برای حل‌وفصل موضوعات مربوط به مدرســـه برخوردار نیستند و نیاز به بهره‌گیری از خرد جمعی در مدیریت مدارس به چشـــم می‌خورد. همچنین با تصویب و ابلاغ سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش در سال ۱۳۹۰، نقش ارکان سهیم و مؤثر در تربیت رسمی‌عمومی مشخص شـــده است، لذا الـــگوی مشـــارکت در نظام آموزشـــگاهی در راستای عملیاتی کردن زیرنظام راهبری و مدیریت سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش، چارچوب مشـــارکت عوامل تربیت را در اجرای برنامه‌های این زیرنظام، مشخص می‌کند.

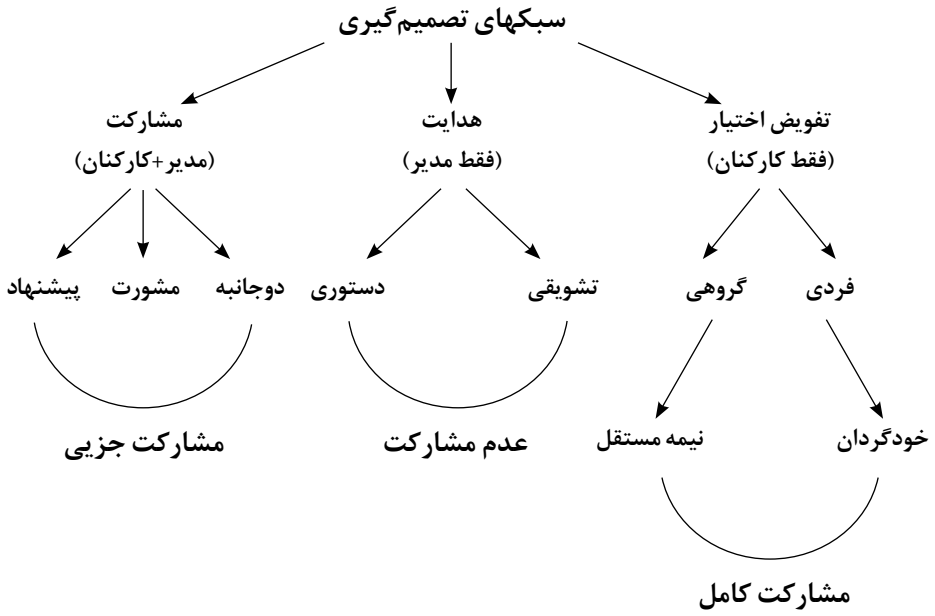
پیشینه پژوهش

میســـی[1] و همکاران (۱۹۸۹) دریافتند که یک بعد کلیدی مشـــارکت، «رســـمی یا غیررســـمی» بودن سیســـتم است. تصمیم‌گیری مشارکتی ممکن اســـت به‌طور رسمی شکل بگیرد یا اینکه به‌طور غیررســـمی در روابط میان افراد نمود پیدا کند. مشارکت رســـمی به سیستمی اشاره دارد که در آن مقررات به‌طور صریح رویه‌های تصمیم‌گیری را که از طریق آن افراد می‌توانند در تصمیمات ســـهمی داشـــته باشند، مشـــخص می‌کند. این رویه‌ها به‌طور رسمی در سازمانها تعریف شده‌اند و ممکن است شامل انتخابات، رویه‌های رفراندم، شوراهای تصمیم‌گیری، گروههای رهبری، تیمهای طراحی و مانند

1. Macy

اینها باشـــد. مشارکت غیررسمی به سیستمی اشاره دارد که در آن سرپرستان شخصاً به پیشنهادها و نظریات زیردســـتان ارج می‌نهند و چنین سیستمی در مقررات سازمانی پیش‌بینی نشده است (داچلر و ویلپرت[1]، ۱۹۷۸).

از دیدگاه رهنورد آهن (۱۳۷۷) درجه مشارکت به‌عنوان زیرمجموعه‌ای از سبکهای تصمیم‌گیری، در قالب ســـه درجه عدم مشارکت، مشارکت جزیی و مشـــارکت کامل در شکل شماره ۱، معرفی شده است.



شکل ۱. درجات تصمیم‌گیری مشارکتی

پانزفورد و کارپنتر[2] (۱۹۶۸) ماتریس دوبعدی را پیشنهاد کـــرده‌اند کـه پنج سطح عمده مشارکت در آن قابل‌تمیز است:

۱) مشارکت در سطح فردی به جنبه‌هایی از روابط میان فرد و سازمان استخدام‌کننده وی اشاره دارد؛

۲) مشارکت در سطح عملیاتی به تصمیمات گروههای رسمی کوچک در زمینهٔ محیط و عملیات کاری آنان اشاره دارد؛

1. Dachler & Wilpert
2. Ponsford & Carpenter

۳) مشارکت در سطح جمعی به جنبه‌های عمده روابط جمعی میان سازمان و کارکنانش اشاره دارد؛

۴) مشارکت در سطح سازمانی به استراتژیها، طرحها و عملیاتی اشاره دارد که در جهت دستیابی به سیاستها و اهداف لحاظ می‌شوند؛

۵) مشارکت در سطح استراتژیک به فرمول‌بندی و تعریف اهداف و سیاستهای سازمانی اشاره دارد.

جدول ۱. نوع مشارکت برحسب سطح رخداد

نوع مشارکت / سطح مشارکت	تصمیم گیری دوجانبه	مذاکره	مشورت	گزارش‌دهی
استراتژیک	**هیئتهای سرپرستی**		توافقهای برنامه‌ای	بیانیه‌های سیاستگذاری
سازمانی	**هیئتهای مدیریت مشترک**	مذاکرات دسته جمعی (طرحهای استراتژیک)	شوراهای کار	گزارش مالی سالانه
دسته‌جمعی	**هیئتهای مدیریتی مشترک**	مذاکرات دسته‌جمعی (اصطلاحات و شرایط)	مشاوره‌های صندوق بازنشستگی	
عملیاتی	**ارزشیابی عملیاتی مشترک**	مذاکرات پیرامون بهره‌وری	گروههای توجیهی (دوطرفه)	اهداف واحدها
فردی	**گروههای کاری نیمه مستقل**		برنامه پیشنهادها	بخشنامه‌های پرداخت دستمزد

منبع: پانزفورد و کارپنتر (۱۹۶۸)

احتمالاً معروف‌ترین بررسی مشارکت شهروندی، نردبان مشارکت شهروندی ارنشتاین[1] (۱۹۶۹) است که مشارکت را از وجه قدرت شهروندان مورد بررسی قرار می‌دهد (اشلاسبرگ و شوفورد[2]، ۲۰۰۵). درجات قدرت شامل محرومیت از مشارکت، مشارکت جزئی و قدرت شهروندان در قالب جدول شماره۲ تقسیم‌بندی شده است.

1. Arnstein
2. Schlossberg & Shuford

جدول ۲. نردبان مشارکت شری ارنشتاین

درجات قدرت	نوع و سطح دخالت شهروندان	پله‌های نردبان مشارکت شهروندی	
محرومیت از مشارکت	تشکیل کمیته‌های فرمایشی	فریبکاری	Manipulation
	آموزش/ درمان شهروندان به‌دست صاحبان قدرت	درمان	Therapy
مشارکت جزئی	تعیین حقوق شهروندان	اطلاع‌رسانی	Informing
	دیدگاههای شهروندان شنیده می‌شود ولی لزوماً ممکن است مورد توجه قرارنگیرد.	مشاوره	Consultation
	پیشنهادهای شهروندان دریافت می‌شود ولی الزاماً براساس آن عمل نمی‌شود.	آرامش بخشیدن	Placation
قدرت شهروندان	پذیرش مصالحه و برقراری توازن	شراکت	Partnership
	قدرت مدیریت در تمام یا بخشی از برنامه، به شهروندان داده می‌شود.	قدرت تفویضی	Delegated Power
	---	اختیار شهروندان	Citizen Control

منبع: ارنشتاین (۱۹۶۹) و فوکس[1] (۱۹۹۶)

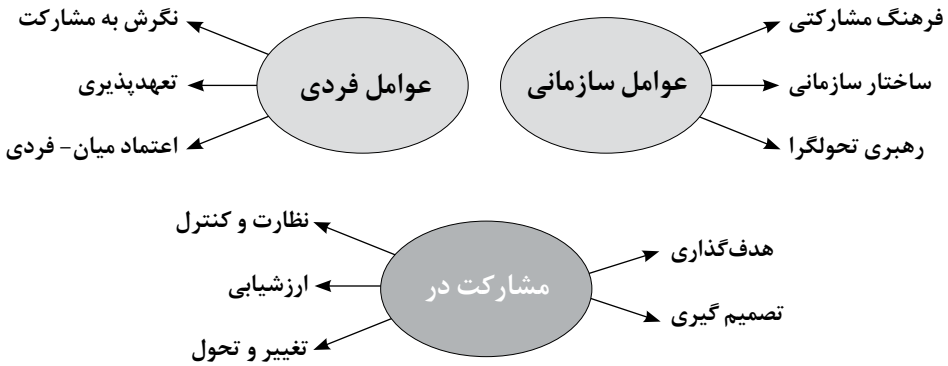
فلچر[2] و همکاران(۲۰۰۹) در پژوهشی دریافتند که والدین به‌منزلهٔ عوامل اساسی برون‌سازمانی و معلمان به‌منزلهٔ عوامل درون‌سازمانی، نقشی قابل‌توجه در پیشرفت تحصیلی کودکان دارند. درواقع بدون مشارکت فعال و مداوم والدین، مدارس به اهداف حقیقی خود دست نمی‌یابند؛ از این‌رو، مشارکت و همکاری والدین در فرایند تصمیم‌گیری آموزشگاه از سیاستهای اساسی نظامهای آموزشی پیشرفته است.

الگوی نظام جامع مشارکت در آموزش وپرورش را که مؤسسه فرهنگی یاس(۱۳۸۷) به سفارش شورای‌عالی آموزش‌وپرورش تدوین کرده به طریقی پایه‌ریزی شده که قادر است الفبای مشارکت یا مشارکت‌پذیری را در هر بخش از اهداف آموزش‌وپرورش و مدیریت از مراحل فرایند تصمیم‌گیری، برای هر دسته از ذی‌نفعان اعم از همکاران آموزش‌وپرورش، در تمامی مراکز ستادی و اجرایی و سازمانهای زیرمجموعه وزارت آموزش‌وپرورش یا سایر سازمانها و اشخاص حقوقی و حقیقی در خارج از وزارت آموزش‌وپرورش، تعیین و پیش‌بینی و نوع مشارکت را برای کلیه ذی‌نفعان از نظر میزان مشارکت، سطح مشارکت و عمق مشارکت تبیین کند. در این پژوهش دامنه مشارکت (زیرنظامهای سند)، اهداف کلان مصوب آموزش‌وپرورش (ساحتها)، ساختارها، نهادها و عوامل مشارکت (ذی‌نفعان)، فرایند تصمیم‌گیری، طیف مشارکت شامل میزان مشارکت، سطح مشارکت و عمق مشارکت، مشخص شده است.

1. Fookes
2. Fletcher

در نتایج به‌دســـت آمده از تحقیق جهانیان (۱۳۸۸)، مهم‌ترین راهکارهای توسعه مشارکت اولیا و دانش‌آموزان در واحدهای آموزشی از دیدگاه مدیران مدارس در هر یک از قلمروهای ششگانه وظایف مدیریت آموزشـــی شامل آموزش و تدریس، امور مربوط به کارکنان، دانش‌آموزان، امور مالی و اداری، روابط مدرسه و اجتماع وتسهیلات و تجهیزات بیان شده است.

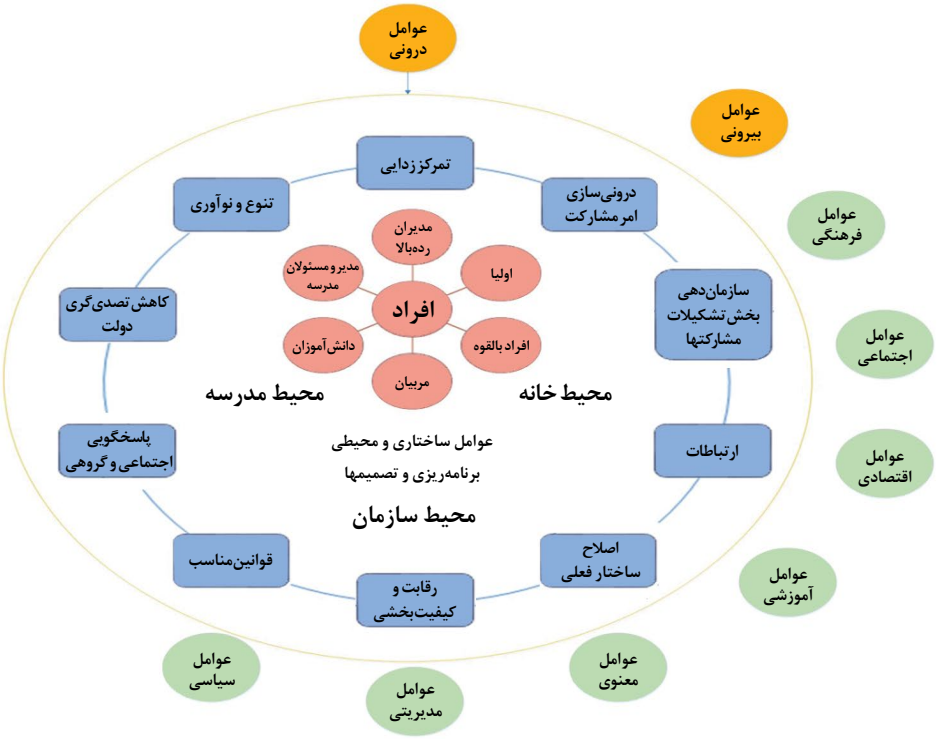
الگوی مدیریت مشارکتی مطالعه موردی مدارس شهر زاهدان که ابیلی و همکاران (۱۳۹۲) انجام داده‌اند در شـــکل۲ ارائه شده اســـت. نکته حائز اهمیت در مدیریت مشـــارکتی، زمینه‌های مشارکت است. منظور از زمینه‌های مشارکت، حوزه‌هایی از فعالیت و مسائلی است که افراد، گروهها و سازمانها حق دارند در آن موضوعات به اظهارنظر بپردازند یا اعمال‌نظر کنند. در این الگو زمینه‌های مشـــارکت ذی‌نفعان به‌حوزه‌های هدف‌گذاری، تصمیم‌گیری، نظارت و کنترل، ارزشیابی و تغییر و تحول محدود شـــده است که به‌زعم پژوهشگر، می‌تواند اکثر زمینه‌های مشـــارکت در مدارس را تحت پوشش خود قرار دهد.



شکل ۲. مدل مفهومی مدیریت مشارکتی مدارس

نتایج پژوهش هوشـــمند و فولادی (۱۳۹۴) با نام «نقش مشـــارکتهای مردمی در کیفیت‌بخشی آموزش وپرورش» نشـــان داد که برای توســـعه‌یافتگی ضرورت دارد همواره در سیاستگذاریهای کلان اجتماعی و اقتصادی، دو عنصر آموزش‌وپرورش و مشارکت را تقویت کنیم.

در پژوهشـــی تحت عنوان «بررســـی مبانی نظری و عملیاتی توسعه مشـــارکت در آموزش‌وپرورش در ابعـــاد مختلف» که حســـینی (۱۳۹۶) تدوین کرده اســـت، عوامل مشـــارکت در آموزش‌وپرورش به دو دسته کلی تقسیم می‌شود: عوامل درونی (مربیان، مدیران، دانش‌آموزان، اولیا، افراد بالقوه، مدیران رده بالا) و عوامل بـیرونی (فرهنگی، اجتمـاعی، اقتصـادی، آمـوزشی، مـعنوی، مـدیریتی و سیاسی) که در نمودار شماره ۱ ارائه شده است.

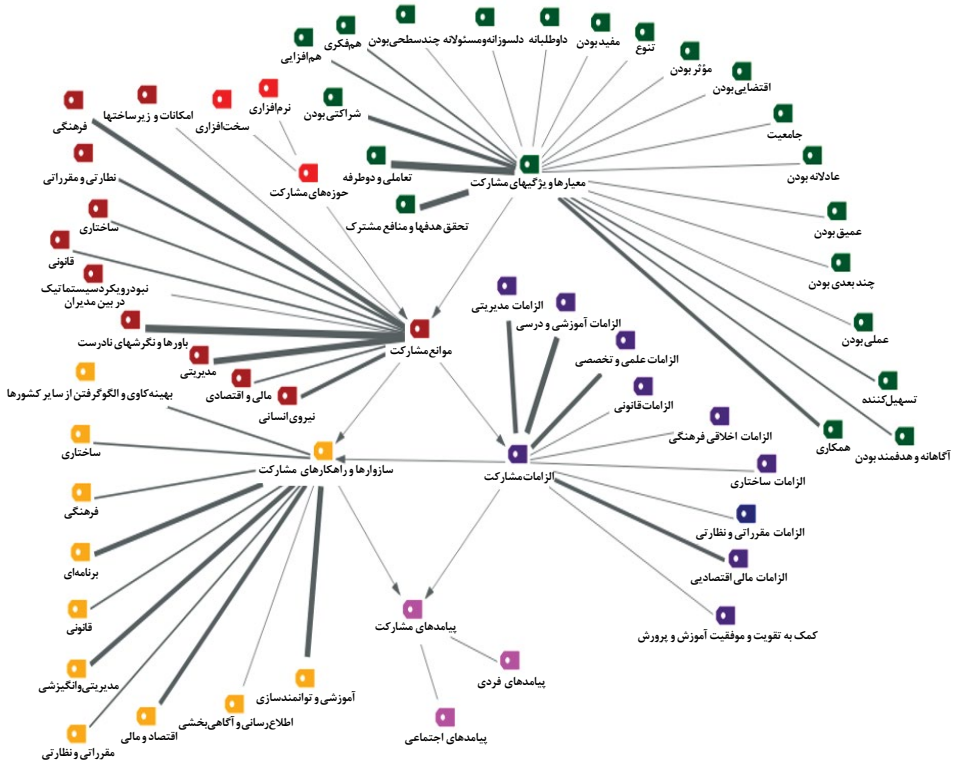


نمودار ۱. الگوی مفهومی بررسی مبانی نظری و عملیاتی توسعه مشارکت در آموزش‌وپرورش در ابعاد مختلف

یوسفی و انبارلو (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «تحلیل و بررسی شیوه‌های مشارکت مؤثر مردم در مسائل آموزش‌وپرورش» بیان داشته‌اند که آموزش‌وپرورش، محور توسعه و مدار تحول در جامعه و ابزاری مهم برای رسیدن به پیشرفت همه‌جانبه است. نتایج به‌دست آمده مبین این حقیقت است که توسعه فرهنگی و مشارکت مردم یکی از راههای بسیار مهم است که از طریق آن می‌توان انواع بسیاری از مشکلات آموزش‌وپرورش از جمله مشکلات اقتصادی را برطرف کرد. مشارکت مردم در هدایت آموزش‌وپرورش نقشی عمده در جامعه ایفا می‌کند و گسترش اندیشه مشارکت مردم از اصول اساسی است.

براساس نتایج به‌دست آمده از پژوهش ابوترابی و همکاران (۱۳۹۸) با عنوان «بازنمایی ساختار سازمانی مدرسه در سند تحول بنیادین آموزش وپرورش جمهوری اسلامی ایران»، مهم‌ترین ویژگیهای ساختار سازمانی مدرسه با اتکا به مقوله‌های به‌دست آمده در سه مضمون اصلی از سند عبارت‌اند از: پیشایندها (نظام ارزشی دینی، عوامل اجتماعی)، مؤلفه‌های محوری (سلسله‌مراتب، تمرکززدایی، شبکه‌سازی، قانون‌مداری، مسئولیت و اختیار، کار گروهی، تکوین فرایندهای تربیت) و پسایندها (حرفه‌ای‌گرایی، عدالت سازمانی و مدرسه - محوری).

مدل پیشـــنهادی جعفری (۱۳۹۸) که با هدف طراحی مدل و نظام مشـــارکت در آموزش‌وپرورش کشور طراحی شده است، براساس ارزیابی وضع موجود و موانع شناسایی‌شده، برای توسعه مشارکت در آموزش‌وپرورش هشت دسته الزام و ده دسته سازوکار ارائه کرده است. براساس مدل پیشنهادی نمودار شـــماره ۲، رعایت ویژگیهای مشارکت به‌عنوان اصول راهنمای مشارکت و فراهم‌کردن الزامات و اجرای سازوکارها به پیامدهای مثبتی در سطح فردی و اجتماعی منجر می‌شود.



نمودار ۲. الگوی مفهومی نظام مشارکت در آموزش و پرورش

حسین‌آبادی و ســـلیمی (۱۳۹۹) در پژوهش «نقش میانجی بهسازی مدرسه در رابطه با مشارکت اولیا با کیفیت آموزشی» عنوان کرده‌اند که اهداف پژوهش حاضر، بررسی تأثیر مشارکت اولیا بر کیفیت آموزشـــی از طریق بهسازی مدارس ابتدایی دخترانه شـــهر زاهدان بود که یافته‌های پژوهش، اثر مثبت مشارکت اولیا بر کیفیت آموزشی و بهسازی مدرسه و همچنین اثر غیرمستقیم مشارکت اولیا بر بهسازی مدرسه را از طریق کیفیت آموزشی، تأیید کرده‌اند. بنابراین کیفیت آموزشی به‌عنوان یک متغیر میانجی، رابطه بین مشارکت اولیا را با بهسازی مدرسه، تحت‌تأثیر قرار می‌دهد.

اهداف مشارکت در زمانها و شرایط گوناگون متفاوت است. اگر تفاوت در انتظارات به خوبی درک نشود، واقعیت اهداف روشن نخواهد بود و انتظارات کسانی که مشارکت داشته‌اند برآورده نخواهدشد و درنتیجه آنان سرخورده و ناامید خواهندشد. بنابراین آموزش‌وپرورش باید با واقع‌نگری، علاوه بر شکل‌دادن به زیرنظامها، از ظرفیتهای قانونی سند تحول بنیادین، برنامه‌های جدید استخراج کند و با تحقق بخشیدن به مفاد سند، آن را به سمت تکامل بیشتر سوق دهد. نتایج پژوهشهای فوق می‌تواند مبنایی برای تدوین الگوی مشارکت نظام آموزشگاهی باشد که در پژوهش حاضر، مشارکت در قالب۶ بعد و مؤلفه طبقه‌بندی شده است. شش بعد مدل عبارت‌اند از: قلمرو مشارکت، مبنای مشارکت، سطح مشارکت، فرم مشارکت، حدود مشارکت، درجه مشارکت. در جدول ۳، چارچوب نظری پژوهش ارائه شده است.

جدول ۳. چارچوب نظری پژوهش

قلمرو مشارکت	مبنای مشارکت	سطح مشارکت	فرم مشارکت	حدود مشارکت	درجه مشارکت
برنامه‌ریزی راهبردی	**مشارکت رسمی**	سطح استراتژیک	**مستقیم**	تمام عوامل تربیت	عدم مشارکت
راهبری آموزشی و تربیتی	**مشارکت غیررسمی**	سطح هماهنگی	**غیرمستقیم**	گروههای خاص	مشارکت جزئی
راهبری منابع انسانی		سطح عملیاتی		کارشناسان متخصص	مشارکت کامل
راهبری منابع مالی، تجهیزاتی و فیزیکی					

روش پژوهش

با توجه به اینکه هدف پژوهشهای کاربردی توسعه دانش کاربردی در یک زمینه خاص و پیدا کردن راههایی برای حل مشکلات است، این پژوهش ازنظر هدف کاربردی است و درصدد ارتقای مشارکت نظام آموزشگاهی در راستای عملیاتی کردن زیرنظام راهبری و مدیریت سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش کشوراست. روش این پژوهش از نظر داده‌ها، آمیخته اکتشافی است، زیرا با استفاده از داده‌های بخش کیفی، ابزار اندازه‌گیری بخش کمی طراحی و تدوین شده و برای شناسایی ابعاد الگو، عوامل اثرگذار و مرتبط با مشارکت، استخراج شده است. این پژوهش از نظر روش اجرا، از نوع داده‌بنیاد در مرحله کیفی است.

نظریه داده‌بنیاد فرایند نظریه‌سازی از مشاهده‌های خاص در قالب نظریه‌ای جامع‌تر است. طی این‌روش نظریه‌ای با روش استقرایی از تجارب روزمره، تعاملات، مستندات، ادبیات و مشاهدات استخراج

می‌شود که از طریق گردآوری نظام‌مند داده‌ها و تحلیل اطلاعات مربوط به پدیده، کشف‌شده، توسعه‌یافته و به‌طور مشروط و موقت تأیید شده است. نظریه داده‌بنیاد می‌تواند میان مفاهیم ارتباط برقرار کند و از وقایع و امور عینی، مفاهیم انتزاعی تولید کند که شاید با پژوهشهای کمی به دشواری قابل انجام هستند. لذا در این پژوهش، به مدد مطالعه اسناد و مدارک علمی و قانونی، مصاحبه با خبرگان، تلخیص داده‌ها و انجام دادن فن دلفی، الگوی مشارکت نظام آموزشگاهی شکل گرفته است.

روش تحلیل داده‌ها در بخش کیفی، کدگذاری نظری برگرفته از روش نظریه داده‌بنیاد است. کدگذاری نظری عبارت است از عملیاتی که طی آن داده‌ها تجزیه، مفهوم‌سازی و به شکلی تازه درکنار یکدیگر قرار داده می‌شوند و همچنین فرایند اصلی است که طی آن نظریه بر اساس داده‌ها، تدوین می‌شود. در این‌روش، سه رکن اصلی مفاهیم، مقوله‌ها و قضیه‌ها وجود دارند. نظریه‌ها نمی‌توانند بر اساس رویدادها یا فعالیتهای واقعی، آن‌طورکه مشاهده یا گزارش می‌شوند، ساخته شوند و نظریه‌ها بر اساس داده‌های خام، شکل می‌گیرند. مقوله‌ها نسبت به آنچه مفاهیم نشان می‌دهند تجریدی‌تر و در سطحی بالاتر قرار دارند. یعنی ترکیب یا کنار هم قراردادن چند مفهوم، تشکیل یک مقوله یا طبقه می‌دهند و برای شکل‌گیری، همان فرایند مقایسه‌ای را طی می‌کنند تا یافته و مفهومی بین یک مقوله و مفاهیم آن و بین مقوله‌های معین شکل گیرد (بازرگان، ۱۳۹۷؛ دلاور، ۱۳۸۵).

تحلیل داده‌ها، محور اصلی نظریه برخاسته از داده‌هاست. در هر مطالعه به‌عنوان یک کل، گردآوری داده‌ها، تنظیم داده‌ها و تحلیل داده‌ها، بهم وابستگی متقابل دارند. درون این چارچوب کلی، تحلیل داده‌ها برای هر مورد متضمن ایجاد مفاهیم از طریق فرایند کدگذاری است که بیانگر عملیاتی است که از طریق آنها داده‌ها تجزیه، مفهوم‌سازی و به طرق جدیدی منظم می‌شوند. در این فرایند است که نظریه‌ها از داده‌ها ساخته می‌شوند. برای تحلیل داده‌های به‌دست آمده ضرورتاً پژوهشگر در این پژوهش ابتدا به کدگذاری باز، سپس محوری و در نهایت به کدگذاری انتخابی، پرداخته است.

● جامعه و نمونه آماری پژوهش

در تحقیق حاضر برای پاسخ به پرسشهای پژوهش در زمینهٔ شناسایی ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخصهای مشارکت نظام آموزشگاهی در راستای عملیاتی کردن زیرنظام راهبری و مدیریت سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش، نخستین مرحله مطالعات کتابخانه‌ای، استفاده از منابع اینترنتی و آگاهی از ادبیات پژوهش، شامل حوزهٔ نظری و پیشینهٔ پژوهش است. جامعه آماری در بخش کیفی شامل صاحب‌نظران و خبرگان حوزه تعلیم و تربیت، متخصصان و مدیران صاحب تجربه در نظام تعلیم‌وتربیت کشور بودند. روش نمونه‌گیری از جامعه مزبور به‌صورت هدفمند و از نوع گلوله برفی بود. در فرایند انتخاب یک‌نمونه، محققان کیفی می‌توانند از روش نمونه‌گیری گلوله برفی استفاده کنند که در آن یک شرکت‌کننده در پژوهش، ما را به شرکت‌کنندگان دیگر هدایت می‌کند. به‌خلاف نمونه‌گیری در بررسیهای کمی،

نمونه‌گیری هدفمند نمی‌تواند پیش از آغاز مطالعه و تدوین نظریه برخاسته از داده‌ها برنامه‌ریزی شود. بنابراین روش نمونه‌گیری در طرح کیفی حاضر، نمونه‌گیری نظری انتخاب هدفمند اطلاع‌رسانان کلیدی بر اساس اطلاعات خاصی که از موضوع پـژوهش دارند، بود. نمونه‌گیری نظری مستلزم گردآوری داده‌ها بر اساس مقوله‌ها برای تدوین نظریه است. نمونه‌گیری از صاحب‌نظران در این پژوهش تا زمانی ادامه پیدا کرد که فرایند اکتشـــاف و تجزیه و تحلیل به نقطه اشـــباع نظری رسید. اشباع نظری به این صورت بود که پژوهشگر با ظهور اکتشاف اولیه سعی کرد که اطلاعات بیشتری را در ادامه گردآوری کند تا ارتباط مقوله‌های اصلی با مقوله‌های دیگر وضوح و معنای بیشتری پیدا کند. این کار تا زمانی ادامه پیدا کرد که پژوهشگر احساس کرد صاحب‌نظران، دیگر اطلاعات جدیدی ارائه نمی‌دهند. لذا ابتدا هشت نفر از مدیران و مشاوران وزارت آموزش‌وپرورش که دست‌اندرکار تدوین و اجرای سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش در ستاد و همچنین صاحب‌نظر در حوزه مشارکت در آموزش و پرورش بودند، انتخاب شدند و مصاحبه با آنها انجام گرفت. جامعه آماری بخش دلفی نیز صاحب‌نظران حوزه تعلیم‌وتربیت و متولیان برنامه‌ریزی و مجریان برنامه‌های ســـند تحول بنیادین در سطح ادارات کل آموزش‌وپرورش استانها بودند که مشاور عالی وزیر و مسئول دبیرخانه اجرایی برنامه‌های سند تحول ستاد، معرفی کرده بود و با توجه به تجارب و میزان تســـلطی که به اجرای برنامه‌های مشارکت‌جویانه سند تحول بنیادین داشتند، بیست‌ودو نفر از آنها برای اجرای فن دلفی به‌عنوان نمونه انتخاب شدند.

یافته‌های پژوهش

در پژوهش حاضر پس از طی روش کدگذاری و مقوله‌بندی و همچنین تدوین الگوی نظریه داده‌بنیاد یا به عبارت دیگر تدوین الگوی مفهومی پژوهش و پس از اجرای فن دلفی، آخرین نتایج به‌دســـت‌آمده (ابعاد، مؤلفه‌ها، شاخصها) از مجموع فرایندهای کیفی شامل مطالعه پیشینه، مصاحبه با خبرگان و فن دلفی، به معرض آزمایش و اعتباریابی نهایی گذاشته شد و کدگذاری انتخابی صورت گرفت. در این‌مرحله ضمن حذف، اصلاح و اضافه کردن به شـــاخصهای به‌دســـت آمده، عناوین شـــاخصها، مؤلفه‌ها و ابعاد و همچنین ترتیب و اولویت قرار گرفتن آنها در الگوی مفهومی تعیین شـــد. ابتدا عناوین ابعاد مشـــارکت نظام آموزشگاهی مورد بررسی، تحلیل و تفسیر قرار گرفت و ضمن تأیید تمامی شش بعد تعریف شده، نامگـــذاری برخی از آنها تغییر و براســـاس نتایج فن دلفی ترتیب و اولویت‌بنـــدی آنها تغییر یافت و در مرحله پایانی، شاخصهای به‌دست آمده، نقد و تحلیل شدند. در این گام ضمن ویرایش و اصلاح شاخصها از نظر وضوح و شفافیت، با در نظر گرفتن مؤلفه‌ها، مفاهیم مرتب شدند. درنهایت «الگوی مشارکت نظام آموزشگاهی در راستای عملیاتی کردن زیرنظام راهبری و مدیریت سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش» طی کدگذاری انتخابی با ۶ بعد، ۱۷ مؤلفه و ۶۱ شاخص مورد تأیید قرار گرفت.

نخســـتین بعد، قلمرو مشارکت است که موضوعهای تصمیم‌گیری را پوشش می‌دهد. این موضوعها

به طرق مختلف طبقه‌بندی شـــده‌اند. قلمرو مشارکت دامنه مسائلی است که کارکنان حق دارند در آن موضوعات به اظهارنظر بپردازند یا اعمال‌نظر کنند. بعضی از پژوهشـــگران این موضوعها را به دو دســـته کلی تصمیمات استراتژیک و تصمیمات تاکتیکی تقسیم کرده‌اند. مشارکت در هر دو نوع تصمیم‌گیری، می‌تواند اثراتی مثبت داشـــته باشد، اما به‌نظر می‌رسد اثر آن در تصمیم‌گیریهای تاکتیکی قوی‌تر است. باتوجـــه به ماهیـــت برنامه‌های زیرنظام راهبری و مدیریت برای اجرا در مدرســـه، مؤلفه‌های بعد قلمرو مشـــارکت را می‌توان به‌صورت ذیل تقســـیم‌بندی کرد:۱. برنامه‌ریزی راهبردی۲. راهبری آموزشـــی و تربیتی۳. راهبری منابع انسانی۴. راهبری منابع مالی، تجهیزاتی و فیزیکی.

مبنای مشـــارکت به‌عنوان دومین بعد، بر چگونگی تشـــکیل یک نظام مشـــارکتی در یک سازمان اشـــاره می‌کند. مشارکت ممکن است به‌طور ساختاری (رســـمی) یا روابط درون - پرسنلی (غیررسمی) اتفاق بیفتد. این‌رویه‌ها به‌طور رســـمی در ســـازمانها تعریف شـــده‌اند. مشـــارکت غیررسمی به سیستمی اشاره دارد که در آن سرپرستان شخصاً به پیشنهادها و نظریات زیردستان ارج می‌نهند و چنین سیستمی در مقررات سازمانی پیش‌بینی نشده است.

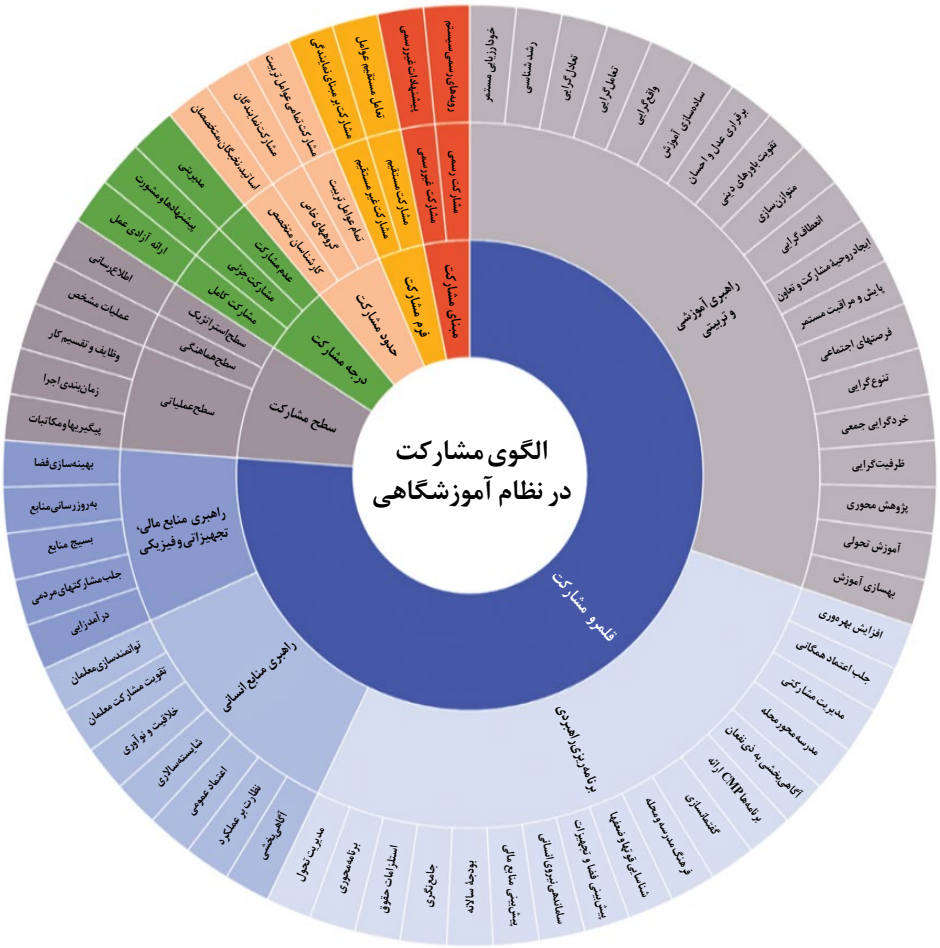
بعد سوم مشارکت، «سطحی» است که در آن تصمیم‌گیری مشارکتی اتفاق میافتد. سه سطح عمده مشـــارکت تمیز داده شده است که عبارت‌اند از: سطح استراتژیک، که به فرمول‌بندی و تعریف اهداف و سیاستهای سازمانی اشاره دارد. سطح هماهنگی، جایی که سیاستها به عملیات مشخصی تبدیل می‌شوند و ســـطح عملیاتی به تصمیمات گروههای رسمی کوچک دربارهٔ محیط و عملیات کاری آنان اشاره دارد (روابط میان همه ارکان مدرســـه). البته همه ســـازمانها این سه سطح را ندارند. ممکن است سازمانهای کوچک فقط دو سطح و سازمانهای بزرگ، سطوح بیشتری داشته باشند.

بعد چهارم، فرم مشـــارکت است. مشارکت در تصمیم‌گیری ممکن است از طریق درگیری مستقیم کارکنـــان یا نمایندگان انتخابی آنها صورت گیرد. به‌این‌معنا که در مشـــارکت مســـتقیم، همه کارکنان در فرایند تصمیم‌گیری وارد می‌شـــوند و مشـــارکت‌کنندگان درباره موضوعهای مرتبط کاری، گفت‌وگو می‌کنند و نفوذ عوامل خارجی به‌طور طبیعی وجود ندارد. در این حالت، درجه نفوذ مســـتقیم کارکنان در تصمیمات به سبک رهبری حاکم بر سازمانها بستگی دارد، درحالی‌که در مشارکت غیرمستقیم، تنها نمایندگان کارکنان در فرایند تصمیم‌گیری، شرکت می‌کنند.

بعد پنجم، حدود مشارکت به دامنه‌ای از افراد اشاره می‌کند که در یک نظام مشارکتی درگیر شده‌اند. مشارکت ممکن است تنها کارشناســـان متخصص، گروههای خاص (مجموعه‌ای کوچک از نمایندگان کارکنان) و یا همهٔ عوامل سهیم و مؤثر در تربیت رسمی‌عمومی را پوشش دهد.

بعد ششـــم، درجه مشـــارکت عبارت اســـت از میزان نفوذ و کنترلی که کارکنان در تصمیم‌گیری سازمان، اعمال می‌کنند. با توجه به این تعریف، مشکل است که گفته شود در سازمانی تصمیم‌گیری

مشـــارکتی وجود دارد یا نه. بلکه می‌توان درجات مشـــارکت را مورد لحاظ قرار داد. درجه مشـــارکت از مشـــارکت کاذب یا عدم مشـــارکت (جایی که کارکنان هیچ نفوذ یا کنترلی روی تصمیمات ندارند) شروع و با گذشتن از مشارکت جزئی (مشارکت برمبنای پیشنهادها و مشورت اما فاقد قدرت اجرایی) به مشارکت کامل (تیمهای کاری نیمه‌مستقل و خودگردان که دارای اختیار تصمیم‌گیری روی مسئله خاصی اســـت) ختم می‌شـــود. در نهایت پس از اســـتخراج ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخصها، الگوی مشارکت نظام آموزشـــگاهی در راستای عملیاتی کردن زیرنظام راهبری و مدیریت سند تحول بنیادین آموزش و پـــرورش با ۶ بعد، ۱۷ مؤلفه و ۶۱ شـــاخص مورد تأیید قرار گرفـــت و الگوی مزبور به‌صورت نمودار شمارهٔ ۳ ترسیم شد.



نمودار ۳. الگوی مفهومی مشارکت در نظام آموزشگاهی

نتیجه‌گیری

با توجه به هدف پژوهش حاضر، نتایج به‌دست آمده با روشهای علمی مورد تأیید قرار گرفتند. پیش از پرداختن به نتیجه‌گیری نهایی، ذکر موضوع همسویی نسبی نتایج به‌دست آمده با سایر پژوهشهای انجام شـــده قابل‌توجه است، به‌گونه‌ای که می‌توان گفت ابعاد الگوی مشارکت نظام آموزشگاهی به‌دست آمده در این پژوهش، ترکیبی کامل از ۱۱۰ پژوهش داخلی و خارجی است که در هیچ‌یک از آنها بعدی فراتر از این ۶ بعد به‌دســـت نیامده است. همچنین مؤلفه‌ها و شاخصهای به‌دست آمده نیز با سایر پژوهشهای انجام شده مقایسه شده و به جرأت می‌توان گفت کامل‌ترین الگوی مشارکت نظام آموزشگاهی در میان بیش از ۱۰ الگو و مدل شناســـایی شـــده، چه از نظر کمی و تعداد مؤلفه‌ها و چه از نظر کیفی و عناوین نامگذاری شده برای هر یک از آنهاست.

عملیاتی کردن زیرنظام راهبری و مدیریت سند تحول بنیادین در نظام آموزشگاهی یکی از مؤلفه‌های مهم و اساســـی تحقق بخشیدن به رســـالت و اهداف نظام تعلیم‌وتربیت کشور است. این مهم در ایران بســـیار حائز اهمیت اســـت و رهبر فرزانه انقلاب اسلامی نیز ضرورت تحول بنیادین در آموزش‌وپرورش با تکیه بر فلسفه تعلیم‌وتربیت اســـلامی - ایرانی و تدوین الگوی اسلامی -ایرانی برای تحول و پرهیز از الگوهای وارداتی، کهنه و تقلیدی محض را، چراغ برون‌رفت از چالشهای نظام آموزشی کشور دانسته است که خوشـــبختانه با درک ضرورت و اهمیت این امر و در پاســـخ به ندای هوشمندانه رهبر معظم انقلاب، ســـند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش به تصویب شورای‌عالی انقلاب فرهنگی رسیده است. بر این اساس عملیاتی کردن زیرنظام راهبری و مدیریت ســـند تحول بنیادین به‌عنوان نظامی جامع و چابک در نظام آموزشگاهی، بسیار حائز اهمیت است. همسویی و هماهنگی در برنامه‌ریزی، سازماندهی، رهبری، نظارت و کنترل همـــه عوامل، مؤلفه‌ها، منابع و فرصتها برای تربیت شایســـته متربیان را می‌توان از مهم‌ترین عوامل اجرایی‌کردن این زیرنظام در نظام آموزشگاهی دانست. از مجموع ۱۳۱ راهکار سند تحول بنیادین آموزش و پرورش تعداد ۶۱ راهکار (درتمام زیرنظامها) به‌صورت مستقیم با موضوع مشارکت مرتبط است که عبارت‌انداز: راهکارهای ۴-۱، ۳-۲، ۳-۳، ۱-۴، ۲-۴، ۳-۴، ۴-۴، ۱-۵، ۳-۵، ۴-۵، ۸-۵، ۱-۶، ۳-۶، ۴-۶، ۶-۶، ۲-۷، ۲-۸، ۴-۸، ۶-۸، ۸-۸، ۹-۸، ۱-۹، ۲-۹، ۳-۹، ۴-۹، ۱-۱۰، ۳-۱۰، ۴-۱۰، ۲-۱۱، ۵-۱۱، ۶-۱۱، ۷-۱۱، ۸-۱۱، ۹-۱۱، ۱۰-۱۱، ۱۱-۱۱، ۱۲-۱۱، ۳-۱۲، ۱-۱۳، ۲-۱۳، ۳-۱۴، ۶-۱۵، ۲-۱۷، ۴-۱۷، ۵-۱۸، ۱-۱۹، ۲-۲۰، ۵-۲۰، ۶-۲۰، ۷-۲۰، ۳-۲۱، ۴-۲۱، ۷-۲۱، ۱۰-۲۱، ۲-۲۲، ۴-۲۲، ۵-۲۲، ۱-۲۳، ۳-۲۳، ۴-۲۳ و از تعـــداد ۳۷ راهکار که مرتبط با زیرنظام راهبری و مدیریت‌اند، ۲۶ راهکار مرتبط با موضوع مشارکت هستند.

از ۱۳۱ برنامه پیش‌بینی شـــده در زیرنظام راهبری و مدیریت مصوب ۱۳۹۶/۰۷/۲۴ شـــورای‌عالی آموزش‌وپرورش که برابر با بخشنامه شماره۱۳۰۸۱۱مورخ ۱۳۹۷/۰۷/۰۳ به حوزه‌های ستادی و ادارات کل آموزش‌وپرورش سراسرکشور برای اجرا ابلاغ شده است، ۴۰ برنامه مشارکت‌جویانه است که با کسر

برنامه‌هایی که نیازمند تدوین دستورالعملهای اجرایی و نظام‌نامه‌اند، می‌توان اجرای ۳۰ عنوان برنامه را با ارائه الگوی مشـــارکت، در مدارس عملیاتی کرد. شایان ذکر است که سطح نفوذ این برنامه‌ها را واحد مســـئول اجرای برنامه در سطح ستاد تا سطح مدرسه تعیین کرده است و مدیران مدارس موظف‌اند در طول برنامه ششم و هفتم توسعه کشور، آنها را عملیاتی کنند.

پیشنهادهای پژوهشی

پژوهشهای بسیار پیرامون دو موضوع «مشارکت و عوامل مرتبط با آن، ضرورت مشارکت و کاستیهای موجود در نظام آموزش‌وپرورش» و «تحلیل چگونگی اجرای ســـند تحـــول بنیادین آموزش‌وپرورش» صورت گرفته اســـت، اما بررســـیهای تکمیلی و دقیق‌تر نشـــان داد که به مقوله «مشارکت» در راستای عملیاتی کردن سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش به ویژه برنامه‌های مرتبط با زیرنظامهای آن پرداخته نشده است، لذا موارد ذیل پیشنهاد می‌شود:

۱. به‌منظور به‌دست آوردن مقیاس استاندارد و جامع‌تر که مورد استفاده گسترده باشد، بهتر است پژوهش در سطح وسیع‌تر اجرا شود، تا قابلیت تعمیم‌پذیری نتایج نیز افزایش یابد.

۲. انجام تحقیقاتی در زمینه بررسی وضع موجود و مطلوب عملکرد مدیران پیرامون شناسایی، جلب و جـذب مشارکتهـای عـمومی بر اسـاس یافته‌های فوق به‌صورتی‌که بتـوان فعـالیتـهای مشارکت‌جویانه مدیران مدارس را مورد ارزیابی قرارداد، صورت پذیرد.

پیشنهادهای کاربردی

۱. بهسازی مدیریت در آموزش‌وپرورش از طریق آموزش مستمر، ارزیابی دقیق و توانمندسازی مدیران امکان‌پذیر است. لذا به‌منظور فرهنگ‌سازی، توسعه و بسط امر مشارکت در آموزش‌وپرورش، پیشنهاد می‌شود که کارگاهها و دوره‌های آموزشی استاندارد در سه حوزه دانش، مهارت و نگرش با موضوع چگونگی جلب، جذب و توسعه مشارکت برای عوامل سهیم و مؤثر بر تربیت رسمی‌عمومی، طراحی و برگزار شود و مشوقهای لازم برای شرکت افراد در این دوره‌ها در نظر گرفته شود.

۲. پیشنهاد می‌شود شرایط لازم برای دخالت عوامل محلی و منطقه‌ای در برنامه‌ریزی آموزشی مدارس، فراهم شود و سیستم ارزیابی عملکرد و ارتقای کارکنان بر مبنای میزان مشارکت‌جویی و مشارکت‌پذیری آنان اصلاح شود.

۳. پیشنهاد می‌شود که رویکرد برنامه‌ریزی از پایین به بالا جایگزین رویکرد کنونی شود. بخش وزارتی و ستادی بیشتر به برنامه‌ریزی استراتژیک، تدوین چشم‌انداز و راهبردها و سیاستهای کلان بپردازند و درزمینه سطوح پایین، صرفاً نگاه ارشادی داشته باشد و از طریق تقویت و

توسعه مدیریت مدرسه-محور در مدارس و تفویض اختیار، امکان مشارکت عوامل سهیم و مؤثر در تصمیم گیریها فراهم شود.

محدودیتهای خارج از اختیار پژوهشگر

۱. ابهام در مفاهیم به‌کار رفته در سند تحول در آموزش‌وپرورش، منجر به تفسیرپذیری سند و درنتیجه سردرگمی مجریان و اعمال نظرات شخصی از سوی آنان می‌شود. همچنین هریک از حوزه‌های تصمیم‌گیری وزارت آموزش‌وپرورش تلقی خود را از این مفاهیم خواهد داشت و این تولید ناسازواری‌درونی در دستگاه تربیت را تشدید می‌کند. شرط به حداقل رساندن تفسیرپذیری سند، تبیین مفاهیمی است که قابلیت پذیرش معانی متنوعی دارند. بنابراین، عدم درک یکسان از برنامه‌های سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش و وجود تفاسیر گوناگون برای علمیاتی کردن برنامه‌ها سبب جلوگیری از همگرایی در این موضوع شده است و مخاطبان هرکدام براساس برداشت خویش از مفهوم برنامه‌های زیرنظام راهبری و مدیریت پیرامون چارچوب مفهومی مشارکت، اظهارنظر کرده‌اند.

۲. ۱۳۱ برنامه برای تحقق بخشیدن به ۳۷ راهکار مرتبط با زیرنظام راهبری و مدیریت را شورای‌عالی آموزش‌وپرورش تدوین کرده است که به‌دلیل عدم اولویت‌بندی برنامه‌ها در یک بازهٔ زمانی پنج ساله، مجریان خودشان می‌بایست برنامه‌های قابل اجرا را که درحال حاضر نیازمند دریافت بخشنامه و شیوه‌نامه نیست برای اجرا در سطح مدارس انتخاب کنند. لذا از ۱۳۱برنامه این زیرنظام ۳۰ برنامه مشارکت‌جویانه به‌منظور اجرا در سطح مدارس، از سوی پژوهشگر و با هماهنگی ستاد اجرایی سند تحول ستاد، شناسایی شد که این تعداد می‌تواند افزایش یابد.

منابع

REFERENCES

ابوترابی، سیده بهاره؛ حسین‌قلی‌زاده، رضوان و مهرام، بهروز. (۱۳۹۸). بازنمایی ساختار مدرسه در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. *فصلنامه علمی- پژوهشی مدیریت مدرسه، ۷* (۲)، ۱-۳۰.

ابیلی، خدایار؛ نادری، ابوالقاسم؛ اورعی یزدانی، بدرالدرین و ناستی‌زایی، ناصر. (۱۳۹۲). طراحی الگوی مدیریت مشارکتی (مطالعه موردی: مدارس شهر زاهدان). *پژوهشهای مدیریت عمومی، ۶* (۲۱)، ۱۰۱-۱۲۲.

الوانی، سیدمهدی و میرشفیعی، نصرالله. (۱۳۶۹). *مدیریت تولید*. انتشارات آستان قدس رضوی، معاونت فرهنگی.

بازرگان، عباس. (۱۳۹۷). *مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته. رویکردهای متداول در علوم رفتاری*. انتشارات دیدار، ویرایش چهارم.

برنامه زیرنظام راهبری و مدیریت نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۶). شورای عالی آموزش و پرورش.

جعفری، پریوش. (۱۳۹۸). *طراحی مدل و نظام مشارکت در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران*. به سفارش سازمان مدارس و مراکز غیردولتی و توسعه مشارکت‌های مردمی وزارت آموزش و پرورش.

جهانیان، رمضان. (۱۳۸۸). راهکارهای توسعه مشارکت در واحدهای آموزشی از دیدگاه مدیران مدارس شهر تهران. *تحقیقات مدیریت آموزشی، ۱* (۱)، ۱۱۳-۱۳۰.

حسین‌آبادی، زینب و سلیمی، سمانه. (۱۳۹۹). بررسی نقش میانجی بهسازی مدرسه در رابطه بین مشارکت اولیا با کیفیت آموزشی. *فصلنامه نوآوری‌های مدیریت آموزشی، ۱۶* (۱)، ۷۳-۸۹.

حسینی، سیدرسول. (۱۳۹۶). *بررسی مبانی نظری و عملیاتی توسعه مشارکت در آموزش و پرورش در ابعاد مختلف (سند جامع مشارکت)*. به سفارش سازمان مدارس و مراکز غیردولتی و توسعه مشارکت‌های مردمی.

خنیفر، حسین؛ رحمتی، محمدحسین و رستمی‌پور، علی. (۱۳۸۹). *مبانی تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش. مبتنی بر دیدگاه امام‌خمینی (ره)، مقام معظم رهبری و صاحب‌نظران تعلیم و تربیت*. تهران: نورالثقلین.

دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، (سند مشهد مقدس)*. تهران: وزارت آموزش و پرورش با همکاری شورای عالی انقلاب فرهنگی.

دلاور، علی. (۱۳۸۵). *روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی*. تهران: موسسه نشر ویرایش. چاپ نوزدهم.

دلشادتهرانی، مصطفی. (۱۳۸۱). *سیری در تربیت اسلامی*. تهران: موسسه نشر و تحقیقات ذکر.

رهنوردآهن، فرج‌اله. (۱۳۷۷). ابعاد مشارکت در تصمیم‌گیری. *مدیریت دولتی*، شماره۴۱ و ۴۲، ۳۵-۴۸.

شورای‌عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۶). *گزارش نقش و سهم عوامل برون‌سازمانی در اجرایی شدن سند تحول بنیادین جهت ارائه در جلسه مورخ ۹۶/۱۰/۲۷ دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی*، ویرایش هفتم، غیرقابل استناد.

صمدی، معصومه و رضایی، منیره. (۱۳۹۰). بررسی نقش تربیتی خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی از دیدگاه علم و دین. *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۱۹*، ۹۵-۱۱۷.

عباسی، لطف‌اله. (۱۳۹۲). *سازمان مدارس غیردولتی و توسعه مشارکت‌های مردمی*. دفتر مطالعات اجتماعی مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی.

مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۰). مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی.

مجموعه مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۸۹). تهران: دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش.

معاونت پژوهشهای اجتماعی -فرهنگی، دفتر مطالعات آموزش و فرهنگ مجلس شورای اسلامی. (۱۳۹۹). *موانع اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*.

موسسه فرهنگی یاس. (۱۳۸۷). *نظام جامع مشارکت در آموزش و پرورش*. به سفارش شورای عالی آموزش و پرورش.

مولائی‌آرانی، مهدی. (۱۳۹۵). بررسی و نقد سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. *روزنامه صبح نو*. ۱۳۹۵/۱۰/۰۴. بازیابی شده از https://sobhe-no.ir/newspaper/148/9/5039

هاشمیان، فخرالسادات؛ زندیان، هادی و آقامحمدی، جواد. (۱۳۹۴). تحلیل مشارکت بخش خصوصی در نظام آموزش و پرورش. *فصلنامه سیاستهای راهبردی و کلان*، ۳ (۱۲)، ۱-۲۶.

هوشمند، صدیقه و فولادی، احمد. (۱۳۹۴). نقش مشارکتهای مردمی در کیفیت‌بخشی آموزش و پرورش. *سومین همایش علمی پژوهش علوم تربیتی و روانشناسی آسیبهای اجتماعی و فرهنگی ایران*، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی.

یوسفی، مریم و انبارلو، علیرضا. (۱۳۹۷). تحلیل و بررسی شیوه‌های مشارکت مؤثر مردم در مسائل آموزش و پرورش. *دوازدهمین کنگره ملی پیشگامان پیشرفت*، تهران، مرکز الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت.

Arnstein, S. R. (1969). A ladder of citizen participation. *Journal of the American Institute of Planners, 35*(4), 216-224.

Dachler, P. H., & Wilpert, B. (1978). Conceptual dimensions and boundaries of participation in organizations: A critical evaluations. *Administrative Science Quarterly, 23*(1), 1-39.

Fletcher, J., Parkhill, F., Fa'afoi, A., Taleni, L.T., & O'Regan, B. (2009). Pacifica students: Teachers and parents voice their perceptions of what provides, supports and barriers to Pacifica students' achievement in literacy and learning. *Teaching and Teacher Education, 25*(1), 24-33.

Fookes, T. (1996). *Public participation & consultation within the RMA Department of Planning*. The University of Auckland.

Groen, B. A. C., Wouters, M. J. F., & Wilderom, C. P. M. (2017). Employee participation, performance metrics, and job performance: A survey study based on self-determination theory. *Management Accounting Research, 36,* 51-66.

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2005). *Educational administration: Theory, research and practice* (7th ed.). McGraw-Hill.

Kreysing, M. (2002). In search of structural excellence. *Aelita, Journal of Educational Administration, 40*(6), 552-560.

Macy, B. A., Peterson, M. F., & Norton, L. W. (1989). A test of participation theory in a work redesign field setting: Degree of participation and comparison site contrasts. *Human Relations, 42*(12), 1095-1165.

Ponsford, N. R., & Carpenter, P. J. (1968). An analytical approach to employee involvement and participation. *Personnel Review, 7*(2), 11-17.

Sanoff, H. (1999). *Community participation methods in design and planning*. John Wiley & Sons, Inc.

Schlossberg, M., & Shuford, E. (2005). Delineating 'Public' and 'Participation' in PPGIS. *URISA Journal, 16*(2), 15-26.

Tolesa Daba, O. (2010). *Decentralization and community participation in education in Ethiopia: A case of three woredas in Horro Gudduru Wollaga Zone of Oromia National Regional State.* Master's thesis, Universitetet I Oslo.

Vera, D., & Crossan, M. (2004). Strategic leadership and organizational learning. *The Academy of Management Review, 29*(2), 222-240.

Quarterly Journal of
Education

Designing a Model for Participation in School System Aimed at Operationalization of Leadership and Administrative Subsection of the Fundamental Educational Reform Document*

Z. Behrooziamin[1] L. Abbaasi Sarook, Ph.D.[2] M. Samadi, Ph.D.[3] H. R. Rezaazaadeh Bahaadoraan, Ph.D.[4]

Given the importance of the Fundamental Educational Reform Document (FERD) it was deemed necessary to design a participation model in order to facilitate the operationalization of the FERD's leadership and administration subsection. To this end, initially 8 experts in education at the ministerial level with research background, and 22 provincial experts who were members of the FERD implementation board were interviewed and based on the collected data the participation model with 6 dimensions, 17 constituents, and 61 indices was constructed. The dimensions are areas of participation, basis of participation, level of participation, form of participation, extent of participation, and degree of participation. Thus, the model can serve as a guide for high school principals who are interested in benefitting from collective wisdom which results from both internally and externally initiated participation.

Keywords: **participation, school system, educational leadership and administration, Fundamental Educational Reform Document**

Date Received: Feb. 27, 2021 **Date Accepted:** Aug. 15, 2021

**This paper is derived from the first author's doctoral dissertation.*

1. Graduate of Doctoral Program in Education and Counseling, Islamic Azad University, Central Tehran Branch.
E-mail: Behroozizahra@gmail.com
2. **Corresponding Author:** Assistant Professor of Educational Administration, Islamic Azad University, Central Tehran Branch.
E-mail: lot.abasi_sarook@iauctb.ac.ir
3. Associate Professor of Educational Planning, Organization for Educational Research and Planning, Academy of Scientific Studies in Education, Tehran, Iran.
E-mail: Fsamadi30@yahoo.com
4. Assistant Professor of Counseling and Education, Islamic Azad University, Central Tehran Branch.
E-mail: ham.rezazadeh_bahadoran@iauctb.ac.ir