

بازنمایی ساختار سازمانی مدرسه در سند تحول بنیادین جمهوری اسلامی ایران آموزش و پرورش

سیده بهاره ابوترابی^۱، رضوان حسین‌قلی زاده^{۲*}، بهروز مهram^۳

Received: 22/12/2018

Accepted: 06/06/2019

صفحات: ۲۷۳-۳۰۳

دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۱۰/۰۱

پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۰۳/۱۶

چکیده

در این پژوهش از روش پژوهش اسنادی بهره گرفته شد؛ بنابراین فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران، رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران، سند تحول راهبردی نظام تعلیم و تربیت رسمی، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران و برنامه اجرایی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران با بهره‌گیری از روش پژوهش اسنادی مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت. بر اساس نتایج به دست آمده، مهم‌ترین ویژگی‌های ساختار سازمانی مدرسه با اتکا به مقوله‌های به دست آمده در سه مضمون اصلی از سند عبارت‌اند از: پیشایندها (نظام ارزشی دینی، عوامل اجتماعی)، مؤلفه‌های محوری (سلسله‌مراتب، تمرکززدایی، شبکه‌سازی، قانون مداری، مسئولیت و اختیار، کار گروهی، تکوین فرایندهای تربیت) و پسایندها (حرفه‌ای‌گرایی، عدالت سازمانی و مدرسه محوری).

کلید واژگان: ساختار سازمانی مدرسه، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، ساختار توانمند ساز

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

۲. دانشیار گروه آموزشی مدیریت آموزشی و توسعه منابع انسانی دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

Email: rhgholizadeh@um.ac.ir

نویسنده مسئول:

۳. دانشیار گروه مطالعات برنامه‌ریزی درسی دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

مقدمه

سیر تکاملی نظریه‌های سازمان و مدیریت که سازمان‌های آموزشی نیز همواره متأثر از آن بودند، حاکی از رویکردهای مختلف به طراحی ساختار سازمانی به‌ویژه مدرسه می‌باشند. با اتکا به الگوی مدرسه به‌عنوان یک سیستم اجتماعی (Hoy & Miskel, 1996, 2009)، سازمان مدرسه و به‌تبع آن رفتار سازمانی تابع کارکرد عناصر فردی، ساختاری، فرهنگی و سیاسی است که در تعامل پویا با یکدیگر فرایند یاددهی-یادگیری به‌مثابه هسته فنی و مأموریت اصلی مدرسه را تحت تأثیر قرار می‌دهند؛ بنابراین، اثربخشی مدرسه را می‌توان به کارکرد مستقل و تعاملی هر یک از عناصر به‌ویژه عنصر ساختار سازمانی که پیکره اصلی مدرسه را بنا می‌نهد، نسبت داد (Gray, Kruse & Tarter, 2016, Messick, 2012, Hasani and nemati, 1394; Leithwood & Jantzi, 2000). مروری بر مطالعات صورت گرفته حکایت از نقش محوری ساختار سازمانی در بهبود عملکرد مدرسه (Zbirenko & Andersson, 2014; Elsaid, 2013; Okasha & Abdelghaly, 2013)، چگونگی پردازش اطلاعات (Wei, Yi & Yuan, 2011)، توسعه حرفه‌ای معلمان و به‌تبع آن پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (Lam, 2005; Mitchell, 2013; Mendiola, Schumacker & Lowery, 2016; Hoy, 2013) دارد. ساختار سازمانی مدرسه که برخی از مهم‌ترین ویژگی‌های مدرسه مانند سن ورود به مدرسه، مدت‌زمان دوره‌های مختلف تحصیل، برنامه درسی، رئوس مطالب و حتی مطالب محتوای کتاب‌ها را تعیین می‌کند (Popov, 2012)، به‌عنوان محافظه‌کارترین جنبه مدرسه شناخته‌شده و اصلاحات در این حوزه به‌ندرت صورت می‌گیرد و بیش از سایر مؤلفه‌های مدرسه به‌صورت سنتی باقی می‌ماند (Popov, 2012). از این‌رو، انجام تغییرات و اصلاحات در ساختار و محتوای آموزش و پرورش و انطباق آن با شرایط امروزی و بر مبنای فرهنگ اسلامی از اهمیت بالایی برخوردار بوده و مستلزم تلاش و جدیت بیشتری از جانب مدیران و متولیان آموزشی کشور به‌ویژه پژوهشگران برای پرداختن به این مهم می‌باشد (Mohammadi, shekar & banar, 1392).

اساساً تحول در ساختار سازمان‌های آموزشی در پاسخ به محدودیت‌های نظام بوروکراتیک مطرح شده و از آن به‌عنوان یک آسیب اساسی فراروی نظام آموزشی ایران در افق ۱۴۰۴

یادشده است (Tasdighi, Mohammad Ali & Forough Tasdighi, 1390). الگوی بوروکراسی وبر از برخی جهات مانند ناسازگار بودن مفروضات آن با ارزش‌های انسانی و ناهمسانی‌های درونی نهفته بین عناصر این مدل مورد نقد قرار گرفته (Hoy, W. K & Miskel, 2009) و برخلاف قدمت کاربرد آن در آموزش و پرورش، این نظام همواره با چالش بهبود کارآمدی در ابعاد مختلف فعالیت‌های خود مواجه بوده است (Alagheband & Jamshidnezhad, 1382). چنانکه یکی از شرایط تحقق اهداف و سیاست‌های کلان سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران را به چگونگی طراحی ساختار سازمانی مدرسه نسبت داد، ضرورت و اهمیت این پژوهش را می‌توان به‌عنوان یک ظرفیت ویژه در شناسایی ویژگی‌های ساختار سازمانی متناسب با سند تحول قلمداد نمود زیرا بیشتر مشکلات سازمان نتیجه کاستی‌های ساختاری بوده و به‌وسیله تغییر ساختار حل و فصل خواهند شد (Shafritz & Jang, 2015). با توجه به این‌که برخی محققان ضرورت عینیت بخشیدن به سند را در قالب افعال رفتاری مورد تأکید قرار داده‌اند (Mohammadi, 1392; Azad, 1391)، هدف اصلی این پژوهش، شناسایی ویژگی‌های ساختار سازمانی مدرسه مورد نظر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران می‌باشد.

مروری بر ادبیات پژوهش

در این بخش ضمن مرور الگوهای مختلف طراحی ساختار سازمانی با تأکید بر مدرسه، ماهیت ساختار سازمانی مدرسه و الگوی مفهومی آن مورد بحث قرار می‌گیرد. با مرور نظریه‌های سازمان و مدیریت و یکپارچه‌سازی آن به نظر می‌رسد بتوان تمامی دیدگاه‌های موجود درباره ساختارهای سازمانی که اغلب ساختار سازمانی مدرسه متأثر از این رویکردها و الگوها بوده است را بر روی یک پیوستار از بوروکراسی با استاندارد ساختار بندی بالا تا سازمان‌های بدون مرز قرارداد (Corwin, 1974; Bozkuş, 2014; Furman, 2012; Moghimi, 1393; Robbins, 2016; Hanson, 2016; Thien & Nordin, 2012; McMillan, 2002; 1391). در یک‌سوی این پیوستار، الگوی مکانیکی و به‌بیان‌دیگر الگوی بوروکراسی قرار دارد که شامل بخش‌بندی و رسمیت بالا، شبکه‌های اطلاعاتی محدود و مشارکت کم‌رنگ اعضای سطوح پایین‌تر در

تصمیم‌گیری می‌شود. این نوع ساختار سازمان، تجویزی تلقی می‌شود. صاحب‌نظران نظریه‌های کلاسیک مدیریت بر این باورند کاراترین و اثربخش‌ترین سازمان‌ها دارای ساختار سلسله‌مراتبی هستند که کارکنان را با استفاده از مجموعه قواعد و ضوابط عقلانی در انجام وظایفشان هدایت می‌نمایند (Ivanko, 2012).

در سوی دیگر پیوستار، الگوی ارگانیک قرار دارد که شباهت بسیاری به سازمان‌های بدون مرز دارد. ساختار این سازمان‌ها به شیوه سلسله‌مراتب افقی است و از گروه‌های فرا-وظیفه‌ای، تشکیل شده است. رسمیت در سطح پایین است و شبکه گسترده اطلاعات به کار گرفته می‌شود (ارتباطات از بالا به پایین، به‌خوبی ارتباطات از پایین به بالا است). مشارکت بالای کارمندان در تصمیم‌گیری مشاهده می‌شود (Lunenburger, 2012; Moghimi, 1393; Jewczyn, 2010). الگوهای فکری منبعث از نظریه‌های سازمان و مدیریت، همه ارکان جامعه به‌ویژه سازمان‌های آموزشی مانند مدرسه را تحت تأثیر قرار داده‌اند (Bush, 2015; Bonner, Koch & Langmeyer, 2004; Heck, 2015; Powers, 2000; Howley & Sturges, 2018; Fishman-Weaver, 2017). لذا تغییر و تحول در الگوهای طراحی ساختار سازمانی مدرسه را می‌توان در ارتباط با تحولات نظریه‌های سازمان موردنظر قرارداد. بااطلاع از تأثیر نظریه‌های سازمان بر مدرسه به‌عنوان یکی از ارکان جامعه می‌توان ساختار سازمانی مدرسه را نیز در این طیف مشاهده کرده و موردبررسی قرارداد. رویکرد نظری جدید به جریان تحول نظریه‌های ساختار سازمانی در مدرسه، تغییر استعاره «مدرسه به‌مثابه یک سازمان» به «مدرسه به‌مثابه یک اجتماع» می‌باشد که ساختار آن به‌صورت طبیعی شکل‌گرفته و مرزهای آن انعطاف‌پذیرند (Furman, 2012).

یکی از جهت‌گیری‌های نوین در طراحی ساختار مدارس، ساختارهای «سست‌پیوند» است. Bidwell (1965) که از رویکرد حرفه‌ای به سازمان آموزشی [مدرسه] حمایت می‌کند (Hoy & Miskel, 1393). از دیگر دیدگاه‌هایی که در حوزه طراحی ساختار سازمانی مدرسه عمومیت یافته دیدگاه Mintzberg (1972) است. پیکره‌بندی‌هایی که مینتزبرگ شرح می‌دهد آرمان‌های ذهنی هستند، اما این ساده‌سازی ساختارهای بسیار پیچیده در زمان تحلیل مدرسه،

نقش واقعی خود را ایفا می‌کنند. او با طرح پیکره‌بندی‌های ساختار بر مبنای مکانیسم‌های هماهنگی و پنج بخش اصلی سازمان که جنبه‌های مهم آن محسوب می‌شوند، نشان می‌دهد که سازمان‌ها می‌توانند دیوان سالارانه و در همان حال نامتمرکز باشند. (Hoy & Miskel, 1393) بر این باورند که از میان الگوهای مختلفی که برای طراحی ساختار سازمانی وجود دارند، مناسب‌ترین آن‌ها برای مدرسه ساختار یادگیرنده است و مدارس بیش از انواع سازمان‌های دیگر باید یک سازمان یادگیرنده باشند. مفهوم سازمان یادگیرنده برای اولین بار توسط Garratt (1978) مطرح شد و به کمک آن مدارس به کانونی برای برانگیختن یادگیری تبدیل شده که در توسعه افراد و سازمان مؤثر واقع خواهد شد (Jokic, Cosic, Sajfert, Pecujlija & Pardanjac, 2012).

در این نوشتار به منظور مرور مطالعات صورت گرفته تلاش شد به شیوه سیستماتیک^۱ شواهد پژوهشی مرتبط با موضوع پژوهش ذیل هدف‌های معین و با جستجو در پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر^۲ فارسی و لاتین شناسایی و استخراج شوند. نتایج به دست آمده در دو حوزه ساختار سازمانی توانمند ساز و مزایا و ظرفیت‌های ساختار سازمانی مدرسه دسته‌بندی شدند. به‌طور کلی، شواهد موجود حاکی از پیامدهای خوشایند ساختار سازمانی مدرسه از جمله اجتماعی شدن دانش‌آموزان و فراهم‌سازی امکان دسترسی دانش‌آموزان به منابع در زمینه‌های مختلف و زمان‌های مختلف با کمک طیف وسیعی از موقعیت‌های سلسله‌مراتبی، حمایت از کارکنان مدرسه برای دستیابی به چشم‌انداز جهانی مدرسه، تسهیل ارتباطات میان ذینفعان از جمله اعضای تیم مدرسه و والدین، بهبود مشارکت والدین، تأثیر مثبت بر باورهای معلمان در توانایی جمعی آن‌ها در رشد دانش‌آموزان و یادگیری آن‌ها به‌خصوص بر روی افرادی با فرهنگ، مذهب، هویت و وضعیت اقتصادی و اجتماعی متفاوت، افزایش تعهد سازمانی و حرفه‌ای و افزایش بهره‌وری دارد (Cox, 2017; Wauters, Van Mol, Clycq, Michielsen & Timmerman, 2017; Hanson, Bangert & Ruff, 2016, Hasani & Babazadeh, 1393; Malekpoor, 1392). مرور شواهد موجود حاکی از ناسازگاری ساختارهای سخت و غیررسمی و

1. Systematic review

2. Emerald, Eric, Elsevier, Civilica, Springer, Scindirect, proquest, Noormagz, Ensani, Civilica, Irandoc

به بیان دیگر ساختار بوروکراتیک با مدارس بوده و بیشتر محققان، ساختار سازمانی توانمند ساز را به عنوان راه حل این مشکل در نظر گرفته اند و به نتیجه ارتباط آن با اجتماعات یادگیری حرفه ای و خوش بینی علمی در مدارس دست یافته اند (Gray, Kruse, S & Tarter, 2016; Mitchell, Mendiola, Schumacker & Lowery, 2016; Messick, 2012; Maktabi, Faramarzi & Farzadi, 1396; Mirkamali, Narenji Sani, Ealami & Youzbashi, 1394; Abasian & Heidarzadeh, 1393).

نظر به اهمیت و ضرورت ساختار سازمانی در اثربخشی و بهبود مدرسه (Leithwood & Jantzi, 2000)، در این پژوهش منظور شناسایی ویژگی های ساختار سازمانی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، ضمن مرور نظام مند ادبیات پژوهش، مهم ترین مؤلفه های تعیین کننده ساختار سازمانی مدرسه استخراج شدند. این مؤلفه های محوری عبارت اند از:

۱. توصیف رسمی نقش ها (Bush & Middlewood, 1393; Hunter, 2002; Andersson, Zbirenko & Medina, 2014; Davidoff & Lazarus, 2004)
۲. سلسله مراتب فرماندهی (Sinden, Hoy & Sweetland, 2004; Bush & Middlewood, 1393; Davidoff & Lazarus, 2004; Al-Qatawneh, 2014)
۳. مسئولیت ها، اختیارات و پاسخگویی (Davidoff & Lazarus, 2004; Bush & Middlewood, 1393; Lashkarboluki, 1390; Hunter, 2002)
۴. کانون تصمیم گیری (Kilinç, Koşar & Öğdem, 2016; Andersson, Zbirenko & Medina, 2014; Davidoff & Lazarus, 2004)
۵. قوانین، مقررات و رویه ها (Moghimi, 1393; Sinden, Hoy & Sweetland, 2004; Davidoff & Lazarus, 2004)
۶. گروه بندی افراد و وظایف (Andersson, Zbirenko & Medina, 2014; Hoy & Miskel, 2009; Moghimi, 1393)
۷. جریان اطلاعات/ارتباطات (Lashkarboluki, 1390; Moghimi, 1393; Andersson, Zbirenko & Medina, 2014; Davidoff & Lazarus, 2004).

ضمن مرور مؤلفه‌های محوری ساختار سازمانی در ادبیات پژوهش، مفاهیمی درآمیخته با مفهوم ساختار سازمانی که بازتابی از ویژگی‌های ساختار سازمانی، پیشایندها و پسایندهای آن بودند، یافت شد که یکی از آنها مفهوم ارزش‌ها می‌باشد. ارزش‌ها شاکله ساختار سازمانی را تشکیل داده (Hinings, Thibault, Slack & Kikulis, 1996)، بر ساختار سازمانی تأثیر گذاشته (Walsh, Hinings, Greenwood & Ranson, 1981; Kabanoff, Waldersee & Cohen,) (1995) و به آن معنا می‌بخشند (Hinings, Thibault, Slack & Kikulis, 1996). ارزش‌ها و باورهای سازمان در قالب نقش‌ها و روابط نقش بیان می‌شود که مدرسه یا آموزشگاه آن‌ها را ایجاد کرده است (Bush & Middlewood, 1393). همچنین ساختار سازمانی نقشی اساسی در تکوین فرایندهای سازمانی (Fidler, 1979) از طریق تعیین الگوی جریان اطلاعات و ارتباطات دارد (Davidoff & Lazarus, 2004) و چهارچوب این فرایندها را تعیین می‌کند (Mintzberg, 1972). فرایندهای سازمانی فعالیت‌هایی هستند که به ساختار سازمانی حیات می‌بخشند (Gibson, Ivancevich & Donnelly, 1973). سازمان‌دهی فرایندها تنها به شیوه‌ای خاص از جمله نقاط ضعف سازمان بوده متنوع و انعطاف‌پذیری ساختار سازمانی از اهمیت بالایی برخوردار می‌باشد (Pawlowski, 2016). توجه به این موضوع از این حیث حائز اهمیت می‌باشد که پرداختن به ساختار سازمانی فعالیت‌های یک‌باره نمی‌باشد و باید مرتباً مورد بازبینی قرار گیرد (Edwards, Try, Ketchen & Short, 2014)، در نتیجه به نظر می‌رسد جهت‌دهی و هدایت آن از اهمیت بالایی برخوردار باشد.

در نتیجه مرور مؤلفه‌های محوری ساختار سازمانی، مفاهیم تمرکزگرایی و تمرکززدایی در کنار مؤلفه سلسله‌مراتب سازمانی به‌وفور مورد تأکید قرار گرفته است. این مفاهیم از جمله مفاهیمی هستند که با توجه به خصوصیات سلسله‌مراتبی ساختار سازمان، به‌عنوان یکی از ویژگی‌های آن تعریف می‌شوند (Mookherjee, 2006) و به میزان پراکندگی قدرت در سطح سازمانی اشاره دارند (Marume & Jubenkanda, 2016). در واکنش به سلسله‌مراتب و تمرکزگرایی، سازمان‌های آموزشی تمایل دارند واحدهای خودتنظیم شوند با سطح بالایی از اختیارات باشند تا با سرعت بیشتری به محیط بیرونی و درونی واکنش نشان دهند (Bush & middlewood, 1393). در جریان سیر تکامل نظریه‌های سازمان و مدیریت، ساختار سازمانی از ساختار سلسله‌مراتبی به ساختار شبکه‌ای تغییر یافت. به‌زعم (Ahuja & Carley 1999)، این نوع از ساختار، جریان انتقال و اشتراک اطلاعات و ارتباطات را در بین اعضای شبکه تسهیل و تسریع می‌نماید در نتیجه می‌توان شبکه‌سازی را به‌عنوان یکی از ویژگی‌های بالقوه ساختار

سازمانی موردنظر قرارداد. از طرفی تأکید بیش از حد بر سلسله مراتب و در نتیجه جهت‌گیری بوروکراتیک در سازمان، ممکن است منجر به تعدیل حرفه‌ای در مدرسه شود (Tschannen- Moran, 2009; Glanz, 1991; Honingh & Hooge, 2000; Volk, 2012) و در نتیجه می‌توان بهره‌مندی از دیدگاه‌های تخصصی و به‌بیان‌دیگر حرفه‌ای‌گرایی را به‌عنوان منبعی برای تقویت ساختار سازمانی در نظر گرفت و حرفه‌ای‌گرایی و مصادیق آن از جمله سست‌پیوندی و خودمختاری عاملان سازمان مانند معلمان را به‌عنوان یکی از جنبه‌های ساختار در نظر گرفت (Lunenburg, 2012).

Lim, Griffiths & Sambrook (2010)، Robbins (1391) و Moghimi (1393) نیز محیط را به‌طور کلی به‌عنوان یکی از عناصر تأثیرگذار بر ساختار مورد تأکید قرار داده‌اند. با در نظر گرفتن این موضوع که نظام‌های اجتماعی در خلأ عمل نمی‌نمایند و با سایر نهادها و نظام‌های اجتماعی روابط و کنش متقابل دارند و وابسته بودن عملکرد درست یک نظام به برقراری روابط صحیح و اصولی با دیگر نهادها و نظام‌های اجتماعی، در طراحی ساختار ناگزیر از توجه به عناصر اصلی اجتماع می‌باشیم و در نهایت ساختار سازمانی در مبانی نظری به‌وفور در کنار عدالت سازمانی مشاهده شد چراکه ساختار سازمانی می‌تواند موجب ارتقای عدالت سازمانی شده و یا مانعی برای آن باشد (Keeley, 1988; Greenberg & Cropanzano, 1993; Schminke, 2000). چهارچوب مفهومی ساختار سازمانی مدرسه مستخرج از ادبیات پژوهش را به‌طور خلاصه می‌توان در جدول (۱) ملاحظه نمود.

جدول ۱. چهارچوب مفهومی ساختار سازمانی مدرسه

پیشایندها	ویژگی‌ها و مؤلفه‌های محوری ساختار سازمانی	پسایندها
ارزش‌ها (فرهنگ)	توصیف رسمی نقش‌ها	عدالت سازمانی
عوامل اجتماعی	سلسله‌مراتب فرماندهی	مدرسه محوری
	انعطاف‌پذیری و تنوع	حرفه‌ای‌گرایی
	تکوین فرایندهای سازمان	
	قوانین، مقررات و رویه‌ها	
	شبکه‌سازی	
	جریان اطلاعات/ارتباطات	
	تمرکززدایی و تمرکزگرایی	
	مسئولیت‌ها، اختیارات و پاسخگویی	
	گروه‌بندی افراد و وظایف به واحدهای مختلف	

روش پژوهش

در این پژوهش از روش پژوهش اسنادی^۱ بهره گرفته شد. در این روش، پژوهشگر تلاش می‌کند تا با استفاده نظام‌مند و منظم از داده‌های اسنادی به کشف، استخراج، طبقه‌بندی و ارزیابی مطالب مرتبط با موضوع پژوهش خود اقدام نماید و مراحل آن انتخاب موضوع، تعیین اهداف و

1 documentary research

سؤالات، بررسی اکتشافی و پیشینه پژوهش، انتخاب رویکرد نظری، جمع‌آوری منابع، نمونه‌گیری و تکنیک‌های بررسی منابع می‌باشد (Mogalakwe, 2006; Fasaie & Erfanmanesh, 1394; McCulloch, 2004). تجزیه و تحلیل داده‌ها به شیوه تفسیری در دو مرحله کدگذاری باز و محوری Strauss & Corbin (1990) صورت گرفت. بدین منظور پس از بررسی دقیق اسناد مورد بررسی، طرح پرسش درباره داده‌ها، مقایسه وقایع و رویدادها، نکات کلیدی متن که به مفهوم ساختار سازمانی مدرسه اشاره داشتند از متن استخراج شدند، سپس به نکات مستخرج بر اساس مضامین مشترک جهت تأمین اعتبار نتایج پژوهش، از معیارهای چهارگانه scott (2014) مانند معرف بودن^۱، اعتبار^۲، اصیل و حقیقی^۳، معیار سندیت^۴ به حقانیت منبع استفاده شد. علاوه بر این، نتایج کلی حاصل از تحلیل سند به تأیید پنج‌تن از متصدیان تدوین سند با تخصص مدیریت آموزشی رسید.

یافته‌ها

بر اساس نتایج حاصل از تحلیل اسناد، به‌طور کلی ۲۷۵ نکته کلیدی، ۲۷۵ مفهوم و ۱۲ مقوله شناسایی و استخراج شدند. مهم‌ترین مقوله‌های مستخرج از اسناد مورد مطالعه که ناظر بر ویژگی‌های کلی ساختار سازمانی مدرسه در سه مضمون اصلی عبارت‌اند از: پیشایندها (نظام ارزشی دینی، عوامل اجتماعی)، مؤلفه‌های محوری (سلسله‌مراتب، تمرکززدایی، شبکه‌سازی، قانون مداری، مسئولیت و اختیار، کار گروهی، تکوین فرایندهای تربیتی) و پسایندها (حرفه‌ای گرای، عدالت سازمانی و مدرسه محوری).

-
1. Representativeness
 2. Credibility
 3. Genuine
 4. Authenticity

پیشایندها:

۱. **نظام ارزشی دینی:** نتایج به دست آمده از تحلیل اسناد مورد مطالعه حاکی از آن است که آنچه در اسناد مورد مطالعه تحت عنوان «تربیت» معرفی شده در چهارچوب نظام ارزشی دینی قرار می‌گیرد. برای بهره‌برداری از تعالیم بنیادی اسلام و معارف اصیل اسلامی در سازمان‌دهی نقش‌ها و روابط انسانی درون مدرسه به‌ویژه استقرار نظام راهنمایی و مشاوره تربیتی مبتنی بر مبانی اسلامی و افزایش نقش معلمان در این زمینه و به‌کارگیری مشاوران متخصص برای ایفای وظایف تخصصی در تمام پایه‌های تحصیلی می‌توان به گزاره‌های ارزشی موجود در اسناد مورد مطالعه رجوع کرد. گزاره‌های ارزشی مندرج در بیانیه ارزش‌ها، پایدها و نبایدهایی اساسی است که لازم است تمام اجزاء و مؤلفه‌های نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی هماهنگ با آن‌ها بوده و همه سیاست‌گذاران و کارگزاران نظام ملتزم و پای بند به آن‌ها باشند. به‌طور نمونه در فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران چنین اشاره شده است: «دین‌محوری ویژگی ممتاز تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران است. بر اساس این ویژگی، الگوی مطلوب تربیت رسمی و عمومی باید نشانه‌های بارزی از وابستگی به تمدن اسلامی-ایرانی را نیز به همراه داشته باشد».
۲. **عوامل اجتماعی:** تحلیل محتوای اسناد مورد مطالعه همواره ماهیت اجتماعی فرایند تربیت و نظام تربیت رسمی و عمومی به‌مثابه یک نظام اجتماعی را مورد تأکید قرار می‌دهد. بر این اساس، در ساختار نظام تربیت رسمی و عمومی، نقش کلیدی ارکان تربیت در سطح مدرسه در وهله نخست، سپس اجتماع محلی و سایر عوامل مؤثر و سهمیم در جریان تربیت که دامنه وسیعی از سازمان‌ها و نهادهای اجتماعی را در برمی‌گیرد، حائز اهمیت بسیاری است. در این میان نقش و مشارکت فعال و مستقیم والدین به‌عنوان ذینفعان اصلی مدرسه در اداره امور مدرسه صالح شناخته شده است و همواره در اسناد مورد مطالعه از این نقش در کنار سایر عوامل اجتماعی به‌عنوان نقش مکمل و متعادل‌کننده یاد شده است و از نقش عوامل اجتماعی و مشارکت آن‌ها در فرایند تربیت به‌مثابه یک ظرفیت مناسب برای تولید سرمایه اجتماعی و فرهنگی یاد می‌شود. چنانچه در فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران چنین اشاره شده است: «صل مشارکت ناظر بر روابط نظام تربیت

رسمی و عمومی با عوامل و محیط‌های بیرونی نظام است» و در رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران نیز به این موضوع اشاره شده است که «مشارکت مستقیم خانواده (یا از طریق نمایندگان رسمی آنان) در برنامه‌ریزی و اداره امور مدرسه صالح باهدف هماهنگی و همسویی روش‌ها و اهداف تربیت ضروری است».

مؤلفه‌های محوری:

۳. **سلسله‌مراتب:** در اسناد مورد مطالعه، بنیان روابط بین نقش‌های سازمانی مدرسه مبتنی بر سلسله‌مراتب می‌باشد. از جمله بایدها و نبایدهایی اساسی است که لازم است تمام اجزا و مؤلفه‌های نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی هماهنگ با آن‌ها بوده و همه سیاست‌گذاران و کارگزاران نظام ملتزم و پای بند به آن‌ها باشند، تقویت شأن حاکمیتی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی در ابعاد سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، پشتیبانی و نظارت و ارزیابی ضمن مشارکت‌پذیری و کاهش تصدی‌گری غیرضروری در بعد اجرا با رعایت اصل عدالت با در نظر گرفتن اصل یکپارچه‌نگری و وحدت بخشیدن به مفاهیمی مانند تمرکز و عدم تمرکز بر مبنای آن می‌باشد. چنانچه در رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران چنین اشاره شده است: «مدارس در قبایل ادارات مناطق برای حفظ استانداردهای نظام تربیت رسمی و عمومی و نیز انواع شوراهای (در درون مدرسه) پاسخگو می‌باشند».

۴. **تمرکززدایی:** از مهم‌ترین ویژگی‌های ساختار سازمانی مدرسه می‌توان به کاهش تمرکز اداری و مشارکت‌پذیری باهدف پویایی، انعطاف‌پذیری و ایجاد بسترهای لازم برای تحول در برنامه‌ها و فرایند تربیت اشاره نمود. افزایش اختیارات ارکان مدرسه به‌ویژه انجمن اولیا و مربیان متناسب با شرایط محیطی و سازمانی از راهبردهای اصلی مبتنی بر مدیریت مشارکتی-تفویضی است که تأثیرگذاری مستقیم و اثربخش ارکان مدرسه را در فرایند مدیریت، برنامه‌ریزی آموزشی و تربیتی، ارزشیابی و نظارت درون مدرسه میسر می‌سازد. لازم به ذکر است که دستیابی به این هدف با بهره‌گیری از نظام مدیریت هوشمند در ابعاد و سطوح مختلف نظام تعلیم و تربیت ممکن فرض شده است. در برنامه اجرایی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به «بازمهندسی و تدوین ساختار و فرایندهای آموزش و پرورش

متناسب با نقش و مأموریت جدید مدارس در راستای سند تحول بنیادین و با تأکید بر اصول کاهش تمرکز و مشارکت پذیر» اشاره شده است.

۵. **شبکه‌سازی:** به موجب ماهیت اجتماعی تربیت و ضرورت توسعه مشارکت و تعاملات اجتماعی نهاد مدرسه با عوامل اجتماعی، بهره‌مندی از ویژگی ساختارهای شبکه‌ای به‌ویژه در بستر فناوری اطلاعات و ارتباطات یک ضرورت اساسی به شمار می‌آید. آنچه در این میان اهمیت می‌یابد، رویکرد یکپارچه به مدیریت تربیتی مدارس در قالب مجتمع‌های آموزشی و تربیتی به‌منظور ایجاد و ارتقای فرصت‌ها و فعالیت‌های آموزشی و تربیتی می‌باشد. مزیت دیگر ساختار شبکه‌ای در بستر فناوری اطلاعات و ارتباطات، کاهش شکاف دیجیتال بین مناطق آموزشی مختلف به‌ویژه مناطق محروم می‌باشد. چنانکه در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران چنین اشاره گشته است: «**ایجاد شبکه‌ای از محیط‌های یادگیری مانند پژوهش‌سراها، اردوگاه‌ها، خانه‌های فرهنگ، کتابخانه‌های عمومی، نمایشگاه‌ها و موزه‌های تخصصی علوم و فناوری، مراکز کارآفرینی، ورزشگاه‌ها و سایر مراکز مشابه و برقراری تعامل اثربخش مدارس با این محیط‌ها، با رعایت اصل غنی‌سازی محیط مدرسه با همکاری سایر دستگاه‌ها و برقراری تعامل اثربخش مدارس با این محیط ضروری می‌باشد.**»

۶. **قانون مداری:** تسهیلات قانونی برای تعمیق ارزش‌ها و اصلاح قوانین ساختار متناسب با مأموریت جدید مدرسه از جمله مفاهیم توصیفگر مقوله قانون‌مداری رویه‌ها می‌باشند. چنانکه، تربیت از نظر نحوه حضور متریان و چگونگی برخورداری از آن به دو گونه تربیت الزامی و اختیاری تقسیم می‌شود. در تربیت الزامی متریان باید برحسب ضوابط قانونی در آن حضور یابند و فرایند تربیت رسمی و عمومی با نظام حقوقی ارتباطی دوسویه و وثیق برقرار است. لذا به آن‌ها وجاهت قانونی می‌دهد و برای آن‌ها لوازم ضمانت اجرایی فراهم می‌کند. همان‌طور که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران چنین اشاره گشته است: «**اصلاح قوانین و مقررات موجود استخدامی، مالی و اداری متناسب با حرفه‌های تخصصی، با مشارکت دستگاه‌های ذیربط.**»

۷. **مسئولیت و اختیار:** مقوله مسئولیت و اختیار در اسناد مورد مطالعه متناظر با مکلف بودن انسان، مسئولیت و پاسخگویی در انجام درست تکالیف فردی و اجتماعی، مسئولیت انسان

نسبت به دیگران، مسئولیت فرد در برابر اجتماع، حق محوری و مسئولیت‌پذیری مربیان و کارگزاران و پاسخگویی همه عوامل سهیم، تأثیرگذار و مرتبط با امر تربیت می‌باشد. با این توضیح که آدمی با توجه به آزادی و قدرت انتخابی که برای حرکت در مسیرهای مختلف زندگی یافته است، تکلیف دارد تا پیوسته و به‌طور اختیاری و آگاهانه در جهت حق و کمال بکوشد لذا نسبت به انجام درست تکالیف فردی و اجتماعی خویش مسئولیت دارد و باید پاسخگو باشد. مسئولیت آدمی در بینش توحیدی فقط در مقابل خداوند متعال اصالت دارد اما در بسیاری از موارد در نظام معیار دینی، ادای برخی وظایف نسبت به افرادی مشخص، ملازم یا مساوی با رعایت حقوق آنها قرار گرفته و از آنها با تعبیر «حقوق الناس» یاد شده است. در فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران چنین اشاره شده است: «قانون کلی در دیدگاه اسلامی آن است که هیچ‌کس بار دیگری را (به‌طور کامل) بر نمی‌دارد بر این اساس ما نمی‌توانیم از تأثیرات محیطی بر اعمال افراد چشم‌پوشیم. در عین حال، نمی‌توانیم نقش آنها را در تبیین اعمال ایشان و حتی در تصحیح آنها انحصاری و بیش‌ازحد واقعی برجسته نماییم؛ زیرا مسئولیت نهایی عملکرد هرکسی بر عهده خود اوست.»

۸. **گروه‌بندی افراد:** در اسناد مورد مطالعه، کار گروهی یک مسئولیت همگانی قلمداد می‌شود. مشارکت میان افراد سازمان بر اساس اخوت اسلامی، انسجام، مهم‌ترین مؤلفه قوام‌بخش هر جامعه، همکاری بین مربیان و متربیان و حفظ هویت‌های قومی و خرده‌فرهنگ‌های جامعه ضمن رویکرد وحدت در کثرت می‌باشد. در همین راستا مدارس باید به تقویت شایستگی‌های مدیران و معلمان و فراهم آوردن سازوکارهای اجرایی برای مشارکت فعال و مؤثر ایشان در برنامه‌های تربیتی و فعالیت‌های پرورشی مدارس و بسترسازی برای حضور فعال دانش‌آموزان در تشکل‌های رسمی و قانونی مرتبط با اتکا به ظرفیت‌های درون و برون آموزش و پرورش بپردازند. چنانکه در فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران چنین اشاره شده است: «مهم‌ترین مؤلفه قوام‌بخش هر جامعه، انسجام است. انسجام اجتماعی اصل حاکم بر کلیه فرایندهای تربیت است.»

پسایندها:

۹. **تکوین فرایندهای تربیت:** در اسناد مورد تربیت، فرایند هدفمند زمینه‌ساز تکوین و تعالی پیوسته هویت افراد انسانی در جهت هدایت ایشان به سوی آمادگی برای تحقق مراتب حیات طیبه در همه ابعاد می‌باشد. طی این حرکت هدفمند، پیوسته و تعاملی، مریبان با طراحی، سازمان‌دهی و تدارک فرصت‌های مناسب در قالب تدابیر و اعمالی تدریجی، سنجیده، هماهنگ و یکپارچه بر اساس نظام معیار اسلامی می‌کوشند تا با ایجاد مقتضیات و رفع موانع موجود و دفع موانع محتمل، زمینه‌ای را فراهم سازند که ضمن شکوفایی فطرت، رشد همه‌جانبه استعداد‌های طبیعی و تنظیم متعادل امیال و عواطف متریبان، هویت فردی و جمعی ایشان به تدریج و به‌صورتی یکپارچه بر مبنای نظام معیار اسلامی شکل گیرد. علاوه بر اهمیت برخوردار فرایند تربیت از ساختار (مراتب و مراحل) مشخص، این فرصت‌های تربیتی نظام‌مند و طرح‌ریزی‌شده باید از تنوع نیز برخوردار باشند و با توجه به ظرفیت‌های وجودی متریبان در داخل یا خارج از ساعات رسمی، با کمک خانواده‌ها و با مشارکت جامعه محلی یا فرصت‌ها و امکاناتی که از سوی دیگر نهادهای اجتماعی و مؤسسات مدنی تدارک دیده می‌شود غنی‌سازی شوند. علاوه بر تنوع، توجه به نقش مشاوره (جسمی و روحی) و هدایت تحصیلی متریبان در ساماندهی فرایند تربیت در مدرسه اهمیت ویژه‌ای می‌یابد. چنانکه در فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران اشاره شده است: «تحولات و تغییرات رشدی متریبان مراحل و مراتبی دارد که می‌توان با وجود پیوستگی و استمرارشان، آن‌ها کم‌وبیش، به دوره‌ها و مراحل نسبتاً متمایزی بخش کرد»

۱۰. **حرفه‌ای‌گرایی:** حرفه‌ای‌گرایی از مهم‌ترین ویژگی‌هایی است که ساختار سازمانی مدرسه به‌عنوان یک نهاد تربیتی را از بوروکراسی استبدادگونه و مطلق دورنگه می‌دارد. پیوند فلسفه (تربیت اسلامی)، علم و عمل وجه دیگری است که ساختار سازمانی مدرسه را پویا، متنوع و انعطاف‌پذیر می‌سازد. دلالت‌های مهم این ویژگی را می‌توان در طراحی فرایندها و رویه‌های سیاست‌گذاری و هدایت نظام تربیت با تأکید بر مشارکت متخصصان و خبرگان تعلیم و تربیت و بومی‌سازی تحولات علمی در حوزه علوم تربیتی جستجو کرد. چنانکه در

فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران چنین اشاره شده است: «تدوین چهارچوب نظری درخوری در دایره جهان‌بینی و نظام فکری و ارزشی اسلام برای ساماندهی و هدایت فرایند تربیت در جامعه اسلامی ایران، لازم است هم از خردورزی اندیشمندان و نظرات عموم فرهیختگان جامعه بهره‌ور شویم و هم از مجموعه مباحث تخصصی رشته فلسفه تربیت و دیدگاه‌های فیلسوفان معاصر تربیتی، خصوصاً آثاری که با رویکرد اسلامی تألیف شده‌اند، استفاده کنیم.»

۱۱. **عدالت سازمانی:** با توجه به محوریت تعالیم دینی در ساماندهی فرایند تربیت، عدالت‌خواهی و عدالت‌ورزی به معنی حساسیت نسبت به کنش و روابط افراد، گروه‌ها و گروه‌بندی‌های مدرسه معرف و ویژگی برابری انسان‌ها در برابر اجتماع و قانون، رعایت حق و حقوق افراد، عدالت اجتماعی در روابط افراد و گروه‌بندی‌ها، عدالت در مسئولیت‌های سپرده‌شده به افراد برحسب ویژگی‌های آن‌ها، برخورداری از تمامی ساحت‌های تربیت به‌طور متوازن و تناسب شغل و شاغل می‌باشد. به عبارت دیگر، گروه‌ها و طبقات اجتماعی باید به شکلی تعامل داشته باشند تا بین آن‌ها شکاف ایجاد نشود. البته، برابری انسان‌ها به معنای آن است که همه انسان‌ها صاحب حقوق و تکالیفی عادلانه (برحسب توانایی‌ها و خصوصیات و میزان سعی و تلاش خویش) هستند. با توجه به مقوله عدالت و این موضوع که عموم انسان‌ها توانایی کسب شایستگی‌های لازم را برای مشارکت فعال در حیات فردی و اجتماعی دارند، جریان تربیت، باید فرصت مناسب تحقق این توانایی را به‌صورت عادلانه برای آحاد اجتماع فراهم آورد و با در نظر گرفتن اصول همه‌جانبه‌نگری و یکپارچگی، از کاهش‌گرایی یا توجه افراطی به برخی فرایندها و مؤلفه‌ها و نادیده گرفتن برخی اجزا، دوری کرد زیرا نهادهای اجتماعی سهمیم در جریان تحقق حیات طیبه، باوجود داشتن تفاوت در ساختار و ظرفیت، از غایت مشترکی برخوردارند و کارکردشان مکمل و مؤید یکدیگر به شمار می‌آید. بنابراین، سازمان‌دهی فرایند تربیت دو ویژگی مهم «انسجام» و «تمایزیافتگی» را در کنار هم در نظر می‌گیرد. چنانکه در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران چنین اشاره شده است: «به سخن رسول گرامی اسلام (ص)، همه انسان‌ها مانند دندانه‌های شانه باهم برابرند و تفاوت ظاهری، ملاک برتری نیست. البته، برابری

انسان‌ها (در اجتماع و در برابر قانون) به معنای آن است که همه انسان‌ها صاحب حقوق و تکالیفی عادلانه (برحسب توانایی‌ها و خصوصیات و میزان سعی و تلاش خویش) هستند».

۱۲. **مدرسه محوری:** از دیگر ویژگی‌های ساختار سازمانی مدرسه، تحول در راستای مدرسه محوری است. این مقوله ناظر به تفویض قدرت تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی عملیاتی به مدرسه، افزایش اختیارات شورای مدرسه در مدیریت برنامه‌های آموزشی و درسی و کارکنان مدرسه می‌باشد. بر این اساس، مدرسه به‌عنوان جلوه‌ای از تحقق مراتب حیات طیبه و کانون عرضه خدمات و فرصت‌های تعلیم و تربیتی، از قدرت تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی در حوزه‌های عملیاتی در چارچوب سیاست‌های محلی، منطقه‌ای و ملی و ظرفیت تصمیم‌سازی برای نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی برخوردار می‌باشد. چنانکه در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران چنین اشاره شده است: «فراهم آوردن زمینه‌های لازم برای نقش‌آفرینی مدرسه به‌عنوان کانون کسب تجربیات تربیتی محله و جلوه‌ای از جامعه اسلامی و حیات طیبه با تفویض اختیار و مسئولیت به آن و استانداردهای تمام مؤلفه‌ها و عوامل درون مدرسه‌ای با تفویض اختیار و مسئولیت به آن و استانداردهای تمام مؤلفه‌ها و عوامل درون مدرسه‌ای امری ضروری می‌باشد».

در جمع‌بندی از مقوله‌های مستخرج از سند و ادبیات پژوهش، می‌توان نتایج کلی ناظر به ویژگی‌های ساختار سازمانی مدرسه ر به‌طور خلاصه در جدول (۲) ملاحظه نمود.

جدول ۲. نمودهای ساختار سازمانی مدرسه در سند تحول بنیادین

ساختار سازمانی مدرسه در سند تحول بنیادین	ساختار سازمانی در ادبیات پژوهش
<ul style="list-style-type: none"> - خودداری از انفعال و پذیرش مطلق محیط - تعامل اثربخش و فعال - مواجهه فعال با محیط و عناصر موقعیت - ارتباط ارزش‌های انسانی و اخلاقی، معرفت، محبت و اطاعت از خدا - ایجاد وفای بین افراد و گروه‌های اجتماعی - خشونت‌آمیز نبودن پیوندها - ناشی از سودگرایی و استثمار نبودن روابط - طرد روابط ظالمانه و تعصبات نژادپرستانه - توحید به‌عنوان اساس تکوین و گسترش روابط اجتماعی - عدالت اجتماعی در روابط افراد و گروه‌بندی‌ها 	<p>ارتباطات سازمانی (سطح فردی و گروهی)</p>
<ul style="list-style-type: none"> - ارتباطات سیستماتیک مؤلفه‌ها و زیر نظام‌های اصلی - طراحی و استقرار شبکه ارتباطی مدیران مدارس برای دسترسی به اطلاعات و تجربیات مدیریتی - ارتباط با الگوهای رقیب و بهره‌گیری از تجارب این‌ای بشر در چهارچوب اصول اساسی - تعامل اثربخش با مساجد و دیگر نهادها - ارتباط سازمان‌یافته با مراکز علمی- پژوهشی با نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی در سطح ملی و منطقه‌ای - ارتباط ارگانیک است در جهت هدف مشترک 	<p>ارتباطات سازمانی (سطح سازمانی و نهادی)</p>
<ul style="list-style-type: none"> - دولت به‌عنوان عامل اصلی و محوری سیاست‌گذار و تصمیم‌گیرنده در فرایند تربیت - مسئولیت همه جانبه هیئت‌امنا مدرسه - شأن حاکمیتی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی در ابعاد سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، پشتیبانی و نظارت و ارزیابی - پاسخگویی مدارس در قبال ادارات مناطق برای حفظ استانداردهای نظام تربیت رسمی و عمومی و نیز انواع شوراهای (در درون مدرسه) - پاسخگویی مدرسه نسبت به نظارت و ارزیابی بیرونی (نظام آموزشی) 	<p>سلسله‌مراتب</p>
<ul style="list-style-type: none"> - مسئولیت معلمان و مربیان در زمینه‌سازی نظام تربیت رسمی و عمومی - مسئولیت تمام افراد در تلاش اختیاری و آگاهانه در جهت حق و کمال - مسئولیت شوراهای و تشکلهای دانش‌آموزی مدرسه در فعالیتهای فرهنگی و اجتماعی 	<p>مسئولیت و پاسخگویی</p>

<p>محلّه</p> <ul style="list-style-type: none"> - مسئولیت مربیان و تشکلهای دانش آموزی در مواجهه با نیازهای فوری و عمومی جامعه - مسئولیت پذیری مدیر در تصمیم گیری - پاسخگویی تمامی افراد نسبت به انجام درست تکالیف فردی و اجتماعی خویش - پاسخگویی هیئت امنا مدرسه در قبال نیازهای متریبان - پاسخگویی همه عوامل سهیم و تأثیرگذار و مرتبط با امر تربیت، نسبت به عملکرد خود 	
<ul style="list-style-type: none"> - نقش مکمل ارکان تربیت رسمی و عمومی و نهادهای اجتماعی - نقش سازمان یافته یا داوطلبانه نهادها و سازمان های غیردولتی - نقش تسهیل گری و هدایت کنندگی معلم و مربی در تحقق حیات طیبه - نقش اساسی خود فرد، در روند تکوین مؤلفه های اصلی هویت - نقش اصلی خانواده در فرایند تربیت - نقش ممتاز شورا در تصمیم گیری - نقش محوری معلم 	نقش ها
<ul style="list-style-type: none"> - اختیارات شورای مدرسه و معلمان در طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه آموزشی و درسی، نظارت بر عملکرد معلمان و کارکنان مدرسه به همراه افزایش ضمانت اجرایی تصمیمات آنها - تفویض اختیار به مدیران مدارس برای شناسایی و جذب افراد لازم التعلیم در جامعه محلی - تفویض اختیار به اداره و مدرسه برای مشارکت بیشتر ایشان در فرایند تعلیم و تربیت مدرسه - تفویض اختیار و مسئولیت به مدرسه به عنوان کانون کسب تجربیات تربیتی محلّه و جلوه ای از جامعه اسلامی - دولت ها به عنوان عوامل اصلی و محوری سیاست گذار و تصمیم گیرنده در فرایند تربیت - تصمیم گیری انعطاف پذیر با محوریت اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی 	اختیارات
<ul style="list-style-type: none"> - ایجاد سازوکارهای قانونی برای افزایش انگیزه معلمان و مربیان - قوانین و سازوکارهای تشویقی و انگیزشی لازم اعم از مادی و معنوی، برای بسط فرهنگ نیکوکاری و تعاون، مشارکت پذیری و مشارکت جویی در بین دانش آموزان - قانون اصلاح ساختار آموزش و پرورش متناسب با نقش و مأموریت های جدید - بسترسازی برای حضور فعال دانش آموزان در تشکلهای رسمی و قانونی مرتبط با اتکا به ظرفیت های درون و برون آموزش و پرورش 	قوانین، مقررات و رویه ها

نتیجه‌گیری

بنابر یافته‌های این پژوهش مبنی بر تحلیل سند تحول بنیادین و اسناد مرتبط با آن، ۱۲ مقوله محوری ناظر بر ویژگی‌های کلی ساختار سازمانی مدرسه در سه مضمون شناسایی و استخراج شدند. سه مضمون اصلی عبارت‌اند از: پیشایندها (نظام ارزشی دینی، عوامل اجتماعی)، مؤلفه‌های محوری (سلسله‌مراتب، تمرکززدایی، شبکه‌سازی، قانون مداری، مسئولیت و اختیار، کار گروهی، تکوین فرایندهای تربیت) و پسایندها (حرفه‌ای‌گرایی، عدالت سازمانی و مدرسه محوری). از آنجاکه ساختار سازمانی مدرسه به تعبیر سند «مدرسه صالح» بر اساس ارزش‌ها بنا نهاده شده، اشتراکات زیادی با سازمان‌های مبتنی بر ارزش^۱ دارد. چگونگی طراحی این سازمان‌ها از ارزش‌های سازمان تأثیرات بسیاری می‌گیرد (Pullman & Dillard, 2010). ویژگی‌های سلسله‌مراتبی و قانون مداری مدرسه صالح حاکی از تمرکزگرایی نبوده و ساختار این مدرسه بر تمرکززدایی تأکید دارد. (Hoy & Sweetland (2001) از رویه‌های طراحی شده و ساختارهای سلسله‌مراتبی به‌عنوان مفهومی ضروری در جلوگیری از هرج و مرج و تقویت اثربخشی مدرسه یاد می‌کنند، همچنین وجود قوانین و مقررات لزوماً به معنی تأکید بر تمرکز نبوده و حتی در الگوهایی مانند ساختار توانمند ساز منع نمی‌شوند. (Sinden, Hoy & Sweetland (2004) و Sweetland (2001, 2000) از قوانین و مقررات به‌عنوان یک ویژگی برجسته در ساختار توانمند ساز یاد می‌کنند.

ویژگی حرفه‌ای‌گرایی ساختار سازمانی مدرسه صالح نیز تداعی‌گر ویژگی‌های بوروکراسی حرفه‌ای میتنزبرگ می‌باشد. (Mintzberg (1972 نشان می‌دهد که سازمان‌ها می‌توانند دیوان سالارانه و در همان حال نامتمرکز باشند. مدارس ویژگی‌های زیادی از بوروکراسی حرفه‌ای را دارا هستند به‌خصوص جنبه‌های حرفه‌ای آن، استقلال معلم و ساختارهای سست پیوند آن‌ها (Lunenburg, 2012). ساختار سازمانی مدرسه صالح به دلیل تأکید آن بر مشارکت عوامل اجتماعی مشابهت‌هایی نیز با الگوی سیستم اجتماعی دارد. در توضیح ساختارهای مدرسه طبق

نظریه سیستم‌های اجتماعی باید به چگونگی واکنش آن به باورها و قوانین اجتماعی پرداخت زیرا این باورها و قوانین اجتماعی هستند که ساختار مدرسه را شکل می‌دهند (Bozkuş, 2014). همچنین، ساختار موردنظر سند در بسیاری از موارد بر مفهوم مدرسه محوری تأکید کرده است که مرور ادبیات پژوهش حاکی از اشتراکات آن با مفهوم مدیریت مدرسه محور می‌باشد. ساختار مدیریت مدرسه محور برافزایش بهره‌وری از ظرفیت‌های خانواده‌ها و والدین و تمرکززدایی و تفویض اختیار تصمیم‌گیری به مدارس حمایت می‌کند (Cotton, 1992). همچنین ویژگی شبکه‌سازی ساختار مدرسه صالح این ساختار را از جهاتی با الگوی ساختار شبکه‌ای همسان نموده است. ساختارهای شبکه‌ای نیز باهدف غنی‌سازی محیط مدرسه و ایجاد شبکه‌ای از محیط‌های یادگیری، باهدف گذر از سازمان‌های سنتی سلسله‌مراتبی به مدل شبکه‌ای^۱ از ساختار سازمانی طراحی شده است و به‌زعم (Ahuja & Carley, 1999)، جریان انتقال و اشتراک اطلاعات و ارتباطات را در بین اعضای شبکه تسهیل و تسریع می‌نماید. در سند تحول بنیادین نیز این مهم در اشکال مختلفی از جمله شبکه ارتباطی مدیران مدارس در درون ساختار نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی توصیه شده است.

پرداختن به ویژگی‌های ساختار سازمانی مدارس به دلیل تأثیر بالای ساختار سازمانی بر عملکرد معلم (Perawironegoro, 2018)، تغییراتی که فرایند تصمیم‌گیری ایجاد می‌کند (Fidler, 1997) و تأثیر آن در اثربخشی مدرسه از اهمیت بسزایی برخوردار می‌باشد. لذا روشن‌سازی و اجرای الگوی ساختار سازمانی مناسب و مسئولیت شفاف‌سازی و اجرای این اسناد تنها بر دوش عاملان تربیت نبوده و درزمینه فرهنگ مشارکت در امور مدرسه همه ارکان جامعه متولی و مسئول هستند و این امر محدود به دستگاه آموزش و پرورش نمی‌شود. بنابراین، به استناد نتایج این پژوهش پیشنهاد می‌شود، ضمن طراحی برنامه‌های اجرایی سند به‌ویژه در زیر نظام مدیریت و راهبری مدرسه، ساختار سازمانی مدرسه به‌عنوان پیکره اصلی مدرسه که پیش‌بایست‌های سایر عناصر مدرسه را نیز تعیین می‌کند، در اولویت بازنگری قرار گیرد. چنانکه اشاره شد، طراحی و مدیریت فرایند آموزش و یادگیری در مدرسه اساساً وابسته به عناصر ساختار سازمانی

است که در جریان سازمان‌دهی حاصل می‌شود. این امر مستلزم مشارکت مؤثر انجمن‌ها و نهادهای تخصصی و دانشگاهی است با ایجاد ارتباط بین حلقه‌های نظریه، پژوهش و عمل، الگویی منطقی و قابل اجرا از ساختار سازمانی مدرسه طراحی نمایند.

نظر به ماهیت فلسفی و بسیار پیچیده و فنی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی، احتمال می‌رود در این پژوهش، برداشت و تحلیل پژوهشگر از برخی مفاهیم پیچیده و فلسفی با مبانی نظری و بنیادین آن همسویی کامل نداشته باشد. هرچند تلاش شد با برخی از اعضای تیم تدوین سند تحول مصاحبه‌هایی صورت گیرد تا اعتبار نتایج به‌دست آمده از سند تأمین گردد. با وجود این، تمرکز بر عناصر سازمانی مدرسه از جمله ساختار در پیوند با سایر عناصر مدرسه و در صورت‌های مختلف آن مانند دوره ابتدایی و متوسطه می‌تواند، کانون توجه پژوهشگران آتی قرار گیرد.

منابع

- Adler, P. S., & Borys, B. (1996). Two types of bureaucracy: Enabling and coercive. *Administrative science quarterly*, 61-89.
- Ahuja, M. K., & Carley, K. M. (1999). Network structure in virtual organizations. *Organization Science*, 10(6), 741-757.
- Alagheband, A., & Jamshidnezhad, A. (1382). studying the bureaucratic dimensions of the public schools of tehran: *Management futures studies*, 15(2), 75-88.
- Al-Qatawneh, M. I. (2014). The impact of organizational structure on organizational commitment: A comparison between public and private sector firms in Jordan. *European Journal of Business and management*, 6(12), 30-37.
- Alqhiwi, L. (2015). Organizational Justice and its Impact on Improvement the Performance Efficiency of the Industrial Companies A Case Study of Jordanian Potash Company. *Dirasat, Administrative Sciences*, 42(1).
- Andersson, J., Zbirenko, A., & Medina, A. (2014). Effect of organizational structure, leadership and communication on efficiency and productivity-A

- qualitative study of a public health-care organization. *Umea Universitet*, 1-71.
- Andersson, J., Zbirenko, A., & Medina, A. (2014). Effect of organizational structure, leadership and communication on efficiency and productivity-A qualitative study of a public health-care organization. *Umea Universitet*, 1-71.
- Azad, S. (1391). Barriers that have stood on evolution path; problems of implementing a fundamental transformation from the language of managers. *Office of Educational Technology and Publications*, 4(6).
- Bidwell, C. E. (1965). The school as a formal organization. *Handbook of organizations*, 972(8), 1019.
- Bonner, M., Koch, T., & Langmeyer, D. (2004). Organizational theory applied to school reform: A critical analysis. *School psychology international*, 25(4), 455-471.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative research journal*, 9(2), 27-40.
- Bozkuş, K. (2014). School as a social system. *Sakarya University Journal of Education*, 4(1), 49-61.
- Bush, T. (2015). Organisation theory in education: how does it inform school leadership?. *Journal of Organizational Theory in education*, 1(1), 35-47.
- Bush, T., & Middlewood, D. (1393). Leadership and Educational Administration, translated by Mohammadreza Ahanachian & mansoureh atighi, Tehran: roshd
- Cerit, Y. (2017). The mediating effect of LMX in the relationship between school bureaucratic structure and teachers' proactive behavior. *Leadership & Organization Development Journal*, 38(6), 780-793.
- Corwin, R. G. (1974). 7: Models of Educational Organizations. *Review of research in education*, 2(1), 247-295.
- Cotton, K. (1992). School-based management. *Topical Synthesis*, 6.
- Cox, A. B. (2017). Cohorts, "siblings," and mentors: Organizational structures and the creation of social capital. *Sociology of Education*, 90(1), 47-63.
- Davidoff, S., & Lazarus, S. (2004). *The learning school: An organisation development approach*. Juta and Company Ltd.

- Davidoff, S., & Lazarus, S. (2004). *The learning school: An organisation development approach*. Juta and Company Ltd.
- Edwards, J., Try, D., Ketchen, D., & Short, J. (2014). *Mastering Strategic Management-1st Canadian Edition*.
- Elsaid, N. M., Okasha, A. E., & Abdelghaly, A. A. (2013). Defining and Solving the Organizational Structure Problems to Improve the Performance of Ministry of State for Environmental Affairs-Egypt. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 3(10), 273.
- Fasaie, S. S., & Erfanmanesh, I. (1394). Methodological foundations of documentary research in social sciences; Case study: The effects of being modern on the Iranian family, *periodical of culture strategy*. 8(29). 61-91.
- Fidler, B. R. I. A. N. (1997). Organizational structure and organizational effectiveness. *Organization effectiveness improvement in education*, 53-67.
- Fishman-Weaver, K. (2017). A call to praxis: Using gendered organizational theory to center radical hope in schools. *Journal of Organizational Theory in Education*, 2(1), 1-14.
- Furman, G. (Ed.). (2012). *School as community: From promise to practice*. SUNY Press.
- Gibson, J. L., Ivancevich, J. M., & Donnelly, J. H. (1973). *Organizations: structure, processes, behavior*. Business Publications, Incorporated.
- Glanz, J. (1991). *Bureaucracy and professionalism: The evolution of public school supervision*. Fairleigh Dickinson Univ Press.
- Gray, J. A., & Summers, R. (2016). Enabling School Structures, Trust, and Collective Efficacy in Private International Schools. *International Journal of Education Policy and Leadership*, 11(3), n3.
- Gray, J., Kruse, S., & Tarter, C. J. (2016). Enabling school structures, collegial trust and academic emphasis: Antecedents of professional learning communities. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(6), 875-891.
- Greenberg, J., & Cropanzano, R. (1993). The social side of fairness: Interpersonal and informational classes of organizational justice. *Justice*

in the workplace: Approaching fairness in human resource management. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Hamzah, M., Yakop, F. M., Nordin, N. M., & Rahman, S. (2011). School as learning organisation: The role of principal's transformational leadership in promoting teacher engagement. *World Applied Sciences, 14*, 58-63.
- Hanson, J., Bangert, A., & Ruff, W. (2016). Exploring the Relationship between School Growth Mindset and Organizational Learning Variables: Implications for Multicultural Education. *Journal of Educational Issues, 2*(2), 222-243.
- Hasani, M., & Babazadeh, S. (1393). explaining the role of job environment and organizational structure on organizational commitment and professional commitment of teachers. *Journal of Scientific Research in School Psychology, 3*(2), 27-47.
- Hasani, R., & Nemati, S. (1394). developing a model for investigating the influence of distributed leadership style of managers on the dimensions of empowerment of human resources in secondary schools of sanandaj. *Educational Administration Innovations, 10*(4), 31-47.
- HECK, R. (2015). Organizational theory and the study of educational leadership and school improvement: Some reflections. *Journal of Organizational Theory in Education, 1*(1), 58-67.
- Hinings, C. R., Thibault, L., Slack, T., & Kikulis, L. M. (1996). Values and organizational structure. *Human relations, 49*(7), 885-916.
- Honingh, M. E., & Hooge, E. H. (2009). Reconsidering the tension between bureaucracy and professionalism in publicly and privately funded schools. *School Leadership and Management, 29*(4), 405-420.
- Howley, C., & Sturges, K. M. (2018). Building Capacity in State Education Agencies: Using Organizational Theory to Guide Technical Assistance. *Journal of Organizational Theory in Education, 3*(1), 1-19.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2009). Theory research and practice. Educational Administration.
- Hoy, W., & Miskel, C. (1393). Educational administration: Theory, research and practice. Translated by Hosein Abbasian, Tehran: Arad Ketab.
- Hoy, W., & Miskel, C. (1996). Educational administration: Theory, research and practice. (5th ed.). New York: McGraw-Hill.

- Hunter, J. (2002). Improving organizational performance through the use of effective elements of organizational structure. *Leadership in Health Services*, 15(3), 12-21.
- Ivanko, S. (2012). Modern theory of organization. <https://pdfs.semanticscholar.org/eadf/4caaad7cdf1e80783c8d51aaca8bdf78ebbe.pdf>
- Jack Lam, Y. L. (2005). School organizational structures: Effects on teacher and student learning. *Journal of Educational Administration*, 43(4), 387-401.
- Jewczyn, M. N. (2010). Assessing Mechanistic and Organic Organizational Structures: Measuring Organizational Uncertainty and Determining an Organization's Proper Structure. *Journal of Virtual Leadership*, 1(6).
- Jokic, S., Cosic, I., Sajfert, Z., Pecujlija, M., & Pardanjac, M. (2012). Schools as learning organizations: empirical study in serbia. *Metalurgia International*, 17(2), 83.
- Kabanoff, B., Waldersee, R., & Cohen, M. (1995). Espoused values and organizational change themes. *Academy of Management Journal*, 38(4), 1075-1104.
- Keeley, M. C. (1988). *A social-contract theory of organizations* (Vol. 2). Univ of Notre Dame Pr.
- Kilinç, A., Koşar, S., Er, E., & Öğdem, Z. (2016). The relationship between bureaucratic school structures and teacher self-efficacy. *McGill Journal of Education/Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 51(1), 615-634.
- Kim, H. S. (2005). *Organizational structure and internal communication as antecedents of employee-organization relationships in the context of organizational justice: A multilevel analysis* (Doctoral dissertation).
- Lashkarboluki, M. (1390). *Strategy Flowing*. Tehran: Ariana ghalam Publications.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 112-129.
- Lim, M., G. Griffiths, & S. Sambrook. (2010). Organizational structure for the twenty-first century. Presented the annual meeting of The Institute for Operations Research and The Management Sciences, Austin

- Lunenburg, F. C. (2012). Mechanistic-organic organizations-An Axiomatic Theory: Authority based on bureaucracy or professional norms. *International Journal of Scholarly Academic Intellectual Diversity*, 14(1), 7.
- Lunenburg, F. C. (2012). Organizational structure: Mintzberg's framework. *International journal of scholarly, academic, intellectual diversity*, 14(1), 1-8.
- Maktabi, G., Faramarzi, H., Farzadi, F. (1396). Causality relationship of Enabling Structure and school welfare mediated by Education optimism and school vitality components in third - year high schools in Ahvaz city. , periodical of New Psychology researchs, 12(47), 107-135.
- Malekpoor, S. (1392). Relationship of Organizational Structure and Entrepreneurship with Students productivity of karodanesh Conservatory of Shiraz District Three. Faculty of Education and psychology. Islamic Azad University of Marvdasht.
- Marume, S. B. M., & Jubenkanda, R. R. (2016). Centralization and Decentralization. *Journal of Research in Humanities and Social Science*, 4(6)T 106-110.
- McCulloch, G. (2004). *Documentary research: In education, history and the social sciences*. Routledge.
- McMillan, Elizabeth (2002). Considering organisation structure and design from a complexity paradigm perspective. In: Frizzelle, G and Richards, H eds. *Tackling industrial complexity: the ideas that make a difference*. Cambridge, UK: Institute of Manufacturing, University of Cambridge, pp. 123-136
- Messick, P. P. (2012). *Examining relationships among enabling school structures, academic optimism and organizational citizenship behaviors* (Doctoral dissertation, Auburn University). Auburn, Alabama.
- Mintzberg, H. (1373). *Organization: five Promoting Patterns*. Translated by abolhasan faghihi and Hosein Vaziri Sabeghi, thirty - fifth edition, Tehran: Safar.
- Mintzberg, H. (1972). The myths of MIS. *California Management Review*, 15(1), 92-97.
- Mirkamali, S. M., Narenji Sani, F., Ealami, F., & Youzbashi, A. (1394). Studying the role of scientific optimism in enabling Structures of elementary schools in Tehran. *Leadership and Educational Administration researchs*, 1(3), 29-50.

- Mitchell, R. M., Mendiola, B. J., Schumacker, R., & Lowery, X. (2016). Creating a school context of success: The role of enabling school structure & academic optimism in an urban elementary & middle school setting. *Journal of Educational Administration*, 54(6), 626-646.
- Mogalakwe, M. (2006). The use of documentary research methods in social research.
- Moghimi, S. M. (1393). Organization and Management foundations. Tehran: Rahdan.
- Mohajeran, B., & Ghaleei, A. (2008). Principal role and school structure. *International Journal of Social Sciences*, 3(1), 52-61.
- Mohammadi, A., Shekar, A., & Banar, N. (1392). How to operate the theoretical foundations of fundamental transformation in the education system, *the Fourth Conference on the Philosophy of Education in Iran*. Mashhad: Ferdowsi University of Mashhad.
- Mookherjee, D. (2006). Decentralization, hierarchies, and incentives: A mechanism design perspective. *Journal of Economic Literature*, 44(2), 367-390.
- Parameswari, B. N., & Yugandhar, V. (2015). The role of human resource management in organizations. *International Journal of Engineering Technology, Management and Applied Sciences*, 3(7), 58-63.
- Pawlowski, E. (2016, September). Flexibility of organizational structure in a context of organizational innovations and modern concepts of enterprise Management. In *2016 Portland International Conference on Management of Engineering and Technology (PICMET)* (pp. 2331-2337). IEEE.
- Perawironegoro, D. (2018, December). The Relationship between Organizational Structure and Organizational Culture with Teacher Performance in Pesantren. In *3rd Annual International Seminar on Transformative Education and Educational Leadership (AISTEEL 2018)*. Atlantis Press.
- Popov, N. (2012). Structures of School Systems Worldwide: A Comparative Study. Bulgarian Comparative Education Society.
- Powers, J. (2000). Organizational theories and the educational organization. Specialization Comprehensive. Paper Organizational Studies. Madison: Spring.

- Pullman, M. E., & Dillard, J. (2010). Values based supply chain management and emergent organizational structures. *International Journal of Operations & Production Management*, 30(7), 744-771.
- Robbins, S. (1391). Organization theory (organizational structure and plan), translation of Sayed Mahdi Alvani and Hasan Danaie fard, Tehran: Training Center for Public Management Education.
- Rutherford, C. (2006). Teacher leadership and organizational structure. *Journal of Educational Change*, 7(1-2), 59-76.
- Schminke, M., Ambrose, M. L., & Cropanzano, R. S. (2000). The effect of organizational structure on perceptions of procedural fairness. *Journal of Applied Psychology*, 85(2), 294.
- Scott, J. (2014). *A matter of record: Documentary sources in social research*. John Wiley & Sons.
- Šerifi, V., & Dašić, P. (2012). CHARACTERISTICS OF TRADITIONAL AND CONTEMPORARY MODELS OF ORGANIZATIONAL STRUCTURES.
- Shafritz, J. M., Ott, J. S., & Jang, Y. S. (2015). *Classics of organization theory*. Cengage Learning.
- Sinden, J. E., Hoy, W. K., & Sweetland, S. R. (2004). An analysis of enabling school structure: Theoretical, empirical, and research considerations. *Journal of Educational Administration*, 42(4), 462-478.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. Sage publications.
- Tasdighi, M., & Tasdighi, Forough. (1390). pathology of the educational system of iran in 1404 vision, First National Education Conference in Iran 1404, Tehran: Research Center for policy making in Science, technology and industry.
- Thien, L. M., & Nordin, A. R. (2012). A Proposed Framework of School Organization from Open System and Multilevel Organization Theories. *World Applied Sciences Journal*, 20(6), 889-899.
- Tschannen-Moran, M. (2009). Fostering teacher professionalism in schools: The role of leadership orientation and trust. *Educational Administration Quarterly*, 45(2), 217-247.

- Volk, A. (2012). Teachers' Experiences with Bureaucracy in Loosely and Tightly Coupled Systems: Impacts on Professional Practice. University of Manitoba
- Walsh, K., Hinings, B., Greenwood, R., & Ranson, S. (1981). Power and advantage in organizations. *Organization Studies*, 2(2), 131-152.
- Watts, D. M. (2009). *Enabling school structure, mindfulness, and teacher empowerment: test of a theory*, (Doctoral dissertation), University of Alabama Libraries.
- Wauters, J., Van Mol, C., Clycq, N., Michielsen, J., & Timmerman, C. (2017). Involving Roma parents: analysing the good practice of a primary school in Ghent. *British Journal of Sociology of Education*, 38(3), 287-306.
- Wei, Z., Yi, Y., & Yuan, C. (2011). Bottom-up learning, organizational formalization, and ambidextrous innovation. *Journal of Organizational Change Management*, 24(3), 314-329.
- Zbirenko, A., & Andersson, J. (2014). Effect of organizational structure, leadership and communication on efficiency and productivity: A qualitative study of a public health-care organization. (Bachelor's thesis), Umeå University.