



Designing a Model of Public Education in Iran, a Governance Approach

Malihe Hashemi

PhD Student, Department of Public Administration, Faculty of Management, Qazvin Branch, Islamic Azad University, Qazvin, Iran.

Mahdi Mortazavi*

Associate Professor, Public Administration Department, Faculty of Economics and Management, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.

Hamed Rahmani

Assistant Professor, Department of Public Administration, Faculty of Management, Qazvin Branch, Islamic Azad University, Qazvin, Iran.

Received: 27/10/2021

Accepted: 11/01/2022

Abstract:

Nowadays, Public education is considered as a factor of development in societies. To reach development and progress, paying attention to public education and having a proper administration model is essential. Therefore, the purpose of this study is to provide a model for public education administration, using a governance approach. To achieve the main purpose of this research, after content analysis, themes from the review of theoretical literature, upstream documents and semi-structured interviews with experts, the technique of structural-interpretive equations was used to develop the model. In this study, to identify the research variables in the qualitative section, 15 general education experts were identified by snowball sampling method and interviewed until theoretical saturation was obtained. After identifying the initial indicators, the initial research model was extracted using the ISM questionnaire. The questionnaire was randomly given to 384 policy makers and education experts. Minimal squares method and Smart PLS software were used to analyze the data. The innovation of the research was due to the fact that a comprehensive view of the research prevailed and various sources of theoretical literature, upstream documents and expert opinions were used to analyze the themes. Finally, the research findings consisted of 11 main categories and 46 categories. The central themes of the designed model include institutional participation, internal participation, structural flexibility, content flexibility, environmental grading, useful mechanisms, coordination, content coherence, feedback and monitoring, executive technical system and infrastructure.

Keywords: Policy Making, Public Education, Governance, Content Analysis.

Corresponding Author, Email: m-mortazavi@modares.ac.ir

Original Article

DOI: 10.22034/jipas.2022.312332.1270

Print ISSN: 2676-6256

Online ISSN: 2676-606X

طراحی مدل اداره آموزش عمومی کشور با رویکرد حکمرانی

ملیحه هاشمی

دانشجوی دکتری، گروه مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت، واحد قزوین، دانشگاه آزاد اسلامی، قزوین، ایران.

مهدی مرتضوی*

دانشیار، گروه مدیریت دانشکده مدیریت دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.

حامد رحمانی

استادیار، گروه مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت، واحد قزوین، دانشگاه آزاد اسلامی، قزوین، ایران.

دریافت: ۱۴۰۰/۰۸/۰۵ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۰/۲۱

چکیده: امروزه، آموزش عمومی به‌عنوان عامل توسعه در جوامع بشری مطرح است. به‌منظور توسعه و پیشرفت، توجه به آموزش عمومی و داشتن الگوی اداره مناسب امری ضروری و محتوم است. از این‌رو، هدف این پژوهش ارائه مدل برای اداره آموزش عمومی کشور با رویکرد حکمرانی است. برای دست یافتن به هدف اصلی این پژوهش، پس از تحلیل محتوا، مضامین حاصل از بررسی ادبیات نظری، اسناد بالادستی و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با خبرگان برای تدوین مدل از تکنیک معادلات ساختاری-تفسیری استفاده شد. در این پژوهش، برای تشخیص متغیرهای پژوهش در بخش کیفی ۱۵ نفر از خبرگان آموزش عمومی به روش نمونه‌گیری گلوله-برفی شناسایی شدند و مصاحبه با آن‌ها تا اشباع نظری انجام شد. پس از شناسایی شاخص‌های اولیه با استفاده از پرسش‌نامه ISM الگوی اولیه پژوهش استخراج شد و پرسش‌نامه به‌طور تصادفی در اختیار ۳۸۴ نفر از خطامشی‌گذاران و صاحب‌نظران آموزش و پرورش قرار گرفت. برای تحلیل داده‌ها از روش حداقل مربعات جزئی و نرم‌افزار Smart PLS استفاده شده است. نوآوری پژوهش نیز از آن‌رو بود که یک نگاه جامع‌نگر بر پژوهش حاکم بود و منابع مختلف ادبیات نظری، اسناد بالادستی و نظرات خبرگان برای واکاوی مضامین استفاده شد و در پایان، یافته‌های پژوهش مشتمل بر ۱۱ مقوله اصلی و ۴۶ مقوله فرعی شناسایی شدند که مضامین محوری مدل طراحی شده مشتمل بر مشارکت نهادی، مشارکت درونی، انعطاف‌پذیری ساختاری، انعطاف‌پذیری محتوایی، مرزبایی محیطی، سازوکارهای مفید، هماهنگی، انسجام‌بخشی محتوایی، بازخورگیری و نظارت، نظام فنی اجرایی و زیرساخت است.

واژگان کلیدی: خطامشی‌گذاری، آموزش عمومی، حکمرانی، تحلیل مضمون.

* نویسنده مسئول: m-mortazavi@modares.ac.ir

نوع مقاله: پژوهشی

DOI: 10.22034/jipas.2022.312332.1270

شاپا چاپی: ۶۲۵۶-۲۶۷۶

شاپا الکترونیک: ۲۶۷۶-۶۰۶X



مقدمه

سازمان‌های عمومی معمولاً در محیطی عمل می‌کنند که مشخصه آن چک کردن و متوازن‌سازی، قدرت مشترک، منافع متفاوت و اولویت‌بندی خطمشی‌ها است (Vander-Vote et al, 2015). از این‌رو، به دلیل تفاوت ماهوی این بخش و نیازهای فزاینده و دگرگون‌شونده محیطی، هریک از زیرنظام‌های بخش عمومی پارادایم و الگوی اداره خود را طلب می‌کند (Kuipers et al, 2013). در همین راستا، رویکرد نوین به نقش حاکمیت در جامعه یکی از تغییراتی است که در حوزه نظر و عمل در خطمشی‌گذاری پدید آمده است. این رویکرد جدید که پارادایم حکمرانی شناخته شده است نقشی متفاوت برای حاکمیت قائل است و ایجاد فضایی که در آن همه عناصر حاکمیتی و غیر حاکمیتی بتوانند با یکدیگر تعامل و مشارکت داشته باشند را نقش و وظیفه حاکمیت می‌داند (دانائی‌فرد و همکاران، ۱۳۹۶). به عبارت دیگر، حکمرانی به مقررات، فرایندها و رفتارهایی اطلاق می‌شود که براساس آن تصریح منافع، مدیریت منابع و اعمال قدرت صورت می‌گیرد (Commission of the European Communities, 2003). بازیگران دخیل در حکمرانی بسته به سطح در دست بررسی متفاوت هستند. بنابراین، ممکن است ما با طیف گسترده‌ای از بازیگران، هم‌چون نهادهای دولتی، سازمان‌های غیر دولتی، مؤسسه‌های پژوهشی، رهبران دینی، نهادهای تأمین مالی، احزاب سیاسی و غیره سروکار داشته باشیم (صباغیان، ۱۳۹۸). از سوی دیگر، در میان این ذینفعان، بازیگران و عناصر زمینه‌ای مجموعه‌ای پیچیده از روابط و وابستگی‌ها وجود دارد که در سطح نهادی، محلی، ملی، منطقه‌ای یا بین‌المللی عمل می‌کنند (Jongbloed et al., 2008). بر این اساس حکمرانی، فرایندی است که جوامع یا سازمان‌ها از طریق آن تصمیمات خود را اتخاذ و تعیین می‌کنند که چه کسانی باید در این فرایند دخیل باشند و چه کسانی باید به چه کسانی پاسخ دهند (Graham & John, 2003).

در نظریه حکمرانی، ضمن پذیرش دخالت منطقی دولت نقش تسهیل‌گری آن برجسته است و با رویکرد توسعه سیاسی و دموکراسی بر نقش مهم دولت در بسترسازی به منظور تقویت نهادهای مدنی، آزادی‌های اجتماعی تأکید می‌شود. اخیراً، نحوه اداره حکومت به شیوه حکمرانی در حوزه آموزش و پرورش نیز وارد شده است. آموزش و پرورش به‌عنوان نهادی فرهنگی-اجتماعی نقش اساسی و سرنوشت‌ساز در تربیت نیروی انسانی و تولید سرمایه اجتماعی و فرهنگی در فرایند رشد و تعالی کشور ایفا می‌کند به‌گونه‌ای که آینده کشور را می‌توان در آینه آموزش و پرورش امروز به نظاره نشست (Kelly, 2020). درواقع، امروزه، آموزش عمومی

به‌عنوان یکی از نظام‌های بخش عمومی نقش بی‌بدیلی در توسعه و پیشرفت جوامع دارد. از این‌رو توجه به نقش و جایگاه بخش عمومی در این حوزه از حساسیت و اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. بدین‌دلیل در عصر حاضر، نقش نظام‌های آموزشی به‌ویژه آموزش و پرورش فقط در علم‌آموزی، توسعه مهارت‌ها و قابلیت‌های شناختی و آماده کردن کودکان و نوجوانان برای ورود به مدارج تحصیلی بالاتر خلاصه نمی‌شود، بلکه حکمرانی و کارکرد فرهنگی و تربیتی آن در پیشرفت و توسعه جوامع بسیار حائز اهمیت است (D-Angelo & Johnson, 2018). بنابراین، موضوع حکمرانی در آموزش و پرورش با هدف دستیابی به توسعه انسانی پایدار مطرح شده است که در آن بر حکمرانی مبتنی بر قانون، برقراری عدالت در آموزش و تخصیص منابع، پاسخ‌گویی صریح، مدیریت مشارکتی، برنامه‌ریزی غیر متمرکز، ایجاد اعتماد و وفاق اجتماعی، زیرساخت‌های فرهنگی - اجتماعی و سرمایه‌گذاری آموزشی تأکید می‌شود که همه این‌ها با شیوه اداره آموزش عمومی با رویکرد حکمرانی ممکن است محقق شود (نجفی‌سیار و نیکونهاد، ۱۳۹۹).

اساساً، حکمرانی با دو رویکرد در عرصه آموزش و پرورش ظاهر می‌شود. رویکرد اول دولتی شدن است؛ یعنی مشکلات و مسائلی چون ناکارآمدی، پرهزینه‌بودن، فساد مالی، رشوه‌خواری و عدم شفافیت را به همراه خواهد داشت. رویکرد دوم خصوصی شدن است؛ یعنی اینکه آموزش و پرورش بایستی واگذار شود و از طریق بخش غیر دولتی اداره شود که به نوبه خود موجب نابسامانی و مشکلاتی چون بی‌عدالتی، تبعیض، شکاف اقتصادی و جامعه شدیداً طبقاتی می‌شود (سالارزهی و همکاران، ۱۳۹۸).

درباره آموزش عمومی، پژوهش‌های زیادی مانند صفی‌خانی و همکاران (۱۴۰۰)، خزایی (۱۳۹۰)، ایزدی‌یزدان‌آبادی (۱۳۹۳) انجام شده است، اما پژوهشی درباره تدوین الگوی اداره آموزش عمومی با رویکرد حکمرانی انجام نشده است. از این‌رو پژوهش حاضر در پی پاسخ‌گویی به این پرسش اساسی است که نحوه اداره آموزش و پرورش مطلوب کشور با رویکرد حکمرانی باید چگونه باشد؟ و این مهم مستلزم طراحی الگویی است که نقش بازیگران و ذی‌نفعان این حوزه و ارتباط آن‌ها را با یکدیگر مشخص کند. بنابراین، دستیابی به چارچوبی که به شناسایی بهتر اداره آموزش عمومی کمک کند مستلزم مطالعه، توصیف و تبیین وضعیت موجود اداره آموزش عمومی و شناسایی روابطی است که می‌تواند در بهبود آن‌ها تأثیرگذار باشد. از آنجایی که هیچ مدل بهینه جهان‌شمولی وجود ندارد و انتخاب و طراحی بهینه مدل اداره آموزش عمومی به زمینه و بستر هر کشوری بستگی دارد و تاکنون در ایران، پژوهشی درباره این مهم انجام نشده است، هدف این پژوهش طراحی مدل اداره آموزش عمومی کشور با رویکرد حکمرانی است.

مبانی نظری پژوهش

آموزش و پرورش

آموزش، در لغت به معنای انتقال معلومات و مهارت‌ها به دیگران است، به طوری که این معلومات و مهارت‌ها به کار آیند و موجب تحول و دگرگونی در رفتار شوند. پرورش، به معنای فراهم آوردن زمینه برای شکوفایی توانایی‌های درونی و استعدادهاى طبیعی است. آموزش که به عنوان وسیله یا زمینه‌ساز پرورش است، همراه با پرورش، به صورت دو مفهوم مترادف معادل با واژه تربیت به کار برده می‌شود که آن نیز به معنای پروردن و بارآوردن است. از این رو، آموزش و پرورش امری مختص انسان‌ها است (تقی‌پورظهیر، ۱۳۹۶: ۱۳۴). به طور کلی، آموزش دانش و مهارت‌های ادراکی و غیر ادراکی افراد را ارتقا می‌دهد. دانستن واقعیت‌ها و فرایندها توان درک مفاهیم و به-کارگیری آن، توانمندی حل مسئله و کسب قدرت تحلیل و استدلال از جمله مهمترین مهارت‌های ادراکی هستند که افراد از طریق آموزش دیدن به آن می‌رسند. رسالت آموزش را می‌توان به صورت زیر خلاصه کرد «یادگیری برای دانستن، برای بودن، برای انجام دادن و برای با هم زیستن» که همه این‌ها شرایط لازم برای یادگیری مادام‌العمر را فراهم می‌آورد (نادری، ۱۳۹۸).

آموزش و پرورش برای توانمند کردن رهبران حال و آینده، شهروندان برای خلق راه‌حل‌ها و کشف روش‌های جدید برای ایجاد آینده‌ای بهتر بسیار مهم و حیاتی قلمداد می‌شود (یونسکو، ۱۹۹۸). باید به این موضوع نیز اشاره کرد که آموزش و پرورش تعاریف گوناگونی دارد. گاهی فرایند کسب معرفت و علم و در مواردی نتیجه چنین فرایندی، آموزش و پرورش نامیده می‌شود. نیازهای گوناگون زندگی، انواع نوین آموزش و پرورش را طلب می‌کنند. شیوه‌های زندگی از نسلی به نسلی دیگر شکل جدیدی پیدا می‌کنند ولی این تجدید شکل همواره با تجارب بیشتر و انگاره‌های پیچیده‌تری همراه است. نسل‌هایی که در مدارس قدیم فقط خواندن، نوشتن و حساب کردن را آموزش می‌دیدند جای خود را به نسل‌هایی سپرده‌اند که محیط‌های سازمان‌یافته آموزش و یادگیری طبق برنامه‌های منظم در جریان آموزش و پرورش عمومی، فنی، تخصصی لازم جامعه قرار می‌گیرند. از این رو، شرایط جامعه متحول مستلزم ایجاد نهاد خاصی به نام نظام-رسمی یا مدرسه است تا آنچه را که نسل‌های گذشته در شکل ساده‌تر در خانواده فرا می‌گرفتند اکنون، در اشکال گوناگون و پیچیده‌تر در این نهاد بیاموزند (علاقه‌بند، ۱۳۹۸: ۲۲۱).

حکمرانی

حکمرانی به عنوان یک مفهوم به این امر اشاره می‌کند که قدرت در داخل و خارج از اقتدار رسمی و نهادهای حکومتی به وجود می‌آید (Doornbos, 2019: 7051). مفهوم حکمرانی از جمله

موضوعات میان‌رشته‌ای و وامدار رشته‌های حقوق، جامعه‌شناسی، مدیریت، اقتصاد و سیاست است (Hufty & Marc, 2020). سازمان ملل متحد حکمرانی را این‌گونه تعریف می‌کند: «حکمرانی، مجموعه‌ای از اقدام‌های فردی و نهادی، عمومی و خصوصی برای برنامه‌ریزی و اداره مشترک امور و فرایند مستمری از ایجاد تفاهم میان منافع متفاوت و متضاد است که در قالب اقدام‌های مشارکتی و سازگار حرکت می‌کند و شامل نهادهای رسمی و ترتیبات غیر رسمی و سرمایه اجتماعی شهروندان است» (UN, 1996). بر این اساس، سیستم حکمرانی چارچوبی است متکی بر فرایند؛ به این معنا که مجموعه‌ای است از توافقات، رویه‌ها، قراردادهای و سیاست‌ها که مشخص می‌کنند قدرت در دست چه کسی باشد، تصمیم‌ها چگونه گرفته شوند و به وظایف چگونه جامه عمل پوشانده شود (Pierre & Peters, 2000). به دیگر سخن، پژوهشگران این حوزه معتقد هستند که ناکارآمدی نسبی دولت‌ها در انجام یک‌جانبه امور موجب ایجاد و بسط این مفهوم شده است. از این رو، این مفهوم نوعاً سه گروه اصلی از بازیگران را شامل می‌شود؛ حکومت، بخش خصوصی و جامعه مدنی و ناظر بر آن است که بر همین سیاق حکمرانی، بر «فرایند» تصمیمات با توجه به روابط پیچیده بین تعدادی از بازیگران با اولویت‌ها و سلايق متفاوت اتخاذ می‌شوند. در جدول ۱ تعاریف حکمرانی بررسی شده است.

جدول ۱: تعاریف حکمرانی (سلیمی و مکنون، ۱۳۹۷)

تعریف	نهاد / فرد
حکمرانی، مجموعه‌ای از اقدام‌های فردی و نهادی، عمومی و خصوصی برای برنامه‌ریزی و اداره مشترک امور و فرایند مستمری از ایجاد تفاهم میان منافع متفاوت و متضاد است که در قالب اقدام‌های مشارکتی و سازگار حرکت می‌کند و شامل نهادهای رسمی و ترتیب‌های غیر رسمی و سرمایه اجتماعی شهروندان می‌شود.	سازمان ملل متحد
حکمرانی، مجموعه روش‌های فردی و نهادی، عمومی و خصوصی است که امور مشترک مردم را اداره می‌کند. حکمرانی فرایند پیوسته‌ای است که از طریق آن منافع متضاد یا متنوع همساز شده و اقدام همکاری جویانه اتخاذ می‌شود.	کمیسیون حکمرانی جهانی
حکمرانی، عبارت است از شیوه اعمال قدرت در مدیریت منابع اقتصادی و اجتماعی یک کشور.	بانک جهانی
سیستم پیچیده‌ای از تعاملات بین ساختارها، سنت‌ها، کارکردها (مسئولیت‌ها) و فرایندها (عملکردها) که به وسیله سه ارزش کلیدی یعنی پاسخ‌گویی، شفافیت و مشارکت مشخص می‌شود.	سازمان همکاری‌های اقتصادی و توسعه

جدول ۱: تعاریف حکمرانی (سلیمی و مکنون، ۱۳۹۷)

تعریف	نهاد / فرد
حکمرانی، سنت‌ها و نهادهایی است که براساس آن، اقتدار در یک کشور اعمال می‌شود. این مجموعه عبارت است از: ۱ فرایندی که براساس آن، حاکمان انتخاب می‌شوند، بر آن‌ها نظارت شده و تغییر می‌کنند. ۲ ظرفیت حکومت برای اینکه سیاست‌های درست را به‌گونه‌ای کارآمد تدوین و اجرا کند. ۳ احترام شهروندان و مردم به نهادهایی که تعاملات اقتصادی و اجتماعی میان آن‌ها را اداره می‌کنند.	کافمن
اعمال اقتدار اقتصادی، سیاسی و اجرایی به‌منظور اداره امور جامعه در همه سطوح. حکمرانی سازوکارها، فرایندها و نهادهایی را شامل می‌شود که از طریق آن شهروندان و گروه‌ها منافع خود را منسجم و مشخص می‌کنند، حقوق قانونی خود را اعمال می‌کنند، با وظایفشان آشنا می‌شوند و اختلاف‌هایشان را حل می‌کنند.	برنامه عمران سازمان ملل
حکمرانی، با توجه به اهداف صندوق بین‌المللی پول به جنبه‌های اقتصادی در دو حوزه بهبود اداره منابع عمومی، حمایت از توسعه، حفاظت از شفافیت، اقتصاد پایدار و محیط قانونمند محدود است که انجام فعالیت‌های بخش خصوصی کارآمد را نیز تسهیل می‌کند.	صندوق بین‌المللی پول

حکمرانی به عنوان یک ساخت مفهومی تمام ویژگی‌های مفهومی جامع را در بر دارد و با توجه به تصویری که اغلب در گفتمان حکمرانی به آن استناد می‌شود، به‌کارگیری مدل‌های جایگزین فرماندهی انحصاری در پرتوی تحولات عمیق تکنولوژیک، اقتصادی و اجتماعی اجتناب‌ناپذیر است. این امر موجب تغییر بنیادین «از حکومت به حکمرانی» می‌شود به‌طوری که حکومت به‌عنوان هدایت عمودی، انحصاری و یک‌طرفه و حکمرانی با ویژگی هدایت افقی، جمعی و چندوجهی شناخته می‌شوند (Hendriks, 2018). به‌عبارت دیگر، سرمنشأ دیدگاه حکمرانی خوب را می‌توان در اندیشه‌های چستر بارنارد پیدا کرد. از دیدگاه بارنارد، راه‌حل بسیاری از مسائل اجتماعی مستلزم همکاری و مشارکت شبکه‌ای از بازیگران سازمان‌های دولتی، بخش-خصوصی و نهادهای مردمی است (Bovaird & Tony, 2019: 321). براتون و روتچیلد^۱ (۱۹۹۲) دیدگاه هایدن^۲ (۱۹۹۲) را در این پنج مقوله بازتعریف می‌کنند:

1. Bratton & Rotchild
2. Hyden

- حکمرانی یک رویکرد مفهومی است که تحلیلی مقایسه‌ای از سیاست‌های کلان را چارچوب‌بندی می‌کند.
- حکمرانی سؤالات اساسی درباره ماهیت قانون اساسی است که قوانین رفتارهای سیاسی را تعیین می‌کند.
- حکمرانی شامل دخالت خلاق بازیگران سیاسی برای تغییر ساختارها است.
- حکمرانی بر تعامل بین دولت و بازیگران اجتماعی تأکید دارد.
- حکمرانی به نوع خاصی از روابط بین بازیگران سیاسی اشاره دارد؛ یعنی، روابطی که از نظر اجتماعی تحریم شده‌اند.

به‌طور کلی، در بحث اداره امور عمومی می‌توان به دو مدل کلان استناد کرد: نخست مدل حکومت‌محور، آن گونه که از نام آن بر می‌آید مسئولیت تمام امور را بر عهده حکومت و به‌طور مشخص نهاد دولت می‌گذارد. در این مدل، حکومت موظف است تمامی خدمات لازم را برای جامعه مدنی و شهروندان فراهم کند، اما مدل دوم، با عنوان مدل حکمرانی، مسئولیت اداره امور عمومی را میان سه نهاد حکومت، جامعه مدنی و بخش خصوصی تقسیم می‌کند. از این‌رو، ایجاد ارتباط و تعادل لازم و نیز تفکیک وظایف هر یک از سه بخش پیش‌گفته امکان بهتر زیستن را در یک جامعه مطلوب فراهم خواهد کرد (سلطانی‌سروستانی و دیگران، ۱۳۹۹).

حکمرانی در آموزش

حکمرانی آموزشی، رابطه بین مدارس و نظام سیاسی است. در واقع، حکمرانی آموزشی، شامل نهادهایی است که بخشی از نظام تصمیم‌گیری و ارائه خدمات آموزشی هستند؛ حوزه‌هایی که با این نهادها تعامل دارند و نحوه تعامل بخش‌های سیستم با یکدیگر را تعیین می‌کنند. در همین راستا، استراتژی‌های حکمرانی آموزشی شامل توسعه ابزارهای سیاستی برای حمایت از کشورها در شناسایی بهترین راه‌ها برای دستیابی به اهداف ملی برای سیستم‌های آموزشی در زمینه ساختارهای حکومتی چندسطحی و محیط‌های پیچیده است که فرایندهای حکمرانی مؤثر شامل حوزه‌های مسئولیت‌پذیری، ظرفیت، حکمرانی دانش، مشارکت ذینفعان، تفکر استراتژیک و دیدگاه کل سیستم است (OECD, 2019).

در ادامه تحقیقات هم‌راستا با اهداف تحقیق بررسی شده است:

کاظمیان و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی مقوله نقش‌آفرینان ساختاری حکمرانی را بررسی کردند که شامل چهار مقوله فرعی؛ بخش مردمی، خصوصی، عمومی و دولتی است که این بخش‌ها در تعامل با یکدیگر قرار داشته و در تلاش هستند تا با مشارکت در ارائه خدمات عمومی

منفعت عامه را محقق کنند. ابراهیم پور (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان «نقش حکمرانی خوب در کارآمدی دولت‌ها» می‌گوید «با توجه به ویژگی‌هایی که حکمرانی خوب دارد می‌تواند روابط دولت، بخش خصوصی و نهادهای مدنی را به گونه‌ای تنظیم کند تا ضمن کارایی و اثربخشی بالا و همکاری تعاملی و استفاده از توان و ظرفیت‌های موجود در بخش دولتی، رشد و توسعه اجتماعی و اقتصادی تأثیر ایده‌آل بگذارد». هرچه دولت‌ها پاسخ‌گوتر و کارآمدتر باشند ثبات سیاسی بیشتر، حاکمیت قانون گسترده‌تر و فساد محدودتر شده باشد، حکمرانی خوب برقرار می‌شود. هنریش^۱ (۲۰۲۰) مقاله‌ای با عنوان «نقش مدیریت عملکرد در حکمرانی و کاربردهای آن در آموزش و پرورش عمومی» را بررسی کرده است و یافته‌های تحقیق حاکی از آن است که حکمرانی از طریق شفافیت اهداف و تبدیل آن‌ها به مقیاس‌های قابل اندازه‌گیری به نتایج مشخص در آموزش و پرورش عمومی می‌انجامد. دیماک^۲ (۲۰۱۹) در تحقیق خود نشان داد که چالش اساسی در اجرای این نظام ایجاد ارتباط بین ویژگی‌های مربوط به مدیریت مدرسه - محور و عوامل تأثیرگذار بر یادگیری دانش‌آموزان است. اگر بتوان ارتباطی کاربردی بین این عوامل ایجاد کرد به صورتی که استقلال، انعطاف‌پذیری، پاسخ‌گویی، برنامه‌ریزی، مشارکت، همکاری و خودکارآمدی بیشترین اثر را بر یادگیری، آموزش، محتوا و ساختار اقتضایی داشته باشد در این صورت می‌توان به بهبود یادگیری دانش‌آموزان امید داشت. قلی‌پور و فانی (۱۳۹۸) در پژوهشی «طراحی الگوی خط‌مشی‌گذاری در آموزش و پرورش ایران با رویکرد قابلیت» را بررسی کردند. یافته‌ها حاکی از آن بود که عاملیت انسانی از سوی نظام آموزش و پرورش موجب شکوفایی قابلیت‌های چندگانه و بالقوه انسانی می‌شود که در نظام آموزشی کشور مشاهده نخواهد شد. در این الگو، تجلی نظام خط‌مشی‌گذاری شورای عالی آموزش و پرورش است که با نهادهای فراقوه‌ای و قوای سه‌گانه، خانواده‌ها، نهادهای مدنی و بخش خصوصی تعامل دارد و با توجه به آزادی‌های لازم برای تحقق بخشیدن به توسعه قابلیت‌ها و تبدیل آن‌ها به کارکردها در چارچوب فرهنگ و نظام ارزشی فعالیت می‌کند. رجایی (۱۳۹۶) با بررسی وضعیت حکمرانی بخش آموزش از منظر نظام ارتباطی آن در کشورهای مختلف جهان این موضوع را بررسی کرده است که کشور ما تصدی امور مربوط به حوزه‌های آموزش عمومی، آموزش عالی و آموزش پزشکی هریک به یک وزارتخانه واگذار شده است، در حالی که، در بسیاری از کشورهای دنیا چنین تفکیکی وجود ندارد. در این کشورها، نه تنها این حوزه‌ها ذیل یک وزارتخانه (وزارت آموزش) مدیریت می‌شوند، بلکه گاهی حوزه‌های دیگری نیز نظیر علوم، پژوهش، فرهنگ، ورزش، فناوری، توسعه منابع

1. Heinrich

2. Dimmock

انسانی، کارآموزی، دین و جوانان تحت تصدی این وزارتخانه قرار دارند. نتیم و برود^۱ (۲۰۱۷) با بررسی «ساختارهای حکمرانی و پاسخ‌گویی عمومی در سیستم آموزشی متوسطه» بیان می‌کند که رهبری و مدیریت، یکی از مؤلفه‌های تأثیرگذار حکمرانی در آموزش متوسطه است که منجر به پاسخگویی مطلوب در آموزش می‌شود. آدام و میران^۲ (۲۰۱۸) در پژوهشی با عنوان «مدیریت مدرسه‌محوری و نقش تعارض سرپرستی مدارس» نشان می‌دهد که در نظام‌های آموزشی متمرکز، مدیران مدارس در اجرای نظام مدیریت مدرسه‌محوری دچار تعارض می‌شوند بنابراین، تغییر ساختار تمرکز به عدم تمرکز از یک طرف و توجه به ابعاد حرفه‌ای معلمان و مدیران از طرف دیگر، دو راه‌کار پیاده‌سازی نظام مدیریت مدرسه‌محوری تلقی می‌شود. جریسات^۳ (۲۰۱۷) بیان می‌کند که ضروری است تا یک سیستم حکمرانی مبتنی بر فرایند یادگیری و تصمیم‌گیری ایجاد شود تا قادر به رشد و انطباق با انتظارات شهروندان باشد و به‌طور مؤثر در حوزه‌های در حال تغییر عمل کند. وی همچنین استدلال می‌کند که نهادهای عمومی، در رشد فعالیت‌های اصلاحی باید ضمن تطابق با استانداردها و روش‌های بین‌المللی به روند یادگیری داخلی خود نیز متکی باشند. مظاهری و همکاران (۱۳۹۸) با بررسی نقش خانواده در برنامه درسی شایستگی‌محور از منظر اسناد تحول بنیادین آموزش و پرورش ضرورت مشارکت و تعامل خانواده‌ها در مراحل مختلف فرایند برنامه درسی فرزندان خود به منزله تکلیف و وظیفه شرعی و قانونی آن‌ها دانست و تعامل خانواده و دولت را به‌طور مشترک در سیاست‌گذاری‌های کلان آموزش و پرورش به رسمیت شناخته است. امین‌بیدختی و همکاران (۱۳۹۷) در بررسی «تحلیل ساختاری مؤلفه‌های مدیریت مدرسه‌محور مبتنی بر نظریه‌پردازی تطبیقی» بیان می‌کند که در کشورمان نیز شواری عالی آموزش و پرورش براساس مصوبه شماره ۷۶ مورخه (۱۳۸۳) به‌منظور ارتقای کیفیت فعالیت‌های آموزشی در مدارس، توانمندسازی معلمان، افزایش مشارکت اولیاء دانش‌آموزان و شوراهای تصمیم‌گیری مدارس و انتقال قدرت از دولت مرکزی به مدارس و در راستای تحقق و پیاده‌سازی نظام مدیریت مدرسه‌محوری اقدام به راه‌اندازی مدارس هیئت‌امنایی کرده است. همچنین در سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش در افق روشن ۱۴۰۴، توجه به نقش و شأن مدرسه، کاهش تصدی‌گری دولت، حرکت به سمت مدرسه‌محوری، تمایل فزاینده برای واگذاری اختیارات و مسئولیت‌های بیشتر به ارکان اصلی مدارس شامل مدیران، معلمان، دانش‌آموزان، شوراهای و نحوه پیاده‌سازی و اجرا تأکید شده است.

بررسی‌های انجام شده درباره پژوهش‌های انجام شده در زمینه الگوی اداره حکمرانی آموزش

1. Ntim et al.
2. Adam & Miran
3. Jreisat

عمومی حاکی از آن است که پژوهش جامعی با رویکرد حکمرانی در حوزه آموزش عمومی کشور انجام نشده است از این رو هدف اصلی این پژوهش پاسخ‌گویی به این شکاف پژوهشی است.

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش بر مبنای پارادایم عمل‌گرایی^۱ بوده و جهت‌گیری آن توسعه‌ای است. همچنین، رویکرد پژوهش ترکیبی بوده است و روش‌شناسی آن نیز آمیخته است.

در این پژوهش، پژوهشگر پس از شناسایی مضامین مربوط به الگوی اداره آموزش عمومی با رویکرد حکمرانی از پایگاه‌های داده‌ای علمی، اسناد بالادستی مربوطه به بخش آموزش عمومی و نظرات خبرگان از تکنیک مدل‌سازی ساختاری-تفسیری برای سطح‌بندی و تفسیر روابط مفهومی بین مضامین واکاوی شده استفاده کرده است.

روایی و اعتبار داده بخش کیفی: برای تأمین روایی مطالعه در بخش کیفی از روش ارزیابی لینکلن و گوبا استفاده می‌شود که معادل روایی در تحقیقات کمی است. معیار موثق بودن اعتبار^۲، انتقال‌پذیری^۳، اطمینان‌پذیری^۴ و تأکیدپذیری^۵ به‌منظور ارزیابی در نظر گرفته می‌شود. (Creswell, 2014).

اعتبار: در این پژوهش، به‌منظور سنجش اعتبار، راهنمای مصاحبه را به ۱۰ نفر از صاحب‌نظران ارسال و از نظرات آن‌ها استفاده شده است.

انتقال‌پذیری: برای حصول اطمینان از انتقال‌پذیری یافته‌های پژوهشی، سه متخصص انتخاب شدند که در پژوهش مشارکت نداشتند.

اطمینان‌پذیری: در همه مراحل پژوهش و به‌منظور ایجاد اطمینان‌پذیری جزئیات پژوهش یادداشت‌برداری، ثبت و ضبط شدند.

تأییدپذیری: سه‌سویه‌سازی یک روش قدرتمند است که اعتبارسنجی داده‌ها را از طریق دو یا چند منبع از طریق تأیید متقابل آسان می‌کند. برای سه‌سویه‌سازی از مثلث‌سازی محقق یعنی استفاده از پژوهشگر دوم برای بخش تجزیه‌وتحلیل، تفسیر و بازبینی داده‌ها استفاده شد (عباس‌زاده، ۱۳۹۱).

در فرایند بررسی پایایی یا قابلیت اعتماد پس از انجام کدگذاری همه محتواها از سوی

1. Pragmatism
2. Credibility
3. Transferability
4. Dependability
5. Confoemability

پژوهشگر، کدها در یازده مضمون اصلی دسته‌بندی شدند و پس از ارائه آموزش‌های لازم درباره کدگذاری، در اختیار کدگذار ثانویه مستقل قرار گرفت. در نهایت، برای مقایسه نتایج کدگذاری برای کنترل میزان هم‌خوانی یا عدم‌هم‌خوانی از ضریب کاپای کوهن استفاده شد. ضریب کاپا در این پژوهش ۰/۷۶۸ است که ضریب مناسبی برای هم‌خوانی و توافق کدگذارها و در نتیجه پایایی پژوهش است.

جدول ۲: تبدیل کدها به مفاهیم از سوی کدگذار اصلی و کدگذار ثانویه

	نظر محقق		مجموع
	خیر	بلی	
	B=۱	A=۱۱	۱۲
کدگذار ثانویه	D=۰	C=۳	۲
	۱	۱۲	N=۱۴

توافقات مشاهده شده $= A+D/N = 10/13 = 0.785$

توافقات تصادفی $= (A+B/N)(A+C/N)(C+D/N)(B+D/N) = 0.013$

$Kappa = Pi = (PA_O - PA_E) / (1 - PA_E)$

$K = (0.785 - 0.013) / (1 - 0.013) = 0.768$

PA_O : میزان توافق دو ارزیاب

PA_E : میزان تفاوت دو ارزیاب

به‌منظور نمونه‌گیری در بخش کیفی پایگاه‌های داده‌ای علمی و معتبر داخلی و خارجی جست‌وجو و مقالات مرتبط با موضوع پژوهش شناسایی شدند. همچنین کلیه اسناد بالادستی مربوط گردآوری و مضامین آن واکاوی شد. در پایان، با استفاده از شیوه نمونه‌گیری هدفمند و روش گلوله‌برفی از خبرگان نمونه‌گیری شد و این موضوع تا جایی ادامه داشت که به اشباع نظری برسیم.

معادلات ساختاری-تفسیری

مدل‌سازی ساختاری-تفسیری روشی برای تبیین روابط بین متغیرهای چندگانه و پیچیده یک پدیده است. در واقع، از طریق این مدل، می‌توان روابط بین متغیرهای یک پدیده را کشف کرد (Ashish & Ravi, 2007) در این پژوهش نیز ما در تلاش هستیم تا با استفاده از این روش، روابط پیچیده و چندوجهی بین مولفه‌ها، ابعاد و محورهای واکاوی شده را برای الگوی اداره آموزش عمومی تبیین کنیم.

به منظور جمع‌آوری اطلاعات، پرسش‌نامه زوجی ساختاری-تفسیری در قالب کارت مصاحبه برای سطح‌بندی عوامل آموزش عمومی تدوین شد. جامعه آماری پژوهش در این بخش خبرگان بخش آموزش عمومی بودند که تعداد آن‌ها براساس نظریه وارفیلد^۱ بایستی بین ۱۲ الی ۲۵ نفر باشد (محمودی و همکاران، ۱۳۸۳) بر این اساس، برای تعیین نمونه از جامعه آماری مطابق با جداول شماره ۳ و ۴ تعداد ۱۵ نفر خبره که دارای دو معیار تحصیلات، سابقه کار حرفه‌ای به عنوان نمونه انتخاب شدند.

جدول ۳: معیارهای انتخاب پانل خبرگان

معیار	ویژگی
تحصیلات	داشتن حداقل مدرک کارشناسی ارشد در رشته‌های مدیریت و علوم تربیتی.
سابقه کار حرفه‌ای	افرادی که ۵ سال سابقه کار حرفه‌ای در سطوح مدیریتی در بخش آموزش عمومی را دارند.

جدول ۴: نمونه پژوهش براساس شاخص‌های خبرگی

تعداد خبرگان حائز شرایط	نماد	شاخص خبرگی
۳۸	A	تحصیلات
۳۲	B	سابقه کاری حرفه‌ای
۱۵ نفر	$a \cap b$	نمونه پژوهش

یافته‌های پژوهش

فرایند تحلیل مضمون در این پژوهش با استفاده از روش کینگ و هوراکس^۲ (۲۰۱۸) انجام شده است که طی آن، کدگذاری توصیفی، نکات مرتبط با سؤالات اصلی تحقیق مشخص و نام‌گذاری شدند. در مجموع در فرایند کدگذاری توصیفی ۹۸ کد به دست آمد. بعد از این مرحله، کدهایی که قرابت مفهومی بیشتری با یکدیگر داشتند کنار هم قرار گرفته و مضامین فرعی را شکل دادند. به همین ترتیب، در مرحله بعد، مضامین فرعی مرتبط مضمون‌های فراگیر تشکیل دادند که در ادامه ارائه شده است.

1. Warfield
2. King & Horrocks

جدول ۵: مضامین و مؤلفه‌های اصلی و فرعی حاصل از تحلیل داده‌ها

مؤلفه	بعد	محور
ایجاد کانال‌های ارتباطی و بسترسازی برای بهره‌گیری از ظرفیت سازمان‌های مردم‌نهاد در سیاست‌گذاری	مشارکت نهادی	مشارکت
ایجاد کانال‌های ارتباطی و بسترسازی برای بهره‌گیری از ظرفیت خیریه‌ها در اجرا		
توسعه بسترهای بهره‌گیر از بخش خصوصی در سیاست‌گذاری و اجرا		
توسعه نقش خانواده و انجمن اولیاء و مربیان در نظام آموزش عمومی		
استفاده از کلیه ظرفیت آموزش عالی کشور برای تربیت معلمان و تغییر نقش دانشگاه فرهنگیان برای حرفه‌ای‌سازی افراد تحصیل کرده داوطلب		
همکاری با نهادهای خیریه و بنگاه‌ها بزرگ و سازمان اوقاف برای متنوع‌سازی منابع مالی		
همکاری با نظام مهندسی برای نظارت بر استانداردها و شیوه‌نامه‌های ابلاغی		
استفاده از ظرفیت مدیریت محلی هم‌چون شهرداری و فرمانداری برای مدیریت عملیاتی مدارس	مشارکت درونی	
تفویض حداکثر اختیار به سطوح استانی و شهرستانی		
ایجاد خزانه‌های مالی استانی در آموزش عمومی		
توسعه نقش دانش‌آموز در فرایند یادگیری		
توسعه نقش معلم به‌عنوان یک ارزیاب و مدرس سازگاری استعدادها و شخصیت‌های دانش‌آموزان		
دادن اختیار به معلمان در انتخاب بسته یادگیری سازگاری استعداد و شخصیت دانش‌آموزان		

ادامه جدول ۵: مضامین و مؤلفه‌های اصلی و فرعی حاصل از تحلیل داده‌ها

مؤلفه	بعد	محور
مدرسه‌محوری و توسعه مدارس به‌منظور تبدیل شدن به هسته مستقل و خودگردان	انعطاف‌پذیری ساختاری	انعطاف‌پذیری
ایجاد واحدهایی برای توسعه فناوری و نوآوری آموزشی		
سازماندهی واحدهای سیاست‌گذاری، ارزیابی و اجرا به صورت یک‌باره و در لایه‌های مختلف و پرهیز از شکست مسائل متوالی و یکپارچه		
ادغام اداره کل نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس در سطوح استانی در اداره کل آموزش و پرورش		
ایجاد هاب‌های رشته‌ای در مدارس هر استان مطابق استعداد و شخصیت دانش‌آموزان		
پرهیز از تولید بسته یادگیری تفصیلی، چاپ و توزیع آن	انعطاف‌پذیری محتوایی	
تدوین استانداردهای کلان بسته یادگیری برای تدوین بسته یادگیری تفصیلی از سوی دیگران		
استفاده از ظرفیت معلمان، خبرگان و مؤسسات آموزشی برای تدوین، تولید، چاپ و توزیع بسته یادگیری		
پرهیز از تک‌تألیفی و حرکت به سمت فضای باز تولیدات سازگار با استانداردها و شاخص‌های کلان آموزشی برای هر دوره، پایه و درس		
پررنگ کردن محورهای آموزشی مهارت زندگی و شایستگی‌های رفتاری	مرزبانی محیطی	
توجه به استعدادها، شخصیت‌ها و فرهنگ‌های مختلف در تدوین بسته یادگیری		
توجه به روندهای جامعه و آموزش‌های غیر رسمی در فضای دوم (شبکه‌های اجتماعی)		
توسعه فناوری‌های نوین در آموزش عمومی		

ادامه جدول ۵: مضامین و مؤلفه‌های اصلی و فرعی حاصل از تحلیل داده‌ها

مؤلفه	بعد	محور
توسعه نظام تدوین و تنقیح قوانین و مقررات آموزشی	سازوکارهای مفید	پاسخ‌گویی
توسعه رویه‌های آموزشی و ارزیابی متنوع		
تقویت نظام ارتباطی بین سطوح مختلف سازمانی در آموزش عمومی		
توسعه کمیته‌هایی برای توسعه هماهنگی در سطوح ملی، استانی و شهرستانی	هماهنگی	
ایجاد پنجره واحد دیجیتال برای تشریک مساعی با نهادها و سازمان‌های مختلف		
استفاده از سازوکار هماهنگی استانداردسازی مهارت‌ها برای معلمان		
توجه به سیاست‌های کلی و اسناد بالادستی در تدوین استانداردهای کلان	انسجام‌بخشی محتوایی	
توجه به سیاست‌های کلی و اسناد بالادستی در بررسی و تأیید بسته‌های یادگیری تفصیلی تولید شده از سوی دیگران		
توسعه نظام بررسی و تأیید بسته‌های یادگیری		
توسعه نظام ارزیابی و بازخوردگیری از سازمان‌های هدف خروجی، پیامد و اثر برنامه‌های آموزش عمومی	بازخوردگیری و نظارت	
ایجاد ارتباط دوسویه بین دانشگاه فرهنگیان و سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی		
بازخوردگیری در سطوح ملی، محلی و سازمان‌ها و نهادهای بخش‌های مختلف		
توسعه نظام بازخوردگیری درباره زیرساخت و تجهیزات	نظام فنی-اجرایی	بسترسازی
توسعه نظام‌های چندلایه نظارت در حین ساخت و با استفاده از ظرفیت دیگران (نظام مهندسی و بخش خصوصی)		
توسعه نظام نیازسنجی درباره شناسایی تجهیزات و فناوری‌های لازم از نهادهای آموزش عمومی		
آینده‌پژوهی و ارتباط‌گیری با سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی درباره فناوری و تجهیزات نوین لازم		
تدوین و به‌روزرسانی شاخص‌ها و استانداردهای توسعه زیرساخت و تجهیزات	زیرساخت	
تدوین نظام تعمیر و نگهداری تجهیزات و زیرساخت‌های آموزشی		
بررسی، نوسازی و به‌روزرسانی دوره‌ای تجهیزات و زیرساخت‌ها		
ایجاد بانک اطلاعاتی از مسائل، مشکلات زیرساخت‌ها و تجهیزات آموزشی		

پس از مرحله کیفی پژوهش و به منظور مدل سازی مضامین واکاوی شده با استفاده از روش ISM اقدام شد و هریک از محورها به صورت جدول (۶) نامگذاری شدند.

جدول ۶: نمادگذاری ابعاد شناسایی شده

نماد	مؤلفه‌ها
C01	انعطاف‌پذیری ساختاری
C02	نظام فنی - اجرایی
C03	مرزبانی محیطی
C04	زیرساخت
C05	مشارکت درونی
C06	سازوکارهای مفید
C07	مشارکت نهادی
C08	هماهنگی
C09	انعطاف‌پذیری محتوایی
C010	انسجام بخشی محتوایی

تشکیل ماتریس خودتعاملی ساختاری

ماتریس خودتعاملی ساختاری^۱ (SSIM) نخستین ماتریس در مدل سازی ساختاری-تفسیری است. از این ماتریس برای شناسایی روابط درونی شاخص‌ها مبتنی بر دیدگاه خبرگان استفاده می‌شود. ماتریس به دست آمده در این گام نشان می‌دهد یک متغیر بر کدام متغیرها تأثیر دارد و از کدام متغیرها تأثیر می‌گیرد. به طور مرسوم برای شناسایی الگوی روابط عناصر از نمادهایی مانند جدول ۷ استفاده می‌شود.

جدول ۷: حالت‌ها و علائم استفاده شده در بیان رابطه متغیرها

نماد	V	A	X	O
رابطه	متغیر A بر Z تأثیر دارد	متغیر Z بر A تأثیر دارد	رابطه دوسویه	عدم وجود رابطه

1. Structural Self-Interaction Matrix, SSIM

ماتریس خودتعاملی ساختاری از ابعاد و شاخص‌های مطالعه و مقایسه آن‌ها با استفاده از چهار حالت روابط مفهومی تشکیل می‌شود. با توجه به علائم مندرج در جدول ۷ ماتریس خودتعاملی ساختاری به صورت جدول ۸ خواهد بود.

جدول ۸: ماتریس خودتعاملی ساختاری SSIM

C10	C09	C08	C07	C06	C05	C04	C03	C02	C01	SSIM
V	V	V	O	V	V	A	A	A		C01
O	V	V	V	V	V	V	V			C02
V	O	V	V	V	V	X				C03
V	V	V	V	V	V					C04
V	X	O	V	V						C05
V	A	V	X							C06
V	A	V								C07
A	A									C08
V										C09
										C10

تشکیل ماتریس دریافتی

ماتریس دریافتی^۱ از تبدیل ماتریس خودتعاملی ساختاری به یک ماتریس دوازده‌گانه صفر و یک به دست می‌آید. در ماتریس دریافتی، درایه‌های قطر اصلی برابر یک قرار می‌گیرد. همچنین، برای اطمینان باید روابط ثانویه کنترل شود. به این معنا که، اگر A منجر به B شود و B منجر به C شود در این صورت، باید A منجر به C شود. یعنی؛ اگر براساس روابط ثانویه آثار مستقیم لحاظ شده باشد، اما در عمل این اتفاق نیفتاده باشد بنابراین، ماتریس دریافتی متغیرهای پژوهش در جدول ۹ ارائه شده است.

جدول ۹: ماتریس دریافتی متغیرهای پژوهش

C10	C09	C08	C07	C06	C05	C04	C03	C02	C01	RM
1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	C01
0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	C02
1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	C03
1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	C04
1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	C05
1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	C06
1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	C07
0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	C08
1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	C09
1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	C10
1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	C11

ایجاد ماتریس دسترسی نهایی

پس از آنکه ماتریس دسترسی اولیه به دست آمد با وارد کردن انتقال پذیری^۱ در روابط متغیرها ماتریس دسترسی نهایی به دست می آید. این یک ماتریس مربعی است که هر یک از درایه‌های آن هنگامی که عنصر به عنصر با هر طولی دسترسی داشته باشد یک و در غیر این صورت برابر صفر است. روش به دست آوردن ماتریس دسترسی با استفاده از نظریه اولر^۲ است که در آن ماتریس مجاورت را به ماتریس واحد اضافه می کنیم. سپس این ماتریس را در صورت تغییر نکردن درایه‌های ماتریس به توان n می‌رسانیم. فرمول زیر روش تعیین دسترسی را با استفاده از ماتریس مجاورت نشان می‌دهد:

تعیین ماتریس دسترسی نهایی

$$A + I$$

$$M = (A + I)^n$$

ماتریس A ماتریس دسترسی اولیه، ماتریس همانی و ماتریس دسترسی نهایی است. عملیات به توان رساندن ماتریس طبق قوانین بولین^۳ انجام می‌شود. قوانین بولینی $1 \times 1 = 1$; $1 + 1 = 1$

1. Transitivity
2. Euler
3. Boolean rule

بنابراین، برای اطمینان باید روابط ثانویه کنترل شود. به این معنا که اگر A منجر به B شود و B منجر به C شود در این صورت باید A منجر به C شود. یعنی، اگر براساس روابط ثانویه باید آثار مستقیم لحاظ شده باشد، اما در عمل رخ نداده باشد باید جدول ۱۰ تصحیح شود و رابطه ثانویه را نیز نشان داد. ماتریس دسترسی نهایی متغیرهای پژوهش در جدول ۱۰ ارائه شده است.

جدول ۱۰: ماتریس دسترسی نهایی متغیرهای پژوهش

C10	C09	C08	C07	C06	C05	C04	C03	C02	C01	TM
1	1	1	1*	1	1	0	0	0	1	C01
1*	1	1	1	1	1	1	1	1	1	C02
1	1*	1	1	1	1	1	1	0	1	C03
1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	C04
1	1	1*	1	1	1	0	0	0	0	C05
1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	C06
1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	C07
0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	C08
1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	C09
1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	C10
1	1	1*	1	1	1	0	0	0	0	C11

تعیین روابط و سطح بندی ابعاد و شاخص‌ها

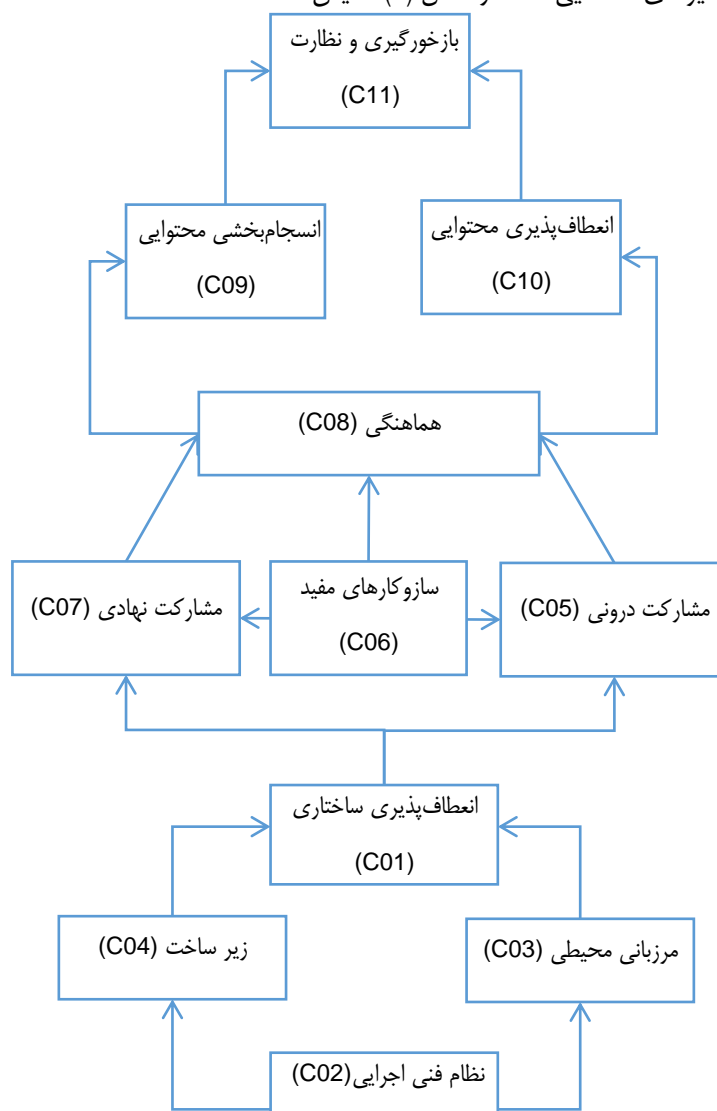
برای تعیین روابط و سطح بندی معیارها باید مجموعه خروجی‌ها و مجموعه ورودی‌ها برای هر معیار از ماتریس دریافتی استخراج شود. مجموعه دستیابی (عناصر سطر، خروجی یا اثرگذاری‌ها): متغیرهایی که از طریق این متغیر می‌توان به آن‌ها رسید. مجموعه پیش‌نیاز (عناصر ستون، ورودی یا اثرپذیری‌ها): متغیرهایی که از طریق آن‌ها می‌توان به این متغیر رسید.

جدول ۱۱: مجموعه ورودی‌ها و خروجی‌ها برای تعیین سطح

متغیرها	خروجی: اثرگذاری	ورودی: اثرپذیری	اشتراک	سطح
C01	C01, C02, C03, C04, C05, C08	C01, C05, C06, C07	C01, C05	۵
C02	C02, C04, C05, C08	C01, C02, C03, C04, C05, C06, C7, C08	C02, C04, C05, C08	۷
C03	C02, C03, C04, C05, C08	C01, C03, C05, C06, C07	C03, C05	۶
C04	C02, C04, C08	C01, C02, C03, C04, C05, C06, C7	C02, C04	۶
C05	C01, C02, C03, C04, C05, C08	C01, C02, C03, C05, C06	C01, C02, C03, C05	۴
C06	C01, C02, C03, C04, C05, C06, C07, C08	C06	C06	۴
C07	C01, C02, C03, C04, C07, C08	C06, C07	C07	۴
C08	C02, C08	C01, C02, C03, C04, C05, C06, C07, C08	C02, C08	۳
C09	C02, C09	C01, C02, C03, C04, C07, C08, C10, C11	C09	۲
C10	C01, C02, C03, C04, C07, C08, C10, C11	C10, C11	C10	۲
C11	C02, C11	C01, C02, C03, C04, C05, C06, C07, C08, C09, C10, C11	C02, C10, C11	۱

مجموعه خروجی‌ها شامل خود معیار و معیارهایی است که از آن تأثیر می‌گیرد. مجموعه ورودی‌ها شامل خود معیار و معیارهایی است که بر آن تأثیر می‌گذارند. سپس مجموعه روابط دو-طرفه معیارها مشخص می‌شود. برای متغیر C_i مجموعه دستیابی (خروجی یا اثرگذاری‌ها) شامل متغیرهایی است که از طریق متغیر C_i می‌توان به آن‌ها رسید. مجموعه پیش‌نیاز (ورودی یا اثرپذیری‌ها) شامل متغیرهایی است که از طریق آن‌ها می‌توان به متغیر C_i رسید. بنابراین، بازخوردگیری و نظارت (C11) سطح اول یا وابسته است. پس از شناسایی متغیر (های) سطح اول این متغیر (ها) حذف می‌شوند و مجموعه ورودی‌ها و خروجی‌ها بدون در نظر گرفتن متغیرهای سطح اول محاسبه می‌شوند. مجموعه مشترک شناسایی و متغیرهای که اشتراک آن‌ها برابر مجموعه ورودی‌ها باشد به عنوان متغیرهای سطح دوم انتخاب می‌شوند. با توجه به خروجی محاسبات ISM متغیر انعطاف‌پذیری محتوایی (C10) و انسجام‌بخشی محتوایی (C09) سطح دوم هستند. برای تعیین عناصر سطح سوم، متغیرهای سطح دوم حذف می‌شوند و یک‌بار دیگر مجموعه ورودی‌ها و خروجی‌ها بدون در نظر گرفتن متغیرهای سطح دوم محاسبه می‌شوند. براساس مجموعه مشترک شناسایی و متغیرهایی که اشتراک آن‌ها برابر مجموعه ورودی‌ها باشد به عنوان متغیرهای سطح سوم انتخاب می‌شوند. با توجه به خروجی محاسبات ISM متغیر

هماهنگی (C08) سطح سوم است. متغیرهای مشارکت درونی (C05)، سازوکارهای مفید (C06) و مشارکت نهادی (C07) در سطح چهارم قرار دارند و متغیر انعطاف‌پذیری ساختاری (C01) در سطح پنجم قرار دارد. متغیرهای مرزبانی محیطی (C03) و زیرساخت (C04) سطح ششم هستند و در نهایت نیز نظام فنی-اجرایی (C02) زیربنایی‌ترین عنصر مدل است. الگوی نهایی سطوح متغیرهای شناسایی شده در شکل (۱) نمایش داده شده است.



شکل ۱: مدل نهایی اداره آموزش عمومی کشور با رویکرد حکمرانی

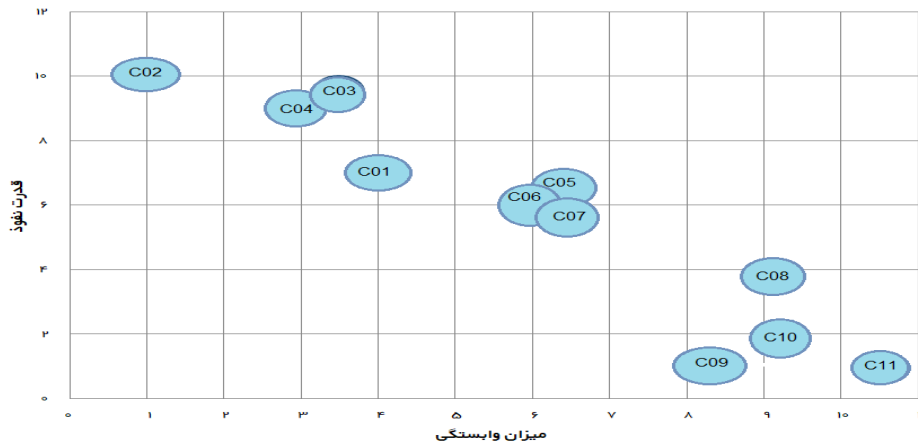
عنصر سطح هفت، یعنی نظام فنی- اجرایی (C02) بیشترین تأثیر را در مدل دارد و به همین ترتیب، از میزان تأثیرگذاری در سطوح بعد کاسته می‌شود و متغیرهای هم‌سطح تعامل متقابل با هم دارند.

تحلیل قدرت نفوذ- وابستگی (نمودار MICMAC)

در مدل (ISM) روابط متقابل و تأثیرگذاری بین معیارها و ارتباط معیارهای سطوح مختلف به- خوبی نشان داده شده است که موجب درک بهتر فضای تصمیم‌گیری به‌وسیله مدیران مربوطه می‌شود. برای تعیین معیارهای کلیدی قدرت نفوذ و وابستگی معیارها ماتریس دسترسی نهایی تشکیل می‌شود.

جدول ۱۲: قدرت نفوذ و میزان وابستگی متغیرهای تحقیق

قدرت نفوذ	میزان وابستگی	متغیرهای پژوهش
۷	۴	انعطاف‌پذیری ساختاری
۱۰	۱	نظام فنی- اجرایی
۹	۳	مرزبایی محیطی
۹	۳	زیرساخت
۶	۶	مشارکت درونی
۴	۸	سازوکارهای مفید
۴	۸	مشارکت نهادی
۱	۱۰	هماهنگی
۶	۶	انعطاف‌پذیری محتوایی
۲	۹	انسجام‌بخشی محتوایی
۱	۱۱	بازخورگیری و نظارت



شکل ۲: نمودار قدرت نفوذ و میزان وابستگی (خروجی میک - مک)

براساس قدرت وابستگی و نفوذ متغیرها می توان دستگاه مختصاتی تعریف کرد و آن را به چهار قسمت مساوی تقسیم کرد. در این پژوهش، گروهی از متغیرها در زیرگروه محرک قرار گرفتند این متغیرها قدرت نفوذ زیاد و وابستگی کمی دارند. در دسته بعدی متغیرهای وابسته قرار دارند که به گونه ای نتایج فرایند توسعه محصول اند و کمتر می توانند زمینه ساز متغیرهای دیگر شوند. در این تحلیل، متغیرها به چهار گروه خودمختار، وابسته، پیوندی (رابط) و مستقل تقسیم می شوند.

نتیجه گیری

در راستای پاسخ به سؤال پژوهش الگوی اداره آموزش عمومی با رویکرد حکمرانی با ۱۱ بعد و ۴۶ مؤلفه طراحی شد که هریک از ابعاد در ادامه تبیین شده است؛

انعطاف پذیری شامل مقوله های انعطاف پذیری ساختاری، انعطاف پذیری محتوایی و مرزبانی محیطی است. آموزش عمومی و ساختار آن به عنوان یک کالای عمومی در زمره مسئولیت بخش عمومی قرار دارد. در دو دهه گذشته، به آموزش و پرورش به عنوان یک نقطه کانونی توجه شده است که پیشرفت جامعه را در سایر زمینه ها نیز تضمین می کند. تحولات جدید به ویژه ظهور اقتصاد دانش بنیان موجب شده است تا ارتقای کیفیت هم چون میزان دستیابی آحاد جامعه به آموزش عمومی به عنوان یک مسأله در اولویت سیاست گذاری آموزش عمومی قرار بگیرد.

دیماک^۱ (۲۰۱۹) در تحقیق خود نشان داد که چالش اساسی در اجرای این نظام، ایجاد ارتباط بین ویژگی‌های مربوط به مدیریت مدرسه‌محور و عوامل تأثیرگذار بر یادگیری دانش‌آموزان است. اگر بتوان ارتباطی کاربردی بین این عوامل ایجاد کرد به‌صورتی که استقلال، انعطاف‌پذیری، پاسخ‌گویی، برنامه‌ریزی، مشارکت، همکاری و خودکارآمدی بیشترین اثر را بر یادگیری، آموزش، محتوا و ساختار اقتضایی داشته باشد در این صورت می‌توان به بهبود یادگیری دانش‌آموزان امید داشت. در این راستا ابزارهای سیاست‌گذاری کیفیت برای حفظ و ارتقای کیفیت نظام آموزش عمومی ارائه شده است. هرچند سیاست توسعه کمی آموزش عمومی در ایران به‌عنوان پاسخی به تقاضای رو به رشد اجتماعی در قالب توسعه جریان‌های موازی آموزش عمومی، زمینه تنوع آموزش عمومی را فراهم کرده است، اما آموزش عمومی ایران با روند کنونی، رشد کمی دارد و به‌دلیل نبودن ابزار سیاست‌گذاری مشخص برای تضمین کیفیت از الگویی مؤثر و مناسب برای استقرار و نگهداری کیفیت برخوردار نیست. از این‌رو می‌بایست در ساختار آموزش عمومی بازبینی لازم انجام شود. بنابراین، پیشنهاد می‌شود برای برون‌رفت از این چالش طبق نتایج به‌عمل آمده از این تحقیق، از ظرفیت معلمان و خبرگان آموزشی برای تهیه و تدوین بسته‌های یادگیری با توجه به استعدادها و فرهنگ‌های مختلف بهره‌برد. نتیجه مصاحبه‌ها نیز نشان می‌دهد که تمرکزگرایی از مشکلات اساسی این سازمان است که براساس سیاست‌گذاری‌های جدید این تمرکزگرایی در حال کاهش است. آدام و میران^۲ (۲۰۱۸) در پژوهشی با عنوان «مدیریت مدرسه-محوری و نقش تعارض سرپرستی مدارس» نشان می‌دهند که مدیران مدارس، در نظام‌های آموزشی متمرکز در اجرای نظام مدیریت مدرسه‌محوری دچار تعارض می‌شوند بنابراین، تغییر ساختار تمرکز به عدم تمرکز از یک‌طرف و توجه به ابعاد حرفه‌ای معلمان و مدیران از طرف دیگر دو راه‌کار پیاده‌سازی نظام مدیریت مدرسه‌محوری تلقی می‌شود. با توجه به اینکه آموزش و پرورش بزرگ‌ترین سازمان عمومی کشور است اداره مطلوب آن مستلزم بازنگری در ساختار بنیادین آن است و می‌تواند به سوی سازوکارهای تمرکززدایی اداری حرکت کند. در چارچوب نظریه حکمرانی بنابر اصول مطرح در قانون اساسی، ازجمله اصل سی‌ام، دولت موظف است امکانات آموزش و پرورش رایگان را برای همه ملت تا پایان دوره متوسطه فراهم کند و مقدمات تحصیلات عالی را تا سرحد خودکفایی کشور، به‌طور رایگان، گسترش دهد.

پاسخ‌گویی شامل مقوله‌های سازوکارهای مفید، هماهنگی، انسجام‌بخشی محتوایی، بازخورگیری، نظارت، نظام فنی-اجرایی و مشارکت است. هنریش^۳ (۲۰۲۰) در مقاله‌ای با عنوان

1. Dimmock

2. Adam & Miran

3. Heinrich

«نقش مدیریت عملکرد در حکمرانی و کاربردهای آن در آموزش و پرورش عمومی» بیان می‌کند که حکمرانی از طریق شفافیت اهداف و تبدیل آن‌ها به مقیاس‌های قابل اندازه‌گیری به نتایج مشخص در آموزش و پرورش عمومی می‌انجامد. از این‌رو تحولات شگرف دانش مدیریت وجود نظام ارزیابی عملکرد سازمانی اثربخش را اجتناب‌ناپذیر کرده است؛ به‌گونه‌ای که نداشتن ارزیابی در ابعاد مختلف سازمان اعم از ارزیابی، استفاده از منابع و امکانات، کارکنان، اهداف و استراتژی‌ها به‌عنوان یکی از علائم و بیماری‌های سازمان قلمداد می‌شود. ارزیابی عملکرد نشان‌دهنده میزان بهره‌وری فعالیت‌ها و برنامه‌های سازمان است. ارزیابی عملکرد مراحل کمی کردن نتایج حاصله در قالبی مشخص و در محدوده زمانی معین و مقایسه آن با منابع صرف شده است. مشارکت دارای مقوله‌های مشارکت نهادی و مشارکت درونی است. به‌نظر می‌رسد در بازمهندسی آموزش عمومی در ایران، نیاز است از الگوهای مشارکتی و نهادگرایانه استفاده بهتری برد تا آموزش عمومی در فرهنگ عمومی و جامعه نهادینه شود و حساسیت کنشگران مختلف جامعه برای تعالی آموزش عمومی بیشتر شود. برای پیاده‌سازی و اجرایی کردن حکمرانی در آموزش عمومی بایستی عوامل زمینه‌ساز و متغیرهای زمینه‌ای تبیین شوند. بررسی ادبیات پژوهشی مؤید وجود مدل‌های مختلف حاکمیت توأم با مؤلفه‌های متنوعی است از این‌رو پژوهشگران، به فراخور کار خود آن‌ها را طبقه‌بندی کرده‌اند و این طبقه‌بندی‌ها متفاوت و به‌صورت پراکنده و غیرمنسجم است. به‌نظر می‌آید انجام این پژوهش منجر به ارائه مدلی جامع درباره حکمرانی آموزشی شود که متناسب با شرایط اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی کشور باشد. امین‌بیدختی و همکاران (۱۳۹۷) در بررسی «تحلیل ساختاری مؤلفه‌های مدیریت مدرسه-محور مبتنی بر نظریه‌پردازی تطبیقی» بیان می‌کنند که در کشورمان نیز، شواری عالی آموزش و پرورش براساس مصوبه شماره ۷۶ مورخه (۱۳۸۳) به‌منظور گسترش ارتقای کیفیت فعالیت‌های آموزشی در مدارس، توانمندسازی معلمان، افزایش مشارکت اولیاء دانش‌آموزان و شوراهای تصمیم‌گیری مدارس، انتقال قدرت از دولت مرکزی به مدارس و در راستای تحقق و پیاده‌سازی نظام مدیریت مدرسه‌محوری اقدام به راه‌اندازی مدارس هیئت‌امنایی کرده است. همچنین، در سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش در افق روشن ۱۴۰۴ توجه به نقش و شأن مدرسه، کاهش تصدی‌گری دولت، حرکت به سمت مدرسه‌محوری و تمایل فزاینده برای واگذاری اختیارات و مسئولیت‌های بیشتر به ارکان اصلی مدارس شامل مدیران و معلمان، دانش‌آموزان و شوراهای نحوه پیاده‌سازی، اجرا و تأکید شده است. از طرف دیگر، با انجام این پژوهش، اطلاعات آگاهی‌بخشی درباره انواع نظام‌های حاکمیت آموزشی، میزان استقلال اعطایی به مدارس براساس سازوکار پاسخ‌گویی، میزان رابطه دولت با مؤسسات آموزش عمومی، سازوکارهای تضمین کیفیت

و اعتباربخشی و ... در اختیار سیاست‌گذاران، اعضای هیئت‌امناى مدارس، مدیران و ... قرار می‌گیرد. ضرورت بازآفرینی آموزش و پرورش در سطح کلان و بازطراحی ساختار آموزش عمومی که با شبکه‌سازی و توزیع بار مسئولیت آموزش و پرورش در سطح بین‌المللی، ملی، منطقه‌ای و محلی همراه است می‌توان زمینه استفاده از همه ظرفیت‌ها را برای حل مشکلات بنیادی آموزش و پرورش کشور فراهم کرد. در عین حال، در مقیاس خرد، الگوی حکمرانی در مدیریت مدارس نیز موضوع مهمی است که نیازمند بازاندیشی و توجه ویژه است.

با توجه به خروجی محاسبات ISM متغیر نظام فنی - اجرایی در سطح اول است. برای تعیین عناصر سطح دوم، متغیرهای سطح اول حذف می‌شوند و یک‌بار دیگر مجموعه ورودی‌ها و خروجی‌ها بدون در نظر گرفتن متغیرهای سطح دوم محاسبه می‌شوند. براساس مجموعه مشترک شناسایی و متغیرهایی که اشتراک آن‌ها برابر مجموعه ورودی‌ها باشد به عنوان متغیرهای سطح سوم انتخاب می‌شوند. با توجه به خروجی محاسبات ISM متغیرهای مرزبانی محیطی و عوامل سخت‌افزاری و زیرساخت سطح دوم هستند. متغیر انعطاف‌پذیری ساختاری در سطح سوم قرار دارد و متغیر مشارکت درونی، مشارکت نهادی و سازوکارهای مفید در سطح چهارم قرار دارند. متغیر هماهنگی سطح پنجم است و درنهایت نیز انعطاف‌پذیری محتوایی و انسجام‌بخشی محتوایی در سطح ششم قرار دارد. عنصر سطح هفت یعنی؛ بازخوردگیری و نظارت بیشترین تأثیر را در مدل دارد و به همین ترتیب، از میزان تأثیرگذاری در سطوح بعد کاسته می‌شود و متغیرهای هم‌سطح تعامل متقابل با هم دارند. لازم به ذکر است، در الگوی نهایی سطوح متغیرهای شناسایی شده نمایش داده شده است. در این نگاره، فقط روابط معنادار عناصر هر سطح بر عناصر سطح زیرین و همچنین روابط درونی معنادار عناصر هر سطر در نظر گرفته شده است. مبتنی بر بررسی‌های انجام شده در این پژوهش، شیفت‌ها و پیشنهادهای برای پژوهش‌های آینده تبیین می‌شود:

جدول ۱۳: پیشنهادهای پژوهش

ردیف	وضع موجود	وضع مطلوب
۱	ساختار متمرکز	ساختار غیر متمرکز
۲	مشارکت پایین بخش‌های مدنی، خصوصی و خانواده	مشارکت بالای بخش‌های مدنی، خصوصی و خانواده
۳	نظام برنامه‌ریزی درسی تک‌تالیفی، دانش، مهارت‌محور و متمرکز	نظام برنامه‌ریزی درسی چندتالیفی مبتنی بر الگوی شایستگی سند تحول بنیادین و غیر متمرکز

ادامه جدول ۱۳: پیشنهادهای پژوهش

ردیف	وضع موجود	وضع مطلوب
۴	نقش و منزلت پایین معلم	نقش کانونی و منزلت بالای معلم
۵	معلمی به عنوان یک شغل	معلمی به عنوان یک حرفه
۶	مدرسه به عنوان یک نهاد تابع به آموزش و پرورش	نظام آموزشی مدرسه محور و مستقل مدارس
۷	توجه پایین به فضای دوم (فضای مجازی)	تدوین بسته های یادگیری و نظام های آموزشی با توجه به آثار فضای دوم (فضای مجازی)
۸	دانش آموز پیرو	دانش آموز پرسشگر
۱۰	کم توجهی به تغییر و تحولات محیطی	دارای نظام آینده نگری حرفه ای
۱۱	ضعف در بهره گیری از کلیه ظرفیت نظام علمی کشور در تربیت معلمان	بهره گیری مطلوب از کلیه ظرفیت های نظام علمی کشور در تربیت معلمان و دانشگاه فرهنگیان به عنوان دانشگاه حرفه ای سازی معلمان
۱۲	ضعف در شناسایی استعدادها و بالفعل سازی آن ها	نظام مدیریت استعداد حرفه ای و دارای هاب های استعدادی در عرصه سرزمینی
۱۳	نظام تأمین مالی دولتی	نظام تأمین مالی چندگانه از منابع مختلف نظیر بودجه دولتی، وقف، هبه و مسئولیت اجتماعی
۱۴	ضعف در نظام بازخوردگیری	دارای نظام بازخوردگیری چندجریانه و چندلایه

از این رو عناوین پژوهشی مناسب برای ایجاد تحول در نظام های فرعی فعلی در نظام آموزش عمومی به شرح زیر است:

- طراحی الگوی اداره و ساختار آموزش عمومی در ایران.
- طراحی الگوی جذب و آموزش معلمان با تأکید بر استفاده از ظرفیت های مجامع علمی.
- طراحی الگوی مدیریت محلی آموزش عمومی و استفاده از ظرفیت شهرداری ها و فرمانداری ها.
- ایجاد کانال های ارتباطی و بسترسازی برای بهره گیری از ظرفیت های سازمان های مردم نهاد در سیاست گذاری و خیریه ها در اجرا.
- واکاوی شاخص های نظارت و بازخوردگیری آموزش عمومی.
- طراحی نظام حرفه ای معلمان و استفاده از ظرفیت معلمان و مؤسسات آموزشی برای

- تدوین، تولید، چاپ و توزیع بسته‌های یادگیری.
- تدوین نظام مدیریت اطلاعات و آینده‌پژوهی آموزش عمومی.
- طراحی الگوی راهبری نظام برنامه‌ریزی درسی با تأکید بر سند تحول بنیادین.
- واکاوی چالش‌های فراروی توسعه ظرفیت مدارس در نظام آموزش عمومی.
- تدوین الگوی تأمین مالی مدارس با استفاده از ظرفیت وقف.

مآخذ

- ابراهیم پور، حبیب، الیک، فهیمه (۱۳۹۵). نقش حکمرانی خوب در کار آمدی دولت‌ها. *اولین کنفرانس بین‌المللی نخبگان مدیریت*. تهران، کنفرانس بین‌المللی نخبگان مدیریت. امین‌بیدختی، علی‌اکبر، مرادی، سعید، فتحی‌واجارگاه، کوروش (۱۳۹۷). تحلیل ساختاری مولفه‌های مدیریت مدرسه محور مبتنی بر نظریه پردازی تطبیقی. *فصلنامه علمی پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، سال ۸، شماره ۱، ۳۹-۳.
- ایزدی یزدان‌آبادی، احمد (۱۳۹۳). *آسیب‌شناسی مدیریت آموزش و پرورش و ارایه راهبردها و راهکارهای مطلوب*. تهران: دبیرخانه شورای انقلاب فرهنگی، قابل دسترسی در <https://sccr.ir/News/6531/1> (۱۳۹۳/۴/۲).
- تقی‌پورظهیر، علی (۱۳۹۶). *مبانی و اصول آموزش و پرورش*. تهران: نشر آگاه.
- خزائی، محمد (۱۳۹۰). *آسیب‌شناسی آموزش و پرورش (با تأکید بر دوره متوسطه)*. *اولین همایش ملی آموزش در ایران ۱۴۰۴*. تهران، پژوهشکده سیاستگذاری علم، فناوری و صنعت و آسیب‌شناسی آموزش و پرورش، قابل دسترسی در <https://civilica.com/doc/132929> (۱۳۹۰/۱۰/۱۹).
- داناتی‌فرد، حسن، دلخواه، جلیل، کیایی، پریسا (۱۳۹۶). *شناسایی و اولویت‌بندی موانع توسعه مشارکت بخش خصوصی-دولتی*. *فصلنامه چشم‌انداز مدیریت بازرگانی*، سال ۶، شماره ۳، ۴۹-۳۳.
- دباغ، سروش، نفری، ندا (۱۳۹۶). *تبیین مفهوم خوبی در حکمرانی خوب*. *نشریه مدیریت دولتی*، سال ۳، شماره ۱، ۱۸-۳.

- رجایی، امیر (۱۳۹۶). بررسی وضعیت حکمرانی بخش آموزش از منظر نظام ارتباطی آن در کشورهای مختلف جهان. *اولین کنفرانس حکمرانی و سیاست‌گذاری عمومی*. تهران، اندیشکده مطالعات حاکمیت و سیاست گذاری دانشگاه صنعتی شریف.
- سالارزهی، حبیب‌اله، ابراهیم‌پور، حبیب (۱۳۹۸). بررسی سیر تحول در پارادایم‌های مدیریت دولتی: از پارادایم مدیریت دولتی سنتی تا پارادایم حکمرانی خوب. *فصلنامه مدیریت دولتی (دانش مدیریت)*، سال ۵، شماره ۱۷، ۶۲-۴۳.
- سلطانی‌سروستانی، ژاله، صالحی، مسلم (۱۳۹۹). تحلیل عاملی تأییدی مدل رهبری معنوی در آموزش عالی. *فصلنامه علمی پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، سال ۱۰، شماره ۸، ۴۲-۱۹.
- سلیمی، جلیل، مکنون، رضا (۱۳۹۷). فراتحلیل کیفی پژوهش‌های علمی ناظر بر مسئله حکمرانی در ایران. *فصلنامه مدیریت دولتی*، سال ۹، شماره ۱۲، ۳۰-۱.
- صافی، احمد (۱۳۹۷). *بررسی سیر تاریخی و تکوینی قوانین آموزش و پرورش ایران*. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- صباغیان، علی (۱۳۹۸). الزامات و پیامدهای تحول حکمرانی آموزش عالی در اروپا. *فصلنامه علمی پژوهشی سیاست‌گذاری عمومی*، سال ۵، شماره ۲، ۲۴۷-۲۲۹.
- صفی‌خانی، یحیی، عباسیان، حسین، آراسته، حسین، عبدالهی، بیژن (۱۴۰۰). آسیب‌شناسی برنامه‌ی معلم پژوهنده در آموزش و پرورش ایران. *فصلنامه علمی پژوهشی مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، سال ۲، شماره ۱، ۳۹۹-۳۶۶.
- عباس‌زاده، محمد (۱۳۹۱). تاملی بر اعتبار و پایایی در تحقیقات کیفی. *جامعه‌شناسی کاربردی*، سال ۲۳، شماره ۴۵، ۳۴-۱۹.
- علاقه‌بند، علی (۱۳۹۸). *مبانی و اصول مدیریت آموزشی*. تهران: انتشارات بعثت.
- غلامپور، آهنگر (۱۳۹۸). *گزارش عملکرد مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی*. تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی.
- قلی‌پور، رحمت‌اله، فانی، علی‌اصغر (۱۳۹۸). طراحی الگوی خط‌مشی‌گذاری در آموزش و پرورش ایران با رویکرد قابلیت. *فصلنامه سیاست‌گذاری عمومی*، سال ۴، شماره ۳، ۱۷۶-۱۵۹.
- کاظمیان، غلامرضا، قربانی‌زاده، وجه‌اله، واعظی، رضا، شاه‌محمدی، مرضیه (۱۳۹۸). الگوی نقش و ساختار حکمروایی محلی در نظام مدیریتی ایران. *مدیریت دولتی*، سال ۱۱، شماره ۲، ۲۰۲-۱۷۹.

محمودی، امیرحسین، قورچیان، نادرقلی (۱۳۸۳). تدوین استانداردهای عملکرد مدیران آموزشی دوره راهنمایی شهر تهران و ارائه الگوی مناسب. رساله منتشر نشده دکتری، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات دانشگاه پیام نور تهران.

مخبر، عباس، مهرآرا، محسن (۱۳۹۴). حکمرانی و مبارزه با فساد، طرح پژوهشی حکمرانی خوب (۱). تهران: دفتر بررسی‌های اقتصادی مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی.

مظاهری، حسن، موسی‌پور، نعمت‌الله، ناطقی، فائزه (۱۳۹۸). نقش خانواده در برنامه درسی شایستگی محور دوره ابتدایی از منظر اسناد تحول بنیادین آموزش و پرورش. فصلنامه خانواده و پژوهش، سال ۸، شماره ۳۴، ۳۲-۷.

نادری، ابوالقاسم (۱۳۹۸). ارزیابی آثار آموزش عمومی و آموزش عالی بر رشد اقتصادی در ایران. فصلنامه علمی و پژوهشی تعلیم و تربیت، سال ۴، شماره ۳۱، ۱۰۴-۶۹.

نادری، محمد (۱۳۹۸). حکمرانی خوب؛ معرفی و نقدی اجمالی. فصلنامه اسلام و پژوهش‌های مدیریتی، سال ۸، شماره ۱۲، ۹۳-۶۹.

نجفی‌سیار، رحمان، نیکونهاد، ایوب (۱۳۹۹). شاخص‌های حکمرانی مطلوب «دولت تراز انقلاب اسلامی» مطابق با بیانیه گام دوم. فصلنامه علمی مطالعات بین‌رشته‌ای دانش راهبردی، سال ۴۱، شماره ۴، ۱۰-۱.

نیکونسبتی، علی (۱۳۹۰). حکمرانی و توسعه: گذشته، حال، آینده. فصلنامه علمی پژوهشی برنامه و بودجه، سال ۱۶، شماره ۴، ۱۵۴-۱۲۹.

یونسکو (۱۹۹۸). آموزش و پرورش برای قرن بیست و یکم: گزارش کنفرانس یونسکو. تهران، پژوهشکده تعلیم و تربیت.

- Adam, E., & Miran, N. M. (2018). School based management and its effect on teacher commitment. *International Journal of Leadership in Education*, 5(4), 69-91.
- Ashish, A., Ravi, SH., & Tiwari, M. K. (2007). Modeling agility of supply chain. *Industrial Marketing Management*, 36(2007), 443-457.
- Bovaird, T., & Tony, M. (2019). *Public management and governance*. New York: Publication of Marcel Dekker.
- Bratton, M., & Rothchild, D. (1992). *The institutional bases of governance in Africa*. In G. Hyden, M. Bratton (Eds). 50-87, Governance and politics in Africa. Lynne Rienner Publishers: Boulder.
- California School Boards Association (2007). *Professional governance standards*. Available at www.csba.org/pgs/default.cfm (2007/6/12).

- Commission of the European Communities (2003). Communication from the commission to the council the European parliament and the European economic and social committee governance and development. European: ECHO. Available at <http://eur-lex.europa.eu> (2003/9/9).
- Creswell, J. W. (2014). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed-method approaches. *Educational Research Journals*, 7(21), 349-352.
- D-Angelo, K. Z. K., & Johnson, C. (2018). Finding good governance: Collaboration. *Springer International Publishing*, 7(4), 73-83.
- Dimmock, C. (2019). *School-based management and school effectiveness*. London: Routledge.
- Doornbos, B. (2019). *How well do measurements of an environment for development stand up*. Geneva: Technical Group of 24 General (UNCTAD).
- Education Commission of the States (1999). *Governing America's schools: Changing the rules: Report of the national commission on governing America's schools*. Denver, CO: Education Commission of the States.
- Graham, H., & John, P. (2003). Principle for Good Governance in the 21 Century. *Policy Brief*, 15(4), 67-86.
- Heinrich, J. C. (2020). The role of performance management in good governance and its application in public. *Employment Research Newsletter*, 22(3), 4-16.
- Hendriks, F. (2018). Understanding good urban governance: Essentials, shifts, and values. *Urban Affairs Review*, 12(16), 553-576.
- Hufty, M., & Marc, P. (2020). *The governance analytical framework (GAF)*. Bern: Geographica Bernensi.
- Hyden, G. (1992). Governance and the study of politics. In G. Hyden, M. Bratton (Eds). 1-26, *Governance and politics in Africa*, Lynne Rienner: Boulder.
- Jongbloed, B., Enders, J., & Salerno, C. (2008). Higher education and its communities: Interconnections, interdependencies and a research agenda. *Higher Education*, 56(3), 303-324.
- Jreisat, J. (2017). Governance in a globalizing world. *International Journal of Public Administration*, 27(13), 1003-1029.
- Kelly, R. (2020). *Creative development: Transforming education through design thinking, innovation, and invention*. US: Brush Education.
- Khalid, Z. (2018). Quality guidelines for good governance in higher education across the globe. *Humanities and Social Sciences*, 9(4), 1-8.
- King, N., Horrocks, C., & Brooks, J. (2018). *Interviews in Qualitative Research*. US: Sage Publication.

- Kuipers, B. S., Higgs, M., Kickert, W., Tummers, L., Grandia, J., & Vander-Voet, J. (2013). The management of change in public sector organization: A literature review. *Public Administration*, 92(1), 1–20.
- Ntim, G. C., & Broad, J. M. (2017). Governance structures, voluntary disclosures and public accountability: The case of UK higher education institutions. *Accounting, Auditing and Accountability Journal*, 30(1), 65-118.
- OECD (2019). *Strategic Education governance: Project plan and organizational framework*. Available at <https://www.oecd.org/education/cei/strategic-education-governance.html> (2019/6/5).
- Pettai, V., & Illing, E. (2019). Governance and good governance. *Journal of Humanities and Social Sciences*, 8(4), 1-8.
- Pierre, J., & Peters, B. J. (2000). *Governance, Politics, and State*, MacMillan press LTD. London: Macmillan Press.
- UN (1996). Governance, Participation and partnerships, background papers prepared by the United Nation department of public information. *The first Conference on Human Settlements*. Istanbul, Modern Polotcs Government. Available at <https://link.springer.com> (1996/5/12).
- Vander-Voet, J., Kuipers, B. & Groeneveld, S. (2015). Held back and pushed forward: Leading change in a complex public sector environment. *Journal of Organizational Change Management*, 28(2), 290-300.
- Windzio, M., Sackmann, R., & Martens, K. (2005). *Types of governance in education: A quantitative analysis*, TranState Working Papers. Universitat Bremen: Collaborative Research Center.