

مؤلفه‌های مشارکت حوزه علمیه و آموزش و پژوهش به منظور بسازی در توسعه علوم انسانی اسلامی*

محمد حسن حسنی شلمانی

پژوهشگاه مطالعات آموزش و پژوهش . تهران . ایران.

hassani_1382@yahoo.com

چکیده

با توجه به بازگشت معنویت به دنیای پسامدرن، برای پرکردن خلاً معنویت و به منظور مقابله با جهت‌گیری‌های متفاوت معنویت سکولار، نیاز است تا پیام‌های سازنده‌ای که ازسوی خداوند متعال از طریق وحی برای انسان ارسال شده است درک و در عرصه عمل اجرا شود تا بدین‌وسیله موجب رشد و تعالی بشر شود. بدین منظور نیاز است تا جهان‌بینی اسلامی از طریق نظریه‌پردازی، تعمیق شود و توسعه یابد. چون گام اول برای نظریه‌پردازی مشاهده‌پدیده‌های مرتبط با علوم انسانی است و بهترین حوزه برای مشاهده، آموزش و پژوهش است؛ ازین‌رو، در آموزش و پژوهش نیازمند ساختاری هستیم تا افرادی متعهد و متخصص مشاهدات را طبقه‌بندی و تحلیل کنند. حضور روحانیون مورد تأیید حوزه علمیه می‌تواند این امر مهم را محقق کند. چون این امر با ایجاد ساختار مرکز و متکی بر بخش‌نامه‌های دستوری محقق نخواهد شد؛ ازین‌رو، می‌توان مدارس را در قالب ساختاری متشکل از بسته‌های حمایتی شکل داد. به این ترتیب، نیازمند ساختاری برای مدارس هستیم که براساس آن ازسوی مدارس برای حضور روحانیون نیاز

* این مقاله با هماهنگی دیرخانه دائمی کنگره بین‌المللی علوم انسانی اسلامی در فصلنامه شماره دوم تحقیقات کاربردی علوم انسانی منتشر شده است.

به وجود آید. با ایجاد مؤسسه‌ای در قالب مشارکت گروه معلمان به صورت بخش خصوصی-دولتی که مالکیت مدارس برای آموزش و پرورش حفظ شود می‌توان منویات آموزش و پرورش را در قالب قرارداد اولیه با این گونه مؤسسه‌ای تنظیم کرد و یکی از شرایط کسب مجوز فعالیت آن را حضور روحانیون واجد شرایط از سوی آموزش و پرورش در گروه معلمان ترسیم کرد. حضور روحانی بدين شکل در مدارس، موجب ارتقای زیرساخت‌های ذهنی، روانی و رفتاری دانشآموزان می‌شود. تجربه‌های دریافتی نیز موجب هم‌افزایی تجربه‌های روحانیون برای نظریه‌پردازی و تقویت علوم انسانی اسلامی در جامعه خواهد شد. این پژوهش با استفاده از روش K.A.P به دنبال اندازه‌گیری نگرش مدیران و معلمان ابتدایی برای ایجاد گروه‌های خودسازمان‌دهنده از معلمان در قالب قرارداد با وزارت آموزش و پرورش است و در آن مؤلفه‌های ایجاد گروه‌های خودسازمان‌دهنده معلمان و برنامه‌ها و وظایف آنها ارزیابی شده است. در این پژوهش میزان تأثیر مؤلفه‌های مشارکت‌پذیری بر برنامه‌ها و وظایف آن با استفاده از معادلات ساختاری، ۴۲ درصد به دست آمده است.

کلیدواژه‌ها: مشارکت روحانیون، ساختار مدرسه، مشارکت معلمان، برنامه‌ها و وظایف مشارکت.

مقدمه

تمدن، به شکل کلی آن، عبارت است از نظمی اجتماعی که درنتیجه وجود آن، خلاقیت فرهنگی امکان‌پذیر می‌شود (ویل دورانت، ۱۳۶۷: ص ۱۶). تمدن پدیده‌ای فرهنگی معرفتی است که با عناصری همچون زبان، فرهنگ، سنت، و مهمتر از همه، دین از یکدیگر تمیز داده می‌شوند (هانگتینتون، ۱۹۹۳: صص ۴۲-۲۲). در این تعریف عنصر دین مهم‌ترین جزء یک تمدن محسوب می‌شود و تمدن‌ها از طریق دین حاکم بر آنها از یکدیگر تمایز و مشخص می‌شوند.

با توجه به ارتباط تنگاتنگ فرهنگ، تمدن و دین، و با توجه به بازگشت معنویت در دنیای پست‌مدرن که تلاشی برای پرکردن خلاً معنویت انسانی است، نیاز است جهت‌گیری دینی بتواند در مقابل جهت‌گیری‌های متفاوتی که درباره معنویت از سوی قشر سکولار عرضه می‌شود، پیام‌های سازنده‌ای را که از سوی خداوند از طریق وحی برای انسان فرود آمده است، درک کند و با اجرای آن

موجب رشد و تعالی جامعه شود. در این فرایند به بازنگری در روش‌شناسی نیازمندیم تا با استفاده از تجارب کسب شده در عمل، زمینه تبدیل آن به یک تئوری پایه در موضوع علوم انسانی اسلامی فراهم شود.

با توجه به تعاریفی که از نظریه‌پردازی وجود دارد، برای ارائه یک تبیین مناسب و جامع به دو فرایند مرتبط به هم نیاز داریم: ۱. نظریه‌پردازی؛ ۲. نظریه‌آزمایی.^۱ نظریه‌پردازی فرایندی است که با یک رشته مشاهدات آغاز و به ساختن نظریه‌هایی درباره این مشاهدات منتهی می‌شود. برای آزمون هر نظریه، از آن نظریه سود می‌جوییم تا مشاهداتمان را هدایت کند. در اینجا از حالت عام به خاص حرکت می‌کنیم (جاسبی، ۱۳۸۰: ص ۳۰)؛ بنابراین، دانش هر رشته با مشاهداتی گسترش می‌یابد که از طریق فرضیه‌های مشتق از نظریه‌ها هدایت می‌شود. در این فرایند در گام اول باید پدیده‌ها را مشاهده و به دقت اندازه‌گیری کرد و سپس پدیده‌ها را طبقه‌بندی و روابط بین آنها را تعیین کرد و درنهایت، روابط علت و معلولی را از روابط بین متغیرها اثبات کرد. برای اثبات درستی فرضیه باید رابطه علیّی پدیده‌ها دوباره مشاهده شود (نیازآذری، ۱۳۸۵: ص ۵۰).

برای نظریه‌پردازی در حوزه علوم انسانی اسلامی به مشاهدات عمیق جامعه نیاز ویژه وجود دارد. از آنجاکه هدف نظریه‌پردازی در حوزه علوم انسانی به خصوص در علوم انسانی اسلامی، رشد و تعالی بشر است؛ از سوی دیگر، یکی از وظایف آموزش و پرورش ملت‌سازی است؛ بنابراین، بهترین حوزه‌ای که می‌توان پدیده‌ها را در آن دقیق مشاهده کرد تا منجر به نظریه‌پردازی برای تعمیق جهان‌بینی اسلامی شود، حوزه آموزش و پرورش است. چون افرادی که قرار است در آینده نظریه‌ها موجب رشد و تعالی آنان باشد هم‌اکنون در آموزش و پرورش هستند.

از آنجاکه برای انطباق جامعه و آشنازی افراد با فرهنگ جامعه، به جامعه‌پذیر کردن افراد آن نیاز است و مدرسه از عوامل مهم در جامعه‌پذیر کردن افراد تلقی می‌شود (رابرتсон، ۱۳۷۷: ص ۱۲۸)، نتیجه می‌گیریم به منظور توسعه و برای تغییر در باورهای فرهنگی باید از مدارس آغاز کنیم.

اما در تعمیق جهان‌بینی اسلامی برای آموزش و پرورش و مشاهده‌پدیده‌های موجود در نسل آینده کشور و درک روابط بین آنها در عمل و تبدیل آن به نظریه‌پردازی اسلامی، نیازمند ایجاد ساختاری در مدارس هستیم که توصیف مشاهدات به‌طور منظم و مستند استخراج شود. در این ساختار باید نیروی انسانی مورد نظر که مورد تأیید حوزه علمیه باشند و شاخص‌های تعیین شده را

-
1. Theory Construction
 2. Theory Testing

ازسوی حوزه علمیه و آموزش و پرورش داشته باشند، در قالب بسته حمایتی مدارس تعریف شوند. چنین بسته حمایتی، نیاز به وجود نیروی انسانی موردتأیید حوزه علمیه (روحانیون) را ازسوی مدارس به وجود می‌آورد. به طوری که مدارس به دنبال آن روحانی باشند که از حوزه علمیه مجوز داشته باشد. چنین شرایطی موجب اندوخته شدن تجربه‌های روحانیون در مدارس خواهد شد که ازسویی، موجب تعمیق جهانی‌بینی اسلامی و ارتقای ولایت‌پذیری نسل بعدی می‌شود و ازسوی دیگر، با ارائه مشاهدات خود از مدارس در همایش‌های سالیانه موجب هم‌افزایی و تحول بنیادین در علوم انسانی اسلامی خواهد شد.

این مقاله در صدد است ساختاری برای مدارس تعریف کند که با ایجاد بسته‌های حمایتی برای مشارکت گروهی معلمان در مدارس، حضور مؤثر روحانیون را در گروه معلمان برای اداره مدارس به وجود آورد.

بیان مسئله

مسئله‌ای که همواره در آموزش و پرورش وجود دارد این است که چگونه می‌توان حضور روحانیون را به صورتی در مدارس ترتیب داد که حساسیتی برای مدارس به وجود نیاورد؟ یا چگونه شرایطی را برای مدارس به وجود آوریم که نیاز به حضور روحانی مجوزدار، ازسوی مدارس ممکن شود؟ با توجه به اهمیت حضور روحانی در مدارس و با توجه به تجربه‌های به دست آمده، وجود ساختار متمرکز و صدور بخش نامه به مدارس نمی‌تواند پاسخ‌گوی این مهم شود؛ از این‌رو، نیاز مند ساختاری غیرمتمرکز در آموزش و پرورش است که بتوان برنامه‌ریزی‌های فرهنگی مدارس را به خود مدارس سپرد؛ اما برای تنظیم این برنامه‌ریزی فرهنگی، مدارس ملزم به استفاده از یک روحانی در مدرسه باشند. در این فرایند، نظارت حوزه علمیه و سازمان آموزش و پرورش نقش تعیین‌کننده خواهد داشت.

بدین منظور اگر بخواهیم ساختاری غیرمتمرکز برای مدارس به وجود آوریم نیاز مند ایجاد شرایطی هستیم که مدارس در شرایط رقابتی براساس شاخص‌های تعیین‌شده آموزش و پرورش قرار گیرند. این شرایط شاخص‌هایی را برای مدارس تعریف می‌کند که موجب ساماندهی هزینه‌ها و نیروی انسانی مدارس خواهد شد و برای برنامه‌ریزی فرهنگی مدارس شاخص‌هایی تعریف خواهد کرد.

اما ایجاد چنین ساختاری با تخصیص اعتباری ثابت به مدارس ممکن نیست بلکه می‌توان با

معلمانِ واجد شرایطِ آموزش و پرورش و واگذاری موقت مدارس به آنان شرایطی را ایجاد کرد که مدارس طی قراردادی از سوی وزارت آموزش و پرورش به گروه خودسازمان دهنده معلمان واگذار شود. در تنظیم قرارداد متقابل مدارس با گروه معلمان و واگذاری مدارس می‌توان از شاخص متعددی بهره‌مند شد، از جمله حضور روحانی مجوزدار از سوی حوزه علمیه. در این شرایط مدارس برای پرکردن گروه مدیریت کننده مدرسه در قالب تعاونی به دنبال روحانی مجوزدار خواهد بود تا بتوانند این مجوز را برای مدیریت مدارس از آموزش و پرورش دریافت کنند. بدیهی است نظارت آموزش و پرورش بر عملکرد فرهنگی مدارس در قالب قرارداد تنظیم شده تعریف خواهد شد و مدارس برای حفظ قرارداد خود ملزم به اجرای آن خواهند بود.

از سوی دیگر، نظارت حوزه علمیه بر عملکرد روحانی در مدارس از قبل سازمان‌های صنفی دیگر مانند نظام پزشکی، با امکان لغو مجوز از سوی حوزه علمیه وجود خواهد داشت. چنین شرایطی موجب خواهد شد روحانیون در هماندیشی سالیانه خود که از طریق مشارکت حوزه علمیه و وزارت آموزش و پرورش برگزار خواهد شد برای کسب تجربه‌های خود به هم‌افزایی دست یابند. در این پژوهش، سازوکار و مؤلفه‌های چگونگی تخصیص منابع مالی برای واگذاری مدارس به گروه معلمان بررسی شده است.

اهمیت و ضرورت پژوهش

برای تحول بنیادی در علوم انسانی فقط به فعالیت‌ها و فرایندهای نظری نیاز نداریم بلکه به نوعی بازنگری و بازسازی در انگیزه‌ها، نگرش‌ها، رفتارها و هدف‌ها نیاز داریم؛ در واقع، کسانی که وارد دانشگاه و دانشکده‌های علوم انسانی می‌شوند، یک دوره دوازده‌ماهه را در آموزش و پرورش رسمی و عمومی سپری کرده‌اند. شاکلهٔ ذهنی، نگرش‌ها و باورهایی که در دانش‌آموzan شکل گرفته، سابقه و سرمایه‌ای است که با آن وارد دانشگاه می‌شوند؛ بنابراین، اگر در نظام آموزش و پرورش، تعلیم و تربیت اسلامی به معنای واقعی کلمه و در سطوح عمیق آن تحقیق پیدا کند، تا اندازه‌ای زمینه را برای تحول در علوم انسانی فراهم می‌کند. اگر آموزش و پرورش از سرمایه و ذخیره‌های معرفتی حوزه‌های علمیه استفاده کند، این نهاد نیز می‌تواند کمک کرده و ظرفیت‌هایی ایجاد کند.

چنین هدفی نیازمند ایجاد بستر است تا نتایج آن برای تئوری‌سازی و نظریه‌پردازی استفاده شود. بسترسازی بدین منظور در مرحله اول مستلزم تغییر و تحول در ساختار معمول و کنارگذاشتن سنت‌های اداری متمرکز در آموزش و پرورش است؛ ساختار انعطاف‌پذیری که بتواند با مقتضیات

زمان و شرایط مناطق مختلف پاسخ‌گو باشد و در پاسخ به مسائل موجود در آموزش و پژوهش به طور جامع و فراگیر اقدام کند.

در شرایط کنونی آموزش و پژوهش نیازمند مشارکت حوزه علمیه در تحول علوم انسانی به منظور بازنگری در جهانی‌سازی اسلامی است؛ بنابراین، همکاری متقابل حوزه و آموزش و پژوهش ضروری است تا موجب تولید ایده‌پردازی و تئوری‌پردازی براساس مبانی اسلامی شود؛ درواقع، برای ایجاد الگویی ایرانی-اسلامی که موجب توسعه علوم انسانی اسلامی شود، صادرکردن بخش‌نامه‌های دستوری و متمرکز کارساز نیست، بلکه لازم است ارتباط میان حوزه و آموزش و پژوهش در ساختاری تعریف شود که مدارس به طور ارادی و خودخواسته از ظرفیت روحانیون موردتأیید آموزش و پژوهش و حوزه، در مدرسه خود استفاده کنند. بدین ترتیب روحانیون موردتأیید و واجد صلاحیت با تقاضایی که از سوی مدارس برای جذب خواهند داشت امکان حضور غیرمستقیم در مدارس را پیدا خواهند کرد. روحانیون مدارس با نظرارت بر موارد پژوهشی و مذهبی مدارس و با کسب تجربه از اندوخته‌های خود در مدارس و ارائه مقالات، به طور سالیانه طی همایش‌های به عمل آمده، امکان هم‌افزایی تجربه‌های خود را خواهند داشت که بستری برای نظریه‌پردازی و تقویت بومی‌سازی نظریات علوم انسانی و تقویت علوم انسانی اسلامی خواهد بود.

با توجه به اینکه اهمیت همکاری حوزه و آموزش و پژوهش که در سیاست‌های ابلاغی رهبر معظم انقلاب در اجرای بند یک اصل ۱۱۰ قانون اساسی سیاست‌های کلی ایجاد تحول در نظام آموزش و پژوهش کشور مشهود است، ۲۴ ماده و بند از ۴۱ ماده و بند سیاست‌های کلی ابلاغی معظم‌له به طور مستقیم و غیرمستقیم، بر همکاری حوزه و آموزش و پژوهش اشاره و تأکید دارد؛ به عبارتی، بیش از ۵۰ درصد این سیاست‌ها مستلزم همکاری‌های نزدیک حوزه و آموزش و پژوهش است. همچنین، ۴۱ راهکار از ۱۳۱ راهکار سند تحول بنیادین یعنی بیش از ۳۱ درصد راهکارهای سند، مستلزم همکاری با حوزه علمیه است؛ از سوی دیگر، در تحقق آرمان‌های نظام در ارتقای جایگاه ولایت‌پذیری جامعه به بسترسازی نیاز است که آموزش و پژوهش مهم‌ترین جایگاه این بستر را دارد. چنین موقعیتی حضور پایدار و غیرمستقیم روحانیون گرامی در مدارس را ضروری می‌کند.

ادبیات پژوهش

بسیاری از صاحب‌نظران نامدار جهانی، سده بیست و یکم را سده مشارکت نام نهادند و بر این باورند که در سده بیست و یکم میلادی تراز و میزان دانش، شناخت، آگاهی و اطلاع مردم به گونه‌ای

افزایش خواهد یافت که نه تنها بی‌سروادی یا کم‌سروادی مرسوم در جهان کنونی به کلی از بین خواهد رفت که گروه درخور توجهی از مردم از آموزش‌های عمومی و فنی-تخصصی در تراز دانشگاهی بهره‌مند خواهد شد (طوسی، ۱۳۹۰). بی‌گمان، افزایش دامنه اطلاعات، دانش و شناخت مردمان یک سرزمین، یک سازمان، یک شهر، یا حتی یک خانواده توقعاتی در پی خواهد داشت که می‌توان آنها را برخاسته از بالاترین رده نیازهای انسانی، یعنی نیاز به خودشکوفایی بهشمار آورد. نیاز به خودشکوفایی یک نیاز متعالی است که انسان را به عروج هستی می‌کشاند و او را به سویی می‌راند که بتواند همه استعدادها و توانایی‌های نهفته خویش را به فعلیت دریابرد و خود و دیگران را از آثار معنوی و مادی آن بهره‌مند کند. مشارکت نه تنها عاملی برای برانگیختن، پدیدآوردن و خلق کردن است، که وسیله‌ای برای پاسداری و قدرشناسی از آن چیزی است که پدیدآمده است (همان). برای تعمیق اخلاق در فرهنگ جامعه و حفظ و صیانت از آن نیازمند مشارکت تمامی کسانی هستیم که متولی اخلاق در جامعه هستند. در جامعه اسلامی این وظیفه بر عهده حوزه علمیه و آموزش و پژوهش نهاده شده است. «تافلر» به نقل از «گنجی‌پور» (۱۳۸۲) معتقد است که دگرگونی واقعی براثر دگرگونی در اخلاق، اندیشه و فرهنگ ایجاد خواهد شد و مشارکت در آموزش و پژوهش قرن بیست و یکم ضروری است و این مسئله هیچ‌گاه در طول تاریخ مثل امروز اهمیت نداشته است. در جامعه امروز این نکته واضح است که بدون مشارکت حوزه، دولت به تنایی نمی‌تواند در زمینه اخلاق و تعمیق آن در جامعه از عهده کار برآید؛ بنابراین، اگر از مشارکت حوزه به صورت ساختاری تعریف شده، استفاده نکنند، جامعه دچار آسیب فراوانی خواهد شد. از آنجاکه بنیادی ترین تشکیلات هر کشور را نظام تعلیم و تربیت آن تشکیل می‌دهد، مسلم است ایجاد ساختاری مشارکتی در نظام آموزشی زمینه‌ساز تعالی، ترقی، بهینه‌سازی و بهره‌وری مطلوب در همه عرصه‌ها خواهد بود. بدین منظور نیازمند تبیین ابعاد مشارکت هستیم.

برای تبیین ابعاد مشارکت، نیازمند آراء و اندیشه‌های فلسفه درباره آموزش و پژوهش هستیم. «ارسطو» (۳۸۴-۳۲۲ق.م) جوهر واقعی هر شیء را نه در ماده سازنده آن بلکه در کارکرد آن می‌دانست. به عقیده او خصلت بارز هر چیز آن کاری است که می‌کند، کاری که برای آن هستی یافته است و از راه فهم این کارکرد است که به فهم چیزها نائل می‌شویم. از نظر وی هر چیز روح دارد؛ برای مثال اگر چشم روح داشت روحش بینایی بود یا اگر تبر روح داشت روحش بُرندگی بود (مگی، ۱۳۸۹: ص ۳۷). با توجه به دیدگاه ارسطو درباره اینکه هر چیزی روح دارد، آیا می‌توان گفت که آموزش و پژوهش و سازمان مدرسه نیز روح دارد؟ اگر آموزش و پژوهش و سازمان مدرسه

روح دارد ساختار آن باید چه ویژگی هایی داشته باشد؟ قبل از پاسخ به این پرسش ها باید روشن کنیم که هدف آموزش و پرورش چیست تا بتوانیم برای این هدف، ویژگی هایی ترسیم کنیم. برای اینکه هدف آموزش و پرورش را ترسیم کنیم از نظرات «جان لاک» و دیدگاه رئالیستی (واقع گرایی) به منظور تعیین هدف و رسیدن به ویژگی های آموزش و پرورش بهره می بریم. جان لاک می گوید کیفیاتی که از قلمروی علم خارج اند آنهایی هستند که از تأثیر متقابل شیء و فاعل مشاهده کننده حاصل می شوند و حاوی عنصری ذهنی اند که ممکن است از مشاهده کننده ای به مشاهده کننده دیگر فرق کند. این خصایص مبهم و متعلق به شیء هستند. مبهم اند یعنی منوط به آن هستند که نزد فاعل چگونه به تجربه درآیند؛ لاک این خواص را کیفیات ثانویه^۱ می نامد. بر این اساس، لاک معتقد بود که هر قدر هم در بنای شناخت دقت به خرج دهیم، شناخت ناشی از مشاهده صدرصد مطمئن نیست، بلکه فقط محتمل است (پیشین: صص ۱۰۷-۱۰۶). اکنون با توجه به نظریات ارسطو (هر چیزی روح دارد) و دیدگاه لاک (وجه خواص سنجش پذیر و ذهنی در جهان)، هدف آموزش و پرورش را از دیدگاه رئالیستی تبیین می کنیم.

از دیدگاه رئالیستی معرفت دقیق ما درباره جهان ما را در تعیین انتخاب های خویش کمک می کند که این خود به تداوم رهایی ما از چنگال جهل و سایر مشکلات بشری مدد می رساند (گوتک، ۱۳۸۰: ص ۶۱)؛ بنابراین، فرصت انتخاب افراد، امکان بررسی برداشت های خود و شناخت از خود را فراهم خواهد کرد تا بتوانند با شناخت از پیچیدگی های موجود برای فائق آمدن بر مشکلات بهترین تصمیم را بگیرند. بر این اساس هدف آموزش و پرورش عبارت است از: ترغیب انسان ها به تعریف خویش از راه صورت بندی انتخاب های خود به شیوه ای عقلانی، شکوفا ساختن خویش از راه فعالیت بخشیدن استعداد های خود برای حداکثر کمال و یکپارچه کردن خود از طریق تنظیم نقش ها و تقاضاهای گوناگون زندگی با نظمی عقلایی (پیشین: ص ۶۵).

برای آنکه براساس نظرات ارسطو هدف تبیین شده جان لاک از آموزش و پرورش و دیدگاه رئالیستی، ویژگی های آموزش و پرورش را ترسیم کنیم به تشریح روح در آموزش و پرورش می پردازیم که ماهیت کاربرد آن را در مدارس بیان می کند. «میلر»^۲ (۱۳۸۰) معتقد است که سازمان مدارس روح دار و سرزنش دهنده، سازمانی است که مردم آن را مانند یک انسان می دانند و با یکدیگر مشارکت و

1. Secondary quality

۲. گوتک، جerald L. Gutek (استاد دانشگاه لویولا در شهر شیکاگوی امریکا).
۳. میلر، جان (John.p.Miller) استاد دانشگاه تورنتو.

ارتباط دارند. با توجه به ویژگی‌های مطرح شده ازسوی میلر، بستره در مدارس نیاز است تا اعضای مدرسه با هم مشارکت داشته باشند. چه شرایطی موجب مشارکت در مدارس می‌شود؟ بستره که بتواند مشارکت چندگانه کارکنان مدرسه با والدین و دولت را به‌طور پایدار شکل دهد، چیست؟

مشارکت از دیدگاه قرآن و ائمه (علیه السلام)

بررسی و مطالعه آیات قرآن و احادیث معصومین بهروشنی بیانگر نگرش مثبت و سفارش‌های مکرر اسلام به مشارکت است. در آیه ۷ سوره انبیا خداوند می‌فرماید: شما اگر خود نمی‌دانید از اهل ذکر و دانشمندان خود سؤال کنید (شرف‌جوادی، ۱۳۷۸). پیامبر گرامی درباره مشورت می‌فرماید: «هیچ پشتیبانی نیکوتراز مشورت نیست»؛ همچنین، از ایشان نقل شده است: «کسی که مشورت نکند پشیمان می‌شود»؛ ایشان در جای دیگر می‌فرماید: «مشورت حصار ندامت است و ایمنی از ملامت»؛ و می‌فرماید: «هیچ کس از مشورت بی‌نیاز نیست» (حسینی بیرجندی، ۱۳۶۴). حضرت علی (علیه السلام) نیز به مالک می‌فرماید: «با دانشمندان فراوان گفت‌وگو کن و با حکیمان فراوان سخن در میان نه» (نهج‌البلاغه، ۱۳۸۴). امام حسن مجتبی (علیه السلام) نیز می‌فرماید: «هیچ جامعه‌ای بدون اتکا بر اصول شورا، رشد و تکامل پیدا نخواهد کرد» (شرف‌جوادی، ۱۳۷۸). حضرت امام جعفر صادق (علیه السلام) نیز می‌فرماید: «انسان خود رأی همیشه بر لب پرتابگاه‌های سقوط ایستاده است» (شفیعی‌مطهر، ۱۳۸۳). امام جواد نیز می‌فرماید: «همانا در مشورت برکت است» (حسینی بیرجندی، ۱۳۶۴). به‌طور کلی می‌توان از بیانات ذکر شده چنین استنباط کرد که هم در آیات قرآن و هم از جانب معصومین (علیه السلام)، شورا و مشورت اهمیت و جایگاه ویژه‌ای دارد.

مفهوم مشارکت: مشارکت^۱ در معنای ساده آن کارکردن با یکدیگر است که در ساختار ارتباط انسانی اهمیت فراوان دارد. «کورت‌لوین» معتقد است هرگاه مردم در کارگردانی امور مشارکت داده شوند، اندازه مقاومت و ایستادگی آنان در برابر دگرگونی، نوسازی و نوآفرینی کاهش می‌یابد و مسئولیت بیشتری خواهند پذیرفت (طوسی، ۱۳۹۰). در دیدگاه مشارکت، علل کوچک موجب اثرات بزرگی می‌شوند؛ مانند انداختن یک سنگریزه در دریاچه که در سطح وسیعی از دریاچه موج ایجاد می‌کند. مطالب بیان شده درباره مشارکت بیانگر این است که: الف) می‌توان از طریق تداوم فرایند مدل‌سازی و کشف خلاقانه، عقیده مشارکت را در گروه‌های کوچک با حداقل زمینه تئوریک

گسترش داد؛ ب) توسعه مشارکت، بین دو حالت نگهداری ارتباط و ایجاد ارتباط، فرایندی مستمر به وجود می‌آورد؛ ج) احتمال ایجاد تغییر در سطح ارتباط می‌تواند مشارکت را در مقابل تسلط قرار دهد (مونتوری^۱ و کانتی، ۱۹۹۵^۲: ص ۸).

از نظر برخی از دانشمندان علوم سیاسی، مشارکت به معنای حضور آگاهانه در عرصه سیاسی و اجتماعی است. ویژگی اساسی چنین حضوری، خیرخواهی همراه با تفکر و تعقل است (کوهن: ۱۳۷۳ ص ۲۷). در بینش نظام جمهوری اسلامی نیز مشارکت یکی از عناصر اصلی اداره امور کشور است. به همین دلیل، امام خمینی (رحمه‌الله علیه) در وصیت‌نامه خویش بر احساس مسئولیت مردم و مشارکت همه‌جانبه آنان در اداره امور کشور تأکید می‌ورزد (وصیت‌نامه امام خمینی، ۱۳۶۹). در جایی دیگر امام خمینی (رحمه‌الله علیه) مشارکت مردم در اداره امور کشور را، از حقوق اولیه هر ملتی دانسته‌اند و در این‌باره می‌فرماید: «از حقوق اولیه هر ملتی است که باید سرنوشت و تعیین شکل و نوع حکومت خود را در دست داشته باشد...» (امام خمینی، ۱۳۷۸). همچنین، امام خمینی تأکید می‌کنند: «هر ملتی باید خودش سرنوشت خودش را تعیین کند، هرکس، هر جمعیتی، حق اولش این است که خودش انتخاب بکند، یک‌چیز را که راجع به مقدرات مملکت خودش است» (همان: ص ۳۲).

نظریه‌های جدید در مدیریت مدارس

در نظریه‌های جدید مدیریت مدارس، در مدیریت کیفیت جامع بر سه اصل متمرکز هستند که عبارت‌اند از: ۱. تمرکز بر نیازهای عاطفی و علمی دانش‌آموزان؛ ۲. بهبود مستمر برای تقویت فرایندهای اداری و آموزشی؛ ۳. کارگروهی کارکنان مدرسه (داین و باون به نقل از نیازآذربایجانی: ۱۳۸۵: ص ۱۶۶).

عوامل تأثیرگذار بر مشارکت بخش خصوصی - دولتی مدارس

هشت مؤلفه‌ای که مشارکت در مدیریت و مالکیت را برای نگرش و رفتار معلمان تبیین می‌کند عبارت‌اند از (حسنی: ۱۳۹۳):

- مالکیت روان‌شناختی (مالکیت اعتباری): مالکیت روان‌شناختی یک پدیده تجربه شده

۱. مونتوری، آلفونو (Alfonso Montuori)

۲. کانتی، ایزابلا (Isabella Conti)

روان‌شناختی است که در آن کارمند برای رسیدن به هدف سازمانی احساس تصرف پیدا می‌کند (داین^۱ و پیرس، ۲۰۰۴^۲: ص ۴۴۰). واگذاری مدارس به گروه معلمان حس مالکیت و تعلق معلمان به مدرسه را به وجود خواهد آورد. از سوی دیگر با ایجاد شرایط برای حق انتخاب روحانی مجوزدار توسط گروه معلمان، حس تعلقی میان معلمان و شخص روحانی به وجود می‌آید که تعامل بین آنها را بیشتر نشان می‌دهد.

- ارزش‌های مشارکتی: ^۳ ارزش‌ها اغلب نیروهای نظارت‌کننده نامرئی درون یک سازمان هستند. آنها بیش از هر عامل دیگری تعیین‌کننده ماهیت اداره‌کردن هستند (لگان و نل، ۱۳۸۰: ۸۷-۸۱). ایجاد ساختار گروهی برای مدارس با حضور یک روحانی مجوزدار، امکان نظارت درونی مدارس برای تأمین منویات فرهنگی آموزش و پرورش را افزایش خواهد داد.

- ساختار مشارکتی: ساختار^۴ برای ارزش‌ها، چهارچوبی را به وجود می‌آورد و درباره اعمالی که یک نهاد قانونی راجع به آن اطلاعات دارد، افراد سازمان را راهنمایی می‌کند. ساختار در سازمان بیان‌کننده فلسفه شیوه اداره کردن است؛ بنابراین، بدون تعریف ساختار برای حضور روحانی در مدارس، ارزش‌های مشارکت ایشان در مدارس کمزنگ یا بی‌اثر می‌شود؛ ازین‌رو، برای اثربخشی، ارزش‌های مشارکتی نیازمند ساختاری تعریف شده در قرارداد و اگذاری مدارس است تا استانداردی برای نقش روحانی در مدارس به وجود آید.

- رهبری توزیعی:^۵ رهبری توزیعی به عنوان نقش رسمی قلمداد نمی‌شود، بلکه شامل تعامل افراد سازمان در قالب یک گروه کاری، با هدف رهبری کردن اهداف، نقش‌ها و مسئولیت‌های سازمانی است.

در عین حال که نیاز است براساس ساختار تعریف شده استانداردی برای نقش روحانی در مدارس به وجود آید، نیاز است تا همه گروه کاری، مشارکتی فعال برای اداره مدرسه داشته باشند. ایجاد یک تعاضونی که افراد گروه از جمله روحانی در مدرسه، در سود یا زیان فعالیت خود به طور یکسان بهره مند یا متضرر شوند امکان ایجاد رهبری توزیعی، را افزایش می دهد. رهبری توزیعی،

۱. داین، لین وان (Linn van Dyne) وی مدرک دکتراخود را در سال ۱۹۹۳ از دانشگاه مینیسوتا در رشته مدیریت استرائیک و سازمان دریافت کرد. هم‌اکنون استاد دانشگاه میشیگان امریکا است.

۲. پیرس، جان لی (Jon L. Pierce) دارای مدرک دکتری از دانشگاه ویسکانسین مادیسون امریکا در سال ۱۹۷۷ در رشته تئوری و رفتار سازمانی. هم‌اکنون استاد دانشگاه مینیسوتا ای امریکا است.

3. Values participation
4. Structure
5. Distribution leadership

ویژگی یک فرد نیست، بلکه شامل یک «فرایند رابطه‌ای»، در کل گروه یا سازمان است (آدرو به نقل از لایت فوت، ۲۰۰۴).

- ارتباطات بین فردی: هنگامی که گروه معلمان سرنوشت کاری خود را به دست گیرند، مدیریت مشارکتی رفتارها مبتنی بر مناسبات و وابستگی متقابل به وجود می‌آید. در این شرایط ارتباطات جنبه‌ای انسانی دارند و افراد، کار با یکدیگر را تنها برای خدمت به دانش آموز که مشتری مدرسه است ضروری می‌شمارند؛ بنابراین، سعی می‌شود تنها مطابق قراردادهای تنظیم شده با وزارت آموزش و پرورش اقدام کنند. چنین شرایطی، امکان تعامل تجربه‌های معلمان با روحانی مدرسه را افزایش می‌دهد و اعتماد متقابل، موجب افزایش ارتباط معلمان با روحانی می‌شود.

- افزایش درجه توانمندی: توانمندسازی^۱ به معنی برداشتن موانعی است که باعث می‌شود افراد نتوانند کارشان را به صورت مؤثر و کامل انجام دهند. این معنی با معنای تقویض اختیار^۲ فرق دارد. چنانچه این موانع برداشته شود، معلمان قدرت تصمیم‌گیری و استقلال رأی پیدا می‌کنند. از نظر «بلانچارد» کلیدهای توانمندسازی عبارت‌اند از: سهیم کردن افراد در اطلاعات، تعیین محدوده خودمختاری و گروه‌سازی به جای سلسله‌مراتب. افزایش قدرت تصمیم‌گیری معلمان در برنامه‌ریزی فرهنگی به افزایش اعتماد متقابل روحانی و معلمان کمک می‌کند.

- نظارت درونی:^۳ نظارت به معنای بازدید و بررسی همراه با ایجاد توازن است تا کارها براساس قرارداد تنظیم شده ادامه یابد. نظارت، معیار و نظام‌های هشداردهنده‌ای را فراهم می‌کند تا فرایندهای مناسبی ایجاد کند، استواری به وجود بیاورد و مانع هرج و مرج شود. نظارت در محیط مشارکتی نقش دوگانه دارد: ۱. باید تضمین کند که فعالیت در تمامی امور جهت‌دار است؛ ۲. باید مدرسه را برای یادگیری، تطبیق با محیط و ایجاد تغییر توانا کند. با ایجاد ساختار گروهی با واگذاری مدارس با حضور روحانی، چهار شکل نظارت بر مدرسه به وجود خواهد آمد: اول، نظارت حوزه علمیه و وزارت آموزش و پرورش بر مدرسه؛ دوم، نظارت درونی معلمان بر هم؛ سوم، نظارت والدین بر مدرسه؛ چهارم، نظارت مدارس بر هم با رتبه‌بندی مدارس.

- پرداخت مشارکتی:^۴ اگر دستمزد مشوق کار گروهی و فرآگیر باشد آنگاه از عوامل پیشرفت

1. Increased degree of Empowerment

۲. تقویض اختیار به معنی این است که مدیر قسمتی از وظایف و اختیارات خود را به دیگری واگذار کند.
3. Internal monitoring
4. Payment of participation

مشارکت در مدارس خواهد شد. «دمینگ» سازمان‌ها را از دادن پاداش بر پایه عملکرد فردی منع می‌کند (به نقل از لگان ونل؛ ۱۳۸۰: ص ۲۰۳). از نظر وی پاداش‌های فردی، کار گروهی را از بین می‌برد و عملکرد میان‌مایه را رواج می‌دهد. افراد باید در ثروتی سهیم شوند که خود به وجود آورده‌اند، در غیر این صورت، تأثیرات مثبتی که مشارکت روی تولید دارد کم کم بی‌رمق می‌شود. اما این سهیم شدن هنگامی بهتر است که بر مبنای گروه باشد نه فرد. تسهیم سود (مالکیت کارمندان در موجودی) همراه با مشارکت آنان، ممکن است بهترین نظام پرداخت باشد (طوسی، ۱۳۹۰).

برنامه و وظایف کاربردی مشارکتی بخش خصوصی - دولتی مدارس

براساس نتایج حاصل از ادبیات پژوهش، برنامه‌ها و وظایفی که نهادهای بین‌المللی مانند بانک جهانی و یونسکو برای مشارکت بخش خصوصی با دولت‌ها ترسیم کرده‌اند عبارت‌اند از:

تنظيم قرارداد در قالب مشارکت بخش خصوصی دولتی (۳P)؛^۱ دولت دیگر تنها تأمین‌کننده و سرمایه‌گذار منحصر به فرد آموزش و پرورش تلقی نمی‌شود بلکه ملزم است با بخش خصوصی و جامعه‌هه مدنی همکاری داشته باشد؛ از مزایای تطبیقی و همیاری استفاده کند تا به اهداف آموزش و پرورش برسد. در این صورت کارآمد می‌شود و با قابلیت بهتری عمل می‌کند (بانک جهانی، ۲۰۰۹: ص ۶۳). با واگذاری موقت مدارس به گروه معلمان، دولت می‌تواند منویات خود را در قالب قرارداد برای مدارس تعریف کند و خود ناظر بر اجرای آن باشد؛ بنابراین، برای واگذاری موقت مدارس، می‌تواند شرایطی ایجاد کند که یکی از این شرایط استفاده از یک روحانی مجوزدار در گروه معلمان باشد. از یکسو، حوزه علمیه با تعریف شاخص‌های حضور روحانی در مدارس، مجوز آن را برای روحانی تعلیم‌دیده خود صادر کند و از سوی دیگر، مدارس در انتخاب روحانی مورد نظر خود از میان روحانیون مجوزدار آزاد باشند.

گروه معلمان نیز با ایجاد مؤسساتی آموزشی در قالب قوانین وزارت تعاون، فعالیت خود را بر مبنای قرارداد تنظیم شده با آموزش و پرورش آغاز می‌کنند و در صورت خارج شدن از مسیر تعریف شده، قرارداد آن گروه از معلمان لغو و به گروهی که برتری دارد سپرده شود.

- حواله‌های آموزشی (کوپن آموزشی): یکی از مهم‌ترین روش‌های انتخاب بازار آموزشی، استفاده از حواله‌آموزشی^۲ است؛ بدین نحو مدارس خصوصی گسترش می‌یابد و دستیابی والدین

1. Public Private Partnerships (PPPs)

۲. Voucher: حواله‌هایی هستند که توسط دولت تهیه می‌شود و برای ثبت‌نام در مدارس در اختیار دانش‌آموزان

به این گونه مدارس موجب توسعه فرصت‌های آموزشی می‌شود (فریدمن به نقل از ویسمان، ۲۰۰۵). برنامه کوپن آموزشی هدفمند، روشی مفید برای دستیابی گسترده به کیفیت آموزشی بالاتر است؛ به طوری که نابرابری را کاهش می‌دهد و دسترسی دختران و محرومان از امکانات آموزشی را به این امکانات افزایش می‌دهد و موجب نظارت دانش‌آموزان می‌شود (انگریس^۱ و همکاران، ۲۰۰۲). دولت می‌تواند با انتقال سرانه دانش‌آموزی به دانش‌آموزان به جای مدارس، زمینه رقابت‌پذیری مدارس (گروه معلمان) را برای جذب هرچه بیشتر دانش‌آموزان و افزایش کیفیت به وجود آورد. بدین صورت مدارس سعی خواهند کرد برای افزایش کیفی برامنه‌های فرهنگی و آموزشی خود تعامل بیشتری با حوزه علمیه داشته باشند. چون امکان جذب دانش‌آموز بیشتری برای آنان فراهم می‌شود.

- رقابت/انتخاب آموزش:^۲ افزایش انتخاب به رقابت در سیستم مدرسه منتهی می‌شود و به طور بالقوه باعث کارایی و بهبود کیفیت می‌شود (هوکسبی، ۱۹۹۴^۳). حق انتخاب آموزش برای والدین، امکان رقابت مدارس را برای افزایش کیفیت آموزش به وجود آورد. چنین شرایطی موجب رتبه‌بندی مدارس ازسوی وزارت آموزش و پرورش می‌شود. رتبه‌بندی مدارس موجب جذب معلمان و روحانی باکیفیت‌تر ازسوی معلمان خواهد شد؛ معلمان و روحانی مجوزدار نیز تلاش خود را برای ارائه خدمات بهتر افزایش خواهند داد.

- نظام تصمیم‌گیری کیفیت: بهبود بهره‌وری اقتصادی با مشارکت بخش خصوصی و دولتی با انگیزه رقابت برای ارتقای کیفی کار و اصلاح و استانداردسازی امکان‌پذیر خواهد بود. در چنین شرایطی اصلاحات بر تمرکز بیشتر بر نظارت از طریق کارکنان مدارس تأکید دارد (کارنوی، ۱۹۹۹). نظام تصمیم‌گیری^۴ باید شرایط لازم را برای مؤسسه‌های مختلف با رتبه‌بندی تعیین کند. این رتبه‌ها با معیارهای توانایی یا قابلیت‌های یادگیرنده مرتبط است (بانک جهانی، ۲۰۰۳). ایجاد شرایط برای واگذاری موقت مدارس به گروه معلمان و استفاده از روحانی در مدرسه نیازمند ایجاد شاخص‌هایی مانند نظام معلمی برای معلمان و همچنین، روحانیون است؛ این شاخص‌ها می‌توانند هرساله بازنگری شود و ارتقای کیفی یابد.

مدارس برگزیده گذاشته می‌شود.

1. Angrist
2. Educational competition/ options
3. Hoxby
4. Quality assurance systems

- ایجاد عدالت آموزشی:^۱ افراد در جوامع بهدلیل وجود موانعی، به طور یکسان فرصت‌های یادگیری و پیشرفت تحصیلی و برنامه‌های فرهنگی و مذهبی ندارند. سیاست دولت باید بر اساسی پایه‌ریزی شود که گروه‌های محروم توانا شوند و وضعیت افرادی که در اهداف تحصیلی و دستیابی به یادگیری در سطح پایین قرار دارند بهبود بخشیده شود. برای ارتقای عدالت آموزشی به نظام پاسخ‌گویی نیاز است که به دانش آموzan و خانواده‌ها برای انتخاب درست و آگاهانه کمک می‌کند (همان: ص ۷۱). برای تحقق عدالت آموزشی ابزار سیاسی مهم، تمرکز زدایی است؛ و اگذاری مسئولیت‌ها از وزارت خانه آموزش و پرورش به متصدیان آموزش و پرورش محلی این امکان را فراهم می‌کند.

- خودگردانی مدارس:^۲ در روند اصلاح آموزشی در مدارس، مشارکت بخش خصوصی با سرمایه‌گذاری دولتی، جایگزین مدارس سنتی دولتی دانسته شده است؛ چون گردانندگان جدید در انتخاب و اجرای استراتژی آموزشی استقلال دارند. این شرایط به نوآوری و استفاده از تجربه‌ها در مدارس منتهی می‌شود (بانک جهانی، ۲۰۰۹). خودکفایی علمی-اقتصادی معلمان، بستر نظارت بر سرنوشت خود و افزایش مشارکت ایشان را فراهم می‌کند. فرض بر این است که انعطاف‌پذیری زیاد و کنترل، باعث تناسب و سازگاری میان روش‌های تدریس می‌شود و مسئولان برای به دست آوردن نتایج بهتر، برای برنامه‌های فرهنگی و آموزشی احساس مسئولیت بیشتری خواهند کرد. بر این اساس، اگر مسئولان آموزشی در مقابل وظایف محوله پاسخ‌گو باشند و نظارت هم در کار باشد کیفیت آموزشی بهبود خواهد یافت (کارنوی، ۱۹۹۹: ص ۳۸).

- پرداخت دستمزد معلمان و روحانیون براساس شایستگی:^۳ ساختارها در دو دهه اخیر به شدت دگرگون شده‌اند. تحولاتی مانند بلوغ و توسعه یافتنگی معلمان، دانش محور شدن فرایندهای سازمانی و ضرورت توسعه دانایی در آموزش و پرورش، نرخ رشد بالای فناوری‌های نوین، افزایش ضریب اهمیت سرمایه اجتماعی و سرمایه انسانی در فرایند رشد و توسعه، راهبردهای نوین را به توسعه شایسته سالاری معطوف کرده است؛ درواقع، نقش جدید دولت در استقرار نظام شایسته سالاری، بزرگ‌ترین کارآفرین و هدایت‌کننده برنامه‌های توسعه شناخته شده است. در این راه دولت زمانی موفق است که ساختاری را برای جذب بهترین قابلیت‌ها و شایستگی‌ها ایجاد کند.

-
1. Educational equity
 2. Economic and academic independence of schools
 3. Teachers income based on qualifications

بدین منظور بهبود شرایط استخدام معلمان و روحانیون مدارس و آموزش آنان از طریق اصلاح بر پایه رقابت در بازار آموزشی، با استفاده از مدیریت خصوصی امکان‌پذیر است. طبق نظر سازمان همکاری و توسعه اقتصادی^۴ OECD بهبود کیفیت آموزشی، اولویتی جهانی شده است و در این زمینه معلمان نقش محوری دارند؛ اصلاحات موفق از طریق معلمان و به کمک آنان محقق می‌شود (کارنوی، ۱۹۹۹: ص ۷۹).

روش پژوهش

مطالعه دائمی وضع موجود، یکی از مهم‌ترین ضرورت‌های برنامه‌ریزی بلندمدت بر پایه فرایند توسعه‌پایدار است. ضرورت مطالعه مدام وضع موجود است که نوع خاصی از مطالعه را در کشورهای مختلف اهمیت بخشیده است. این مطالعات باعث می‌شود بدانیم در چه شرایطی قرار داریم، حرکت جامعه از نظر متغیرهای اجتماعی و فرهنگی در چه مسیری است و این متغیرها تابع چه عواملی هستند. این‌گونه مطالعات را به اختصار، مطالعات «K. A. P» می‌نامند (علوی‌تبار، ۱۳۸۲).

«K. A. P» متشکل است از حروف اول سه واژه «Knowledge» (آگاهی)، «Attitude» (گرایش) و «Practice» (رفتار).

با توجه به اینکه چگونگی حضور روحانیون در مدارس، سیاست‌گذاری کلان فرهنگی دولت حساب می‌شود، در این پژوهش چگونگی آن در قالب قراردادهای تنظیم‌شده دولت با معلمان تعریف شده است. از این‌رو، در روش اجرا از مدیران و معلمان درباره چگونگی حضور روحانیون در مدارس پرسشی صورت نگرفت؛ بنابراین، هدف این بررسی، تعیین میزان گرایش مدیران و معلمان به مؤلفه‌های مشارکت بخش خصوصی‌دولتی در برنامه‌ها و وظایف مدارس است. به این دلیل، رابطه بین مؤلفه‌های مشارکت بخش خصوصی‌دولتی و مدل‌هایی که منجر به توسعه در آموزش و پرورش شده، بررسی شده است. با توجه به اینکه میزان و چگونگی تأثیر هریک از این عوامل با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری صورت می‌گیرد، پژوهش توصیفی از نوع «همبستگی علیّی» است. پژوهش حاضر از نظر هدف، «توسعه‌ای» است. نوع داده‌ها «ترکیبی» (کیفی-کمی) است؛ چون داده‌های حاصل از شناسایی عوامل مؤثر بر مشارکت بخش خصوصی‌دولتی از طریق ادبیات و مبانی نظری و نظر متخصصان آموزشی جمع‌آوری می‌شوند، کیفی هستند و داده‌های

حاصل از اجرای پرسش نامه‌ها کمی‌اند.

جامعه آماری، نمونه، شیوه نمونه‌گیری

با توجه به آنکه نگرش‌ها در مقاطع مختلف تحصیلی متفاوت است و نظر به اینکه این پژوهش به دنبال تعیین گرایش مدیران و معلمان به مؤلفه‌های مشارکت بخش خصوصی دولتی است؛ به منظور حذف تفاوت نگرش در مقاطع مختلف تحصیلی و انسجام بیشتر پژوهش، این پژوهش تنها در مقطع ابتدایی اجرا شد.

جامعه مورد مطالعه، مدیران مدارس ابتدایی هستند که در سال ۱۳۹۰-۹۱ مدیر یکی از استان‌های مدارس ابتدایی در مناطق نوزده‌گانه تهران بودند. با توجه به گسترده‌گی مدارس در سطح شهر تهران و به منظور ایجاد شرایط یکسان در اجرای پرسش نامه با ارسال بخش نامه از اداره کل آموزش و پرورش شهر تهران به مناطق نوزده‌گانه و ابلاغ آن به مدارس ابتدایی مناطق از سوی هر منطقه، پرسش نامه موردنظر از طریق اتوماسیون اداری روی وبگاه مناطق آموزش و پرورش قرار گرفت و مدیران با واردشدن در سایت مذکور پرسش نامه را پرینت گرفتند و پس از پاسخ‌گویی به آموزش و پرورش مناطق عودت دادند؛ بنابراین، نمونه‌گیری انجام یافته، هدفمند و در «دسترس» بوده است. به این دلیل تمامی مدیران ابتدایی و روش نمونه در دسترس در نظر گرفته شدند؛ چراکه: ۱. پیش‌بینی می‌شد که به دلایلی از جمله تمایل به همکاری نداشتن، مشغله کاری و پاره‌ای ملاحظات دیگر (به ویژه چون شغل مدیریت دارند) از پاسخ‌گویی خودداری کنند؛ بنابراین، حجم نمونه در حدّی باشد که به نتایج پژوهش خدشه‌ای وارد نکند؛ ۲. نمونه به دست آمده تاحدّ ممکن معرف جامعه و از لحاظ تعداد، متناسب با عملیات متعارف برای تحلیل باشد؛ ۳. به منظور تعمیم نتایج، اطمینان بیشتری وجود داشته باشد.

از تعداد ۱۶۲۱ مدرسه ابتدایی^۱ تعداد ۴۳۲ پرسش نامه (۲۷ درصد) به مناطق نوزده‌گانه آموزش و پرورش شهر تهران برای ارائه به پژوهشگر نگارنده تحویل داده شد^۲. نوع مدارسی که مدیران پرسش نامه خود را ارسال کرده بودند عبارت اند از: ۳۵۱ مدرسه دولتی، ۵۷ مدرسه غیردولتی، ۱۰ مدرسه هیئت امنایی، ۵ مدرسه کودکان استثنایی، ۱ مدرسه شاهد و ۱ مدرسه

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

۲. شایان ذکر است به دلیل همکاری نکردن مسئولین منطقه دو و منطقه شش آموزش و پرورش شهر تهران پرسش نامه به مدارس این مناطق ارسال نشد.

استعدادهای درخشان. ۷ مدرسه نیز نوع مدرسه خود را مشخص نکرده بودند. از تعداد ۴۳۲ مدیری که پرسش نامه خود را ارسال کردند تعداد ۲۵۹ نفر (۶۰ درصد) زن و ۱۶۵ نفر (۳۸٪) درصد) مرد بودند. تعداد ۸ نفر (۱/۸ درصد) نیز نامشخص گزارش شدند. از تعداد ۳۹۳ مدیر که تحصیلات خود را گزارش دادند، ۱۰ نفر (۲/۳ درصد) دیپلم، ۷۷ نفر (۱۷/۸ درصد) فوق دیپلم، ۹۴ نفر (۲۷۵ درصد) لیسانس و ۳۱ نفر (۷/۲ درصد) مدرک فوق لیسانس داشتند؛ ۳۹ نفر (۹٪ درصد) نیز تحصیلات خود را گزارش نکردند. میانگین سابقه کار مدیران ۲۴/۵۳ سال با انحراف استاندارد ۵/۶ سال و میانگین سابقه مدیریت ۱۱/۲۳ سال با انحراف استاندارد ۷/۷ سال است. بر این اساس، مدیران پاسخ‌دهنده در این بررسی را می‌توان در زمینه آموزش و پرورش صاحب‌نظر دانست.

ابزار پژوهش

ابزار پژوهش پرسش نامه محقق ساخته است و شامل دو پرسش نامه بدین شرح است: «پرسش نامه اول» حاوی ۴۲ گویه بر پایه ۸ مؤلفه نظری مشارکت بود؛ مقیاس اندازه‌گیری پرسش‌ها براساس مقیاس لیکرت و با طیف ۷ گزینه‌ای از «کاملاً موافقم»، «خیلی موافقم»، «موافقم»، «بی‌نظرم»، «مخالفم»، «خیلی مخالفم»، «مطلقاً مخالفم» طراحی شد. بر این اساس، در نمره‌گذاری مقیاس بالا، کسانی که گزینه مطلقاً مخالفم را انتخاب کرده بودند کمترین میزان مشارکت پذیری را دارند و کسانی که گزینه کاملاً موافقم را انتخاب کرده‌اند بیشترین مشارکت را دارند. اعتبار پرسش نامه تأیید شده است (حسنی، ۱۳۹۳). «پرسش نامه دوم» برای تعیین برنامه و وظایف دولت برای مشارکت بخش خصوصی دولتی تهیه شد. پرسش‌ها بر مبنای مقیاس لیکرت به هفت درجه تقسیم شد و مقیاس با درجاتی از «کاملاً موافقم»، «خیلی موافقم»، «موافقم»، «بی‌نظرم»، «مخالفم»، «خیلی مخالفم»، «مطلقاً مخالفم» طراحی شد. بر این اساس، در نمره‌گذاری مقیاس ذکر شده کسانی که گزینه مطلقاً مخالفم را انتخاب کرده بودند، کمترین میزان موافقت را برای اجرای برنامه و وظایف مشارکت بخش خصوصی دولتی در مدارس دارند و کسانی که گزینه کاملاً موافقم را انتخاب کرده‌اند بیشترین میزان موافقت در اجرای آن را دارند.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات پژوهش حاضر، از تجزیه و تحلیل توصیفی نمونه که شامل تعیین

فراآوانی، درصد فراوانی به تفکیک جنسیت مدیران، مناطق آموزشی، نوع مدرسه و تحصیلات مدیران، سابقه کار و سابقه مدیریت آنان استفاده شد و میانگین و انحراف معیار و بیشترین و کمترین سابقه کار و مدیریت به دست آمد. به منظور تأثیرپذیری، از روش مدل معادلات ساختاری استفاده شد؛ بر اساس این مدل علاوه بر تعیین میزان تناسب هر مؤلفه با کل پرسش نامه‌ها، میزان تأثیرپذیری مؤلفه‌های مشارکت نیز به طور معنی دار اثبات شد. در استفاده از روش‌های آمار توصیفی و استباطی از نرم افزار SPSS و Lisrel استفاده شد. تعداد مدیران به تفکیک مناطق آموزش و پرورش و جنسیت مدیران و تحصیلات به شرح جدول ۱ است:

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

* منطقه دو و منطقه شش، آموزش ویورش شهر تهران همکاری لازم را نکرند.

در قسمت دوم بخش اول به توصیف داده‌های حاصل از پاسخ مدیران مدارس مقطع ابتدایی به هفت پرسش مربوط به پرسش نامه دوم می‌پردازیم؛ پرسش درباره برنامه‌ها و وظایفی که دولت می‌تواند در مشارکت بخش خصوصی دولتی (واگذاری مدارس به معلمان با حفظ مالکیت و نظارت دولت) اجرا کند:

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

پرسش ها											گزینه ها شاخص ها
کل	بدون پاسخ	کل پاسخ به پرسش	مطابقاً مخالف	خنی مخالف	مخالف	منافق	منظرم	موافق	نهایی موافق	کامل موافق	
۴۳۶	۱۱	۴۲۱	۱۹	۱۳	۸۲	۴۲	۲۱	۷۱	۷۰	۶۰	فراوانی
		۱۰	۴۵	۳۱	۱۹۵	۱۰	۰	۴۰	۷۶	۲۵	درصد فراوانی
			۰	۵	۹۵	۹۲۴	۷۲	۵۲	۳۲	۲۵	درصد فراوانی تراکمی
۴۳۶	۱۱	۴۲۱	۱۸	۱۱	۱۱۷	۹۰	۰	۰	۳۵	۶	فراوانی
		۱۰	۷۱	۴۳	۲۷	۱۴۳	۷۲	۳۲	۸۷	۱۶	درصد فراوانی
			۰	۹۲	۸۸۶	۶۰	۶۰	۳۶	۲۲	۱۶	درصد فراوانی تراکمی
۴۳۶	۷	۴۲۵	۵	۲	۳۲	۳	۰	۵	۹۰	۴۱	فراوانی
		۱۰	۱۲	۱۰	۷۸	۷۱	۷۱	۱۰	۱۴۶	۳۶	درصد فراوانی
			۰	۹۸	۹۸۴	۹۰	۵۰	۵۰	۴۸۵	۹	درصد فراوانی تراکمی
۴۳۶	۹	۴۲۳	۱۱	۶	۵۵	۳۵	۱۱	۱۱	۹۵	۱۱	فراوانی
		۱۰	۷۲	۰۹	۳۲	۷۳	۱۲	۱۲	۱۵۱	۴۲	درصد فراوانی
			۰	۹۷	۹۷۲	۹۶	۸۸	۷۴	۷۳	۴۲	درصد فراوانی تراکمی

با احتساب گزینه «موافقم» به عنوان نقطه برش (ستون پرزنگ جدول)، نگرش مدیران به برنامه‌ها و وظایف برای اجرای مشارکت در مدارس بالا است؛ به طوری که بیشترین توافق برای پرسش ششم برای حق دسترسی کودکان با $\frac{87}{3}$ درصد توافق و کمترین توافق برای مبحث حواله آموزشی با $\frac{46}{3}$ درصد توافق است که البته اگر گزینه «بی‌نظرم» را به نسبت به این سؤال اضافه کنیم بیانگر این است که درصد بالایی از مدیران با اجرای برنامه و وظایف برای اجرای مشارکت در مدارس موافق‌اند. پس از تأیید میزان تأثیرپذیری، آن را از زاویه مؤلفه‌های مشارکت بررسی می‌کنیم.

تأثیر یزدی‌ی برنامه و وظایف دولت از مشارکت معلمان

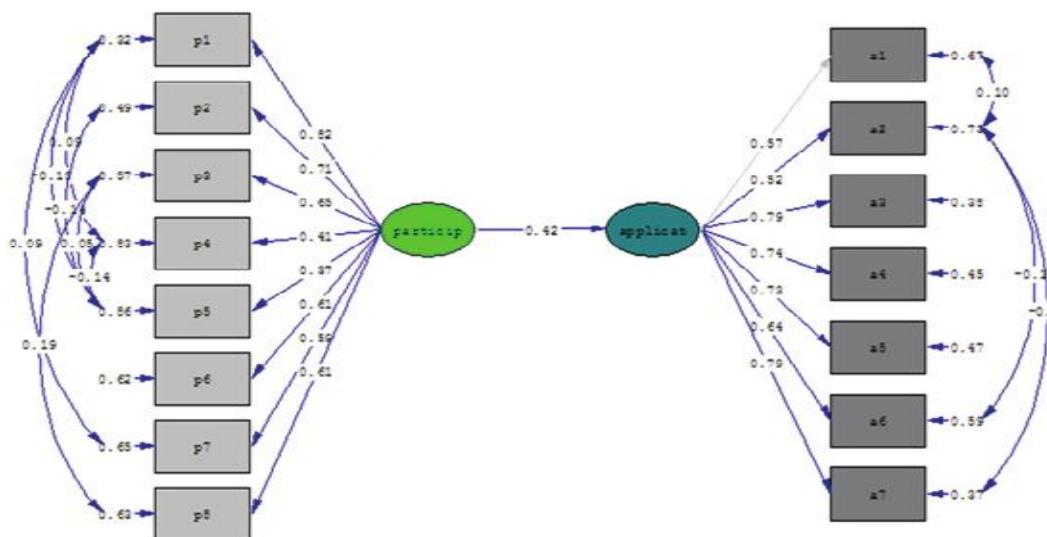
مخفف شاخص‌ها و متغیرهای پنهان در این نمودار به شرح زیر است.

متغیر شاخص‌های برنامه‌ها و وظایف (Applicable): مالکیت دولتی و مدیریت خصوصی

a1؛ حواله آموزشی a2؛ رقابت/انتخاب آموزشی a3؛ تضمین کیفیت (رتبه‌بندی) a4؛ خودکفایی علمی-اقتصادی a5؛ عدالت آموزشی a6؛ دستمزد متفاوت معلمان a7.

متغیر شاخص‌های مشارکت (Particip)؛ ارزش‌های مشارکتی P1؛ ساختار مشارکتی P2؛ رهبری توزیعی P3؛ توانمندسازی P4؛ مالکیت روان‌شناختی (مالکیت اعتباری) P5؛ پرداخت مشارکتی P6؛ مناسبات مشارکتی P7؛ نظارت درونی P8.

در شکل متغیرهای مشارکت‌پذیر مدیران (p1-p8) و متغیرهای برنامه‌ها و وظایف (a1-a7) متغیرهای آشکارند که در سمت چپ و راست دیاگرام مسیر قرار دارند و می‌توانند مشارکت مدیران (Particip) و برنامه‌ها و وظایف (Applicate) را اندازه‌گیری کنند که متغیر پنهان بیرونی است و در وسط دیاگرام مسیر قرار دارند. همان‌طور که در دیاگرام دیده می‌شود ارتباط بین مشارکت‌پذیر مدیران و برنامه‌ها و وظایف ۴۲ درصد است؛ به عبارتی، با یک واحد تغییر در مشارکت‌پذیر مدیران می‌توان ۴۲ درصد تغییر را در انجام کاربردهای مشارکت‌پذیر در مدارس به وجود آورد. تفسیر مقادیر مرتبط دیاگرام بدین شرح است:



Chi-Square=243.15, df=79, P-value=0.00000, RMSEA=0.069

شکل ۱. مقادیر استاندارد شده مدل نهایی

تفسیر مقادیر مدل نهایی معادلات ساختاری: برای تفسیر مقادیر از دو مدل استفاده می‌شود: یکی «مدل اندازه‌گیری» که روابط بین متغیرهای پنهان^۱ و متغیرهای مشاهده شده^۲ را تعریف می‌کند که در جدول ۳ تناسب تأثیرپذیری هریک را نشان می‌دهد، دیگری «مدل ساختاری» که ساختار علیّی بین متغیرهای پنهان را مشخص می‌کند که در جدول ۳ تناسب بین دو متغیر پنهان مشاهده می‌شود.

الف - مدل اندازه‌گیری (رابطه بین متغیرهای پنهان و شاخص‌ها)

جدول ۳. مقادیر مستقیم مدل اندازه‌گیری تحقیق

نتیجه	سطح معنی‌داری	t مقدار	خطای استاندارد برآورده	برآورد استاندارد شده	برآورد خام	عنوان رابطه	
	-	-	-	۰/۵۷	۰/۵۸	مشارکت بخش خصوصی- دولتی	
تأیید تأثیر مستقیم	P < 0.1	۹/۴۰	۰/۰۵۷	۰/۵۲	۰/۵۳	حواله آموزشی	
تأیید تأثیر مستقیم	۰/P < 0.1	۱۱/۶۸	۰/۰۶۸	۰/۷۹	۰/۸۰	رقابت آموزشی	
تأیید تأثیر مستقیم	P < 0.1	۱۱/۲۹	۰/۰۶۷	۰/۷۴	۰/۷۵	استانداردسازی (رتبه‌بندی)	
تأیید تأثیر مستقیم	P < 0.1	۱۱/۲۱	۰/۰۶۶	۰/۷۳	۰/۷۴	خودکافایی علمی- اقتصادی	
تأیید تأثیر مستقیم	P < 0.1	۱۰/۳۰	۰/۰۶۴	۰/۶۴	۰/۶۵	عدالت آموزشی	
تأیید تأثیر مستقیم	P < 0.1	۱۱/۷۰	۰/۰۶۹	۰/۷۹	۰/۸۱	دستمزد مناسب شایستگی	

۱. متغیر مؤلفه‌های مشارکت در مدیریت و مالکیت و متغیر کاربرد مشارکت بخش خصوصی- دولتی.
۲. هشت مؤلفه مشارکت بخش خصوصی- دولتی و هفت کاربرد مشارکت بخش خصوصی- دولتی.

رابطه بین مشارکت خصوصی-دولتی با:

تأیید تأثیر مستقیم	P ₀/₀<₀₁	۱۸/۷۹	₀/۲۹	₀/۸۲	۵/۵۲	ارزش‌های مشارکتی	ردیف
تأیید تأثیر مستقیم	₀/P <₀₁	۱۵/۷۲	₀/۲۰	₀/۷۱	۳/۱۴	ساخترار مشارکتی	
تأیید تأثیر مستقیم	P ₀/₀<₀₁	۱۴/۰۱	₀/۲۲	₀/۶۵	۳/۰۵	رهبری توزیعی	
تأیید تأثیر مستقیم	P ₀/₀<₀₁	۷/۸۰	۰/۰۵۲	۰/۴۱	۰/۴۱	توانمندسازی	
تأیید تأثیر مستقیم	P ₀/₀<₀₁	۶/۵۲	۰/۳۰	۰/۳۷	۱/۹۶	مالکیت روان‌شناسی (مالکیت اعتباری)	
تأیید تأثیر مستقیم	P ₀/₀<₀₁	۱۳/۲۰	۰/۱۸	۰/۶۱	۲/۴۲	پرداخت مشارکتی	
تأیید تأثیر مستقیم	P ₀/₀<₀₁	۱۲/۱۴	۰/۱۶	۰/۵۹	۲	مناسبات مشارکتی	
تأیید تأثیر مستقیم	P ₀/₀<₀₁	۱۳/۰۶	۰/۱۸	۰/۶۱	۲/۳۶	نظرارت درونی	

مقادیر به دست آمده برای تمامی عوامل و کاربست‌های مشارکت در مدیریت و مالکیت تأیید شده‌اند.

ب- مدل ساختاری (رابطه بین متغیرهای پنهان)

جدول ۴. مقادیر مدل ساختاری تحقیق

ردیف	معنی سطحی	مقدار	خطای استاندارد	بُرآورد استاندارد شده	بُرآورد خام	بُرآورد غونه ای رابطه بین پنهان
تأیید تأثیر مستقیم	₀/P <₀₁	۶/۸۸	۰/۰۶۰	۰/۴۲	۰/۴۱	رابطه بین مشارکت بر برنامه و وظایف

میزان تأثیرپذیری مؤلفه‌های مشارکت در مدیریت و مالکیت بر برنامه و وظایف آن ۴۲ درصد است؛ به عبارتی، با تغییر یک واحد در مؤلفه‌های مشارکت در مدیریت و مالکیت ۴۲ درصد از نظر مدیران در برنامه و وظایف مشارکت تغییر اتفاق خواهد افتاد.

نتیجه‌گیری

از آنجاکه ایجاد شرایط عملی برای مشارکت حوزه علمیه در مدارس در مرحله اجرا، حساسیت‌هایی را به دنبال خواهد داشت، نیاز است موضوع مربوطه در قالب بسته‌ای حمایتی ترسیم شود که از حساسیت آن کاسته شود و از آن سوءاستفاده نشود؛ بنابراین، با توجه به اینکه این‌گونه مشارکت‌ها می‌تواند در قالب قراردادهای اولیه بین مدارس با گروه معلمان تعریف شود، استفاده از روحانیون واجد شرایط ازوی حوزه علمیه و آموزش‌وپرورش در قالب مشارکت با گروه معلمان که به صورت تعاملی اداره مدارس را بر عهده دارند می‌تواند از حساسیت موضوع بکاهد و در عین حال، حق انتخاب برای پذیرش روحانی را بر عهده گروه معلمان بگذارد؛ از این‌رو، با توجه به اینکه در این پژوهش براساس روش پژوهش KAP و در مرحله اول، نگرش معلمان را بر ایجاد گروه معلمان در قالب تعاملی خصوصی رهنمون می‌شود و با توجه به اینکه حق مالکیت مدرسه ازوی دولت (آموزش‌وپرورش) محفوظ می‌ماند، آموزش‌وپرورش امکان شکل‌دهی ساختار تشکیل تعاملی را تعریف خواهد کرد؛ بنابراین ارائه امتیاز تعاملی می‌تواند منوط به قراردادی باشد که توسط اداره منعقد می‌شود که یکی از مفاد آن استفاده از یک روحانی در گروه معلمان است.

با توجه به نتایج پژوهش و ارتباط بین متغیرهای مربوط به مشارکت بخش خصوصی‌دولتی و برنامه‌ها و وظایف مشارکت بخش خصوصی‌دولتی این نتیجه حاصل می‌شود که نگرش معلمان برای واگذاری مدارس در قالب بخش خصوصی‌دولتی (تعاملی معلمان) مساعد است و این آمادگی برای اجرای عملیاتی واگذاری مدارس در قالب قرارداد با آموزش‌وپرورش وجود دارد؛ بنابراین، آموزش‌وپرورش می‌تواند با واگذاری مدارس به گروه معلمان واجد شرایط در قالب قولانی تعاملی مدارس، شرایط را برای ایجاد رقابت بین مدارس با واگذاری سرانه دانش‌آموزی به والدین به جای مدارس به وجود آورد. در این شرایط مدارس در قالب مؤسسه به گروه معلمان واجد شرایط سپرده می‌شود و این مؤسسه با تنظیم قرارداد اولیه با آموزش‌وپرورش مناطق، کار خود را آغاز خواهد کرد.

به وجود آمدن این سیستم قرارداد در ابتدای سال تحصیلی، نظارت آموزش‌وپرورش را

انعطاف‌پذیر شکل خواهد داد. یعنی با توجه به حفظ مالکیت مدارس توسط آموزش و پرورش و واگذاری مدیریت مدارس به گروه معلمان، آموزش و پرورش می‌تواند منویات خود را برای نیروی انسانی مدارس ترسیم کند؛ به عبارتی، برای صدور مجوز تشکیل تعاونی مدارس لزوم حضور یک روحانی واجد شرایط از سوی حوزه علمیه و آموزش و پرورش در گروه معلمان یکی از بندهای قرارداد اولیه باشد. بدین صورت گروه معلمان با دستورالعمل موجود برای تشکیل تعاونی مدارس و برای ترمیم نیروی انسانی خود به دنبال روحانی متناسب با اهداف خود خواهد بود که باید از بین روحانیون مجازدار انتخاب شود. نظارت روحانیون در مدارس نیز به طور غیرمستقیم بر کارکردهای مدارس صورت خواهد گرفت؛ این نظارت موجب ارتقای زیرساخت‌های ذهنی، روانی و رفتاری دانش‌آموزان خواهد شد. بدین شکل حوزه‌های علمیه در تأمین سرمایه انسانی آموزش و پرورش، در نظریه‌پردازی و دانش‌افزایی در زمینه تعلیم و تربیت اسلامی، در طراحی نظام‌ها و برنامه‌های تربیتی و حتی در راهبردهای مدیریتی آن می‌توانند حضور فعال و جدی داشته باشند؛ درواقع، این شکل از مناسبات بین حوزه‌های علمیه و آموزش و پرورش موجب تحقق رسالت حوزه‌های علمیه خواهد شد. با ایجاد همایش‌های سالیانه برای روحانیون مدارس و دریافت مقاله از تجربه‌های به‌دست آمده آنان می‌توان زمینه و بستر عینی و علمی تحول علوم انسانی را فراهم کرد.

کتابنامه

۱. جاسبی، عبدالله. ۱۳۸۰. **مباحثی از مدیریت اسلامی (مجموعه مقالات)**. تهران. سازمان چاپ دانشگاه آزاد اسلامی.
۲. حسنی، محمدحسن. ۱۳۹۳. «تأثیر عوامل مشارکت در مدیریت و مالکیت». تهران. فصلنامه تعلیم و تربیت. شماره پیاپی ۱۱۷. پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش. بهار ۱۳۹۳.
۳. حسینی بیرجندی، سیدمهدی. ۱۳۶۴. **مشاوره و راهنمایی در تعلیم و تربیت اسلامی**. تهران. انتشارات امیرکبیر. چاپ اول.
۴. خمینی، روح الله. ۱۳۶۹. **وصیت‌نامه سیاسی الهی امام خمینی رضوان الله تعالیٰ علیه**. انتشارات اسوه وابسته به سازمان حج و اوقاف و امور خیریه.
۵. خمینی، روح الله. ۱۳۶۸. **صحیفه نور: بیانات امام خمینی**. ج ۴. ص ۳۶۷. سایت امام خمینی، <http://farsi.rouhollah.ir/search>
۶. دوتویت، استفان؛ دوتویت، ماتیلدا. ۱۳۸۶. **لیزرل محاوره‌ای**. ترجمه علی دلاور، حسنعلی ویس کرمی و محمد زرین‌جویی. تهران. ارسباران.
۷. رابرتسون، یان. ۱۳۷۷. **درآمدی بر جامعه**. حسین بهروان. تهران. آستان قدس رضوی. چ سوم.
۸. شفیعی مطهر، سیدعلیرضا. ۱۳۸۳. **مبانی و ضرورت مشارکت**. تهران. انتشارات عابد.
۹. شورای عالی انقلاب فرهنگی. ۱۳۹۰. **سند تحول بنیادین آموزش و پرورش**. تهران. شورای عالی انقلاب فرهنگی.
۱۰. طوسی، محمدعلی. ۱۳۹۰. **مشارکت و مدیریت مشارکت جو**. تهران. سازمان مدیریت صنعتی.
۱۱. علوی تبار، علیرضا. ۱۳۸۰. **الگوی مشارکت شهروندان در اداره امور شهرها**. تهران. سازمان شهرداری‌های کشور.
۱۲. کارنوی، مارتین. ۱۳۸۰. «**اقتصاد سیاسی در فرایند تولید آموزش و پرورش**». ترجمه عبدالحسین نفیسی. دانشنامه اقتصاد آموزش و پرورش. پژوهشکده تعلیم و تربیت.
۱۳. گنجی‌پور، سیدرضا. ۱۳۸۲. «**مشارکت و نظارت مردم در امر آموزش و پرورش**». فصلنامه فرهنگ مشارکت. سال نهم. شماره ۳۶.
۱۴. گوتک، جرالد ال. ۱۳۸۰. **مکاتب فلسفی و آراء تربیتی**. ترجمه محمد جعفر پاک‌سرشت. تهران. سمت.
۱۵. لگان، پاتریشیا؛ نل، کریستو. ۱۳۸۰. **عصر مشارکت**. ترجمه مصطفی اسلامیه. تهران. دفتر

پژوهش‌های فرهنگی.

۱۶. مشرف‌جوادی، محمدحسین. ۱۳۷۸. اصول و مตون مدیریت در اسلام. همدان. انتشارات نور علم همدان.
۱۷. معاونت پژوهش و برنامه‌ریزی و منابع انسانی (گروه طرح و برنامه). آمار اجمالی عوامل آموزشی و اداری دوره‌های مختلف تحصیلی مناطق نوزده‌گانه شهر تهران سال تحصیلی ۸۸-۸۹. تهران. اداره کل آموزش و پرورش تهران.
۱۸. مگی، بریان. ۱۳۸۹. سرگذشت فلسفه. ترجمه حسن کامشاد. تهران. نشر نی.
۱۹. میلر، جان.پی. ۱۳۸۰. آموزش و پرورش و روح به‌سوی یک برنامه درسی معنوی. ترجمه نادر قلی قورچیان. تهران. فراشناخت اندیشه.
۲۰. نهج البلاغه. ۱۳۸۴. ترجمه محمد دشتی، موسسه فرهنگی تحقیقاتی امیرالمؤمنین، تابستان ۱۳۸۴.
۲۱. نیازآذری، کیومرث. ۱۳۸۵. نظریه‌های سازمان و مدیریت با تأکید بر سازمان‌های آموزشی. تهران. فراشناخت اندیشه.
۲۲. ویل دورانت. ۱۳۶۷. تاریخ تمدن. ترجمه احمد آرام. ج ۱. تهران. سازمان انتشارات و آموزش انقلاب اسلامی. ج دوم.
۲۳. هانتینگتون، ساموئل. ۱۳۸۲. نظریه برخورد تمدن‌ها. ترجمه مجتبی امیری وحید. تهران. مرکز چاپ و انتشارات وزارت امور خارجه.

24. Angrist, J., E. Bettinger, E. Bloom, E. King, and M. Kremer. 2002. "Vouchers for Private Schooling in Colombia: Evidence from a Randomized Natural Experiment". American Economic Review. 92(5): pp1535-58.
25. Carnoy,Martin. 1999. globalization and educational reform:what planners need to know. UNESCO.
26. Dyne & Pierce. 2004. "Psychological ownership and feelings of possession: three field studies predicting employee attitudes and organizational citizenship behavior". Journal of Organizational Behavior J. Organiz. Behav. 25. pp 439-459.
27. Hoxby, C. M. 1994. "Do Private Schools Provide Competition for Public Schools?" NBER (National Bureau of Economic Research) Working Paper 4978. NBER. Cambridge. MA.
28. Huntington, Samuel. 1993. "The Clash of Civilizations?". Foreign Affairs. Summer. pp 22-49.

- کمیسیون تحقیقی تعلیم و تربیت اسلامی
۲۹. Kuznets,simon. 1966. **modern economic growth:rate,structure, and spread.**new haven, conn: yale university press.
30. Montuori,Alfonso,Conti Isabella. 1995. **the meaning of partnership.** www. partnershipway.org.
31. Oduro, George K.T. 2004. "**Distributed leadership in schools: what English headteachers say about the pull and push factors**". Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference. University of Manchester, 16&18 September.
32. OECD. 2006. **Public-Private Partnerships in Flanders.** PEB Exchange 6 2006/6:1.
33. OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). 2004. "**Australia's First Public Private Partnership School Project**". The Journal of the OECD Programme on Educational Building. No. 52: p 23.
34. Palmer. Tom G. 2009. **REALIZING FREEDOM libertarian theory, history, and practice.**cato Institute.
35. Woessmann, L. 2005. "**Public-Private Partnerships in Schooling: Cross-Country Evidence on their Effectiveness in Providing Cognitive Skills**". Prepared for the conference Mobilizing the Private Sector for Public Education. World Bank and Kennedy School of Government. Harvard University. Cambridge. MA.October. p 5-6.
36. World bank, 2003. lifelong learning in the global knowledge economy.
37. world bank. 2009. Patrinos,et al,**The Role and Impact of Public-Private Partnerships in Education.** The International Bank for Reconstruction and Development / Washington DC.
38. world bank. 2009. Osorio -Barrera, F.et al, **Emerging Evidence on Vouchers and Faith-Based Providers in ducation,Case Studies from Africa, Latin America, and Asia.**
39. World bank. 2009. in collaboration with the United Nations Children's Fund(UNICEF) &United Nation Educational, Scientific and Cultural Organizational (UNESCO) **Six Steps to Abolishing Primayr School Fees Operational Guide.** Th e International Bank for Reconstruction and Development / Th e World Bank. Washington, DC



**مجموعه مقالات
سومین کنگره بین المللی
علوم انسانی اسلامی**

کمیسیون تخصصی علوم سیاسی اسلامی

کمیسیون «علوم سیاسی اسلامی»
با محوریت مرکز هم‌اندیشی استادان و نخبگان دانشگاهی
رئیس کمیسیون: حجت‌الاسلام والمسلمین دکتر سید مهدی ساداتی نژاد

اسامی داوران به ترتیب حروف الفباء:

- محمد Mehdi اسماعیلی: استادیار دانشگاه تهران
- مهدی امیدی: استادیار موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)
- هادی آجیلی: استادیار دانشگاه علامه طباطبایی
- علی آدمی: استادیار دانشگاه علامه طباطبایی
- غلامرضا بهروزی لک: استادیار دانشگاه باقرالعلوم (ع)
- رضا دهقان نژاد: استادیار دانشکده الهیات و معارف اسلامی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان
- جلال دهقانی فیروزآبادی: استاد دانشگاه علامه طباطبایی
- فائز دین پرست: استادیار دانشگاه علامه طباطبایی
- محمد جواد رنجکش: استادیار دانشگاه فردوسی مشهد
- سید مهدی ساداتی نژاد: استادیار دانشگاه تهران
- امیر سیاھپوش: استادیار مرکز علوم انسانی صدرا و مدرس دانشگاه معارف اسلامی
- سید کاظم سیدباقری: استادیار پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی
- رضا سیمبر: استاد دانشگاه گیلان
- محمد شفیعی فر: استادیار دانشگاه تهران
- مجید عباسی: استادیار دانشگاه علامه طباطبایی
- محمد صادق کوشکی: دانشیار دانشگاه تهران
- شریف لکزایی: استادیار دانشگاه باقرالعلوم (ع)
- محمدرضا مرندی: استادیار دانشگاه شهید بهشتی
- علی اشرف نظری: دانشیار علوم سیاسی دانشگاه تهران
- محمد جواد نوروزی: دانشیار موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)