

تجارب مدیران مدارس و دبیران شهر سنندج از برنامه‌تعالی مدیریت

مدرسه: تملیلی پدیدارشناسانه

نعمت اله عزیزی^{۱*}، هوشیار فتحی^۲، سیده زهرا حسینی^۳

Received: 07/04/2020

Accepted: 18/09/2020

صفحات: ۲۷۳-۲۳۹

دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۰۱/۱۹

پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۰۶/۲۸

چکیده

در پژوهش حاضر از روش پدیدارشناسی برای انجام پژوهش حاضر بهره گرفته شد. مشارکت‌کنندگان در این مطالعه ۲۹ نفر از مدیران و دبیران مدارس دوره اول متوسطه در نواحی ۱ و ۲ شهر سنندج بودند که به صورت هدفمند انتخاب و با آن‌ها مصاحبه صورت گرفت و یافته‌های حاصل با استفاده روش تحلیل مضمون و شبکه مضامین تحلیل گردید. یافته‌های پژوهش نشان داد که درک و برداشت مشارکت‌کنندگان از ماهیت و کم و کیف برنامه تعالی بسته به رویکرد انتقادی و یا محافظه‌کارانه و بعضاً ستایشگرانه آن‌ها متفاوت است که نهایت در یک مفهوم فراگیر، سه مضمون سازمان‌دهنده سطح دو و سیزده مضمون سازمان‌دهنده سطح یک صورت‌بندی گردید. براین اساس با وجود اینکه از نظر آنان برنامه تعالی مدیریت مدرسه از نظر ماهیت و ساختار دارای اشکالاتی است اما آثار و نتایج مثبت و آسیب‌ها و پیامدهایی نیز بر آن مترتب می‌باشد. این یافته نشان داد که علیرغم مزایایی چون نظم‌پذیری و فراهم کردن بستری اجرای یکنواخت دستورالعمل طرح تعالی در مدارس، به دلیل ماهیت خطی و تبعیت اجرای چنین برنامه‌ای از رویکردی تمرکزگرایانه، اساساً با روح و کالبد فرآیندهای جاری در مدارس به‌عنوان یک‌نهاد انسانی و فرهنگی مهم و چندوجهی در تقابل است و اجرای آن به شکل فعلی در مدارس سبب بروز آسیب‌هایی در نظام آموزش و پرورش خواهد شد.

کلمات کلیدی: برنامه تعالی مدیریت مدرسه، کیفیت آموزشی، تجارب زیسته، پدیدارشناسی

۱. استاد برنامه ریزی آموزشی دانشگاه کردستان، سنندج، ایران

۲. کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی دانشگاه کردستان، سنندج، ایران

۳. کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی دانشگاه کردستان، سنندج، ایران

نویسنده مسئول:

مقدمه

سیستم آموزشی به‌عنوان یکی از عوامل اصلی تغییرات اجتماعی، سیاسی و اقتصادی، کلید مهمی است که در را برای نوسازی و پیشرفت جوامع باز می‌کند. در تحلیل علل تغییرات پارادایمی در نظام‌های اقتصادی و ورود جوامع انسانی به دوره اقتصاد دانش‌بنیان، آموزش باکیفیت یکی از ستون‌هایی است که با تربیت نیروهای کارآموده و ماهر بنیان‌های چنین نظام اقتصادی استوارتر کرده و به‌منزله مهم‌ترین مزیت رقابتی جوامع، توان هم‌وردی و حضور آن‌ها را در سطح جهانی افزایش می‌دهد. تقریباً از دهه ۱۹۶۰ و با معرفی تئوری سرمایه انسانی توسط تئودور شولتز و گری بیکر، آموزش و پرورش به‌عنوان یک کالای سرمایه‌ای و با قدرت اثرگذاری بسیار بالا در رشد نوآوری‌های علمی، فناوری و صنعتی و همچنین در رشد بهره‌وری اقتصادی مطرح و پژوهشگران زیادی نقش پرنگ آموزش باکیفیت را در نیل جوامع بشری به فراز توسعه‌یافتگی و پیشرفت و رفاه اجتماعی مورد تأکید قرار داده‌اند (Liao, et al. 2019; Kohoutek, et al. 2017; Azizi, 2013; Navidadham, 2012; Unesco, 2009; Azizi and Lasonen, 2006; Psacharopoulos and Patrino, 2004). به‌رحال اثربخشی سرمایه‌گذاری در آموزش و پرورش به بهره‌وری و کارایی داخلی و خارجی مدارس و مؤسسات آموزشی وابسته است. به همین دلیل نقش بسیار مهم رهبری و مدیریت اثربخش آموزشی در فراهم کردن محیط پویا و سازنده که در آن معلمان و دانش‌آموزان بتوانند فعالانه و خلاقانه در راستای تحقق اهداف و مقاصد آموزش و پرورش باکیفیتی فراخور تلاش کنند، بر کسی پوشیده نیست. بر همین مبنا و در امتداد اقدامات و تلاش‌های انجام‌شده چند دهه اخیر برای بهبود عملکرد مدیریت مؤسسات آموزشی، در مهر و موم‌های اخیر در بیشتر کشورهای جهان تلاش شده است تا با پیشنهاد طرح‌ها و الگوهای نوینی علاوه بر حفظ و ارتقای سطح کیفیت خدمات آموزشی، در راستای تعالی بخشیدن به عملکرد مدیران مدارس، معلمان و دبیران، دوره‌های تحصیلی، محتوای برنامه‌های درسی و همچنین شیوه‌های آموزشی حرکت نمایند. از همین رو پیشنهاد و اجرای طرح‌هایی نظیر «برنامه درسی برای تعالی^۱» در اسکاتلند، «چهارچوب تعالی مدرسه^۲» در استرالیا، طرح «مدرسه برای تعالی^۳» در آمریکا در همین راستا معنا می‌یابد.

در نظام آموزشی ایران نیز برای ارتقای سطح تعالی و کیفیت فرایندهای آموزشی و فرصت‌های یادگیری انجام اقدامات مختلفی در دستور کار متولیان امر قرار گرفته است که از میان آن‌ها می‌توان به تغییرات و اصلاحات آموزشی در حوزه‌های مختلف، بازنگری و اصلاح برنامه درسی و

1. Curriculum For Excellence
2. The School Excellence Framework
3. School For Excellence

آموزشی، تحول در نقش‌ها و مهارت‌های نیروی انسانی، تحول در مدیریت و رهبری آموزشی، توسعه ارتباط مدرسه و جامعه و اصلاحات ساختاری و تشکیلاتی اشاره کرد که در این میان کوشش برای اصلاح و بهبود مدیریت مدرسه از طریق مدیریت آموزشی بیشتر خودنمایی می‌کند (Saki, 2012: 36). با این وصف و علیرغم سیاست‌ها، طرح‌ها و اقدامات ناموفقی چون طرح تشکیل مجتمع‌های آموزشی که باهدف توسعه اختیارات مدارس، کاهش سلسله‌مراتب اداری، ترویج فرهنگ کارگروهی، ارتقای کیفی مدارس دولتی، استفاده مناسب از منابع مالی، انسانی و فیزیکی و کاهش نابرابری دستیابی به فرصت‌های تحصیلی اجرا شده بود، پیشنهاد و اجرای برنامه تعالی مدیریت مدرسه به‌مثابه تلاشی دوباره در جهت اصلاح نظام مدیریت مدرسه ارزیابی می‌گردد که عملکرد مدیریت مدارس متوسطه کشور را تحت تأثیر قرار داده است (Gholizadeh, 2017).

در تئوری برنامه تعالی مدیریت مدرسه با تأسی از مؤلفه‌های مدیریت کیفیت جامع و اقتباس از مدل بنیاد اروپایی برای مدیریت کیفیت (EFQM)^۱ در جستجوی افزایش رضایت مشتریان درونی و بیرونی با حداقل منابع است و برنامه‌ای است که در نظر دارد با تکیه بر آموزه‌های سند تحول بنیادین و نگاهی تعالی‌بخش، مدرسه محور، مشارکت‌جو و کیفیت‌مدار به فرایندهای آموزشی داشته باشد. این برنامه با تمرکز بر فرآیندهای مدیریتی، در تلاش است شرایطی را فراهم آورد که تمامی عوامل مؤثر در مدیریت مدرسه ضمن شناسایی ظرفیت‌ها و توانایی‌های داخلی و پیرامونی خود، با اتخاذ رویکرد برنامه محور نسبت به تعیین اهداف و طراحی برنامه عملیاتی مدرسه اقدام و با نگاهی تیزبین و نقاد به‌صورت مستمر عملکرد مدرسه خود را نسبت به نقشه راه یا برنامه عملیاتی و هدف‌های قصد شده بسنجند (STFEP, 2014). برنامه تعالی مدیریت مدرسه در نهایت باهدف نهادینه کردن کیفیت در فرایندهای مختلف مدرسه تلاش می‌کند زمینه تحقق اهداف تعلیم و تربیت یعنی دستیابی دانش‌آموزان به سطحی از شایستگی‌های اعتقادی، عبادی و اخلاقی، علمی و فناورانه، اجتماعی و سیاسی، زیستی و تربیت‌بدنی، زیباشناختی و هنری، اقتصادی و حرفه‌ای را فراهم آورد (SCCR, 2011: 298). بنابراین از آنجاکه بیش از ۵ سال از اجرای این برنامه در مدارس متوسطه اول کشور گذشته است بسیار ضروری است تا علاوه بر ارزیابی اثربخشی آن، ادراکات، انتظارات و تجربه زیسته مدیران و دبیران مدارس مجری این طرح مورد واکاوی و تحلیل قرار گیرد.

1. The European Foundation for Quality Management

مبانی نظری تحقیق

وضوح تغییرات ایجادشده در روند اقتصاد جهانی، حرکت به سمت جهانی‌شدن، پویایی و پیچیدگی دنیای کسب‌وکار، به‌کارگیری مدل‌های مدیریتی منسجم و یکپارچه را ضروری ساخته است (Martin-castilla and Rodriguez-ruiz, 2008). اتخاذ یک مدل مدیریت استراتژیک به سازمان کمک می‌کند تا پیچیدگی‌های محیطی را درک کرده و در راستای تقویت قابلیت‌های خود حرکت کنند. طبق نظر زاهو و برایر (Zhao and Bryar, 2001) به‌کارگیری فلسفه کیفیت با استفاده از مدل‌های تعالی در سازمان‌ها برای رسیدن به مزیت رقابتی ضروری می‌باشد. مدل‌های تعالی که در سطح دنیا به دنبال توسعه رقابت بین سازمان‌های مختلف می‌باشند (Kim, et al., 2010)، دارای چارچوبی مشخص بوده که با استفاده آن و با تأکید بر عوامل کلیدی به ارزیابی عملکرد سازمان و مقایسه آن با سایر سازمان‌ها می‌پردازند. از اینرو به باور مارتین کاستیلا و رودریگز-رویز، (Martin-castilla and Rodriguez-ruiz, 2008) سازمان‌های متعالی در سراسر دنیا، مدل‌های تعالی را به‌عنوان ابزاری برای رسیدن به کارایی و اثربخشی و کسب مزیت رقابتی می‌دانند. از نظر آنان هدف اصلی از بکارگیری الگوهای تعالی عملکرد در سازمان‌ها، تضمین موفقیت بلندمدت سازمان با تأکید بر برآورده ساختن نیازها و انتظارات مشتریان، کارکنان، مالی، سایر ذینفعان و جامعه می‌باشد. و در این میان، با توجه به اینکه آموزش و پرورش اساسی‌ترین نقش را در توسعه پایدار دارد، کمیت و کیفیت نیروی انسانی مهم‌ترین عامل موفقیت در مسیر توسعه است. مدیریت مدارس نیز با توسعه ارتباطی معقول و تنگاتنگ دارد و به همین دلیل است که مدیریت آموزشی باید ویژگی‌ها و توانایی‌های خاص داشته باشد تا باکمال اطمینان کودکان نوجوانان و جوانان به آن‌ها سپرده شوند و این فرد بتواند همه عوامل لازم و مؤثر در تعلیم و تربیت و اداره آموزشگاه را بشناسد و از همه مهم‌تر، بداند که چگونه باید آن‌ها را به‌کارگیرد (Emadi, 2010).

یافته‌های مطالعات بین‌المللی به نقش کلیدی مدیریت آموزشی در ارتقای کیفیت آموزشی و ارتباط تنگاتنگی میان کیفیت نظام‌های آموزشی و کیفیت مدیران آموزشی اشاره می‌کنند، طوری که اگر بخواهیم کشوری توسعه‌یافته باشیم، باید به فکر آموزش مدیران آموزشی و آموزشگاهی خود باشیم. (Torani, 2014; Azizi, 2000). امروزه کیفیت در آموزش و پرورش به کلید اصلی رقابت میان کشورها و دغدغه اصلی برنامه ریزان آموزشی مبدل شده است. ضرورت توجه به بهبود کیفیت در قلمرو آموزش و پرورش به دلایلی نظیر کاهش روزافزون بودجه‌ها، پایین بودن سطح دانش و مهارت دانش‌آموختگان و پافشاری مردم و دولت‌ها برای بازسازی یا بهسازی نظام آموزشی، اهمیت بالایی پیدا کرده است. در سطح جهانی اقداماتی مانند خودگردان کردن

مدارس، ارج نهادن به ابتکارات مدیران و طولانی کردن ساعات درسی و سال تحصیلی از نشانه‌های بارز توجه به کیفیت به شمار می‌روند. در این شرایط صاحب‌نظران مدیریت در آموزش و پرورش مفاهیم مدیریت کیفیت فراگیر (مکف) را با مختصری تغییر و تعدیل، ابزار مهمی برای بازسازی نظام‌های آموزش و پرورش قلمداد می‌کنند (Alaghaband, 2003). اما سازمان‌ها به منظور بهره‌گیری از مدیریت کیفیت جامع، نیازمند یک مدل هستند که استفاده از فنون خودارزیابی را ارتقا بخشد (Nodehi, et al. 2009). به هر حال برنامه تعالی مدیریت مدرسه که فلسفه زیربنایی آن بر مدیریت کیفیت فراگیر استوار است بر سه ویژگی کیفیت‌گرایی، مدرسه محوری و مشارکت کلیه ذینفعان مدرسه تمرکز داشته و تلاش می‌کند تا بستر لازم برای دستیابی به استانداردهای آموزشی و مدیریتی در مدارس فراهم گردد، کیفیت آموزشی و پرورشی مدارس ارتقا یابد، از طریق توسعه فرهنگ کار گروهی در مدرسه، وفاق سازمانی گسترش یابد، سیستم خودارزیابی در راستای بهبود و تعالی عملکرد مدیریت در مدرسه ترویج و تقویت گردد، انگیزه‌ی مدیران و دیگر کارکنان برای بهبود عملکرد افزایش یابد و مشارکت کارکنان، دانش‌آموزان و اولیاء در امر رهبری و مدیریت مدرسه تقویت گردد و توسعه یابد (STFEP, 2014).

در حال حاضر برنامه تعالی مدیریت مدرسه به‌عنوان سیاستی لازم‌الاجرا بخش وسیعی از مدارس کشور را پوشش داده و چگونگی اجرای آن به دغدغه جدی و مهم برای طراحان و مجریان آن به‌ویژه مدیران مدارس تبدیل شده است. بنابر شواهد موجود اقدام برای حل این مشکلات اغلب معطوف به بازتعریف و جابجایی ملاک‌ها و شاخص‌ها بوده است تا تأمل و بازاندیشی در بنیادهای فکری و نظری آن (Baniasadi, et al. 2017). با توجه به اینکه مدیران مدارس به‌عنوان مجریان و کارگزاران اصلی در اجرای برنامه تعالی که از محورهای مهم تضمین اثربخشی هستند انتظار می‌رود با برخورداری از قدرت تفکر راهبردی و با مشارکت فعال کلیه ذینفعان مدرسه چشم‌انداز و بینش مشترک مدرسه را ترسیم نماید و در جهت تحقق آن تمامی منابع و امکانات مدرسه را بسیج نمایند. اما شواهد نشان می‌دهد عملکرد فعلی مدیران به‌عنوان مجریان اصلی برنامه تعالی معطوف به نگارش برنامه عملیاتی در قالب چهارچوب‌های مشخص و از پیش تعیین شده است. این در حالی است که اولاً مدیران مدارس فاقد ویژگی رهبری حرفه‌ای و قوی در هدایت سکان برنامه تعالی مدرسه می‌باشند و در ثانی کوشش مدیران مدارس و عوامل اجرایی در مسیر بهبود فرایندهای مدیریتی در راستای تحقق اهداف مذکور، صرفاً به مستندسازی اقدامات اجرایی و گردآوری اسناد ناظر به آن تقلیل یافته است (همان: ۱۴۲). این در حالی است که مدل تعالی مدیریت سالانه جدا از توان و انرژی عوامل اجرایی مدرسه، سالانه هزینه‌های هنگفتی را برای اجرای برنامه‌های آموزشی، آزمایشگاهی و کارگاهی و مستندسازی به‌نظام آموزشی و مدارس وارد

می‌کند. از اینرو این سؤال اساسی مطرح است که پیشنهاددهندگان این برنامه با تأکید بر کدام مبانی نظری و شواهد پژوهشی از اجرای چنین الگویی در نظام آموزشی کشور حمایت و بر ادامه اجرای آن در مدارس تأکید می‌نمایند. با این وصف علیرغم اینکه مطالعات زیادی به‌منظور درک و شناخت عوامل مؤثر بر کیفیت آموزشی در مدارس صورت گرفته است اما درزمینه‌ی برنامه تعالی مدرسه و کیفیت‌بخشی آن مطالعه چندانی صورت نگرفته است. بی‌تردید انجام بررسی‌های بیشتر در این زمینه می‌تواند زوایای بهتری از آن را برهمگان آشکار نماید. در همین ارتباط بسیار ضروری به نظر می‌رسد که میزان موفقیت برنامه تعالی مدیریت مدرسه به‌عنوان یک راهبرد و سیاستگذاری مهم در حوزه مدیریت مدرسه در تحقق اهداف خود و تأمین رضایت ذینفعان برنامه مورد ارزیابی قرار گیرد.

پیشینه تحقیق

تحلیل نتایج مطالعات انجام‌شده در ارتباط با برنامه تعالی مدیریت مدرسه نشان‌دهنده نوعی دوگانگی و تعارض است. طوری که بر پایه پاره‌ای از مطالعات اجرای چنین به دلیل فراهم نبودن بسترهای لازم اجرا و ناهم‌سویی با مبانی معرفتی شناسی در حوزه کیفیت، کارایی و جنبش اثربخشی مدارس نه‌تنها اثربخش نبوده بلکه تبعات و پیامدهای نامطلوبی را نیز در پی داشته است. در صورتی دیگر مطالعات انجام‌شده با اتخاذ رویکردی ستایشگرانه به توصیف آثار و نتایج مطلوب و مثبت اجرای این طرح در مدارس کشور پرداخته‌اند. بااین‌حال در این بخش تلاش می‌گردد تا نتایج حاصل از این مطالعات به‌اختصار تحلیل گردد. هرچند نتایج مطالعه (Baniasadi, et al (2017) حاکی از ناهم‌سویی میان اصلاحات آموزشی در ایران به‌ویژه برنامه تعالی مدیریت مدرسه با ویژگی‌ها و ملاحظات جنبش اثربخشی مدارس و نبود تعامل پویا و مؤثر محققان، متخصصان و سیاست‌گذاران آموزشی با این موضوع است و همان‌طور (Daraei, et al.(2018) در ارزشیابی کیفیت برون‌دادها و پیامدهای مدارس مجری برنامه تعالی مدیریت مدرسه در ناحیه ۴ کرج نشان داده‌اند که کیفیت برون‌داد و پیامدهای مدارس مجری برنامه تعالی مدیریت مدرسه در سطح نسبتاً نامطلوبی قرار دارند، اما (Shafighneia, et al. (2017) در ارزیابی تأثیر طرح تعالی مدیریت مدرسه بر بهبود کیفیت آموزشی در مدارس متوسطه دخترانه ناحیه یک تبریز نشان دادند که مؤلفه‌ها و ابعاد طرح تعالی مدیریت مدرسه در بهبود کیفیت آموزشی تأثیر داشته‌اند.

در همین راستا نتایج مطالعات (Sharaf and Sharaf, 2017) نشان می‌دهد که با نگاه سیستمی به برنامه تعالی و استفاده از شیوه‌های نظامند سیاستگذاری آموزشی می‌توان در جهت تقویت و توسعه برنامه تعالی و اصلاح دیدگاه مدیران برای داشتن یک استاندارد قابل قبول گام برداشت. نتایج مطالعه (Hashempour 2016) نشان داد که برنامه تعالی مدیریت مدرسه سعی دارد با تکیه بر سند تحول بنیادین و نگاهی تعالی‌بخش، مدرسه محور، مشارکت‌جویی و کیفیت‌مداری ضمن تمرکز بر فرایندهای مدیریت شرایطی را فراهم آورد تا مدیریت و عوامل اجرایی مدارس ضمن شناسایی ظرفیت‌ها و توانایی‌های داخلی و پیرامونی خود، به تعیین اهداف و طراحی برنامه عملیاتی مدرسه اقدام کنند. (Shirbagi, et al 2016) در ارزیابی شاخص‌های مدیریت کیفیت مدارس متوسطه در شهر کوهدشت دریافتند که کیفیت این شاخص‌ها از دیدگاه مدیران و معلمان خوب اما از نظر والدین و دانش‌آموزان، ضعیف گزارش شده است. (Mosavi, Kavyani and Basati 2015) در مقایسه عملکرد مدارس مجری طرح تعالی مدیریت با مدارس عادی مقطع ابتدایی در اسلام‌آباد غرب دریافتند که فرایند اجرای طرح تعالی مدیریت در مدارس مجری با مدارس عادی تفاوت معناداری وجود دارد.

نتایج مطالعه (Badri and Salehi 2015) نشان می‌دهد که استفاده از مدل تعالی سازمانی در ارزیابی عملکرد مدارس در حوزه مدیریتی مثبت بوده و به ارتقای کیفیت در مدارس کمک کرده است. (Hassani 2015) نیز در تحلیل پیامدهای برنامه تعالی مدیریت مدرسه نتیجه می‌گیرد که برنامه تعالی مدیریت مدرسه، موجب ارتقای کیفیت آموزشی و پرورشی و مدیریت مدارس، توسعه فرهنگ برنامه محوری و فرایندمداری مدیران مدارس، توسعه فرهنگ کارگروهی در مدرسه، تقویت سیستم خودارزیابی در جهت بهبود و تعالی عملکرد مدیریت و افزایش میزان مشارکت کارکنان، دانش‌آموزان و اولیاء در امر رهبری و مدیریت مدرسه شده است. (2014) Chavooshi Hosseini در پژوهش خود مؤلفه‌های فضای مدرسه، ارزشیابی، امکانات و فناوری را عامل کیفیت‌بخشی مدرسه معرفی کرده است. همچنین نتیجه مطالعه (Saadat 2013) حاکی از آگاهی بالای مدیران از مدل تعالی و بالأخص موفقیت از طریق استعداد کارکنان بود. (Khosropour, 2011) در ارزیابی نحوه به‌کارگیری اصول

مدیریت کیفیت گرا از سوی مدیران دوره متوسطه شهر نشان داد که بیشتر مدیران از اصول و روش مدیریت کیفیت اطلاع دارند و آن را به کار می‌برند.

در خصوص مطالعات انجام‌شده در خارج از کشور نیز تلاش شده است تا با رعایت اختصار نتایج پاره‌ای از مرتبط‌ترین پژوهش‌ها گزارش گردد. (Tolley & Flecknoe, 2016) در مطالعه خود از نظارت مستمر، تشویق، مشارکت ذینفعان در تدوین برنامه، تأمین بودجه و تأکید بر فرایند برنامه به جای نتایج به عنوان عوامل مؤثر و از کمبود تجهیزات پشتیبانی به منزله موانع مؤثر بر اجرای اثربخش برنامه تعالی در مدارس یاد کرده‌اند. نتایج مطالعه (Corcorann, 2016) در ۲۷۰ مدرسه در آمریکا نشان داد که اجرای برنامه‌های توسعه‌یافته و توانمندسازی مدیران مدارس و تقویت دانش و مهارت آن‌ها، در تعالی و بهبود نتایج آموزشی مربوط به موفقیت دانش‌آموزان، مهارت‌های رهبری آموزشی، جو مدرسه و شرایط تدریس تأثیر بسزایی داشته است.

در تحلیلی (Chan, 2008) مدل تعالی مدارس در سنگاپور، وضعیت اجرای این مدل را در مدارس آن کشور در سطح مطلوب نشان داد و با مقایسه مدل تعالی مدرسه در آن کشور با هنگ‌کنگ دریافت که علی‌رغم وجود شباهت‌هایی میان رویکرد این دو کشور به امر تعالی مدیریت مدارس، آن‌ها اهداف متفاوتی را از اجرای این برنامه پیگیری می‌کنند. بر اساس نتایج مطالعه (Susan, 2011) بهبود فرایندها، ارتقای بهداشت روانی، توسعه مهارت‌ها، مشارکت و نوآوری از جمله آثار و نتایج تعالی مدرسه گزارش شده است. این در حالی است که بر اساس نتایج دیگر مطالعات ذی‌ربط عنایت به مجموعه دیگری از عوامل نظیر عوامل انگیزشی و غنی‌سازی برنامه‌ها، فرصت‌های آموزشی، منابع پشتیبانی و مشارکت ذینفعان هدفمند در تدوین برنامه، مدیریت مؤثر تغییر و نوآوری، بهداشت و ایمنی، کارمند محوری و مشتری محوری و طراحی برنامه‌های آموزشی با مشارکت معلمان و گروه‌های تیمی از معلمان می‌تواند به بهبود کیفیت اجرای برنامه تعالی مدرسه کمک کند (Abdolmaleki, et al, 2018). به‌هرحال با وجود اینکه بیش از ۵ سال از زمان تصویب و اجرای برنامه تعالی مدرسه در مدارس کشور می‌گذرد و علی‌رغم ضرورت پایش مستمر این برنامه از جهات مختلف، مقیاس مهمی جهت سنجش این مهم در دسترس نبوده است. مضافاً اینکه اطلاع از برداشت‌های مجریان و ذینفعان و تحلیل تجارب زیسته آنان از این برنامه فرصت مغتنمی است که امکان انجام تغییرات و اقدامات اصلاحی لازم را در وقت مناسب برای پردازندگان طرح فراهم می‌سازد. با این وصف سوابق علمی و پژوهشی موجود در این

خصوص حاکی از آن است که در ارتباط با ادراک و تجارب مدیران و دبیران از اجرای چنین برنامه‌ای، مطالعه‌ای انجام نشده است. از همین روی به‌عنوان یک پژوهش پدیدارشناسانه، در این مطالعه تلاش می‌گردد ادراک و تجارب مدیران و دبیران شهر سنندج از اجرای برنامه تعالی مدیریت مدرسه مورد واکاوی قرار گیرد.

اهداف و سؤالات تحقیق

پژوهش حاضر باهدف تحلیل و واکاوی تجارب زیسته و ادراک مدیران و دبیران شهر سنندج که درگیر اجرای برنامه تعالی مدیریت مدرسه بودند، انجام گردید. به همین منظور تلاش شد تا به سؤالات پژوهشی زیر پاسخ داده شود:

- ۱- مدیران و دبیران مدارس دوره اول متوسطه از برنامه تعالی مدیریت مدرسه چه درک و تجربه‌ای دارند؟
- ۲- وجوه تشابه و تفاوت در دیدگاه مشارکت‌کنندگان در خصوص کم و کیف برنامه تعالی مدیریت مدرسه و اجرای آن، ناظر بر چه مضامین و مفاهیمی است؟

روش‌شناسی تحقیق:

رویکرد و راهبرد: روش این تحقیق با توجه به ماهیت موضوع و اهداف پژوهش در گروه پژوهش‌های کیفی با پارادایم تفسیری قرار می‌گیرد. از آنجاکه هدف تحلیل و واکاوی تجربه زیسته و ادراکات افراد از یک اجرای یک پدیده (طرح) بود، لذا برای بررسی ادراکات و تجارب زیسته مدیران و دبیران دوره اول آموزش متوسطه شهر سنندج، از روش پدیدارشناسی بهره گرفته شد که با منطق و مبانی معرفت‌شناختی این روش پژوهشی انطباق دارد (Neubauer, et al. 2019; Finlay, 1999; Reiners, 2012; Mohammadpour, 2012).

مشارکت‌کنندگان در تحقیق

در راستای انتخاب افراد با ارتباط و تجربه کافی با فرایند و سازوکار اجرایی برنامه تعالی مدیریت مدارس، در این پژوهش تلاش شد تا انتخاب مشارکت‌کنندگان به شیوه‌ای هدفمند و ملاکی صورت انجام گردد. از اینرو از افرادی برای مشارکت دعوت گردید که معیارهای مهم و از پیش تعیین‌شده پژوهشگران را (دارا بودن تجربه مدیریت طرح در مدارس مجری و یا سابقه تدریس در چنین آموزشگاههایی اعم از مدارس برخوردار، نیمه برخوردار و محروم) داشتند. بر همین مبنا

۲۹ نفر از مدیران و دبیران شاغل در مدارس مجری برنامه تعالی مدیریت مدرسه در مدارس متوسطه دوره اول در نواحی ۱ و ۲ سنج انتخاب و با آنها مصاحبه گردید

روش گردآوری و تحلیل داده‌ها:

برای گردآوری داده‌ها از پروتکل مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد. از آنجاکه در مطالعات و بررسی‌های کیفی، بخش تجزیه و تحلیل داده‌ها با فرایند تدوین، تنظیم، تلخیص و بیان مفهوم یا معنای انبوهی از داده‌های حاصل و تقلیل آن‌ها به صورت بخش‌های قابل کنترل و نهایتاً تفسیر آن‌ها سروکار دارد (Hooman, 2013) نخستین گام بازخوانی مطالب اولیه در میدان پژوهش باهدف شناسایی و تشخیص مضامین و درون مایه‌ایی است که بایستی مورد توجه قرار بگیرند و یا از آن‌ها صرف نظر گردد. به‌رحال برای تحلیل داده‌ها در مطالعه حاضر از روش تحلیل مضمون و با اتکای بر دیدگاه براون و کلارک (Braun and Clarke, 2006) از روش تحلیلی شبکه مضامین بهره گرفته شد که بر اساس آن تلاش گردید تا مضامین پایه، مضامین سازماندهنده و مضامین فراگیر استخراج گردند. برای این منظور از مراحل زیر با دقت طی شد:

۱. متن مصاحبه‌ها به صورت یک‌به‌یک و کلمه به کلمه بر کاغذ پیاده گردید. ۲. محتوای مکتوب مصاحبه‌ها جمله به جمله بررسی و جملات و عبارات‌های معنی‌دار مرتبط به موضوع اصلی پژوهش علامت‌گذاری و برجسته شدند. ۳. کدهای اولیه از نکات برجسته و مرتبط به موضوع ایجاد گردید. ۴. از یادداشت‌ها و نکات برآمده از مصاحبه‌ها مضامین احتمالی استخراج گردید. ۵. با استفاده از تحلیل مقایسه‌ای، میزان همخوانی مضامین با کدهای مستخرج بررسی و کنترل شد. ۶. مضامین پایه، سازماندهنده و فراگیر انتخاب گردیدند. ۷. شبکه مضامین ترسیم و تحلیل شد. برای افزایش اطمینان از درستی اطلاعات به دست آمده مجدداً میزان انطباق اطلاعات کسب شده با مشارکت‌کنندگان کنترل می‌شد. مضافاً از دیدگاه مشورتی اساتید حوزه مدیریت آموزشی و کارشناسان خبره اداره آموزش و پرورش استان استفاده و دیدگاه‌ها و نظرات آن‌ها در فرایند تفسیر و تحلیل نهایی لحاظ گردید. در نهایت پاسخ مشارکت‌کنندگان با یافته‌های سایر مطالعات مشابه در این حوزه مقایسه گردید.

یافته‌های تحقیق

سؤال اول پژوهش: مدیران و دبیران مدارس دوره اول متوسطه از برنامه تعالی مدیریت مدرسه چه درک و تجربه‌ای دارند؟

- ۱- وجوه تشابه و تفاوت در دیدگاه مشارکت‌کنندگان در خصوص کم و کیف برنامه تعالی مدیریت مدرسه و اجرای آن، ناظر بر چه مضامین و مفاهیمی است؟

یافته‌های حاصل از این سؤال و سؤالات فرعی مرتبط با آن بعد از حذف کدهای مشترک (۱۵۰ کد اولیه) و تغییر، ادغام و یا اصلاح کدهای مفهومی که بیانگر ادراکات و تجارب زیسته مدیران و دبیران شاغل به کار در مدارس مجری برنامه تعالی مدیریت مدرسه بود، تحت سه عنوان کلی مضامین پایه، سازمان دهنده و فراگیر به شرح زیر انتخاب و توصیف گردیدند:

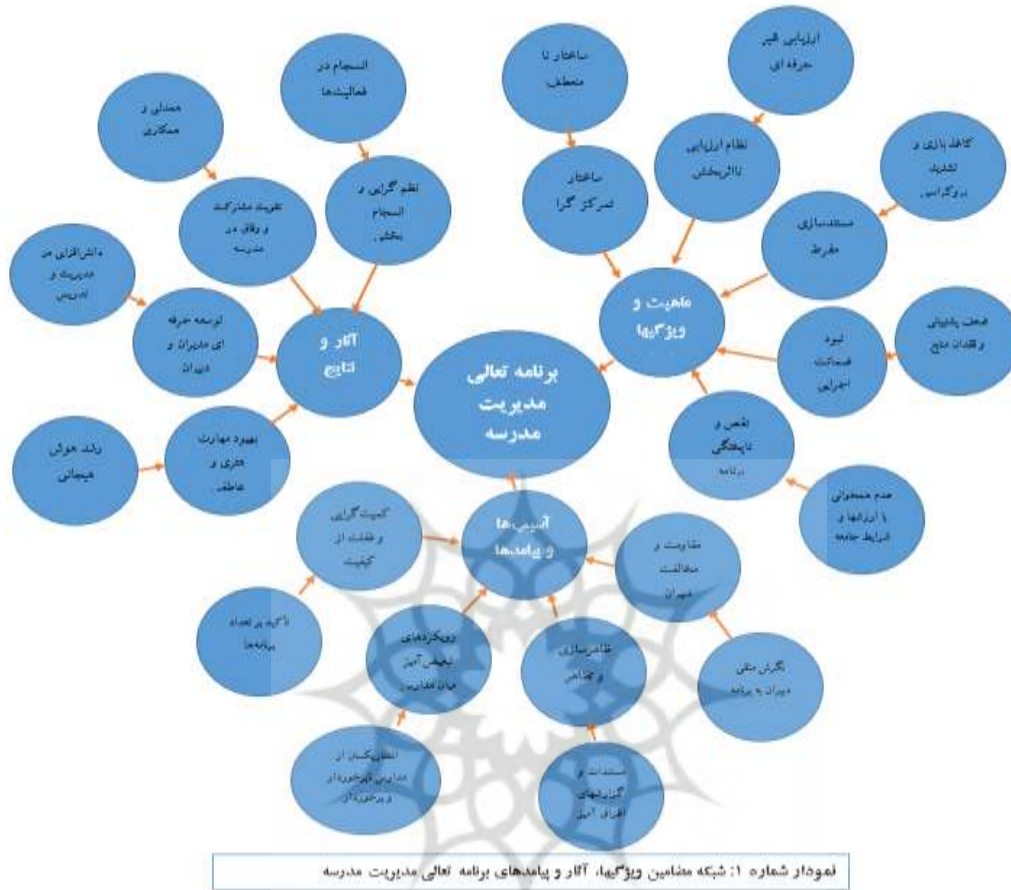
 - ۱- **مضامین پایه:** مضامین پایه منتخب از نکات کلیدی مشتمل بر ۹۰ مضمون است که نمونه‌هایی از آن‌ها در جدول شماره ۲ آورده شده است. از جمله این مضامین می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: ۱- ساختار نا منعطف ۲- ارزیابی غیرحرفه‌ای ۳- کاغذبازی ۴- ضعف پشتیبانی ۵- انسجام در فعالیت‌ها ۶- همدلی و همکاری ۷- دانش‌افزایی ۸- نگرش منفی به برنامه ۹- عدم تمایز میان مدارس ۱۰ ارائه گزارش عملکرد خلاف واقع.
 - ۲- **مضامین سازمان دهنده:** مضامین سازمان دهنده انتخاب شده از مضامین پایه پس از بررسی و مرتب شدن در دو گروه از مضامین سازمان دهنده ۱ و مضامین سازمان دهنده ۲ دسته‌بندی شدند. مضامین سازمان دهنده ۱ شامل موارد زیر می‌باشند: ساختار تمرکزگرا، نظام ارزیابی نا اثربخش، مستندسازی مفرط، نبود ضمانت اجرایی، نقص و ناپختگی برنامه، نظم‌گرایی و انسجام‌بخشی، تقویت مشارکت و وفاق، توسعه حرفه‌ای، بهبود مهارت‌های هنری و عاطفی دانش‌آموزان، کمیت‌گرایی، رویکردهای تبعیض‌آمیز، ظاهرسازی و تظاهر، مقاومت و مخالفت دبیران. مضامین سازمان دهنده ۲ نیز شامل ویژگی‌ها و ساختار برنامه، آثار و نتایج مثبت و پیامدها تبعات اجرای برنامه تعالی در مدارس می‌باشد.
 - ۳- **مضامین فراگیر:** پدیده برنامه تعالی مدرسه در مدارس دوره اول متوسطه به‌عنوان مضمون فراگیر در این مطالعه قلمداد می‌گردد.

در جدول شماره ۲ مضامین فراگیر، سازمان دهنده ۱ و ۲ و نمونه‌هایی از مضامین پایه برنامه تعالی مدیریت مدرسه نشان داده شده است و در نمودار شماره ۱ نیز شبکه مضامین مربوط به پدیده مورد مطالعه ترسیم شده است.

جدول شماره ۲. مضامین فراگیر، مضامین سازمان دهنده و مضامین پایه برنامه تعالی مدیریت مدرسه

مضمون فراگیر	مضامین سازمان دهنده سطح دوم	مضامین سازمان دهنده سطح اول	نمونه‌هایی از مضامین پایه
برنامه تعالی مدیریت مدرسه	ماهیت و ویژگی‌ها برنامه	ساختار	مدیریت متمرکز و الزامی در اجرای برنامه، ساختار نامنعطف، بی‌توجهی به استقلال مدیران در اجرای برنامه، روتین و کلیشه‌ای بودن برنامه، اجرای یکسان برنامه در همه مدارس عادی و خاص ...
		نظم ارزشیابی	شفاف نبودن معیارهای ارزشیابی، ضعف تخصصی ارزیابان، ارزیابی غیرحرفه‌ای، عدم همخوانی زمان ارزیابی با فعالیت مدرسه ...
		مستندسازی	الزام مدارس به مستندسازی، افزایش کاغذ بازی و تشدید بروکراسی، صرف وقت و اتلاف منابع زیاد برای تدوین و ارائه مستندات بعضاً صوری و اغراق آمیز...
		نیود ضمانت اجرایی	نبود تخصص و توانایی لازم برای اجرای برنامه، ضعف پشتیبانی، عدم وجود زیرساخت برنامه عدم پیش بینی های لازم برای اجرای برنامه (نیروی انسانی متخصص، تجهیزات و منابع مالی)، عدم پشتیبان فکری در اجرای محورهای کیفی، عدم تخصیص زمان لازم برای اجرای این برنامه...
		نقص و ناپختگی برنامه (عدم تناسب برنامه با شرایط کشور)	اقتباسی بودن برنامه از دیگر کشورها، عدم همخوانی برنامه تعالی با ارزش‌های جامعه و شرایط موجود در نظام آموزشی، عدم توجه به چالش‌های موجود در آموزش و پرورش، ناپختگی برنامه، ضرورت انجام تغییرات و اصلاحات در برنامه، عدم توجه این برنامه به واقعیت‌های موجود در مدرسه، عدم قابلیت اجرای در تمام مدارس، ...
آثار و نتایج برنامه	نظم گرامی و انسجام بخشی	۶	نظم دهی و سامان دهی به امور، اعمال رویه واحد در تمام مدارس، ایجاد انسجام در فعالیت‌ها و مشارکت عوامل مدرسه، اعمال استاندارد و یکسان در مدارس ...
	تقویت مشارکت و وفای در مدرسه	۷	افزایش همدلی و همکاری در مدرسه، افزایش وفای و تلاش هماهنگ، کارگروهی الزام و تقویت مشارکت دبیران، دانش‌آموزان و اولیا (ذینفعان)، آسان شدن کار مدیر، درگیر کردن لایه‌های مدرسه در اجرا، گسترش مشارکت دانش‌آموزان در امور اجرایی مدرسه، ...

		توسعه حرفه‌ای مدیران و دبیران ۸	برگزاری کارگاه‌های آموزشی و توجیهی برای مدیران و دبیران، کلاس‌های دانش‌افزایی و توان‌افزایی، بهبود مهارت در برنامه‌ریزی و برنامه‌نویسی، افزایش فعالیت و دقت دبیران در طرح درس نویسی، ارتقای عملکرد حرفه‌ای مدیران، بهبود رویکردهای تدریس مشارکتی در کلاس، توجه بیشتر به نقش دانش‌آموزان در فعالیتهای یادگیری....
		بهبود مهارت‌های هنری و عاطفی دانش‌آموزان ۹ ۱۱	توجه به رشد مهارت‌های هنری، توجه به جنبه‌های عاطفی دانش‌آموزان، توجه به رشد هوش هیجانی دانش‌آموزان، تأکید بر پیشبرد اهداف حوزه عاطفی در کلاس، تأکید بر تفکر خلاق دانش‌آموزان،
		کمیت‌گرایی و غفلت از کیفیت ۱۰	عدم وجود تغییرات محسوس در آموزش، تأکید بر رشد کمی تعداد برنامه‌ها در مدرسه، غفلت از بعد کیفیت در آموزش و کم‌توجهی به کیفیت محتوی برنامه، ناتوانی در ایجاد و تقویت استاندارد های آموزشی، توجه به مسائل فرعی به جای مسایل مهم تربیتی....
آسیب‌ها و پیامدهای برنامه		روندهای تبعیض‌آمیز میان مدارس ۱۱	انتظار یکسان از مدارس خاص با عادی، نگاه واحد به مدارس عادی و خاص در این برنامه، مناسب برای مدارس بدون برنامه، عدم توجه این برنامه به واقعیت های موجود در مدارس، عدم قابلیت اجرایی برای تمام مدارس، قابلیت اجرا در مدارس خاص،
		ظاهرسازی و تظاهر ۱۲	مستندات و گزارشهای خلاف واقع و اغراق آمیز، تصنعی پیدا کردن فضای کلاسی، ترویج تزویر و ریاکاری در مدارس، گزارش برنامه‌های اجراننده، دستکاری داده‌ها و نسبت و تعداد دانش‌آموزان در کلاس، عدم انعکاس ضعفها و کاستیهای موجود در اجرای برنامه، تلاش برای جلب رضایت خشنودی مدیران سازمان
		دبیران مقاومت و مخالفت ۱۳	نگرش منفی دبیران به این برنامه، عدم توجه عوامل و همکاران، اعتراض دانش‌آموز و دبیران به مستندسازی کلاسی، عدم ایجاد انگیزه در کارکنان، عدم همراهی کلیه دبیران در اجرا، عدم اهتمام به تقویت همراهی کارکنان در اجرا، مقاومت همکاران، عدم توجه به جنبه‌های حمایتی و تشویقی دبیران



پس از بررسی و تجزیه و تحلیل شبکه مضامین، تجارب و ادراکات مشارکت‌کنندگان از برنامه تعالی مدیریت مدرسه از سه جنبه ماهیت و ویژگی‌ها برنامه، آثار و نتایج و آسیب‌ها و پیامدهای آن قابل تأمل است که ذیلاً و مستند به دیدگاه مشارکت‌کنندگان توصیف و تحلیل می‌گردد.

الف: ماهیت و ویژگی‌ها برنامه

۱. ساختار تمرکزگرا: با وجودیکه امروزه اصلاحات آموزشی و فرایند مدرنیزه کردن مدیریت نظام آموزشی بر عنصر تمرکززدایی به‌عنوان یکی از ویژگی‌ها اصلی و ضروری این تلاش‌ها تأکید می‌کند و در تعداد روزافزونی از کشورها از این رویکرد به‌منزله بستری برای ارتقای سطح کیفیت فرایند مدیریت نهادهای آموزشی بهره می‌گیرند (Unesco, 2005) اما دست‌اندرکاران نظام آموزشی کشور در فکر اعاده و تحکیم بنای الگویی منسوخ از تمرکز

ساختاری هستند. چنین رویکردی در نظام تصمیم‌گیری علاوه بر الزامی، روتین و کلیشه‌ای بودن اجرای برنامه و عدم انعطاف ساختاری در عمل به جاری شدن رویه‌هایی منتج شده است که استقلال، آزادی عمل، نوآوری و خلاقیت مدیران مدارس و دبیران را محدود می‌سازد. در این خصوص ملاحظه پاره‌ای از دیدگاه‌ها و نظرات مشارکت‌کنندگان می‌تواند به فهم بهتر جوانب مختلف برنامه تعالی مدیریت مدرسه به‌عنوان یک طرح متمرکز کمک نماید.

«اول اینکه با توجه به اینکه نظام آموزشی در ایران متمرکز است و این طرح نیز بر همان مبنا رویکردی تمرکزگرایانه دارد. نمی‌توان برای تمام ایران یک رویه واحد برای آن مشخص کرد. چون تفاوت‌هایی اساسی در مناطق مختلف ایران وجود دارد. دوم اینکه بخشنامه‌ای نمی‌شود کار را به پیش برد.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۱) «در تعالی هیچ مؤلفه مدرسه محوری اجرا نشده است و هیچ حس استقلال به مدیران ما در اجرای برنامه تعالی داده نشده است.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۴) «برنامه تعالی از بالا دیکته شده و تأکید می‌کند که همه‌ی موارد باید انجام گیرد و من این نرم را می‌خواهم، به‌نوعی یک نوع تحکم است که منجر به گارد همکاران می‌شود و در نهایت برای انجام موارد دست و بال من مدیر بسته است.» (مصاحبه‌شونده شماره ۱) «برنامه یک چارچوب دارد که کلاً چارچوب خلاقیت را از بین می‌برد. من خلاقیت منحصراً به برنامه‌های تعالی... ما قبلاً خیلی خلاقیت داشتیم دست و بالمان باز بود ولی حالا اینطور نیست از آن روزی که برنامه تعالی آمده نتوانستیم فکری خلاقانه انجام دهیم.» (مصاحبه‌شونده شماره ۵) «برنامه تعالی یک برنامه روتین مشخص و کلیشه‌ای است که تمامی راهبردها برای تمامی مدارس ثابت است که این یک ضعف است... ای کاش به کم‌اختیارات مدرسه به نسبت اجرای راهبردها بیشتر بود. بعضی از محورها که در مدرسه قابلیت اجرایی ندارد مدیر می‌توانست آن‌ها را حذف می‌کرد.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۰)

۲. نظام ارزیابی نا اثربخش: نظر به اهمیت و نقش یک نظام ارزیابی معتبر و پایا در اطلاع از میزان موفقیت، کارایی و اثربخشی و همچنین شناسایی زمینه‌های ضعف و ناکارآمدی اجرای یک برنامه، فرایند و یا فعالیت سازمانی و پیشنهاد اقدامات تصحیحی و اصلاحی لازم، در متن دستورالعمل برنامه تعالی مدیریت مدرسه نیز بهره‌گیری مناسب، تخصصی و جامع از سازوکارهای ارزیابی پیش‌بینی شده است. اما شواهد برآمده از نتایج مصاحبه با مشارکت‌کنندگان نشان می‌دهد آنچه در عمل در خصوص ارزیابی عملکرد مدارس مجری این برنامه اتفاق می‌افتد حاکی از شفاف نبودن معیارهای ارزشیابی، ضعف تخصصی ارزیابان، ارزیابی غیرحرفه‌ای، عدم همخوانی زمان ارزیابی با فعالیت‌های جاری در مدارس است.

«ارزیابی این برنامه مشکل دارد. ارزیابان به صورت تخصصی و حرفه‌ای ارزیابی نمی‌کنند. هر مدرسه‌ای یک ارزیاب دارد که نگاه آن‌ها باهم متفاوت است و بنابراین امتیازهایی که به مدارس می‌دهد متفاوت اعمال می‌کنند... ارزیابان باید به موقع برای ارزیابی به مدارس مراجعه کنند و انجام آیت‌های این برنامه را عیناً ببینند. مثلاً برای اطلاع از نحوه روش تدریس معلمان، باید ارزیابان به مدارس مراجعه نموده و ببینند دبیران چگونه آموزش می‌دهند دیگری نیازی به یک سری کاغذ بازی و عکس گرفتن از کار دبیر وجود نداشته باشد.» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۰) «بزرگترین ایراد برنامه تعالی که پاشنه آشیل این برنامه است، ارزیابی می‌باشد. در فرآیند ارزیابی مدارس خاص را با مدارس عادی مقایسه می‌کنند که این ناعادلانه است چرا که مدارس خاص ظرفیت و توانمندیهای خاصی از نظر مالی و انسانی دارند که مدارس عادی ندارند. ضمناً زمان بازدید ارزیابان با انجام محورهای همخوانی ندارد. مثلاً محور یاددهی یادگیری باید در طول سال تحصیلی کیفیت یادگیری دانش‌آموزان توسط ارزیابان مورد بررسی قرار گیرد در حالی که ارزیابان در مرداد بر اساس مستندات این مهم را مورد بررسی قرار می‌دهند.» (مصاحبه‌شونده شماره ۸) «این مدرسه من که از پارسال مدیرش شده ام زمانی که من آمدم درجه ۱ ممتازی برنامه تعالی را گرفته بود ولی هیچ‌گونه امکاناتی ندارد. نمی‌دانم بر چه اساسی این درجه ممتازی را گرفته است. دانش‌آموزان این مدرسه از لحاظ بعد شخصیتی و اخلاقی را دیده ایم واقعاً وحشتناک است.» (مصاحبه‌شونده شماره ۳) «جدا از این مباحث با دو نفر یا ۳ نفر ارزیاب نمی‌شود کار این مدارس را مورد ارزیابی قرار داد باید یک تیم چند نفره و متخصص باشند و یا اینکه در ارزیابی محور ۷ که بحث یاددهی یادگیری می‌باشد باید حتماً ارزیابان متخصص حوزه‌ی آموزش و یا اینکه از گروه‌های آموزشی برای ارزیابی کلاسی استفاده کنند.» (مصاحبه‌شونده شماره ۳)

۳. مستندسازی مفراط: الزام مدارس به مستندسازی توسط ادارات آموزش و پرورش و مبنا قرار گرفتن مستندات موجود در فرایند ارزیابی عملکرد مدارس مجری برنامه تعالی مدیریت مدرسه سبب شده است تا علاوه افزایش کاغذبازی و تشدید بروکراسی در تعامل مدارس با ادارات آموزش و پرورش، بخش قابل توجهی از وقت، انرژی و منابع مالی مدارس برای تدوین و ارائه مستندات بعضاً صوری و اغراق‌آمیز صرف گردد. بدیهی است که برآیند طبیعی چنین اقدامی غفلت از اهداف اصلی تربیتی و مسئولیت‌های خطیر آموزشی می‌باشد که در نهایت نیز نقش بایسته‌ای در ارتقای کیفیت فرایندها و فعالیت‌های آموزشی و پرورشی مدارس نخواهد داشت.

«برنامه تعالی مدیریت مدرسه یعنی تهیه مستندات، اگر مستندات فعالیت‌های انجام‌شده را داشته باشی سرآمد هستی در غیر این صورت کارها انجام نشده.» (مصاحبه‌شونده شماره ۸) «مستندسازی فعالیت‌ها خیلی زیاد است باید از فعالیت‌هایمان به صورت مصور عکس در

سیستم داشته باشم. معاون من دیشب تا ساعت ۱ شب همراه با خواهرش نشسته کلیه ی فعالیت‌های برنامه تعالی را در سیستم ثبت کرده اند. در ساعت کاری مدرسه اصلاً قابل انجام نیست.» (مصاحبه‌شونده شماره ۳) «بعضی مواقع وقتی فعالیتی را انجام می‌دهیم یادمان می‌رود که عکسی از آن فعالیت بگیریم منجر به این شده دوباره همان جلسه و فعالیت را برگزار کنیم تا عکسی گرفته باشیم و برای ارزیابان ارائه کنیم. درواقع همه فعالیت‌ها جنبه خودنمایی به خود گرفته است. وقتی از همکاری مستند فعالیتی را می‌خواهیم که می‌گوید آن را انجام داده ام ولی آن روز گوشی همراهم نبوده است عکس بگیرم این مسئله چالش فکری جدیدی را برایمان پیش آورده است. این مسئله باعث شده است به جای اینکه فکر و ایده‌هایمان را درگیر فعالیت‌های اساسی و تربیتی مشکلات رفتاری دانش‌آموزان کنیم درگیر مستندسازی و عکس گرفتن شده است.» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۴) مصاحبه‌شونده شماره ۱۵ با نشان دادن یک زونکن شاید ۲۰۰ صفحه‌ای که مستندات معلم ورزش در راستای برنامه تعالی جمع‌آوری کرده بود می‌گوید «یک معلم ورزش به جای اینکه برای دانش‌آموزان وقت بگذارد و استعداد یابی‌کننده نگران تهیه مستندات برنامه تعالی می‌باشد.»

«برنامه تعالی این همه وقت مدیر و همکارو می‌گرفت به جای اینکه به فکر دانش‌آموزان و معلمانمان بودیم به فکر مستندسازی و کاغذ بازی هستیم. این همه انرژی که در این صرف می‌کردیم اگر در این صرف می‌کردیم که به فکر دانش‌آموزان و والدین مشکل‌دار می‌کردیم بخصوص در مرحله نایس، خیلی نتیجه بخش‌تر عمل می‌کردیم.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۳) «این چاپگری که بغل دست من می‌بینید خریدم فقط برای چاپ مستندات برنامه تعالی، در صورتی که ما پول این چاپگر و هزینه‌های هنگفت چاپ مستندات برنامه تعالی را می‌توانستیم بین دانش‌آموزان بی‌بضاعت و ناتوان این منطقه سرشکن می‌کردیم که مشکل لباس، کفش و کتاب و غیره.. این دانش‌آموزان رو حل کنیم یا یک مدرس توانمند رو به این آموزشگاه دعوت می‌کردیم و در میان دانش‌آموزان و اولیا دانش‌آموزان و همکارانمان یک تحول فکری ایجاد می‌کردیم.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۲)

۴. **نبود ضمانت اجرایی:** از آنجا اجرای موفقیت‌آمیز هر برنامه یا طرحی درگرو یک نظام لجستیک و پشتیبانی کارآمد و تأمین منابع و امکانات لازم و کافی برای اجرای آن است، برنامه تعالی مدیریت مدرسه نیز برای اینکه به‌طور اثربخشی به اجرا درآید به یک نظام تدارک و تأمین مناسب و پرتوان نیاز دارد. درواقع باید گفت که در کنار توجه به مبانی هستی‌شناسانه و علمی در طراحی و تدوین برنامه‌های توسعه‌ای و ضرورت رعایت همسویی محتوای آن با شرایط و ویژگی‌ها اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و ارزشی جامعه هدف، لازم است منابع انسانی، مالی، مادی و امکانات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری ضروری برای اجرای آن نیز تدارک دیده شود. با این وصف تحلیل دیدگاه مشارکت‌کنندگان در این مطالعه نشان می‌دهد به

دلیل عدم پیش‌بینی و تدارک منابع لازم و فقدان شرایط لازم، در عمل ضمانتی نیز برای اجرای چنین برنامه‌ای و تحقق اهداف آن وجود ندارد و اگر در تعدادی از مدارس خاص به کارکرد مؤثر برنامه اشاره می‌شود صرفاً به خاطر منابع و پتانسیل‌های موجود در آن مدارس است.

«در هر اداره‌ای وقتی برنامه‌ای شروع می‌شود ابتدا به ساکن، بودجه آن را تعریف میکنند بعد می‌گویند برنامه رو شروع کنید. برنامه‌ای برای من نوشتند برنامه تعالی. کجاست منابع مالی این برنامه؟ اجرای برنامه تعالی پول می‌خواهد بودجه می‌خواهد. به نظر شما ۱۲۰ هزار تومان برای سه طبقه ساختمان برای ۳۰ کلاس و این همه محوطه کفاف می‌کند تا برنامه تعالی اجرا شود.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۴) «هیچ‌گونه امکاناتی برای همکاران آموزشی ما فراهم نشده که طرح تعالی بهتر انجام بگیرد. کار همکاران بیشتر شده بعضی روزها تا ساعاتی خارج از تایم رسمی خودشان در مدرسه می‌مانند که کارهای برنامه تعالی را انجام دهند. این طرح تعالی وارد مدارس شد ولی امکاناتی به مدارس که جهت اجرا لازم است، تخصیص داده نشد. بعضی از مدارس هیچ‌گونه وسایل آزمایشگاهی ندارد.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۵) «آموزش و پرورش یک برگ کاغذ در راستای برنامه تعالی به ما نداده فقط آمدند ایرادها را گفتند. سیستم ستادی اداره هیچ پشتیبانی برای اجرای برنامه تعالی از ما نکرده فقط یک راهنما و یک مشاور برای مدرسه ما تعیین کرده که پارسال به هیچ عنوان آن‌ها را ندیدیم.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۲) «به علت حجم بالای فعالیت‌ها و محدودیت زمان در مدارس برای انجام کامل و صحیح فعالیت‌های پیش‌بینی‌شده در عمل امکان اجرای برنامه در ساعات اداری و زمان رسمی فعالیت در مدارس وجود ندارد.» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۷)

در حقیقت به باور مشارکت‌کنندگان برنامه تعالی مدیریت مدرسه نتوانسته است در استانداردسازی امکانات و تجهیزات و یا ایجاد نرم استاندارد دانش‌آموز به معلم در مدارس تغییری ایجاد کند. تراکم دانش‌آموزی در کلاس‌ها بالا است و بیشتر مدارس از نظر تجهیزات و امکانات آزمایشگاهی و کارگاهی وضعیت مناسبی ندارند. این در صورتی است یکی از آیتم‌های امتیازآور مدارس وجود فضا و تجهیزات مناسب و کافی است. علاوه بر این به دلیل تراکم بالای دانش‌آموزان و کمبود فضای آموزشی بنابه دستور اداره آموزش و پرورش همه فضاهای موجود می‌بایست به کلاس درس تخصیص داده شود. مع‌الوصف دیگر فضایی باقی نمی‌ماند که کارگاه و آزمایشگاه در مدارس استقرار پیدا کند و مدارسی هم هستند که سال گذشته به دلیل نداشتن کارگاه و آزمایشگاه نتوانستند رتبه کسب نمایند.

۵. **نقص و ناپختگی برنامه (عدم تناسب برنامه با شرایط کشور):** ارزیابی مشارکت‌کنندگان از کیفیت، اعتبار و تناسب برنامه و اجزای آن نشان می‌دهد که این برنامه اولاً از پختگی لازم

برخوردار نیست و انجام تغییرات و اصلاحات اساسی در ماهیت و مکانیزم‌های اجرایی آن اجتناب‌آور است. ثانیاً به علت اقتباسی بودن برنامه از دیگر کشورها و همخوانی نداشتن محتوای برنامه تعالی با ارزش‌های موجود در جامعه اصالتاً فاقد وجهت و اعتبار لازم برای اجرا است. ثالثاً به علت عدم توجه به شرایط و چالش‌های موجود در نظام آموزش و پرورش در طراحی آن و همچنین در نظر نگرفتن واقعیت‌های موجود در مدارس، در تمام آموزشگاه‌ها قابلیت اجرا ندارد.

«در موقعیتی که آموزش و پرورش در اولویت نیست، داریم بار مالی بیشتری به مدارس تحمیل می‌کنیم و به‌نوعی داریم مجموعه‌ی مدارس را شکنجه می‌کنیم. چون شرایط اجرای این برنامه را ندارند. چون قرار بود این برنامه پخته‌تر می‌شد و در موقعیت مناسب خود اجرا می‌شد... من فکر می‌کنم ایده پردازان این برنامه فقط به فکر این بوده‌اند کاری در آموزش و پرورش انجام دهند چون اگر موقعیت شناس بودند چنین برنامه‌ای را در چنین وضعیتی برای مدارس تجویز نمی‌کردند. ما پختگی از این برنامه رو نمی‌بینیم. هرچند برنامه‌ای نیاز به چکش کاری داشته باشد ایرادی ندارد اما اگر این برنامه در اساس مشکل داشته باشد دیگر با چکش کاری به پیش نمی‌بره.» (مصاحبه‌شونده شماره ۵) زیر ساخت فراهم نگردیده است. بیشتر طرح‌ها روی کاغذ جالب به نظر می‌رسد و منتج به نتیجه می‌شود و کارنامه قبولی می‌گیرد ولی وقتی وارد مرحله اجرا می‌شود با چالش‌هایی روبرو می‌شود که اصلاً به آن فکر نمی‌کردند.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۱) «این برنامه با شرایط مدرسه اصلاً همخوانی ندارد. صاحب‌نظران این برنامه‌ایده‌ای را از کشورهای دیگر گرفته بدون در نظر گرفتن زمینه اجرای آن، به مدارس ابلاغ کردند و فکر می‌کردند با این برنامه مدارس تحول خاصی پیدا می‌کنند ولی در عمل اصلاً چنین نشد. کجا مدارس حاشیه می‌توانند با توجه به منابع مالی کمی که دارند توانمند سازی نیروی انسانی را در حد خیلی خوبی انجام داده باشند. مگر مدارس خاصی که کمک‌های مردمی در اختیار دارند بتوانند با استفاده از این منابع در این حوزه‌ها کار کنند. کدام مدرسه عادی توانسته یک حرکت انجام دهد؟» (مصاحبه‌شونده شماره ۵) «از یک طرف متولیان برنامه تعالی تأکید می‌کنند که کلیه مدارس شهری متوسطه اول باید مجری برنامه تعالی شوند این در حالی است اصولاً باید مدرسی مجری این برنامه باشد ظرفیت اجرای کلیه‌ی آیت‌های برنامه تعالی را داشته باشند اما در عمل اینطور نیست. مدرسی هستند کارگاه و آزمایشگاه ندارند اما توسط سیستم ستادی مجری برنامه تعالی شده‌اند.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۹).

ب: آثار و نتایج اجرای برنامه

۶. **نظم‌گرایی و انسجام‌بخشی:** با توجه به اینکه برنامه‌ها، طرح‌ها و تلاش‌های گذشته نظام آموزشی کشور برای بهبود کیفیت فرایندها و فعالیت‌های آموزشی در مدارس کشور بعضاً سیاسی، مقطعی، پراکنده و بدون حمایت و پشتیبانی مستمر مسئولان امر بوده است، بسیاری از این برنامه‌ها در عمل نه‌تنها ابتر مانده و در نیل به اهداف پیش‌بینی ناموفق بوده‌اند بلکه مدیریت و کادر آموزشی مدارس نیز را دچار سردرگمی و درنهایت رواج نوعی هرج‌ومرج سازمانی نموده‌اند. نتایج تحلیل دیدگاه مدیران و دبیران مشارکت‌کننده در این مطالعه در خصوص آثار مثبت اجرای برنامه تعالی مدیریت مدرسه مبین آن است که از آغاز اجرای این طرح در مدارس متوسطه کشور، نظم‌گرایی و انسجام‌بخشی به فعالیت‌ها، تلاش برای اعمال استاندارد و رویه واحد در کیفیت‌بخشی به فعالیت مدارس در حال تقویت و افزایش بوده است. این امر درنهایت ممکن است به کاهش شکاف در سطح کیفیت فرایندهای آموزشی، یادگیری و تدریس منجر گردد. دیدگاه چند نفر از مشارکت‌کنندگان در این ارتباط قابل تأمل است:

« برنامه تعالی یک برنامه منسجمی است آنجا که محورها دسته‌بندی شده و کادر اجرایی می‌دانند، چکار کنند.» (مصاحبه‌شونده شماره ۴) «این برنامه را که یک نظمی به مدارس داده شده است، قبول دارم، البته یک سری فعالیت‌ها در مدارس دیگر انجام شده و در یک سری مدارس دیگر انجام نشده. اداره آموزش و پرورش زمینه‌ی اجرای آن‌ها را در تمام مدارس فراهم می‌کند. یک سری حلقه‌های کیفیت بخش که می‌تواند شور شوق خاصی به مدارس دهد و حس و حال خاصی به مدارس می‌دهد در مدارس ما فراموش شده. شاید در یک مدرسه به حلقه‌های کیفیت بخش بی‌توجهی شده، این برنامه زمینه توجه را به آن‌ها جلب می‌کند و می‌تواند یک حرکت ایجاد کند.» (مصاحبه‌شونده شماره ۵) «مدل تعالی ما نمی‌گوییم بد است در بعضی جهت‌ها نظم به فعالیت‌های مدرسه می‌دهد. قبلاً همین کارها انجام می‌گرفت ولی منظم و هدفدار نبود. برنامه تعالی اهداف را برای ما مشخص می‌کند. وضعیت موجود و وضعیت مورد انتظار مورد تحلیل قرار می‌گیرد.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۵)

۷. **تقویت مشارکت و وفاق در مدرسه:** یکی از محدود جنبه‌های مثبت اجرای برنامه تعالی مدیریت در مدارس به‌ویژه مدارس نسبتاً برخوردار و خاص که از نظر دسترسی به منابع مورد نیاز وضعیت بهتری داشته و با چالش‌های حادی مواجه نبودند، افزایش همدلی و همکاری در مدرسه، وفاق و تلاش هماهنگ میان تیم اداری و آموزشی آن مدارس بود. بر این اساس الزام

و تقویت مشارکت دبیران، دانش‌آموزان و اولیا (ذینفعان) در اجرای برنامه زمینه‌ساز جا افتادن فرهنگ کارگروهی و درگیری بیشتر و هدفمند ذینفعان در اجرای امور و در نتیجه آسان شدن و سبک‌تر شدن کار مدیریت مدرسه گردید. این موضوع در دیدگاه تعدادی از مشارکت‌کنندگان به خوبی انعکاس یافته است.

«برنامه تعالی در مدارس منجر به فرهنگ کار شد... چشم‌اندازی که در برنامه تعالی تدوین می‌شود کار مدیر را صفر تا صد را وارد کار مشارکتی و گروهی می‌کند که این خیلی لذت‌بخش می‌باشد. در این زمینه کار مدیر خیلی آسان شده است. سالها مدیران تلاش می‌کردند تا ۱۰ نفر را در کنار یکدیگر در مدرسه یک نگاه مشترک داشته باشیم که این مهم در برنامه تعالی تحقق می‌یابد. یارگیری در برنامه تعالی خیلی سخت بود بعضی خیلی مقاومت می‌کردند. بعدها متوجه شدند که برنامه تعالی همین کارهایی است که در کلاس انجام می‌دهند.» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۲) «برنامه تعالی منجر به وفاق سازمانی شده و همکاران این مدرسه با علاقه و شوق کار می‌کنند. قبلاً فقط مدیر همه کارها را به تنهایی انجام می‌داد اما در این برنامه یک الزام کاری است و همه همکاران باهم باید انجام دهند.» (مصاحبه‌شونده شماره ۱) «برنامه تعالی در حوزه مشارکت دبیران، دانش‌آموزان و والدین در مدارس خاص موفق بوده است.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۵) «بزرگترین تأثیر برنامه تعالی در مشارکت، مشارکت اولیا در طبقه بندی‌های مختلف مثل امور آموزشی، مالی، عمرانی بوده است. در گذشته همین کارها انجام می‌گرفت ولی نه اینطور که در برنامه تعالی جایگاه ویژه‌ای به آن‌ها داده شده است.» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۳) «برنامه تعالی یکی از برنامه‌های است که واقعاً به تمامی عوامل مدرسه خط می‌دهد. من در مهر و موم‌های قبل یک تنه مجبور بودم همه کارها را انجام می‌دادم ولی حالا در این برنامه نمی‌شود. بنابراین همه همکارها مجبور هستند باهم همه کارها را انجام دهند» (مصاحبه‌شونده شماره ۱)

۸. توسعه حرفه‌ای مدیران و دبیران: همانند هر طرح نوآورانه دیگری اجرای برنامه تعالی مدیریت مدرسه نیز بدون همراهی، همفکری و همکاری مدیران مدارس ناممکن به نظر می‌رسد. بدیهی است که شرط اصلی برای همراه کردن منابع انسانی درگیر در اجرای برنامه-ای آگاه نمودن آنان با مبانی معرفت‌شناختی طرح، اهداف، اهمیت و ضرورت آن و همچنین کسب مهارت‌های لازم برای اجرای فرایندهای کاری و انجام فعالیت‌های پیش‌بینی‌شده بر اساس دستورالعمل‌های تدوین‌شده است. به همین منظور پیش‌بینی مشارکت و حضور مدیران و دبیران در کارگاه‌های دانش‌افزایی و توانمندسازی بخشی از اقدامات ستادی برای پیشبرد اهداف برنامه بود. به‌هر حال هرچند نگرانی‌هایی در خصوص اثربخشی این دوره و همچنین عدم اهتمام به حضور هدفمند دبیران در دیدگاه تعدادی از مشارکت‌کنندگان وجود

داشت، اما بنابه روایت تعدادی از آنان چنین دوره‌های آموزشی توانسته است تا حدودی به توسعه حرفه‌ای مدیران و دبیران در مدارس مجری بینجامد و عملکرد حرفه‌ای مدیران را ارتقا، سطح دانش، توان و مهارت حرفه‌ای آنان را در برنامه‌ریزی و برنامه‌نویسی افزایش و فعالیت و دقت دبیران را در طرح درس نویسی و استفاده آنان از رویکردهای تدریس مشارکتی در کلاس و توجه بیشتر به نقش دانش‌آموزان در فعالیت‌های یادگیری را بهبود بخشد.

«قبل از اجرای برنامه تعالی کسی مدیر را ملزم به اجرای کارگاه آموزشی برای همکاران نمی‌کرد اما مدرسه در اجرای برنامه تعالی ملزم به برگزاری کارگاه باکیفیت بالاست.» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۵) «این برنامه برای مدیرانی خوب است که از برنامه‌نویسی و برنامه‌ریزی اطلاعات کمی داشته باشند. این برنامه آن‌ها را با برنامه‌ریزی و آیتم‌هایی که به آن باید توجه کنند کاملاً آشنا می‌کند.» (مصاحبه‌شونده شماره ۸) «در طرح تعالی مرتب باید طرح درس بنویسیم این خوب است که این منجر به این می‌شود معلم با نقشه وارد کلاس درس شوند و با آمادگی وارد کلاس شویم.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۵) «نوشتن طرح درس خیلی دقیق‌تر توسط دبیران اجرا می‌شود. قبلاً همین کارها انجام می‌شد ولی چون در برنامه تعالی مورد ارزیابی قرار می‌گیرد منجر به دقیق‌تر انجام دادن و علمی شدن طرح درس شده است.» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۳)

۹. **بهبود مهارت هنری و عاطفی دانش‌آموزان:** یکی از نکات مهم مورد توجه در برنامه تعالی مدیریت مدرسه توجه به رشد مهارت‌های هنری، جنبه‌های عاطفی دانش‌آموزان و تقویت رشد هوش هیجانی آنان است. در واقع به‌زعم مشارکت‌کنندگان درگیر نمودن هدفمند دانش‌آموزان در جریان برنامه‌های آموزشی و پرورشی درون و برون کلاس و تأکید بر پیشبرد اهداف حوزه عاطفی و اهمیت دادن به رشد تفکر خلاق در دانش‌آموزان سبب ارتقای سطح پیشرفت فعالیت‌های هنری و تربیت‌بدنی آنان شده است.

«دانش‌آموزان در زمینه‌های پرورشی، هنری و ورزشی خیلی پیشرفت داشته‌اند. خیلی به این موارد اهمیت می‌دهند.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۵)

ج: آسیب‌ها و پیامدهای برنامه

۱۰. **کمیت‌گرایی و غفلت از کیفیت برنامه‌ها:** از نظر مشارکت‌کنندگان تأکید اداره آموزش و پرورش بر بعد کمی و اتخاذ رویه‌های اجرایی با محوریت افزایش تعداد کمی برنامه‌ها در مدارس سبب غفلت از بعد کیفیت برنامه‌های آموزشی و پرورشی گردیده است. پیامد چنین رویکردی باعث شده است تا نه‌تنها تغییری محسوس در کیفیت آموزش صورت نگیرد بلکه بجای توجه به ارتقای استانداردهای آموزشی، بهبود کیفیت محتوای آموزش، توجه به

مسائل اصلی تربیتی و ایجاد تناسب بین تراکم دانش‌آموزان در کلاس درس که پیش‌شرط استفاده از روش‌های نوین تدریس می‌باشد، در عمل مستندسازی و اهتمام به فرعیات در فرایند آموزش به مبنایی برای ارزیابی تلاش‌های مدیران و دبیران تبدیل شده است.

«برنامه تعالی هیچ‌گونه کمکی به کیفیت مدرسه ما نکرده است. ما رضایت‌مندی خاصی در بین دانش‌آموزان، همکاران آموزشی و اولیا ندیده‌ام. دبیران ما هیچ انگیزه‌ای برای انجام فعالیت‌های تعالی ندارند حتی ما در جلسات شورای دبیران با یک حالت تحکم‌آمیز گفته‌ایم دبیری فعالیتی را انجام ندهد در ارزشیابی پایان سال آن تأثیر خواهد داشت. بازهم با همراهی نمی‌کنند. و شکافی بین ما به عنوان عوامل اجرایی و دبیران آموزشی به دلیل این نوع برخورد ایجاد شده است.» (مصاحبه‌شونده شماره ۳) «این برنامه تعالی به دنبال کیفیت بود اما از نظر کمی مدارس رشد کردند. تعداد دانش‌آموزان در کلاس‌ها بالا رفت ولی عملاً تغییر محسوسی از نظر کیفیت حاصل نشد.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۱) «ساعات کاری ما خیلی کم است قبل از اجرای برنامه تعالی ساعات تدریس ما ۴ ساعت تدریس زمان علوم داشتیم اما بعد از طرح تعالی ساعات تدریس ما رو ۳ ساعات کردند که اصلاً با حجم محتوای تدریس همخوانی ندارد. بعضی از اشکال داخل کتب علوم دو جلسه وقت می‌خواهد ولی واقعاً ما با کمبود زمان مواجه هستیم.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۵)

۱۱. **رویکردهای تبعیض‌آمیز میان مدارس:** تحلیل اسناد بالادستی مربوط به برنامه و همچنین بررسی دیدگاه مشارکت‌کنندگان در این مطالعه حاکی از آن است که آموزشگاه‌های مختلف از نظر سطح برخورداری و دسترسی به منابع و امکانات و همچنین حمایت و پشتیبانی والدین از برنامه‌های مدارس، تفاوت فاحشی باهم دارند، طوری که به راحتی می‌توان آن‌ها را به مدارس بسیار برخوردار، عادی، نیمه محروم و بسیار محروم دسته‌بندی کرد. با این وصف بنابه نظر مشارکت‌کنندگان انتظار یکسان طراحان برنامه و ادارات آموزش و پرورش از مدارس بدون توجه به شرایط و امکانات و سطح برخورداری آن‌ها و اعمال معیارهای واحد در ارزیابی عملکرد آن‌ها نشان از بی‌توجهی مسئولان امر و طراحان برنامه به واقعیات بسیار ملموس در نظام آموزشی کشور و اعمال خودآگاهانه رویکردی تبعیض‌آمیز میان مدارس است. نتیجه چنین عدم تمایزی میان مدارس خاص، عادی، نیمه محروم و بسیار محروم در اجرای این برنامه و ارزیابی باعث شده است تا هر سال غیر از مدارس خاص، هیچ مدرسه دیگری موفق به کسب نتایج ارزیابی قابل قبول نگردند که این امر خودالفا کننده این نکته است که چنین برنامه‌ای در همه مدارس قابلیت اجرا ندارد.

«تمایز کاری بین مدارس خاص و عادی در راستای برنامه تعالی خیلی زیاد است زیرا مدارس خاص کلیه نیروها را خودشان انتخاب می‌کنند و امکانات مالی و تجهیزاتی زیادی دارند. بنابراین کلیه فعالیت‌هایشان روی غلتک است خودبه‌خود انجام می‌گیرد ولی ما در مدارس عادی واقعاً دچار چالش می‌شویم. این برنامه شاید در مدارس خاص قابلیت اجرایی داشته باشد ولی در مدارس عادی خیلی سخت است.» مصاحبه‌شونده شماره ۳. «یک برنامه نوشتند برای تمامی مدارس در صورتی یک مدرسه با یک مدرسه دیگر وضعیتش فرق می‌کند. اومدند یک برنامه نوشتند برای تمام ایران. حالا من نمی‌گویم برای تمام ایران برای سنج، آیا یک مدرسه خاص با یک مدرسه حاشیه وضعیتش فرق می‌کند یا نه؟... یک مدرسه در داخل شهر ۱۸۰ نفر دانش‌آموز گزینش شده دارد و به میل خودش پول از اولیا می‌گیرد این می‌تواند برنامه تعالی را اجرا کند ولی ما با این همه جمعیت دانش‌آموزی بدون هیچ منبع مالی توان اجرای برنامه تعالی نداریم. علمک گاز مدرسه ما رو به دلیل ناتوانی در پرداخت هزینه آن، قطع کردند ما با مدیر شیفت قبلی رفتیم داخل شهرچند تا خیر پیدا کردیم تا فیش گاز مارو پرداخت کردند. مدیرکل نتوانست یک ریال برای ما تخفیف بده. آیا اجرای این محورها و راهبردها هیچ تفاوتی بین مدارس خاص و عادی قائل نیست. در صورتی که مدارس خاص از هر لحاظ دارای امکانات ویژه‌ای به نسبت به مدارس عادی هستند.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۰)

۱۲. **ظاهرسازی و تظاهر:** یکی از فعالیت‌های الزامی که می‌بایست توسط کادر مدیریت و آموزشی مدارس مجری برنامه تعالی انجام و محتوای آن مبنای ارزیابی ارزیابان ادارات و نواحی آموزش و پرورش قرار می‌گیرد، مستندسازی از تمامی فرایندها و فعالیت‌های جاری مدرسه و مرتبط با اهداف طرح در همه ابعاد اجرایی، آموزشی و پرورشی است. با توجه به جو رقابتی ایجادشده توسط ادارات آموزش و پرورش و تأکید آنان بر نمایاندن ابعاد موفقیت‌آمیز اجرای طرح از طرفی و ارزیابی و مقایسه مستندات و متن گزارش‌های آموزشگاه‌های مختلف باهم از طرف دیگر شواهد حاکی از آن است که در انجام این فرایند، مستندسازی دروغ، تظاهر به موفقیت، استفاده از رویه‌های تبلیغاتی و استخدام افراد حرفه‌ای در حوزه فناوری برای رنگ و لعاب بخشیدن به عملکرد آموزشگاه و به‌نوعی تهیه و تنظیم گزارش عملکرد خلاف واقع بسیار رواج یافته است. به‌رحال در غیاب منابع، بستر و شرایط مناسب برای اجرای این برنامه حتی در مدارس خاص، اصرار تعدادی از مدیران مدارس بر اتخاذ چنین رویه‌ای صرفاً برای خشنود ساختن مدیران اداره و جلب رضایت آنان، قابل توجیه است. در این خصوص دیدگاه تعدادی از مشارکت‌کنندگان تأمل از دو جهت برانگیز است. اول از این جهت که مستندسازی، زمینه‌ساز بروز رفتار تصنعی و غیرطبیعی در فعالیت‌های آموزشی

خواهد بود و دوم از آن نظر که ترویج دروغ، ریا و ظاهرسازی را در ساحت نظام آموزشی دامن می‌زند. به‌عنوان مثال:

«وقتی بحث مستندسازی کارها جلو می‌آید همکاران و دانش‌آموزان گارد می‌گیرند و بعضی مواقع نمی‌گذارند مستندسازی کنیم. چون فضای کلاسی حالت مصنوعی پیدا می‌کند و از حالت طبیعی خارج می‌شوند.» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۱) «این برنامه نظم خاصی می‌دهد منتهی ولی بحث رقابت می‌آید صداقت کاری همکاران زیر سؤال می‌رود. چون همکاران باید کارهاشون را رنگ و لعاب دروغین تحویل مدیر دهند تا آن‌ها به اداره ارائه دهند.» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۳) «برنامه تعالی در بعضی مواقع مدیران را وادار به تزویر، ریا و دروغ می‌کند چون به سمت مستندسازی که اصلاً فعالیت آن انجام نشده رفته است. بعضی از گزارشات مدارس اصلاً زمان اجرای آن نیامده است اما بعضی از مدارس مستند آن را آماده کرده‌اند. برنامه تعالی این موضوع را در مدارس خیلی پر رنگ کرده است. مدیران را به سمت دروغ پردازی حرفه‌ای برده است. زمانی که ما مشکل مستندسازی داشتیم حالا مدیران را یاد داده داده ایم ولی مستندسازی دروغین.» (مصاحبه‌شونده شماره ۵)

۱۳. مقاومت و مخالفت دبیران با اجرای برنامه: مقاومت در برابر تغییر یکی از شایع‌ترین علل

عدم موفقیت طرح‌های نو و ابتکاری است که بخش قابل توجهی از آن‌ها همواره به علل مختلف فردی، اجتماعی و سازمانی با شکست مواجه می‌گردند (Vos, and Rupert, 2018). پیشنهاد و اجرای برنامه تعالی مدیریت مدرسه نیز بر همین قیاس با مقاومت و مخالفت عوامل اجرایی به‌ویژه دبیران و مدیران مدارس نا برخوردار مواجه بوده است. از جمله دلایل مخالفت و مقاومت افراد می‌توان به عدم توجه عوامل و همکاران نسبت به اهمیت و ضرورت اجرای برنامه، عدم اهتمام به تقویت همراهی کارکنان در اجرا، کم‌توجهی به جنبه‌های انگیزشی، حمایتی و تشویقی دبیران، حجم بسیار بالای وظایف و فعالیت‌های الزامی، نادیده گرفتن دلایل اعتراض دانش‌آموز و دبیران به رویه‌ها و فعالیت‌های الزام‌آور برنامه و رقابتی بودن فضای مدارس میان دبیران و مدیران اشاره کرد.

«دوره‌هایی آموزشی توجیهی برای این همکاران برگزار نمی‌گردد. تمامی دوره‌های برگزار شده برای مدیران بوده برای همکاران آموزشی دوره برگزار نگردیده است. بنابراین یک نوع الزام کاری برای آن‌ها تعریف نشده است که باید حتماً در اجرای برنامه تعالی مشارکت کنند. بارها فرمهای نظرسنجی در خصوص موارد مدرسه به آن‌ها داده شده ولی رغبتی برای همراهی در آن‌ها دیده نمی‌شود.» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۳) «برنامه تعالی نتوانسته نگرش مثبت در بین دبیران برای اجرای این برنامه ایجاد کند. به دلیل اینکه بسترهای لازم فراهم نشده است.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۰) «برنامه تعالی نه تنها انگیزه ایجاد نکرده بلکه گاه‌

سلب انگیزه هم می‌کند چون حجم فعالیت‌ها و انتظارات خارج از توان و زمان مدرسه است.» (مصاحبه‌شونده شماره ۱) «از بس برنامه تعالی اذیت کننده است هیچ‌کدام از همکاران رغبت ندارند برای مشارکت در اجرای این برنامه. پارسال که برنامه تعالی همه گیر نبود و بعضی از مدارس مجری این برنامه نبود همکاران در زمان سازماندهی می پرسیدند کدام مدرسه مجری برنامه تعالی نیست که ما اونجا بریم.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۲) «برنامه تعالی نتوانسته فضای خوشایندی در مدرسه ایجاد کند. گاهی بعضی از همکاران از مراجعه به مدارس مجری برنامه تعالی امتناع می‌کنند.» (مصاحبه‌شونده شماره ۵) «در برنامه تعالی بعضی از همکاران با اجرای این برنامه مقابله می‌کنند باید بدانیم چه چیزی باعث شده است همکاران مقابله کنند؟ شاید به دلیل اینکه حتما مستندسازی و یا بعضی از همکاران با طرح درس نوشتن، استفاده از سیستم و هوشمند سازی کلاسها، شرکت در جشنواره‌ها این‌ها زمان بر و وقت گیر و هزینه بر است بنابراین طبیعی است مخالفت باشند.» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۹) دبیران ما هیچ انگیزه‌ای برای انجام فعالیت‌های تعالی ندارند حتی ما در جلسات شورای دبیران با یک حالت تحکم‌آمیز گفته‌ایم دبیری فعالیتی را انجام ندهد در ارزشیابی پایان سال آن تأثیر خواهد داشت. بازهم با همراهی نمی‌کنند. و شکافی بین ما به‌عنوان عوامل اجرایی و دبیران آموزشی به دلیل این نوع برخورد ایجاد شده است. (مصاحبه‌شونده شماره ۳)

سؤال دوم پژوهش: وجوه تشابه و تفاوت در دیدگاه مشارکت‌کنندگان در خصوص کم و کیف برنامه تعالی مدیریت مدرسه و اجرای آن، ناظر بر چه مضامین و مفاهیمی است؟

برای پاسخ به این سؤال که ناظر به تحلیل ثانویه از متن مصاحبه و پاسخ مشارکت‌کنندگان و همچنین مشاهدات میدانی پژوهشگران در هنگام مصاحبه است، ضمن در نظر گرفتن ویژگی‌ها جمعیت شناختی مشارکت‌کنندگان، تجارب، ادراکات و دیدگاه آنان نسبت به جنبه‌های مختلف برنامه تعالی مدیریت مدرسه باهم مورد مقایسه قرار گرفت. این امر تصویر نسبتاً روشن‌تری از موضع اتخاذ شده و دیدگاه افراد درباره پدیده مورد مطالعه، کم و کیف اجرای آن در مدارس و زمینه تشابه نظر و علل اختلاف دیدگاه در خصوص ابعادی از آن به دست خواهد داد.

اولین تفاوت قابل گزارش در تجزیه و تحلیل داده‌های این تحقیق، تفاوت ادراک مدیران مدارس خاص با مدارس عادی و واکنش متفاوت شرکت‌کنندگان بر حسب سطح برخورداری مدارس مجری این برنامه بود. در واقع هنگام صحبت کردن از کم و کیف اجرای برنامه، درحالی که مدیران مدارس برخوردار (تیزهوشان، نمونه دولتی، هیأت امنایی) از قدرت مانور بالای خود در تأمین تقاضاها و نیازمندی‌های آموزشی دبیران و فراهم کردن شرایط و بستری لازم برای اجرای کامل برنامه صحبت می‌کنند، مدیران مدارس عادی به عدم امکان اجرای این برنامه به دلیل نبودن منابع و عدم

همکاری و مشارکت اولیای دانش‌آموزان از طرفی و نبود یک سازوکار حمایتی منسجم و فقدان حمایت مالی و اجرایی از سوی اداره، اشاره می‌کنند.

اگر ما بخواهیم به صورت تطبیقی نگاهی به نظرات مدیران و دبیران مدارس خاص، نیمه برخوردار و عادی و همچنین بر اساس جنسیت مدارس پسرانه و دخترانه در مورد برنامه تعالی مدیریت داشته باشیم یک نوع اجماع نظر در خصوص عدم زیرساخت لازم برای اجرای این برنامه مشاهده می‌شود، منتهی با یک انواع خاصی از تفاوت خاصی که نباید از نظر دور داشت. مدارس خاص به دلیل اینکه جامعه هدف آن‌ها یعنی دانش‌آموزان، دبیران و اولیاء آن‌ها گزینش شده می‌باشد و حق انتخاب گروه نخبه از میان این متقاضیان را دارند و منابع مالی کافی و انسانی لازم برای اجرای هر نوع برنامه‌ای را دارند. اگر جنسیت این مدارس را لحاظ نکنیم تا حدودی می‌شود گفت به اجرای این برنامه با تغییرات محدودی در دل این برنامه مثل کم کردن مستندسازی، تخصیص بودجه‌های خاص، برگزاری دوره‌های توجیهی لازم، کم کردن آیت‌های مورد ارزیابی، اصلاح فرایند ارزیابی، تهیه تجهیزات لازم برای اجرا و در کل فراهم کردن پسترهای لازم برای اجرای باکیفیت آن موافق بودند و تأکید می‌کردند برنامه‌ای است که به همه جوانب سیستم آموزشی مدرسه نگاهی جامع و کامل دارد. اما در مقابل این مدارس خاص، ما مدارس عادی را داشتیم که مدیران و دبیران با دیدی منفی و برنامه‌ای شکست خورده به این برنامه نگاه می‌کردند. آن‌ها بیان می‌داشتند که نه تنها هیچ‌گونه امکانات لازم برای اجرای این برنامه به آن‌ها تخصیص داد نشده است بلکه جامعه هدف آن‌ها علاوه بر اولیای مشکل‌دار از نظر فرهنگی، اخلاقی و خانوادگی و اقتصادی و بی‌سواد و یا سطح سوادی پایین مشتمل بر دانش‌آموزانی پرتراکم با مشکلات عدیده و خاص است که دبیران فرصت لازم برای اجرای کیفی این برنامه را نمی‌یابند. به علاوه کادر آموزشی شاغل به تدریس در این مدارس اکثراً دارای سنوات بالا و انگیزه پایین حرفه‌ای که دید مثبتی نسبت اجرای برنامه کیفی به‌ویژه برنامه تعالی نداشتند. از همین رو برنامه تعالی در این مدارس که عملاً عقیم مانده بود و در حد یک نوع ظاهرسازی اجرا می‌گردید و عمدتاً خواستار برچیده شده زودتر این برنامه در سطح مدارس بودند.

به هر حال نتایج تحلیل‌ها از مقایسه دیدگاه مدیران و دبیران در مدارس پسرانه و دخترانه عادی نشان می‌دهد که تفاوت بارزی بین نگاه مدیران و دبیران مرد و زن در مدارس عادی به نسبت اینکه این برنامه، برنامه موفقیتی نیست وجود نداشت. از نظر این هردو گروه آن‌ها به دلیل شرایط همسانی که از لحاظ کمبود نیروی انسانی، تجهیزاتی و مالی داشتند اجرای این برنامه را برای این

مدارس مناسب نمی‌دانستند و اجرای این برنامه را منوط به فراهم کردن بسترهای لازم و کیفی می‌کردند. اما در بین مدارس خاص بر اساس جنسیت تفاوت‌های ویژه‌ای بین مدیران و دبیران مرد با مدیران و دبیران زن وجود داشت. مدارس خاص پسرانه کاملاً با اجرای سنگین چنین برنامه‌ای مخالفت می‌کردند و از عدم پختگی برنامه و متناسب نبودن با شرایط فعلی آموزش و پرورش گلایه داشتند و تأکید می‌کردند که هیچ‌کدام از اهداف برنامه تعالی از قبیل استانداردسازی، ایجاد انگیزه در بین همکاران، ایجاد فرهنگ کار گروهی، ایجاد بستر مشارکت مجموعه و دیگر اهداف این برنامه تحقق نیافته است و نتیجه عکس داشته است. اما در مدارس خاص دخترانه نگاهی مثبت و اصلاحی به برنامه داشتند. از نظر آن‌ها برنامه تعالی منجر به ایجاد فرهنگ کار گروهی، کیفیت آموزشی در کلاس درس و تا حدودی استانداردسازی مدارس شده است. نکته قابل تأمل در خصوص تفاوت میان دیدگاه مدیران و دبیران مرد با زن بیشتر به ویژگی‌ها محافظه‌کارانه در میان مدیران و دبیران زن برمی‌گردد، موضوعی که در گروه مشارکت‌کنندگان مرد کمتر به چشم می‌خورد و به همین سبب رویکردی منتقدانه‌تری نسبت به برنامه تعالی مدیریت مدرسه اتخاذ کرده و باشهامت و جسارت بیشتر ابعاد و جوانب مختلف برنامه را نقد می‌کردند.

بحث و نتیجه‌گیری

این مطالعه باهدف تحلیل ادراکات و تجارب زیسته مدیران و دبیران دوره اول متوسطه شهر سنندج از برنامه تعالی مدیریت مدرسه با رویکردی پدیدارشناسانه انجام گردید. مشارکت‌کنندگان در این مطالعه، ۲۹ از مدیران و دبیران بودند که به‌صورت هدفمند انتخاب مورد مصاحبه قرار گرفتند. به‌رحال در این بخش ضمن تفسیر نتایج حاصل از تحلیل دیدگاه و تجربه مشارکت‌کنندگان از برنامه تعالی مدیریت مدرسه، وجوه تشابه و تفاوت در دیدگاه افراد برحسب نوع مدارس و جنسیت مدیران و دبیران مورد بحث و بررسی قرار می‌گیرد. به‌طورکلی نتایج این مطالعه نشان داد باوجود اینکه برنامه تعالی مدیریت مدرسه از نظر ماهیت و ساختار دارای اشکالاتی بوده اما آثار و نتایج مثبتی و همچنین آسیب‌ها و پیامدهایی نیز بر آن مترتب می‌باشد.

الف: ادراک و تجارب مشارکت‌کنندگان از برنامه: از نظر ماهیت و ساختار برنامه تعالی مدیریت مدرسه به‌عنوان یک دستورالعمل صادره و لازم‌الاجرا از سوی وزارت آموزش و پرورش از رویکردی منسوخ تمرکزگرایانه تبعیت می‌کند که با مبانی علمی و تئوری روز دنیا درزمینه رهبری و

مدیریت اثربخش آموزشی و ضرورت افزایش استقلال تصمیم‌گیری عمل مدیران در سطح آموزشگاه‌ها و اعمال رویکردهای مدرسه محورانه در برنامه‌ریزی‌های آموزشی در تباین است (Laing, Rivkin, Schiman, and Ward, 2016; Steinberg, 2014). در خصوص سازوکارهای مورد استفاده در ارزیابی میزان پیشرفت برنامه تعالی نیز شواهد حاصل از دیدگاه مشارکت‌کنندگان بر ضعف تخصصی ارزیابان، ارزیابی غیرحرفه‌ای، سلیقه‌ای بودن ارزیابی و عدم شفافیت و چندگانگی در معیارهای ارزشیابی و ناهمخوانی زمان ارزیابی با فعالیت‌های جاری در مدارس دلالت دارد. این درحالی است که وجود یک نظام کارآمد، معتبر و پایا می‌تواند نه تنها ضعف‌ها و کاستیهای یک برنامه را بموقع و در حین اجرا رصد کند و اقدامات اصلاحی لازم را برای بهبود آن‌ها پیشنهاد دهد بلکه با ارائه مشاوره‌های اجرایی ضروری می‌تواند به مدیران و دبیران در تحقق اهداف آموزشی و پرورش و موفقیت برنامه مدد رساند. در واقع بهبود کیفیت فرایند و فعالیت‌های یاددهی و یادگیری با نظام ارزشیابی ارتباط تنگاتنگی دارد که با بهره‌گیری از مبانی تضمین و کنترل کیفیت، بسترهای و زمینه‌های بهبود عملکرد مدارس را فراهم می‌آورد (Cassano, Costa, and Fornasari, 2019).

یکی دیگر از اشکالات وارد بر برنامه تعالی مدیریت مدرسه به رویه جاری مستندسازی برنامه‌ها و فعالیت‌های انجام‌شده در مدارس برمی‌گردد. بی‌تردید وقتی که معلمان و دبیران ارزش‌های مرتبط با جمع‌آوری مستندات و تولید خلاصه‌ای از فعالیت‌های انجام‌شده در کلاس را در اشکال مختلف عکس، فیلم، اسلاید، بروشور و مواد چاپی و یا هر فرم دیگری درک نمایند، شواهد مستندسازی می‌تواند به یک فرایند رضایت‌بخش و پاداش‌دهنده مبدل گردد (Seitz, 2008). چنین فرایندی به افراد درگیر در مستندسازی فرصت‌های مهم می‌دهد تا عمیقاً در مورد ادراکات، ارزش‌ها، شرایط و مواردی از این دست که در آن مشارکت داشته و شاید از آن محروم شده‌اند و همچنین در خصوص رویکرد و موفقیت برنامه فکر کنند (Unesco, 2016). با این وصف رویه مستندسازی جاری در مدارس بجای اینکه به ابزاری برای تفکر و تأمل در خصوص کم و کیف موفقیت‌ها و احتمالاً شکست‌های برنامه تعالی بدل و رهنمون کنند باشد به یک دل‌مشغولی اساسی برای دبیران و حتی مدیران و یک عنصر بازدارنده و حتی سوق‌دهنده به ناراستی در مدارس تبدیل شده است. به همین دلیل در سایه سهمگین رقابت ایجادشده میان مدارس برای کسب درجات عالی موفقیت و همچنین تلاش مدیریت مدارس برای کسب رضایت و خشنودی مدیران اداره، رویه‌های غیرمتعارف در مستندسازی، ارائه داده‌های غیرواقعی، متوسل شدن به جعل، دروغ و تظاهر به موفقیت و رشد نمونه‌هایی از رفتار ضد شهروندی سازمانی است که شیوع آن در مدارس توسط مشارکت‌کنندگان در این مطالعه گزارش شده است. بدیهی است وقتی سطح انتظارات ادارات

آموزش و پرورش از مدیریت کادر آموزشی به طرز نامعقولی بسیار بالا بوده و در همان حال هیچ پشتیبانی و حمایتی نیز از آن‌ها به عمل نیامده منابع و امکانات لازم نیز در اختیار مدارس قرار نگرفته باشد، به‌طور طبیعی آنچه در این باب در مدارس اتفاق خواهد افتاد «مستندسازی دروغ» خواهد بود و بس. به نظر می‌رسد که بخشی قابل توجهی از بهره‌گیری از چنین رویکرد ناصوابی در مدارس به نبود ضمانت اجرایی برمی‌گردد که ناظر به فراهم نشدن شرایط سخت‌افزاری، نرم‌افزاری، منابع و امکانات ضروری برای اجرای برنامه و فقدان یک نظام پشتیبانی کارآمد از جانب بخش ستادی و ادارات آموزش و پرورش می‌باشد. در واقع به دلیل عدم پیش‌بینی و تدارک منابع لازم و فقدان شرایط لازم، در عمل ضمانتی نیز برای اجرای چنین برنامه‌ای و تحقق اهداف آن وجود نخواهد داشت. در کنار این ضعف، مشارکت‌کنندگان به ناقص و ناکامل بودن برنامه اشاره می‌کنند که نه تنها مستلزم ایجاد تغییرات و اصلاحات اساسی در متن، محتوا و اجزای برنامه می‌باشد بلکه بازبینی در مبانی نظری برنامه و همچنین همسو نمودن آن با شرایط فرهنگی و اجتماعی جامعه و واقعیات جاری در مدارس متوسطه کشور ضروری می‌دانند.

علیرغم اذعان به وجود ایرادات مذکور در برنامه تعالی مدیریت مدرسه، از نظر تعدادی از مشارکت‌کنندگان اجرای این برنامه در مدارس، آثار و نتایج مثبتی نیز در پی داشته است. از نظر آنان اجرای این برنامه در مدارس پیش از هر چیزی سبب نوعی نظم‌گرایی و انسجام‌بخشی به فعالیت‌ها شده است و به کم و کیف فرایندها و فعالیت‌های آموزشی و پرورشی و حتی اجرایی مدارس سامان داده است. در ثانی به ضرورت تلاش هم‌افزایانه عوامل اجرایی و آموزشی و اولیای دانش‌آموزان برای پیشبرد اهداف برنامه، زمینه تلاش گروهی، مشارکت‌جویانه و مبتنی بر همدلی و وفاق مدیران و دبیران از طرفی و مشارکت هدفمندتر اولیای دانش‌آموزان در امور مدرسه از طرف دیگر مساعدتر گشته است. البته ذکر این نکته لازم است که الزام آور بودن اجرا و انجام بعضی از فعالیت‌ها از طرفی و نبودن شرایط و منابع کافی از طرف دیگر سبب شده که چنین مشارکت‌هایی در بعضی از مدارس و از نظر تعدادی از مشارکت‌کنندگان از سر ناچاری باشد. ثالثاً به علت ضرورت برگزاری دوره‌های توجیهی، آموزشی و دانش‌افزایی برای مدیران و دبیران و حضور الزامی آنان در چنین برنامه‌هایی، سطح دانش و مهارت حرفه‌ای مدیران و دبیران در پاره‌ای از زمینه‌ها ارتقا یافته و توان و عملکرد حرفه‌ای آن‌ها توسعه یافته است. از دیگر آثار و نتایج قابل تأمل اجرای برنامه تعالی مدیریت مدرسه بهبود مهارت‌های هنری و رشد عاطفی دانش‌آموزان است. به باور تعدادی از مشارکت‌کنندگان، رنگ و لعاب فعالیت‌های پیش‌بینی شده در برنامه‌های آموزشی و پرورشی سبب درگیری بیشتر دانش‌آموزان و مشارکت گسترده‌تر آن‌ها در امور مدرسه به‌ویژه

بخش‌های هنری و ذوقی شده است. این امر نه تنها مهارت‌های هنری آنان را ارتقای داده بلکه در نهایت رشد عاطفی دانش‌آموزان را نیز در پی داشته است.

به‌هر حال با وصف اشاره مشارکت‌کنندگان به آثار و مزایای برنامه تعالی مدیریت مدرسه، از نظر آنان اجرای این برنامه با عنایت به اشکالات ساختاری، فرایندی و فقدان منابع و امکانات لازم و شرایط نامناسب سخت‌افزاری و نرم‌افزاری، آسیب‌ها و مخاطرات نگران‌کننده‌ای را نیز متوجه نظام آموزشی کرده است. به باور مشارکت‌کنندگان در این مطالعه بعد آسیب‌زایی اجرای این برنامه بسیار جدی بوده که رسیدگی به آن‌ها را ضروری ساخته است. در این میان برخلاف شعار اصلی برنامه تعالی که بر محور کیفیت‌بخشی استوار است، رویکرد غالب برنامه و اصرار بر افزایش تعداد صرف برنامه‌ها و فعالیت‌ها بدون توجه به ماهیت و محتوا، آثار و نتایج آن، سبب شده است که مدارس با رویکردی کمیت‌گرایانه ناخودآگاه از بعد کیفیت برنامه غافل گردند. البته آنچه تشدید اتخاذ چنین رویکردی را توسط مدیریت مدارس سبب شده رویکردهای نامتعارف، غیر شفاف و کمی ارزیابان ادارات آموزش پرورش می‌باشد. از طرف دیگر نگاه برابر و انتظارات یکسان ادارات آموزش و پرورش از مدارس مختلف با عنایت به شرایط بسیار نامتجانس و شکاف گسترده در سطح برخورداری آن‌ها، زمینه‌ساز اعمال تبعیضی سازمان‌یافته میان مدارس گردیده است. بی‌تردید پیامد چنین امری تعمیق احساس درماندگی آموخته‌شده برای مدارس عادی، نیمه برخوردار و بسیار محروم است که با دستان تقریباً خالی و بدون هیچ حمایت و پشتیبانی انتظار سرآمدی در امر آموزش می‌رود. وانگهی عدم درک مسئولان امر از واقعیات تلخ نظام آموزشی کشور و اینکه در تعداد بی‌شماری از مدارس منابع و امکانات در حد صفر است، سبب شده است تا مدیران و دبیران در مستندسازی و گزارش عملکرد خود به‌دروغ، ریا و تظاهر متوسل گردند و مواردی را گزارش نمایند که اصلاً اجرانشده و قابلیت اجرا هم نداشته است. وجود بروز چنین رفتارهایی که خلاف ارزش‌های عالی انسانی و سازمانی آن‌هم در نظام آموزشی که می‌بایست مروج راستی و درستی باشد در نهایت ساز مخالف زدن، اتخاذ رویکرد تقابلی تعداد قابل توجهی از دبیران و مدیران با اجرای برنامه تعالی مدیریت مدرسه در پی داشته است. هرچند عدم اهتمام به دیدگاه‌ها و نظرات دبیران در اجرای برنامه، فشار کاری و گستردگی حجم برنامه‌ها و انتظارات سازمانی، کم‌توجهی به جنبه‌های انگیزشی و تشویقی و فقدان یک بستر حمایت‌گر در مدارس انگیزش حرفه‌ای دبیران و مدیران را بشدت تنزل داده و زمینه تقابل و مخالفت آن‌ها را با اجرای برنامه مضاعف ساخته است.

ب: وجوه تشابه و تفاوت در دیدگاه‌ها: نتایج حاصل در این خصوص حاکی از آن است که تجربه زیسته و برداشت مشارکت‌کنندگان از اجرای برنامه تعالی مدیریت مدرسه مبین وجود

اشتراکات و تفاوت‌هایی قابل تأمل است. در این میان پارامترهای تعیین‌کننده برای توجیه چنین اشراکات و اختلاف‌نظرهایی یا به ماهیت برنامه و جنبه‌های ساختاری آن برمی‌گردد که علیرغم چشم‌انداز بلند پروازانه آن در عمل به دلیل ضعف ساختاری و نبود منابع و امکانات لازم از طرفی و شرایط کاملاً متفاوت و نابرابر مدارس برخوردار و نا برخوردار در عمل باعث تعمیق شکاف کیفیت و نابرابری آموزشی میان مدارس شده است. به همین دلیل اگر مدیران و دبیران مدارس خاص به دلیل وجود شرایط مالی، انسانی، منابع و تجهیزات لازم برای اجرای برنامه، خود را همسو با روند اجرای برنامه و طرفدار آن نشان می‌دهند، مدیران و دبیران از مدارس عادی و نا برخوردار هم به دلیل تراکم شدید جمعیت دانش‌آموزان و فقدان منابع درون مدرسه، هم به دلیل عدم امکان دریافت کمک و حمایت از طرف والدین با توجه به محرومیت و شرایط چالش‌انگیز اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و حتی خانوادگی آنان و همچنین به دلیل نبود یک سازوکار حمایتی منسجم و فقدان حمایت مالی و اجرایی از سوی اداره نه تنها با اجرای این برنامه موافق نیستند بلکه بعضاً درصدد مقابله و مخالفت با این برنامه نیز برآمده‌اند. از اینرو اجرای این برنامه در چنین مدرسی تا حد زیادی ظاهرسازانه بوده و اشتیاقی از هیچ طرفی برای اجرای آن در مدارس وجود ندارد. نکته قابل توجه در این خصوص این است که مدیران و دبیران مرد و زن در مدارس عادی نسبت به عدم امکان موفقیت این برنامه و اینکه موفقیت آن را منوط به فراهم بودن بسترها و منابع لازم و کافی می‌دانستند، باهم اشتراک نظر داشتند. مع‌الوصف نتایج حاصل از مقایسه دیدگاه مدیران و دبیران مرد با مدیران و دبیران زن در مدارس خاص حاکی از وجود تفاوت‌هایی میان دیدگاه آنان است. نکته قابل تأمل در خصوص تفاوت میان دیدگاه مدیران و دبیران مرد با زن بیشتر به وجود روحیه انتقادی و یا ویژگی محافظه‌کاری در میان مدیران و دبیران زن برمی‌گردد. به همین سبب اتخاذ رویکردی منتقدانه‌تر نسبت به برنامه تعالی مدیریت مدرسه توسط مدیران و دبیران مرد که باشهامت و جسارت بیشتر ابعاد و جوانب مختلف برنامه را نقد می‌کردند در مقایسه با اتخاذ رویکردی محتاطانه و محافظه‌کارانه در گروه مدیران و دبیران زن که بیشتر نگاهی مثبت و اصلاحی به برنامه داشتند، قابل توجیه است.

منابع

- Abdul Maleki, S., Nasiri V. B., Fakhralsadat, A., & Afzali. (2018). Evaluating the quality of school excellence program based on the SIP model in secondary schools. *School Management*, 6 (1), 43-61.
- Alaghaband, A. (2003). *Introduction to Educational Management*. Tehran: Ravan Publication.

- Azizi, N. (2000). The Concept of Quality and the Systems of Improving it in Education. *Quarterly Journal of Education*, 16(1): 23-42. (In Persian)
- Azizi, N. (2013). Reflecting on Challenges Facing the Secondary TVE in Relationship to Job Market. *Quarterly Journal of Education*, 28 (4): 99-128. (In Persian)
- Azizi, N., & Lasonen, J. (2006). "Education, Training and the Economy: Preparing Young People for a Changing Labour Market". Jyvaskyla: Jyvaskyla University Press.
- Baniasadi, S., et al. (2017). From Effectiveness to Excellence: The Gap between Theory, Research and Practice in School Management Excellence Plan. *Journal of Education Foundation*, 7 (2): 124-148. (In Persian)
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2): 77-101.
- Cassano, R., Costa, V., & Fornasari, T. (2019). An Effective National Evaluation System of Schools for Sustainable Development: A Comparative European Analysis. *Sustainability*, 11 (195): 1-20.
- Chan, D. (2008). A comparative study of Singapore's school excellence model with Hong Kong's school-based management. *International Journal of Educational Management*, 22 (6): 488-505.
- Chavoshi Hosseini, L. (2014). "The role of educational factors in the quality of education process from the point of view of high school principals and teachers in Tehran". Master's Thesis, Islamic Azad University, Tehran Central Branch. (in Persian)
- Corcoran, R. P. (2016). Principals on the path to excellence: Longitudinal, multisite cluster-randomized controlled trials of the National Institute for School Leadership's Executive Development Program. *International Journal of Educational Research*, 79 (1): 64-75.
- Dadri, M., & Salehi, K. (2015). "Improving Schools Quality based on EFQM: Case Study Tehran Public Schools". Paper Presented at National Conference on Humanities, Tehran. (In Persian)
- Daraei, M., et al. (2018). A Mixed Approach in Evaluation of Outputs and Impacts of Schools Implementing School Management Excellence Plan. *Journal of New Educational Ideas*, 14 (1): 84-119. (In Persian)
- Finlay, L. (1999). Applying Phenomenology in Research: Problems, Principles and Practice. *British Journal of Occupational Therapy*, 62 (7): 299-306.
- Hashempour, R. (2016). What is School Management Excellence Plan? *Journal of Tadbir*, 13, 56-58. (In Persian)
- Hassani, S. (2015). A Reflection on Impacts of School Management Excellence Plan: Analysing Managers Experience based on Grounded Theory. *Paper presented at National Conference on Human Resources Training and Development, Ardabil*. (In Persian)

- Hooman, H. A. (2013). *Practical Guide to Qualitative Research*. Tehran: Samt Publications. (in Persian)
- Khosroupour, A. (2011). The study of the level of knowledge and application of the method and principles of quality management by high school principals of Zahedan education and its relationship with the effectiveness of school principals. Master's Thesis, Sistan and Baluchestan University. (in Persian)
- Kim, D., Kumar, V., & Murphy, S. (2010). European foundation for quality management business excellence model. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 27 (6): 684-701.
- Laing, D., Rivkin, S. G., Schiman, J. C., & Ward, J. (2016). DECENTRALIZED GOVERNANCE AND THE QUALITY OF SCHOOL LEADERSHIP. Cambridge: NATIONAL BUREAU OF ECONOMIC RESEARCH.
- Liao, L., Du, M., Wang, B., & Yu, Y. (2019). The Impact of Educational Investment on Sustainable Economic Growth in Guangdong, China: A Cointegration and Causality Analysis. *Sustainability*, 11 (3): 1-16.
- Martin-castilla, J. & Rodriguez-ruiz, O. (2008). EFQM model: knowledge governance and competitive advantage. *Journal of Intellectual Capital*, 9 (1): 133-156.
- Mohammadpour, A. (2010). *Anti-Method: logic and design in qualitative methodology*. Tehran: Jamaashenasan Press.
- Mosavi, F., Kavyani, E., and Basati, M. A. (2015). A Comparative Study on Schools Performance between Normal Schools and Those Implanting the Management Excellence Plan. Paper presented at the National Conference on Educational Management in Technology Age. Kermanshah Islamic Azad University. (In Persian)
- Navidadham, M. (2012). Managerial Requirements for Fundamental Transformation in Education. *Culture Strategy*, 5 (17-18): 295-323. (In Persian)
- Neubauer, B.E., Witkop, C.T., & Varpio, L. (2019). How phenomenology can help us learn from the experiences of others. *Perspective Medical Education*, 8 (2): 90-97.
- Nodahi, H., Taslimi, M. H., Mirkamali, S. M., and Mirsepasi, N. (2009). Designing an Appropriate Organizational Excellence in Education. *Journal of Education*, 26 (1): 7-28. (In Persian)
- Reiners, G. M. (2012). Understanding the differences between Husserl's (descriptive) and Heidegger's (interpretive) phenomenological research. *Journal of Nursing Care*, 1 (5): 1-3.
- Saki, R. (2012). Studying the status of school-based support in education. *Education Quarterly*, 28 (1): 35-54. (In Persian).
- Seitz, H. (2008). The Power of Documentation in the Early Childhood Classroom. *Young Children*, 63 (2): 88-93.
- Shafiqhneia, M., Vahedi, M., and Rezaei, A. (2017). A Study of the Impact of School Management Excellence Plan on Educational Quality Improvement

- in Secondary Female Schools in Tabriz. *Journal of Psychology and Educational Sciences*, 3 (4): 201-214. (In Persian)
- Sharaf, B., & Sharaf, J. (2017). School Management Excellence Plan Policymakimh towards quality Improvement of Schools' Management. *Paper presented at Regional Conference on Strategies and Solutions for Improving Quality in Education*. (In Persian)
- Shirbagi, N., Salimi, J., & Azadbakht, N. (2016). Assessment of High Schools from the Stakeholders Point of View Based on the Total Quality Management Standards in Education. *School Administration Journal*, 4. (2): 145-164. (In Persian)
- Steinberg, M. P. (2014). Does Greater Autonomy Improve School Performance? Evidence from a Regression Discontinuity Analysis in Chicago. *Education Finance and Policy*, 9 (1): 1-35.
- STFEP. (2014). *School Management Excellence Plan*. Tehran: Monadi Tarbiat Cultural Institute. (In Persian)
- Superme Council of Cultural Revolution. (2011). *Founfamental Transformation Document*. Tehran: CCR Publication. (In Persian)
- Susan, M, F. (2011) . Designing Transformations: Schools of excellence. *Acta Astronautica* , 69: 1132–1142.
- Tolley, J., & Flecknoe, M. (2016). *Evaluation of an 'Excellence Cluster' of schools*. *MiE*, 17 (4): 10-13.
- Torani, H. (2014). *Process-Oriented Management in School*. Tehran: Monadi Tarbiat Cultural Institute. (In Persian)
- UNESCO. (2005). *Handbook for Decentralized Education Planning: Implementing National EFA Plans*. Bangkok: UNESCO.
- UNESCO. (2016). *Innovative Pedagogical Approaches in Early Childhood Care and Education (ECCE)*. Paris: UNESCO.
- Zhao, F., & Bryar, P. (2001). *Integrating knowledge management and total quality: a complementary process*. Paper presented at the 6th International Conference on ISO-9000 and TQM (6-ICIT). Paisely: 12-14 April.