

بررسی عملکرد دو ساله مدارس هیات امنایی بر اساس ماده ۱۴ آیین نامه توسعه مشارکتهای مردمی آموزش و پرورش^۱

زهرا قشقایی^۱، ناصرشریفی نژاد^۲

^۱ کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه پیام نور واحد تهران جنوب، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

^۲ کارشناس ارشد برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، تهران، ایران

چکیده

مقاله حاضر برگرفته از پژوهشی است با هدف کلی بررسی عملکرد دو ساله مدارس هیات امنایی و براساس ماده ۱۴ آیین نامه توسعه مشارکتهای مردمی آموزش و پرورش می‌باشد. روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع پیمایشی است و جامعه آماری آن شامل کلیه معلمان مدارس هیات امنایی پسرانه و دخترانه منطقه ۴ شهر تهران شامل ۱۵۶ نفر می‌باشد که با عنایت به حجم جامعه آماری با استفاده از جدول کرجسی و مورگان ۱۰۸ نفر به عنوان نمونه روش تصادفی ساده تعیین گردید. برای جمع آوری اطلاعات از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد که روایی آن توسط افراد صاحب نظر مورد تأیید قرار گرفت و پایایی آن پس از اجرای آزمایشی پرسشنامه بین ۳۰ نفر از معلمان و محاسبه ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۴۵ بدست آمد. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از شاخص‌های آمار توصیفی و استنباطی شامل: جداول توزیع فراوانی، فراوانی درصدی، میانه، میانگین، مد، انحراف معیار، واریانس، ضریب کجی و کشیدگی و آمار استنباطی شامل t تک نمونه ای استفاده شد یافته‌های تحقیق بیانگر آن است که از دیدگاه معلمان در مدارس هیات امنایی تحقق سیاست مدرسه محوری و استفاده از سبک مدیریت مشارکت جویانه موفق نبوده است، ولی در افزایش جلب و توسعه مشارکتهای مردمی و خیرین در احداث و اداره مدارس، گسترش عدالت آموزشی، مشارکت اولیا، معلمان و دانش آموزان در امور آموزشی و پرورشی به میزان زیادی موفق بوده است.

واژه‌های کلیدی: عملکرد، مدارس هیات امنایی، ماده ۱۴ آیین نامه توسعه مشارکتهای مردمی، آموزش و پرورش.

^۱ - این مقاله برگرفته از رساله کارشناسی ارشد می‌باشد

مقدمه

نظام‌های آموزش و پرورش طی دهه‌های پایانی قرن بیستم، هم جهت با تحولات فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی این دوران به الگوهای مشارکتی و غیرمشارکتی گرایش یافته‌اند. این الگوها که به نحوی زاده‌ی تحولات محیط و تغییر نگرش و انتظارات جامعه است، با توسل به ساختارهای انعطاف‌پذیرتر نوید بخش مشارکت بیشتر طبقات مختلف جامعه از جمله والدین، مدیران، معلمان، کارکنان اداری مدارس و دانش آموزان در فرایند تصمیم‌گیری بوده و اثربخش و کارآمدی نظام‌های آموزشی را به ارمغان می‌آورد (جعفری، ۱۳۸۹).

امروزه در کشور ایران، مشارکت مردم در امر تعلیم و تربیت، بیش از هر زمان دیگری ضرورت یافته است. این امر از یک سو به اهمیت آموزش و پرورش و نقشی که این امر در توسعه ملی کشور دارد و از سوی دیگر به ناکافی بودن بودجه و امکانات دولت علیرغم بیشترین حجم سرمایه‌گذاری ملی در این بخش مربوط می‌شود (متین، ۱۳۸۲).

موضوع تأمین مالی آموزش و پرورش از جمله موضوعاتی است که در سالهای اخیر توجه زیادی را به خود جلب نموده است. اختصاص حجم قابل ملاحظه‌ای از منابع به آموزش و پرورش، نیاز فزاینده به منابع بیشتر، ارتباط آموزش با رشد اقتصادی و عدالت اجتماعی، محدودیت‌های منابع مالی آموزش و پرورش، برنامه‌های حمایت از طبقه محروم بر سر منابع یا آموزش و پرورش باعث گردیده است که سهم آموزش و پرورش در بودجه دولت به ویژه از اواسط دهه‌ی دوم پس از انقلاب به تدریج کاهش یافته و آموزش و پرورش با تنگناهای شدید مالی مواجه شود (متین، ۱۳۸۲).

لذا با توجه به تحقیق اصل سی‌ام قانون اساسی مبنی بر رایگان بودن آموزش و پرورش (عدالت آموزشی) که این مسأله را به مهم‌ترین مسأله دولت و نظام آموزش و پرورش تبدیل کرده است، ضرورت ورود بخش خصوصی برای ارتقای کیفیت سیستم آموزشی در هر کشور امری بدیهی است. خصوصی‌سازی آموزش و پرورش بازتاب‌های مهمی در توزیع منابع در سطح خرد دارد. در ایران خصوصی‌سازی شکل‌های متفاوتی به خود گرفته است؛ مانند تأسیس مدارس هیات امنایی و غیرانتفاعی که هدف مشترک آنها درگیری بیشتر والدین و سایر افراد جامعه مانند تولیدکنندگان، خیرین مدرسه‌ساز در عملیات جاری مدارس بوده است (نفیسی، ۱۳۸۰).

در این راستا سیمسون^۱ (۲۰۱۱) در پی انجام تحقیقات خود در زمینه راههای تأمین مالی مدارس خصوصی دریافت که مهم‌ترین راههای تأمین مالی مدارس خصوصی استفاده از وام‌های بانکی، فروش اوراق قرضه، معافیت‌های مالیاتی و جلب مشارکتهای مردم و اولیا می‌باشد. بعلاوه جوزف پوال ابرین^۲ (۲۰۰۴) نیز در زمینه مشارکتهای اولیا دریافت که میزان مشارکت والدین در مدارس مدرسه محور بالاست.

شورای عالی آموزش و پرورش در راستای کمک به اجرای ماده ۱۳ قانون مدیریت خدمات کشوری و ماده ۱۴ قانون برنامه توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور و قانون تشکیل شوراهای آموزش و پرورش در استانها و شهرستانها و سیاست مدرسه محوری، آئین‌نامه توسعه مشارکتهای مردمی به شیوه هیات امنایی را تصویب کرده است.

مدارس هیات امنایی، نخستین بار در سال ۱۳۸۳ بصورت آزمایشی راه‌اندازی شد و در همان سال حدود ۱۰۰۰ مدرسه زیرپوشش این طرح قرار گرفتند. سال بعد، تعداد مدارس هیات امنایی به دلیل نداشتن انعطاف آئین‌نامه، به ۴۵۰ واحد کاهش یافت. اما پس از اصلاحات لازم، تعداد این مدارس در کل کشور به دوهزار واحد رسید و پیش‌بینی می‌شود تا پایان برنامه پنجم، ۲۰ درصد از مدارس کشور، با شیوه هیات امنایی اداره شوند (عباسی، ۱۳۸۸).

براساس این مصوبه، اعضای این هیات امناء در مدرسه ۱۱ نفر شامل ۴ نفر از عوامل آموزشی (مدیر، یکی از معاونان و دو نفر از کارکنان آموزشی)، ۳ نفر از اعضای انجمن اولیا و مربیان مدرسه (رئیس و دونفر دیگر از اعضای دیگر)، یک نفر از صاحب نظران مراکز و مؤسسات تولیدی و خدماتی تشکیل می‌دهند (تاجیک زارع، ۱۳۸۸).

^۱ - Simpson

^۲ - Joseph paul obrin

وظایف مهم هیات امنای عبارتند از بررسی و تصویب بودجه سالانه مدرسه در چارچوب قوانین و مقررات موضوعه، نظارت بر اجرای مصوبات، تصمیم‌گیری در مورد بکارگیری نیروی مازاد بر نیروی رسمی از محل منابع مدارس، همکاری و تعامل با شورای آموزش و پرورش جهت جلب و جذب بیشتر مشارکت‌های مردمی، پیش‌بینی و تأمین منابع مورد نیاز مدرسه می‌باشد (سیاسی، ۱۳۸۸).

در پژوهش حاضر عملکرد دو ساله مدارس هیات امنایی به عنوان متغیر مستقل مورد بررسی قرار گرفته است که این مؤلفه‌ها عبارتند از تحقق سیاست مدرسه محوری، افزایش جلب و توسعه مشارکتهای مردمی و خیرین در احداث و اداره مدارس، گسترش عدالت آموزشی، استفاده از سبک مدیریت مشارکت جویانه، مشارکت اولیا، معلمان و دانش‌آموزان می‌باشد که در اینجا به تفصیل مورد بررسی قرار می‌گیرد.

مشارکت که از آن در حکم دخالت در فرایند تصمیم‌گیری، تصمیم‌سازی و فراگرد اندیشه و عمل یاد می‌شود، موجب افزایش بهره‌وری در کار، یگانگی در میان مردم، کاهش سرخوردگی، کاهش مقاومت و افزایش اعتماد می‌شود. لیچ، لوپز^۱ و همکاران (۲۰۰۹) در تحقیقات خود برای مشارکت مؤثر شرایطی از قبیل توانایی زبردستان، مطلوب داشتن فعالیت مشارکتی از سوی زبردستان، بحرانی نبودن زمان، بالا نبودن هزینه‌های مشارکت، احساس امنیت از سوی مدیران، در دسترس بودن کانالهای ارتباطی بطور پیوسته برای افراد و همچنین آموزش افراد را بیان می‌کند.

پژوهشهای مختلف (آقاخشی، ۱۳۸۸، جهانیان، ۱۳۸۹، شبیری، ۱۳۹۰) یکی از راهکارهای تأمین منابع مدارس هیات امنایی را مشارکتهای مردمی و اولیا بیان کرده‌اند. به عنوان مثال آقاخشی (۱۳۸۸) در این زمینه نشان داد که دریافت کمک‌های مالی و معنوی اولیا، طرح مالیات غیرمستقیم، درصدی از درآمد شهرداری‌ها، واگذاری بخشی از هزینه‌های مدارس به اولیا و حمایت از انجمن اولیا و مربیان از جمله عوامل مؤثر در جذب منابع مالی تلقی می‌شود. جهانیان (۱۳۸۹) نیز در این زمینه به این نتیجه رسید که راههای تقویت مشارکت مردم در مسائل مالی و اداری واحدهای آموزشی از طریق همکاری و مساعدت در ارائه‌ی کمک‌های مالی و مادی به واحدهای آموزشی، همکاری با مدیریت واحدهای آموزشی، مشارکت و همکاری در جذب و جمع‌آوری کمک‌های مالی و مادی افراد و سازمانها و تأمین هزینه‌های مصروفی واحدهای آموزش امکان‌پذیر می‌باشد. شبیری (۱۳۹۰) نیز راهکارهای تأمین مالی مدارس غیرانتفاعی و هیات امنایی را از طریق مشارکتهای مردمی، پشتیبانی شوراهای محلی، استفاده از تسهیلات بخش خصوصی و استفاده از تسهیلات سازمانهای مختلف دانست.

بنابر این مشارکتهای مردمی و اولیا، معلمان و حتی دانش‌آموزان می‌تواند در کیفیت بخشی برنامه‌های مدارس هیات امنایی اثربخش باشد. یکی از اجزای سیستم آموزشی و به عبارتی دیگر مؤثرترین عامل در پیشرفت نظم آموزشی نقش اولیای دانش‌آموزان می‌باشد؛ زیرا خانواده بیشترین نقش را در تعلیم و تربیت کودک ایفا می‌نماید. از این رو توجه مسئولین نظام آموزشی به مشارکت اولیا و حضور آنان در انجمن اولیا و مربیان بسیار حائز اهمیت بوده و می‌بایست اولیا را در جهت چگونگی ایفا نقش خود و وظایف محوله آگاه سازند (گراوند، ۱۳۹۱).

با عنایت به رویکردهای جدید آموزش و پرورش نظیر مدیریت مبتنی بر مشارکت و مناسبات انسانی، تمرکززدایی و مدرسه محوری در نظام آموزش و پرورش، جلب مشارکت عملی و حضور فعال دانش‌آموزان در فرایند تصمیم‌گیری و تصمیم‌سازی مدرسه بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته است. در بند ۷ اصل شورای دانش‌آموزی آمده است که: در مدارس به عنوان آموزش عملی و برای پرورش روحیه همکاری و تعاون و همفکری و سعه صدر، تشکیل شورای دانش‌آموزی مورد تأکید قرار گیرد. این شوراها عملاً در تنظیم جریان امور مدرسه و هدایت پاره‌ای از فعالیت‌های خاص دانش‌آموزان، علاوه بر نقش آموزشی می‌توانند جنبه اجرایی نیز داشته باشند (فرهمندیان و همکاران، ۱۳۸۳). بدیهی است که اگر به دانش‌آموزان فرصت اندیشیدن، ابراز وجود و مداخله مؤثر در امور مربوط به خودشان داده می‌شود، موجب عزت نفس و ارتقای شخصیت آنان و مسئولیت‌پذیری بیشتر و فعالیت خود انگیخته و مسئولانه آنان خواهد شد (ایزدی و همکاران، ۱۳۸۸).

¹ - leach-lopez

اما در حال حاضر، گرچه ظاهراً مشارکت بصورت‌های مختلفی از جمله وقف، انجمن اولیا و مربیان، معاونت مشارکت‌های مردمی، جهاد مدرسه‌سازی، بنیاد پانزده خرداد، مدارس غیرانتفاعی، شوراهای آموزش و پرورش، مشارکت دستگاه‌های دولتی و غیردولتی جریان دارد، اما با توجه به تنگناها و مشکلات موجود در آموزش و پرورش بنظر می‌رسد، مشارکت مردم در آموزش و پرورش شکل نهادهای به خود نگرفته است (بنائیان، ۱۳۸۲).

با توجه به این مسائل و چالش‌های موجود، یکی از راهکارهای مؤثر، استفاده از مدیریت مشارکتی و سعی در استفاده از آن در بین اعضای هیات امنا در این مدارس می‌باشد. مدیریت مشارکتی با کار اندیشمندی چون آرچریس^۱ (۱۹۹۵)، لیکرت^۲ (۱۹۶۱)، هرزبرگ^۳ (۱۹۶۸) و لاولر^۴ (۱۹۸۶) رشد کرد و با اشکال و عناوین گوناگون نظیر مدیریت بر مبنای هدف، نظام پیشنهادها، گروه‌های بهبود کیفیت و گروه‌های خودگردان به حیات خود ادامه داد. (رهنمود، ۱۳۷۸، ص ۳). در اینجا به برخی از رویکردهای مدیریت مشارکتی اشاره می‌شود؛

۱ - **ابزار مدیریتی:** از دیدگاه بهره‌وری مشارکت روشی است برای کاهش واقعی هزینه‌ها، رفع ناکارآمدی، کارشکنی و هم-چنین پیامدهای ناشی از نارضایتی در محیط کار، این دیدگاه به طور ساده در پی رفع نارضایتی کارکنان و بهبود سلامت روانی افراد از طریق ارتقای خلاقیت و احترام به خویشتن است که از پیامدهای مشارکت فرض شده است به عبارت دیگر این دیدگاه در پی آن است که باعث کارایی و بهره‌وری شود.

۲ - **نظریه دموکراسی:** نظریه پردازان کلاسیک در خصوص مدیریت سازمان‌های صنعتی و تجاری بر تمرکز قدرت تصمیم-گیری در سطح مدیریتی تاکید می‌کردند. در مقابل، خیلی از نظریه‌پردازان سازمانی این فرضیه‌های کلاسیک را به نفع "سهیم شدن در قدرت" رها کرده‌اند دیدگاه دموکراسی به مشارکت کارکنان در تصمیم‌گیری در حکم ابزار توزیع قدرت در درون سازمان‌ها می‌نگرد.

۳ - **روانشناسی انسانی:** روش رهبری مشارکت‌جو، در دوران مدیریت نئوکلاسیک‌ها مطرح شد. اساس این روش کسب همکاری کارکنان برای رسیدن به اهداف سازمانی است. اعتقاد بر این بود که اگر کارکنان در تصمیم‌گیری دخالت داده شوند، از تصمیم‌های گرفته شده حمایت خواهند کرد. در این روش مسئولیت تصمیم‌گیری با اختیارات رهبری به زیردستان واگذار نمی‌شود؛ اما تاکید بر آن است که زیردستان بر مبنای آموزش و تجربه‌شان، قابلیت طرح پیشنهاد و تصمیم‌گیری را دارند.

۴ - **دیدگاه‌های مبتنی بر جهان‌بینی:** موضوع مشارکت کارکنان در تصمیم‌گیری بیشتر مبتنی بر جهان‌بینی است. برای مثال بعضی از دانشمندان علوم سیاسی از قانون‌گذاری دولتی برای وادار کردن سازمان‌ها به بهتر کردن کیفیت زندگی کاری حمایت کرده‌اند برخی از پژوهشگران مدیریت مشارکتی را امری اخلاقی قلمداد می‌کنند و معتقدند مدیران باید از مشارکت کارکنان استفاده کنند و برخی دیگر از نظریه‌پردازان سیاسی، مشارکت در محیط‌های کاری را پیش‌نیاز مشارکت سیاسی قلمداد می‌کنند. براساس نظر اسلام، مشارکت در تصمیم‌گیری، باعث پرورش افراد و اجیاد حسن رضایت در آنان می‌شود (جهانیان، ۱۳۸۸).

گراهم^۵ (۲۰۰۵) در زمینه بررسی کارایی سیستم مدیریت مشارکتی بیان می‌کند که به کارگیری نظام مدیریت مشارکتی در سازمان اثرات پایداری برنگرش کارکنان داشته و این امر به افزایش بهره‌وری در سازمان می‌شود. از سوی دیگر کلابورن^۶ (۲۰۰۷) پیرامون مدیریت مشارکتی بیان کرد که اگر چه بسیاری از مطالعات بیانگر این است که مدیریت مشارکتی مزیت‌های بسیاری برای اعضا سازمان دارد اما به سطح توانایی اعضا، وجود زمان مورد نیاز، ماهیت کار و رویکرد اقتضایی بستگی دارد که

¹ - Arjeris

² - Likert

³ - Herzberg

⁴ - Lavler

⁵ - Graham

⁶ - Caiborne

رعایت این نکته در سازمانها کمتر مشاهده می‌شود، در نتیجه از نظام مدیریت مشارکتی بصورت محدود در سازمانها بکار گرفته می‌شود.

یکی دیگر از مؤلفه‌های مورد بررسی مدارس هیات امنایی، مدرسه محوری است که در اینجا به تعریفی از مدیریت مدرسه محوری اشاره می‌شود. مدیریت مدرسه محور، مبتنی بر مدرسه یا مدیریت در سطح مدرسه، مدیریت خودگردان، مدیریت غیرمتمرکز مدرسه، بودجه مدرسه محوری، مدیریت مشارکتی مدرسه، مدیریت محلی مدرسه، آموزش و پرورش جامعه محور، مدیریت مدرسه جامعه محور و بالاخره آموزش و پرورش مشارکتی و مدیریت مشارکتی است (جهانیان، ۱۳۸۴). مارش^۱ نیز مدیریت مدرسه محوری را غیر متمرکز کردن اختیار، دانش، اطلاعات و پاداش در مدرسه تعریف می‌کند (مارش، ۱۹۹۲). دونلی^۲ نیز مدیریت مدرسه محور را فعالیتی می‌داند که گروه ذینفع برای خدمت رسانی به مدارس اعمال می‌کنند تا بصورت مشارکتی تصمیماتی را در زمینه برنامه درسی، آموزشی مباحث مرتبط با کارکنان استقلال مالی را اتخاذکنند. منظور از گروه ذینفع در این پژوهش، معلمان، مدیران، اعضای مدرسه و والدین است (دونلی، ۲۰۰۳). مدرسه محوری در دهه‌های اخیر، بسیاری از سیستم‌های آموزشی دنیا را تغییر داده است و در واقع مدیریت مدرسه محوری انعطاف‌پذیری مدرسه در تعیین برنامه‌های درسی و آموزشی، قدرت مدیر در برابر کارکنان، مشارکت اولیا در مدیریت مدرسه و قدرت مالی آن را شامل می‌شود. (آدام^۳، ۲۰۰۶). طرفداران مدیریت مدرسه محوری معتقدند که این نوع مدیریت، برنامه‌های با کیفیت‌تری را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند و با توجه به نیاز دانش‌آموزان، منابع خاصی را تخصیص می‌دهد و این نوع مدارس تصمیمات با کیفیت‌تری را اتخاذ می‌کنند. همچنین آنها معتقدند که این نوع مدیریت، روابط میان ذینفعان از جمله هیات مدیره، ناظران، مدیران، معلمان، والدین، اعضای انجمن و دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد (لری جواسوالد^۴، ۱۹۹۵).

در مورد مدیریت مدرسه محور مدل‌های مختلفی ارائه شده که به برخی از آنها اشاره می‌شود؛

۱ - مدل اداری: مدلی است که مدیر، تصمیم‌گیرنده نهایی است و سایر اعضای فعال مدرسه از جمله انجمن‌ها و شوراهای نقش مشورتی، تصمیم‌سازی، نظارتی و حمایتی دارند و اگر نیاز باشد نظام مدیریت مدرسه محور، شروع شود بهتر است با این مدل شروع شود. چون در واقع این مدل مرحله اول عدم تمرکز است.

۲ - مدل گروه‌های معلم محور حرفه‌ای: این مدل با توجه به تخصص معلمان و حضور فعال آنها بیشتر تصمیمات توسط گروه‌های معلم محور گرفته می‌شود.

۳ - مدل جامعه محور و والدین: در این مدل والدین و افرادی حضور دارند که به نحوی از خارج از محیط مدرسه مشارکت داشته‌اند؛ مانند افراد خیر و یا افرادی که به شکل سرمایه‌گذار یا حمایت‌کننده مالی در مدرسه حضور دارند و بیشتر تصمیمات با محوریت آنها اتخاذ می‌شود. البته انعطاف‌پذیری و پویایی نظام مدرسه محور به حدی است که متناسب با مقتضیات جامعه و با صلاحدید علایق و توانمندیهای افراد فعال در مدرسه اعم از مدیران، معلمان، دانش‌آموزان و اولیا آنها می‌توان به الگوی مطلوبی از نقش افراد فعال و ذی‌نفع در مدرسه تصمیم‌گیری شود (جهانیان، ۱۳۸۴).

۴ - الگوی عدم تمرکز: در این الگو مدرسه توسط مدیر هدایت می‌شود که ممکن است مستلزم مشارکت و درخواست مشاوره از دیگر معلمان و والدین نیز باشد؛ اما در نهایت مدیر، مدرسه را هدایت و کنترل می‌کند. نمونه‌ای از این الگو در مدارس ایالت ادمونتون کانادا دیده می‌شود. تصمیم‌گیری غیرمتمرکز است ولیکن مدیر مدرسه مسئولیت دارد.

۵ - الگوی کنترل حرفه‌ای: در این الگو کمیته‌ای متشکل از معلمان به عنوان هیات امنای مدرسه را هدایت می‌کند. الگوی کنترل حرفه‌ای بر مبنای مشارکت معلمان در شورای مدرسه پایه‌گذاری شده است که این مدل را ایالت فلوریدای آمریکا دیده می‌شود.

¹ - Marsh

² - Donnelly

³ - Adam

⁴ - Lorijo oswald

۳- الگوی کنترل جمعی و مدیریت دموکراتیک

الگویی است مشارکتی که مستلزم مشارکت همه اولیای مدرسه در تصمیم‌گیری است. الگوی کنترل جمعی در شیکاگو و نیوزلند به کارگرفته شده است که بر مشارکت اکثریت اولیا مدرسه تاکید دارد (مهرعلی‌زاده و همکاران، ۱۳۸۴). سام آرام (۱۳۸۸)؛ "موانع توسعه مشارکت در نظام مدرسه محوری را ناشی از عوامل علمی، فرهنگی و ساختاری به شرح زیر می‌داند:"

۱- موانع علمی: مانند برنامه‌ریزی فوق متمرکز، فقدان هماهنگی محلی، فقدان ساختار محلی.

۲- موانع فرهنگی: مانند مقاومت در برابر تغییر از سوی مدیران سطح بالا، مسئولان مدارس و حتی دانش‌آموزان، وجود فرهنگ سکوت که نتیجه دهها سال حاشیه نشینی و وابستگی آن‌ها به دولت بوده است. وجود برخی آداب و رسوم دست و پا گیر که مشارکت در امور را سرکوب می‌کند و از جمله ضعف درونی، وحشت از مخالفت و بی‌زاری مردم بومی از تملق‌گویی برای افراد غیربومی جهت ادامه دادن آن‌ها در اداره امور.

۳- موانع ساختاری: مانند روابط حاکم قدرت و تولید ارزش‌های عقیدتی که به آن‌ها مشروعیت می‌بخشند، وجود برخی ساختارها و ایدئولوژیهای ضد مشارکت که به تداوم دسترسی نابرابر به ثروت و قدرت اجتماعی و کنترل آن‌ها کمک فاحشی می‌کنند، اعتقاد نسبی به این که همیشه برای مشارکت مردم حد و محدودهای وجود دارد که با نظر مسئولین جامعه کم و زیاد می‌شود و امنیت مشارکت را به خطر می‌اندازد.

اما بررسی‌های مختلف (شفیع‌زاده، ۱۳۸۱، جمشیدی‌نژاد، ۱۳۸۲، نقی‌زاده، ۱۳۷۹) نشان‌دهنده وجود چالشهای مختلف در این زمینه است. به عنوان مثال شفیع‌زاده (۱۳۸۱) با انجام پژوهشی در این زمینه نشان داد که شرایط اجرای مدرسه محوری در منطقه ۹ تهران در حد متوسط است و مدیران مدارس بیشتر با تفویض اختیارات ساده‌تر و وظایف اداری و اجرایی موافق هستند اما نسبت به تفویض اختیارات اساسی و تصمیمات مهم علاقه کمی نشان می‌دهند. بعلاوه جمشیدی‌نژاد (۱۳۸۲) نیز طی انجام پژوهشی در این زمینه نشان داد که از میان ابعاد سه‌گانه ساختاری، مدارس اهواز به تمرکزگرایی کمترین تمایل را دارند اما تنها ۳/۶۲ درصد کل مدارس اهواز ساختار مناسب مدرسه محوری را داشتند. همچنین نقی‌زاده (۱۳۷۹) نیز در این زمینه به این نتیجه رسید که شرایط مدرسه محوری از لحاظ اعطای اختیارات و مشارکت‌پذیری در نظام آموزشی ما وجود دارد، ولی از لحاظ تمرکززدایی، انعطاف‌پذیری و سایر ویژگیهای مکمل مدرسه محوری، شرایط فراهم نیست.

یکی دیگر از اهداف مدارس هیات امنایی دستیابی به عدالت آموزشی است. برابری فرصت‌ها و عدالت آموزشی را می‌توان از دو دیدگاه متفاوت بررسی کرد. آن را می‌توان به عنوان هدف یا به عنوان وسیله‌ای در جهت تحقق هدف بلند مدت برابری اجتماعی مورد توجه قرار داد. در مفهوم لیبرال کلاسیک، برابری یعنی همه افراد بدون توجه به نژاد، رنگ، منشا اجتماعی و ملی، در حقوق برابر و آزادند. در این مفهوم، برابری در آموزش به این معنی است که افراد باید در شروع زندگی کاری و آموزش برابر باشند. در یک نگرش سوسیالیستی آموزش به عنوان وسیله‌ای اصلی برابری‌سازی تفاوت‌های اجتماعی دیده می‌شود. برابری فرصت‌های آموزشی زمانی محقق می‌گردد که همه افراد در دستیابی به آموزش برابر باشند. این هدف امروزه در سطح بین-المللی پذیرفته شده، اما کاملاً تحقق نیافته است (لینونن^۱، ۲۰۰۰، ص ۱۳).

بطور کلی امروزه چالشی که مدارس دولتی با آن مواجه هستند، چالش کیفیت است. تلاش نظام آموزش این است که حداقل‌ها را برای همه مردم به طور رایگان فراهم کند؛ اما اگر چیزی بالاتر از این حداقل را انتظار داشتند، باید با همفکری مشارکت کرده و آن را تامین کنند. مدارس هیات امنایی در حقیقت حلقه واسطه‌ای است بین مدرسه دولتی و غیردولتی که تمام هزینه‌هایش را دولت می‌پردازد و مدرسه غیردولتی که تمام هزینه‌هایش را مردم می‌پردازند. دولت امکانات، نیروی انسانی، فضا و تجهیزات را می‌دهد، به اضافه حداقل آن سرانه؛ اما هزینه‌ای که نیازمند کیفیت بخشی باشد توسط مردم پرداخت می‌شود (باقرزاده، ۱۳۹۰).

¹ - Leinonen

بنابراین با توجه به مستندات فوق و با توجه به این که مدارس هیات امنایی در حدود دو سال است که فعالیت‌های خود را به طور جدی شروع کرده و هنوز در عرصه رقابت با سایر مدارس از سابقه طولانی برخوردار نیست و هنوز تحقیقات جدی در این عرصه صورت نگرفته است و لازم است که میزان عملکرد دو سالانه این مدارس مورد تحقیق و بررسی قرار گیرد. لذا تحقیق در این زمینه در شرایط حال می‌تواند نتایج و دستاوردهایی جهت ارائه نکات مثبت به مسئولین برای بهبود کیفی فعالیت‌های مدارس هیات امنایی ارائه دهد و همین طور در سیاست‌های استراتژی آینده ارزش و بهای دریافت نتایج این نوع پژوهش‌ها می‌تواند نقش به‌سزایی در تحول و توسعه آموزش و پرورش و بهسازی مدارس هیات امنایی داشته باشد. لذا پژوهش حاضر به منظور تعیین عملکرد مدارس هیات امنایی در دوره راهنمایی انجام شد.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع پیمایشی است. توصیفی بودن آن به دلیل عدم مداخله پژوهشگر در نتایج تحقیق است؛ یعنی پژوهشگر درباره متغیرها آن چه را که در زمان حال اتفاق می‌افتد و وجود دارد، وصف می‌کند. پیمایشی بودن آن به دلیل نظرسنجی از معلمان مدارس هیات امنایی در مورد عملکرد دو سالانه این مدارس می‌باشد. جامعه آماری این تحقیق عبارتند از: کلیه معلمان مدارس هیات امنایی دخترانه و پسرانه منطقه ۴ تهران که در سال تحصیلی ۹۱-۹۰ شامل ۹۳ معلم زن و ۶۳ معلم مرد که در مجموع ۱۵۶ نفر هستند. با عنایت به حجم جامعه آماری با استفاده از جدول مورگان و کرجسی ۱۰۵ نفر به صورت تصادفی ساده به عنوان نمونه انتخاب شدند که ۱۱۵ پرسشنامه با احتمال افت آزمودنی ۱۰ درصد توزیع شد و در نهایت ۱۰۸ پرسشنامه جمع‌آوری شد. ابزار اندازه‌گیری در پژوهش حاضر پرسشنامه محقق ساخته بود که برای تدوین آن مبنای نظری و پیشینه تحقیقات انجام شده در ایران و جهان به طور عمیق مورد مطالعه قرار گرفته و پس از نظرسنجی از افراد صاحب‌نظر و تأیید روایی آن در ۳۰ زیرمؤلفه تدوین شد و با گزینه‌های خیلی زیاد، زیاد، متوسط و خیلی کم با امتیازات ۵ الی ۱ اندازه‌گیری شد. برای محاسبه پایایی آن پس از اجرای آزمایشی بین ۳۰ نفر از آزمودنیها، با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ با اعتبار ۰/۹۴۵ تأیید شد.

یافته های پژوهش

سوال اصلی: تا چه میزان عملکرد مدارس هیات امنایی براساس ماده ۱۴ آئین‌نامه توسعه مشارکت‌های مردمی آموزش و پرورش موفق بوده است؟
برای پاسخ به سوال فوق از آزمون t تک نمونه‌ای به شرح جدول زیر استفاده شد؛

جدول شماره ۱: آزمون t تک نمونه‌ای عملکرد دو سالانه مدارس هیات امنایی

میانگین	فاصله اطمینان		تفاوت میانگین‌ها	سطح معناداری	درجه آزادی	T	عملکرد مدارس هیات امنایی
	حد بالا	حد پائین					
۹۷/۲۷۷	۱۱/۱۸۴	۳/۳۷۱	۷/۲۷۷	۰/۰۰۰	۱۰۷	۳/۶۹۳	

با توجه به داده های جدول فوق و سطح معناداری آزمون ($p = 0/000$) و کوچکتر بودن آن از ($p < 0/05$) می‌توان نتیجه گرفت که آزمون معنادار می‌باشد؛ یعنی بین میزان میانگین محاسبه شده و میانگین جامعه (۹۰) تفاوت معناداری مشاهده می‌شود و چنین استدلال می‌شود دیدگاه دبیران مدارس هیات امنایی دوره راهنمایی منطقه ۴ شهر تهران نسبت به عملکرد مدارس براساس ماده ۱۴ آئین‌نامه توسعه مشارکت‌های مردمی آموزش و پرورش با میزان میانگین جامعه از لحاظ آماری با یکدیگر متفاوت است. با توجه به میزان میانگین محاسبه شده (۹۷/۲۷۷) و بزرگتر بودن آن از میانگین جامعه (۹۰) می‌توان

نتیجه گرفت که از دیدگاه معلمان عملکرد مدارس هیات امنایی بر اساس ماده ۱۴ آئین‌نامه توسعه مشارکت‌های مردمی آموزش و پرورش موفق بوده است.

سوال فرعی اول: تا چه میزان مدارس هیات امنایی در تحقق هدف سیاست مدرسه محوری به منظور ارتقاء کیفیت برنامه‌های آموزشی موفق بوده است؟

برای بررسی سوال فوق از آزمون t تک نمونه ای به شرح جدول زیر استفاده شد؛

جدول شماره ۲: آزمون t تک نمونه‌ای میزان تحقق سیاست مدرسه محوری مدارس هیات امنایی

میانگین	فاصله اطمینان		تفاوت میانگین‌ها	سطح معناداری	درجه آزادی	T	تحقق هدف سیاست مدرسه محوری
	حد پائین	حد بالا					
۱۵/۵۱۸	۰/۳۵۶ -	۱/۳۹۳	۰/۵۱۸	۰/۲۴۲	۱۰۷	۱/۱۷۵	

با توجه به داده‌های جدول فوق و سطح معناداری آزمون ($p = 0/242$) و بزرگتر بودن آن از ($p < 0/05$) می‌توان نتیجه گرفت که آزمون معنادار نمی‌باشد؛ یعنی بین میزان میانگین محاسبه شده و میانگین جامعه (۱۵) تفاوت معناداری مشاهده نمی‌شود و از دیدگاه معلمان، مدارس هیات امنایی در تحقیق هدف سیاست مدرسه محوری به منظور ارتقاء کیفیت برنامه‌های آموزشی موفق نبوده است.

سوال فرعی دوم: تا چه میزان مدارس هیات امنایی در افزایش جلب و توسعه مشارکت‌های مردمی و خیرین در احداث و اداره موفق بوده است؟

برای بررسی سوال فوق از آزمون t تک نمونه ای به شرح جدول زیر استفاده شد؛

جدول شماره ۳: آزمون t تک نمونه‌ای توسعه مشارکت‌های مردمی مدارس هیات امنایی

میانگین	فاصله اطمینان		تفاوت میانگین‌ها	سطح معناداری	درجه آزادی	T	توسعه مشارکت مردمی
	حد پائین	حد بالا					
۱۶/۲۱۳	۰/۳۵۳	۲/۹۷۲	۱/۲۱۲	۰/۰۰۶	۱۰۷	۲/۷۹۶	

با توجه به داده‌های جدول فوق و سطح معناداری آزمون ($p = 0/006$) و کوچکتر بودن آن از ($p < 0/05$) می‌توان نتیجه گرفت که آزمون معنادار می‌باشد؛ یعنی بین میزان میانگین محاسبه شده و میانگین جامعه (۱۵) تفاوت معناداری مشاهده می‌شود و چنین استدلال می‌شود دیدگاه معلمان مدارس هیات امنایی دوره راهنمایی منطقه ۴ شهر تهران نسبت به نقش مدارس هیات امنایی در افزایش جلب و توسعه مشارکت‌های مردمی و خیرین در احداث و اداره مدارس با میزان میانگین جامعه از لحاظ آماری با یکدیگر متفاوت است. با توجه به میزان میانگین محاسبه شده (۱۶/۲۱۳) و بزرگتر بودن آن از میانگین جامعه (۱۵) می‌توان نتیجه گرفت که از دیدگاه معلمان مدارس هیات امنایی در افزایش جلب و توسعه مشارکت‌های مردمی و خیرین در احداث و اداره مدارس موفق بوده است.

سوال فرعی سوم: تا چه میزان مدارس هیات امنایی در زمینه گسترش عدالت آموزشی موفق بوده است؟

برای بررسی سوال فوق از آزمون t تک نمونه ای به شرح جدول زیر استفاده شد؛

جدول شماره ۴: آزمون t تک نمونه‌ای میزان تحقق گسترش عدالت آموزشی

میانگین	فاصله اطمینان		تفاوت میانگین‌ها	سطح معناداری	درجه آزادی	T	تحقق هدف گسترش عدالت آموزشی
	حد پائین	حد بالا					
۱۳/۲۲۲	۰/۵۹۹	۱/۸۴۵	۱/۲۲۲	۰/۰۰۰	۱۰۷	۳/۸۹۰	

با توجه به داده های جدول فوق و سطح معناداری آزمون ($p = 0/000$) و کوچکتر بودن آن از ($p < 0/05$) می‌توان نتیجه گرفت که آزمون معنادار می باشد؛ یعنی بین میزان میانگین محاسبه شده و میانگین جامعه (۱۲) تفاوت معناداری مشاهده می شود و چنین استدلال می شود دیدگاه معلمان مدارس هیات امنایی دوره راهنمایی منطقه ۴ شهر تهران نسبت به نقش مدارس هیات امنایی در زمینه گسترش عدالت آموزشی با میزان میانگین جامعه از لحاظ آماری با یکدیگر متفاوت است. با توجه به میزان میانگین محاسبه شده (۱۳/۲۲۲) و بزرگتر بودن آن از میانگین جامعه (۱۲) می‌توان نتیجه گرفت که از دیدگاه معلمان، مدارس هیات امنایی در زمینه گسترش عدالت آموزشی موفق بوده است.

سوال فرعی چهارم: تا چه میزان مدیران مدارس هیات امنایی در استفاده از سبک مدیریت مشارکت جویانه موفق بوده‌اند؟ برای بررسی سوال فوق از آزمون t تک نمونه ای به شرح جدول زیر استفاده شد؛

جدول شماره ۵: آزمون t تک نمونه‌ای در زمینه میزان تحقق استفاده مدیران از سبک

مدیریت مشارکت جویانه

میانگین	فاصله اطمینان		تفاوت میانگین‌ها	سطح معناداری	درجه آزادی	T	استفاده مدیران از سبک مدیریت مشارکت جویانه
	حد پائین	حد بالا					
۱۲/۳۶۱	-۰/۳۶۶	۱/۰۸۸	۰/۳۶۱	۰/۳۲۷	۱۰۷	۰/۹۸۴	

باتوجه به داده‌های جدول فوق و سطح معناداری آزمون ($p = 0/327$) و بزرگتر بودن آن از ($p < 0/05$) می‌توان نتیجه گرفت که آزمون معنادار نمی‌باشد؛ یعنی بین میزان میانگین محاسبه شده و میانگین جامعه (۱۲) تفاوت معناداری مشاهده نمی‌شود و چنین استدلال می‌شود دیدگاه معلمان مدارس هیات امنایی دوره راهنمایی منطقه ۴ شهر تهران نسبت به موفقیت مدیران مدارس هیات امنایی در استفاده از سبک مدیریت مشارکت جویانه با میزان میانگین جامعه از لحاظ آماری با یکدیگر متفاوت نیست. بنابر این می‌توان نتیجه گرفت که از دیدگاه معلمان، مدیران مدارس هیات امنایی در استفاده از سبک مدیریت مشارکت جویانه موفق نبوده‌اند.

سوال فرعی پنجم: تا چه میزان مدارس هیات امنایی در زمینه مشارکت اولیا، معلمان و دانش‌آموزان در امور آموزشی و پرورشی موفق بوده‌اند؟

برای بررسی سوال فوق از آزمون t تک نمونه ای به شرح جدول زیر استفاده شد؛

جدول شماره ۶: آزمون t تک نمونه‌ای در زمینه تحقق مشارکت اولیا، معلمان و دانش‌آموزان

میانگین	فاصله اطمینان		تفاوت میانگین‌ها	سطح معناداری	درجه آزادی	t	مشارکت اولیا، معلمان و دانش‌آموزان
	حد پائین	حد بالا					
۴۰/۱۱۱	۲/۵۷۵	۵/۶۴۷	۲/۱۱۲	۰/۰۰۰	۱۰۷	۵/۳۰۵	

باتوجه به داده های جدول فوق و سطح معناداری آزمون ($p = 0/000$) و کوچکتر بودن آن از ($p < 0/05$) می توان نتیجه گرفت که آزمون معنادار می باشد؛ یعنی بین میزان میانگین محاسبه شده و میانگین جامعه (۳۶) تفاوت معناداری مشاهده می شود و چنین استدلال می شود دیدگاه معلمان مدارس هیات امنایی دوره راهنمایی منطقه ۴ شهر تهران نسبت به نقش مدارس هیات امنایی در زمینه مشارکت اولیا، معلمان و دانش آموزان در امور آموزشی و پرورشی با میزان میانگین جامعه از لحاظ آماری با یکدیگر متفاوت است. با توجه به میزان میانگین محاسبه شده (۴۰/۱۱۱) و بزرگتر بودن آن از میانگین جامعه (۳۶) می توان نتیجه گرفت که از دیدگاه معلمان، مدارس هیات امنایی در زمینه مشارکت اولیا، معلمان و دانش آموزان در امور آموزشی و پرورشی موفق بوده است.

بحث و نتیجه گیری

در پاسخ به سؤال اصلی یافته ها نشان داد که عملکرد مدارس هیات امنایی براساس ماده ۱۴ آئین نامه توسعه مشارکتهای مردمی آموزش و پرورش موفق بوده است. یافته تحقیق حاضر با یافته پژوهش قاسمی (۱۳۸۸) مبنی بر اینکه میزان اثربخشی آئین نامه توسعه مشارکتهای مردمی در مدارس از دیدگاه مدیران متوسطه منطقه ۳، بالا ارزیابی شده است، همخوانی دارد. در پاسخ به سؤال فرعی اول یافته ها نشان داد که مدارس هیات امنایی در تحقق سیاست مدرسه محوری به منظور ارتقای کیفیت برنامه های آموزشی موفق نبوده است. یافته پژوهش حاضر با یافته پژوهشهای (سام آرام، ۱۳۸۸؛ شفیع زاده، ۱۳۸۱؛ جمشیدی-نژاد، ۱۳۸۲) همسو می باشد. در پاسخ به سؤال فرعی دوم یافته ها نشان داد که مدارس هیات امنایی در افزایش جلب و توسعه مشارکتهای مردمی و خیرین در احداث و اداره مدارس به میزان زیادی موفق بوده است. یافته تحقیق حاضر با یافته تحقیقات (جهانیان، ۱۳۸۹؛ شبیری، ۱۳۹۰) همسو می باشد. در پاسخ به سؤال فرعی سوم، یافته ها نشان داد که مدارس هیات امنایی در زمینه گسترش عدالت آموزشی به میزان زیادی موفق بوده اند. یافته تحقیق حاضر با یافته پژوهش مرادی (۱۳۸۲) مبنی بر اینکه تعدادی از مناطق استان اصفهان از داشتن مدیرمتمنخصص وامکانات مناسب محروم اند، همسو نیست. همچنین با یافته پژوهش بدمارجاه^۱ (۲۰۰۴) مبنی بر اینکه از طریق تشویق خصوصی سازی در آموزش و پرورش، تمرکززدایی و اعطای وام کمک هزینه تحصیلی به دانش آموزان محروم می توان به برابری آموزشی دست یافت همسو است. در پاسخ به سؤال فرعی چهارم، یافته ها نشان داد که مدارس هیات امنایی در استفاده از سبک مدیریت مشارکت جویانه موفق نبوده است. یافته تحقیق حاضر با یافته تحقیقات (مجدفر، ۱۳۸۶؛ کلایبورن، ۲۰۰۷) همسو می باشد. در پاسخ به سؤال فرعی پنجم، یافته ها نشان داد که مدارس هیات امنایی در زمینه مشارکت اولیا، معلمان و دانش آموزان در امور آموزشی و پرورشی به میزان زیادی موفق بوده است. یافته تحقیق حاضر با یافته تحقیق جوزف پوال (۲۰۰۴)، تطبیق دارد. با توجه به یافته های پژوهش حاضر و مقایسه آن با یافته های تحقیقات دیگران به مسئولان مدارس هیات امنایی پیشنهاد می شود:

۱ - براساس نتایج این پژوهش، مدارس هیات امنایی در تحقق سیاست مدرسه محوری موفق نبوده اند. در این خصوص پیشنهاد می شود دوره های آموزشی برای معلمان، مدیران و سایر کارکنان مدرسه به منظور ارتقای کیفیت برنامه های آموزشی تشکیل شود.

۲ - براساس نتایج این پژوهش، مدارس هیات امنایی در استفاده از سبک مدیریت مشارکت جویانه موفق نبوده اند. در این خصوص پیشنهاد می شود که کارگاه ها و سمینارها و دوره های آموزشی به منظور راه های ارتقاء مدیریت مشارکتی تشکیل شود.

۳ - با توجه به عدم توفیق سیاست مدرسه محوری، بازنگری قوانین و مقررات و تفویض اختیار و انعطاف پذیری در برنامه های آموزش و پرورش، سیاستگذاری و برنامه های مدارس هیات امنایی مورد توجه جدی قرار گیرد.

¹ - Bath marajah

منابع فارسی:

۱. آقاخشی، صادق (۱۳۸۳)؛ "شناسایی و جذب منابع مالی برای نیازهای آموزش و پرورش از طریق مشارکت‌های مردمی در شهرستان اسلامشهر"؛ کتابخانه شورای تحقیقات آموزش و پرورش شهرستانهای استان تهران.
۲. ایزدی، صمد، آقامحمدی، علی، عزیز، مصطفی (۱۳۸۸)؛ "بررسی نقش مشارکتی دانش‌آموزان در اداره امور مدرسه از طریق شورای دانش‌آموزی باتاکید بر رویکرد مدیریت مبتنی بر مدرسه"، مجله مدیریت آموزشی، ش ۶.
۳. باقرزاده، علی (۱۳۹۰)؛ "مدارس غیردولتی، نمادی از مشارکت مردمی"، مجله مشارکت، شماره ۱۲۰.
۴. بنائیان؛ محمد (۱۳۸۳)؛ بررسی نگرش مدیران مدارس، اولیای دانش‌آموزان و کارشناسان انجمن‌های اولیا و مربیان سراسر کشور پیرامون طرح جامع مشارکت، تهران. نشر دوران.
۵. تاجیک زارع، یوسف (۱۳۸۸)؛ "مشارکت‌های مردمی در آموزش و پرورش"، فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش، ش ۲۲.
۶. جعفری، پیروش (۱۳۸۹)؛ "مدلها و روش‌های مشارکت بخش خصوصی در آموزش و پرورش"، فرهنگ مشارکت، شماره ۸۱.
۷. جمشیدنژاد، علیرضا (۱۳۸۲)؛ "تحلیل سازمان موجود مدارس اهواز برای فراهم نمودن زمینه اجرای اهداف مدرسه محوری"، مجله شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان خوزستان.
۸. جهانیان، رمضان (۱۳۸۸)؛ "راهکارهای توسعه نظام مدیریت مشارکتی در سازمان‌های آموزشی"، فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی، سال پنجم، شماره اول.
۹. جهانیان، رمضان (۱۳۸۹)؛ "بررسی راهکارهای مردم"؛ فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی، سال پنجم، شماره سوم، ص ۵۸ - ۴۵.
۱۰. جهانیان، رمضان (۱۳۸۴)؛ "بررسی مدل‌های مختلف مدیریت مدرسه محوری و پیشنهاد مدل مناسب"، شورای تحقیقات استان تهران.
۱۱. رهنمود، فسا (۱۳۷۸)؛ "مدیریت مشارکتی"، تهران، انتشارات مرکز آموزش مدیریت دولتی.
۱۲. سام آرام، عزت‌ا... (۱۳۸۸)؛ "مبانی نظری مفهوم مشارکت با تاکید بر مدرسه محوری"، فرهنگ مشارکت دوره ۹، ش ۳۳.
۱۳. سپاسی، عباس (۱۳۸۸)؛ "خانواده و مشارکت"؛ سازمان آموزش و پرورش استان اصفهان.
۱۴. شبیری، محبوبه سادات (۱۳۹۰)؛ "بررسی راهکارهای تامین مالی مدارس غیرانتفاعی و هیات امنایی شهر تهران" پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه واحد اسلامی واحد رودهن.
۱۵. شفیع‌زاده، محمدرضا (۱۳۸۱)؛ "بررسی نظرات مدیران مدارس منطقه ۹ تهران در مورد مدرسه محوری"، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهید بهشتی.
۱۶. عباسی، فریده (۱۳۸۸)؛ "مدارس هیات امنایی، اداره مدرسه دولتی با مشارکت مردمی"، <http://www.ire.irlindex.aspnqsteid>
۱۷. گراوند، مهرعلی (۱۳۹۱)؛ "نقش مشارکت اولیا در امور مدرسه"، پایگاه جامع اطلاع‌رسانی وزارت آموزش و پرورش.
۱۸. متین، نعمت‌ا... (۱۳۸۲)؛ "بررسی چگونگی راههای خصوص مشارکت‌های مردمی در مدرسه‌سازی"، مجله سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس کشور، ش ۷۲.
۱۹. مجدفر، رمضان (۱۳۸۶)؛ "موانع اجرای مدیریت مشارکتی در ایران"، تهران، فرهنگ مشارکت، ش ۲.
۲۰. مرادی، مسعود (۱۳۸۲)؛ "بررسی برابری فرصت‌های آموزشی در دوره متوسطه و عوامل مرتبط با آن در مناطق آموزشی استان زنجان در سال تحصیلی ۸۲ - ۸۱"، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی (چاپ نشده).

۲۱. مهرعلی زاده، ید...، سپاسی، حسین، آتشفشان، فاطمه (۱۳۸۴)؛ "زمینه‌ها و موانع کاربست مدیریت مدرسه محور در ایران"، مطالعه‌ای در دبیرستان‌های دولتی شهر اهواز، استان خوزستان، مجله علوم تربیتی و روانشناسی، دوره سوم، سال دوازدهم، ش ۲، ص ۲۲-۱.
۲۲. نفیسی، عبدالحسین (۱۳۸۰)؛ "دانشنامه اقتصاد آموزش و پرورش"، جلد اول، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
۲۳. تقی‌زاده، سیدحسین (۱۳۷۹)؛ "ویژگی‌های مدرسه محوری از دیدگاه مدیران دبیرستان‌های تهران"، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.

24. Adam, E, Nir & Meir, Miran, (2006). The Equity Consequences of SBM, International Journal of Educational Management, vol, 20. No. 15.
25. Bath marajah, M (2004). Barriers to equality of educationa opportunity Srilank. <http://www.sanagam.org>.
26. Claiborne, R.E (2007). Should We Consider a contingency approach to participative management? Leadership and organization Development journal, 6(2).24-26.
27. Donnelly, Doborah (2003). Sit Based Decision Making: Perceptions Teacher and Administrators inan Elementary school in tenas. Dissertation for the Degree of Doctor of Philosophy.
28. Graham, K(2005). The Offectiveness of Participative Management. International Journal of Man power, 4,9-17. In an Elementary School in Texas.
29. Joseph Paul obrin (2004). The My th of Self Management Teams: A Reflection on Allocation of Responsibility Between Individual Team and the Organization, Journal of Business Ethics. Vol.21.No.33.
30. Leach-Lopez, M.Stammerijan, W. & Lee.K.S(2009). Budget Participation and job performance of south Korean managers mediated by job satisfaction and job relevant information. Jornal of Management Research News. 32(3).220-238.
31. Leinonen, T. (2000). Equality of education: a comparative study of educational idedogies of the World bank and the government of Zambia in 1971-1996. University of Tampere.
32. Lorijo, Oswald (1995). School Based Management 0 Eric Digest, Vol 4.
33. Marsh, Do (1992). Change in Schools, Eric Document Reproduction Sevice, vol 15.
34. Simpson, Jim (2011). Finding; Making School Improvements Possibl Educationae Facility Planner, V 45. N3. P 38-41. 2011.

Examination of Two-Year Performance in Trustee-Board Schools based on the Fourteenth Note in the Law of Public Cooperation Development in the Education System

Zahra Ghashghaei¹, Naser Sharifinezhad²

1. M.A Graduated in Department of Education Management, PNU South Tehran, Tehran, Iran (Corresponding Author)
2. M.A Graduated in Department of Educational Planning, Islamic Azad University of Roodehen, Tehran, Iran

Abstract

The present paper was taken from a study aiming to examine the two-year performance of trustee-board schools based on the fourteenth note in the law of public cooperation development in the education system. Research method was correlational-descriptive. The statistical population consisted of all teachers of trustee-board schools for male and female students in the fourth region of Tehran, including 156 individuals, from whom 108 individuals were selected as sample size, using a Morgan table and Krejcie table as well as a random sampling method. In order to collect data, a made questionnaire was used, validity of which was approved by experts; and its reliability was calculated to be 0.945, using Cronbach's alpha coefficient, after implementing trial questionnaires for 30 teachers. To analyze data, descriptive and inferential statistics were used, including frequency distribution tables, percentile frequency, mean, average, mode, standard deviation, variance, kurtosis and skewness coefficient, and inferential statistics, including single-sample "t". Research findings show that teachers believe that in trustee-board schools, realization of school-oriented policies and usage of a cooperative management style has not been successful. However, schools have been highly successful in terms of increasing and developing public cooperation, attracting school builders in order to build and manage schools, spreading educational justice, parents' cooperation, teachers' cooperation, and students' cooperation in educational affairs.

Keywords: Performance, Trustee-Board Schools, Fourteenth Note in the Law of Public Cooperation Development, Education System
