

# تجربه تأسیس مجتمع‌های آموزشی در ایران:

## بیم‌ها و امیدها

نوشته: رضا ساکی \*

### چکیده

شورای عالی آموزش و پرورش در ششصد و هفتاد و دومین جلسه خود در تاریخ ۸۰/۱۲/۱۳ طرح تأسیس مجتمع‌های آموزشی - تربیتی را با هدف توسعه اختیارات مدارس، کاهش سلسله مراتب اداری، ترویج فرهنگ کار گروهی و ارتقای کیفی مدارس دولتی تصویب کرد. به دنبال آن کمیسیون معین شورا طی دستورعملی ضوابط و شرایط تأسیس آن را در استان‌ها و مناطق آموزشی اعلام نمود. براساس این دستورعمل، طرح مذکور از ابتدای سال تحصیلی ۸۲-۸۱ در ۱۴ استان با تأسیس ۵۹ مجتمع و پوشش ۴۷۱ مدرسه و ۱۴۷۸۸۱ دانش‌آموز به صورت داوطلبانه و محدود به اجرا درآمده است. برحسب ماده ۱ این دستورعمل مجتمع آموزشی به مجموعه‌ای از مدارس دولتی یک محل اطلاق می‌شود که از اختیارات ویژه‌ای برخوردارند و به صورت مشارکتی اداره می‌شوند. ارکان مجتمع‌ها شامل هیأت امنا، رئیس مجتمع و شورای مجتمع می‌باشد.

\* - عضو هیات علمی پژوهشکده تعلیم و تربیت

بر اساس دستورعمل مربوط، پژوهشکده تعلیم و تربیت موظف به ارزش‌یابی طرح آزمایشی مذکور و ارائه گزارش آن به شورای عالی آموزش و پرورش گردید. با تهیه و ارائه این گزارش، شورای عالی ضمن اصلاح دستورعمل با استمرار آزمایشی آن (و به شرط حضور داوطلبان مدارس) تا پایان سال تحصیلی ۸۳-۸۴ موافقت کرد. تصمیم‌گیری برای ادامه اجرا منوط به نتایج ارزش‌یابی‌ای خواهد بود که طی سال تحصیلی ۸۳-۸۴ توسط پژوهشکده انجام و تا پایان مرداد ۱۳۸۴ به شورا ارائه می‌گردد. اجرای این طرح که در پاسخ‌گویی به بخشی از نیازهای مدیرست آموزش و پرورش انجام شده است، تاکنون همراه با نقاط مثبت و منفی خاص خود همراه بوده که توجه به آنها می‌تواند در اصلاح روند حرکت این مجتمع‌ها در طی سالیان آینده و به نتیجه رسیدن این اقدام نوآورانه مفید واقع شود. به‌ویژه توجه به نتایج ارزش‌یابی سال تحصیلی ۸۱-۸۲ این تجربه حاوی نکات مهمی در مورد دشواری‌های برنامه‌ریزی و اجرای طرح‌های جدید در نظام آموزشی ایران و بازگوکننده شرایطی است که اجرای برنامه‌های تغییر را با مانع یا کندی مواجه می‌سازد.

این مقاله توسط جناب آقای رضا ساکی تدوین و به فصلنامه ارائه شده است که بدین وسیله از ایشان تقدیر و تشکر می‌نماییم.

## مقدمه

به‌سازی نظام‌های آموزشی از دیرباز موضوعی چالش‌برانگیز برای صاحب‌نظران دانش مدیریت آموزشی و مدیران اجرایی در حوزه آموزش و پرورش به شمار آمده است. به‌ویژه در دهه‌های اخیر با گسترش فزاینده سازمان‌های آموزشی در تمامی جوامع، موضوع کارآمدسازی آنها بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته است. بازنگری و اصلاح برنامه‌های آموزشی و درسی، توسعه دانش و مهارت نیروی انسانی، فراهم آوردن فضا و تجهیزات مناسب آموزشی، بهبود روش‌های مدیریت و اصلاح سازمان و تشکیلات از جمله رویکردهای رایج برای نیل به این کارآمدی آموزشی به شمار می‌آیند.

بهبود مدیریت، ساختار و تشکیلات آموزشی در آموزش و پرورش ایران در سال‌های اخیر با گرایش آشکار به رویکرد مدرسه محوری همراه بوده است. اصلاح آئین‌نامه اجرایی مدارس در سال ۱۳۷۸ با تکیه بر تفویض اختیارات بیش‌تر به مدرسه، تشکیل کمیسیون تفویض اختیار در حوزه ستاد وزارت آموزش و پرورش جهت تصمیم‌گیری برای واگذاری اختیارات و مسؤولیت‌های بیش‌تر به سطوح آموزشی پایین‌تر استانی، شهرستانی و مدرسه و به‌تازگی تصویب و اجرای آزمایشی طرح تأسیس مجتمع‌های آموزشی - تربیتی در سطح مدارس کشور در سال تحصیلی ۸۱-۸۲ از جمله تمهیداتی است که با هدف تحقق سیاست مدرسه محوری در نظام آموزشی ایران به عمل آمده است.

## سابقه موضوع

اصلاح وضعیت مدیریت ساختار و تشکیلات در حوزه مدیریت آموزش و پرورش ایران دارای سابقه‌ای نسبتاً طولانی است. با توجه به تجارت ملی و جهانی بر حسب نیازهای نظام آموزشی، کوشش‌های متعددی در جهت بهسازی این بخش از فعالیت‌های آموزشی به عمل آمده است.

برخی از این اقدامات موجب افزایش اثربخشی و کارآمدی نظام آموزشی و برخی دیگر بدون بازده مؤثر و گاه همراه با تأثیرات منفی موجب بروز مشکلات جدید برای نظام آموزشی بوده است. به‌ویژه طی دو دهه گذشته، مدیریت آموزش و پرورش ایران در رویارویی با دشواری‌های فسراروی و چالش‌های ملی و جهانی، حرکت‌های پرشتاب‌تری را برای اصلاح مدیریت آغاز یا به انجام رسانیده است.

در تدوین کلیات نظام آموزش و پرورش ایران در سال ۱۳۶۷ که تحلیلی بر کاستی‌های نظام آموزشی و مشتمل بر ارائه راه‌کارهایی برای بهبود وضع موجود است، ساختار و تشکیلات به عنوان عامل سلب اختیار و ابتکار از مدیران و سیستم بوروکراسی اداری زمینه‌ساز تشریفاتی بودن شوراهای مدارس و عدم مشارکت اولیا در اداره مدارس ذکر شده است (کلیات نظام، ۱۳۶۷، ص ۲۰). در تدوین نظام جدید آموزش متوسطه (۱۳۷۲) نیز انعطاف‌ناپذیری نظام آموزشی برای پذیرش نوآوری و پاسخ‌گویی به نیازهای خاص مناطق کشور و کم‌توجهی به امکانات محیط و نیازهای آن و فقدان ارتباط مؤثر میان محیط و مؤسسه آموزشی از جمله کاستی‌هایی ذکر شده که موجب روی آوردن به شیوه جدید آموزشی در دوره متوسطه شده است. طرح تغییر نظام آموزش متوسطه در سال تحصیلی ۷۱-۷۲ در مدارس به مرحله اجرا درآمد و برنامه‌های آموزشی را در این دوره دگرگون کرد.

در گردهم‌آیی سراسری اعضای هیأت علمی دانشکده‌های علوم تربیتی و روان‌شناسی با مسؤولان ستادی و اجرایی وزارت آموزش و پرورش در سال ۱۳۷۰، در اوکین سمینار مدیریت آموزشی در ایران در سال ۱۳۷۱، کمیته پی‌گیری مسایل مدیریت آموزشی کشور در سال ۱۳۷۲، مطالعه دانشگاه تهران پیرامون وضع مدیریت، ساختار و تشکیلات آموزش و پرورش (۱۳۷۲)، همایش کیفیت آموزش عمومی (۱۳۷۵)، همایش تغییر و نوآوری در سازمان و

مدیریت آموزشی (۱۳۷۹)، مطالعه روند تغییر ساختار در آموزش و پرورش (صافی، ۱۳۷۹)، بررسی دشواری‌های ساختار و تشکیلات آموزش و پرورش (ساک، ۱۳۷۹)، همایش مهندسی ملی اصلاحات در آموزش و پرورش (۱۳۸۱) و سرانجام پیش‌نویس منشور اصلاحات آموزش و پرورش (۱۳۸۲) نیاز به اصلاح حوزه مدیریت، ساختار و تشکیلات به‌طور جدی مطرح و بر ضرورت شناسایی آسیب‌های موجود و اعمال اقدامات اصلاحی تأکید شده است. محور مطالعات مذکور، وجود کاستی در بخش مدیریت و ساختار و تشکیلات و تلاش بر مرتفع ساختن آنها بوده است.

نگاهی به تجارت تغییر و تحول در حوزه سازمان و تشکیلات آموزش و پرورش ایران نشان می‌دهد که دامنه تغییر به‌طور عمده سطح کلان ستاد و اجرا را تحت پوشش داشته است؛ مانند طرح تلفیق موضوع آموزش با پرورش که به دنبال آن در ساختار ستاد تغییراتی به وجود آمد شد و معاونت مستقل پرورشی از ساختار ستاد حذف شد یا طرح تجمیع ساختار استانی آموزش و پرورش و تأسیس سازمان آموزش و پرورش در استان‌ها که با هدف هماهنگی و صرفه‌جویی در امکانات طی سالیان اخیر به مرحله اجرا درآمده است. در حال حاضر نیز ساختار وزارت آموزش و پرورش در سطح ستاد براساس اهداف برنامه سوم توسعه ملی در انتظار تغییرات دیگری به سر می‌برد.

براین اساس، گرچه هدف تغییرات کلان نیز به‌طور عمده با هدف بهبود برنامه‌های آموزشی - پرورشی در سطح مدارس همراه بوده است، اما به دلیل وجود نظام متمرکز اداری و سلسله مراتب ساختاری، این سطح کم‌تر شاهد تحولات مستقل و مستقیم مرتبط با خود بوده است. در واقع اصلی‌ترین عنصر نظام آموزشی - مدرسه - اغلب از مسیر تجربه تحولات اساسی به دور مانده و تغییرات کلان نیز معمولاً در کمرنگ‌ترین جلوه خود وارد مدارس شده است؛

به طوری که در عمل نتوانسته‌اند درمانی اساسی برای دردهای کهنه این حوزه مهم از مدیریت آموزش و پرورش باشند.

در رویکردهای جدید اصلاحی، این بار "مدرسه" محور قرار گرفته است. در واقع، کمبود یا نبود اثربخشی تغییرات گسترده سطح ستاد بر اداره مدارس، اصلاح مدیریت مدرسه را به صورت جدی‌تر در کانون توجه مسئولان و صاحب‌نظران امور آموزشی قرار داده است. "مدرسه محوری" به عنوان جلوه‌ای از این رویکرد جدید در تغییر ساختار مطرح است.

در سال ۱۳۷۸ در راستای حرکت به سمت این رویکرد، آیین‌نامه اجرایی مدارس بهبود یافت و مدارس اختیارات فزاینده‌تری را به دست آوردند. (دستورعمل شماره ۱۲۰/۹۴۶/۸ مورخ ۷۸/۳/۲۶).

پس از آن، توسعه فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات به عنوان سیاستی برای افزایش کارآمدی مدارس مورد توجه قرار گرفت و مدارس زیادی به تجهیزات رایانه‌ای مجهز شد. و هم‌زمان، تعداد کثیری از کارکنان مدارس در دوره‌های دانش‌افزایی مربوط به آن شرکت کردند و مهارت‌های مورد نیاز را فرا گرفتند (مذاکرات شورای راهبردی فن‌آوری اطلاعات، ۱۳۸۰).

تازه‌ترین حرکت در جهت افزایش توانایی و اختیارات مدارس، تشکیل مجتمع‌های آموزش - تربیتی در ۱۴ استان کشور است که براساس مصوبه جلسه ششصد و هفتاد و دوم شورای عالی تشکیل شده‌اند. تعداد این مجتمع‌ها در سال تحصیلی ۵۹۸۱۸۲ باب اعلام شده است که ۴۷۵ مدرسه را در دوره‌های مختلف تحصیلی تحت پوشش قرار داده‌اند.

### پایه‌های نظری تأسیس مجتمع‌های آموزشی

تأسیس مجتمع‌های آموزشی - تربیتی بیش از هر چیز وابسته به اراده‌ای است که در صدد تمرکززدایی از نظام آموزشی و واگذاری مسؤلیت‌های ستاد مرکزی به سازمان استان، مدیریت شهرستان و مدیریت مدارس می‌باشد. اما این

تمایل خود برگرفته از عوامل دیگری است که به برخی از آنها در زیر اشاره می‌شود:

۱- افزایش رشد جمعیت و در پی آن افزایش تقاضا برای خدمات آموزشی، منجر به افزایش پیچیدگی دیوان‌سالاری آموزشی می‌شود. به دنبال این مسأله، دولت‌ها نیز در پاسخ‌گویی سریع و مناسب به نیازهای جامعه یا مناطق خاصی در آن، با مشکلات روزافزون روبه‌رو می‌گردند. گسترش این امر در سطح محلی، سازگاری با شرایط و رفع نیازهای منطقه و میل به خودکفایی در مردم منطقه را طلب می‌کند. از این‌رو، تمرکززدایی و تفویض اختیار راه‌گشای رفع این دشواری‌ها تلقی می‌شود و می‌تواند پایه‌ریزی یک نظام آموزشی پاسخ‌گو، کارآمد و کارا را نوید دهد.

۲- عدم تمرکز و تفویض اختیارات به مدیران آزادی عمل می‌دهد تا براساس نیازهای مدرسه تصمیم‌گیری کنند و این امر سبب می‌شود که کیفیت آموزش بهبود یابد. شواهد بسیاری وجود دارد که نشان می‌دهد مشارکت مستقیم و هدفمند همه افراد و گروه‌ها در تصمیم‌گیری امور آموزشی، بهبود کیفیت را به بار می‌آورد. از این‌رو، امروزه گرایش به تفویض اختیار و جلب مشارکت مردم در امور آموزشی، بیش از گذشته وجود دارد.

۳- از آن‌جا که یادگیری، صورت‌های آن و نیازهای آموزشی پیچیده و گوناگون است. باید وظایفی مانند برنامه‌ریزی درسی، گزینش روش‌های آموزشی و ارزشیابی تحصیلی، به کسانی واگذار می‌شود که آگاهی بیش‌تری از وضعیت نیازهای جامعه و مدرسه دارند.

بدین ترتیب، گروه‌های بسیاری از افراد جامعه - از جمله والدین، معلمان و اعضای جامعه محلی - در برنامه‌ریزی آموزشی، مدیریت و ارزش‌یابی شرکت داده می‌شوند.

۴- تمرکززدایی و تفویض اختیارات، توان افراد را برای دخالت و تصمیم‌گیری در مورد زندگی و سرنوشت خود افزایش می‌دهد و به پرورش افراد کارآمد و شایسته جهت قبولی مسؤولیت‌های اجتماعی کمک می‌کند. آشکار است که دستیابی به توسعه پایدار بدون تربیت چنین افرادی، ناممکن است.

۵- تمرکززدایی و تفویض اختیارات جلوه‌ای از گرایش‌های مردم‌سالارانه است که در جوامع پدید آمده است. بی‌گمان جوامع مردم‌سالار به ساختارهای اجتماعی و مشارکتی‌تر، دست‌یافتنی و مسؤولانه‌تر نیاز دارند (رابسون و ماتیوس، ترجمه رضایی، ۱۳۷۸).

”رالف پیوردی<sup>۱</sup> بیان می‌کند که جذابیت مدیریت غیرمتمرکز در آموزش و پرورش، بر پایه تأثیری است که بر تحقق کیفی و مطلوب خدمات و برنامه‌های آموزشی می‌گذارد ”بریک<sup>۲</sup> متذکر می‌شود که فرآیند عدم تمرکز در مدارس مبتنی بر دو دیدگاه متفاوت است: ابتدا توجه به بعد اثربخشی<sup>۳</sup> (درجه‌ای که افراد و گروه‌ها هدف‌هایشان را به دست می‌آورند) و سپس توجه به بعد کارایی<sup>۴</sup> (تناسب تحقق هدف‌ها با منابع مصروفه) است. در ساختار متمرکز معمولاً مشکلات، در سطوح پایین قابل حل نمی‌باشد و حل مشکل با تحمیل تأخیر و اتلاف وقت به سطوح دیگر واگذار می‌شود. این مسأله در عدم تمرکز به حداقل می‌رسد؛ بنابراین عدم تمرکز در بودجه، انتخاب نیروی انسانی، برنامه‌ریزی درسی، تنظیم سیاست آموزشی و ارزش‌یابی‌ها ظهور می‌یابد. مدیریت غیرمتمرکز نمی‌تواند بدون عدم تمرکز در منابع مورد نیاز مدیریتی

1- Ralph D. Purdy

2- Edward m. Brick

3- Effectiveness

4- Efficiency



اتفاق افتد (توماس و جیودیس، ۱۹۷۷، ص ۱۲۱-۱۱۰). کلون و وایت<sup>۱</sup> (۱۹۸۵) معتقدند که مدیریت مدرسه محور به عنوان آمیزه‌ای عالی از استقلال و پاسخ‌گویی نمایان شده و با ویژگی‌های عدم تمرکز، انعطاف‌پذیری و تصمیم‌گیری مشارکتی مشخص گردیده است (مک کیون و مالارز، ۱۹۹۱، به نقل از جعفری مقدم، ۱۳۸۱، ص ۱۳).

باید در نظر داشت که با همه امتیازاتی که برای واگذاری اختیارات به مدارس برشمرده می‌شود، شک و بدگمانی‌هایی نیز در این خصوص ابراز می‌گردد. برخی مطالعات در خصوص اهداف پنهان اعطای اختیارات به مدارس، نشان از انگیزه‌های سیاسی دارد؛ هر چند همواره بهبود کیفیت آموزشی هم مورد نظر بوده است. تلاش برای کاهش بودجه‌های دولتی از طریق واگذاری هزینه‌های آموزشی به واحدهای استانی و مدارس (نظیر نمونه‌های آرژانتین، چین و ونزوئلا)، تضعیف قدرت اتحادیه‌های صنفی معلمان (نظیر چین و مکزیک)، تقویت ریشه‌های مردم‌سالاری (نظیر کلمبیا، اسپانیا، السالوادور، آرژانتین و نیکاراگوئه)، توجه به توسعه اقتصاد ملی (چین، ونزوئلا و ژاپن)، کاهش سطح تعارضات ملی (نیکاراگوئه) از جمله اهداف و انگیزه‌های پنهان تمرکززدایی ذکر شده‌اند (هنسن، ترجمه توکلی، ۱۳۷۸، ص ۵). برخی دیگر معتقدند که واگذاری اختیارات به مدارس راهی برای منحرف ساختن انتقاد از دولت‌ها در مقام صادرکننده سیاست‌های مرکزی به سمت مدیران و سرپرستان مدارس است که این سیاست‌ها را به تفصیل به اجرا در می‌آوردند (سال ۱۹۹۴، اسمیت ۱۹۹۶). بال (۱۹۹۴) می‌گوید وجود برنامه‌های آموزشی ملی خود به این معنی است که استقلال واقعی در مدارس وجود ندارد. مدیریت مستقل در واقع سازوکاری برای ارائه و اجرای اصلاحات است به

جای آن‌که وسیله‌ای در جهت ابتکار و نوآوری در مؤسسات آموزشی باشد (شش مقاله، ۱۳۸۱).

## تأسیس مجتمع‌های آموزشی، مشابه‌سازی تجربه مدارس خوشه‌ای در جهان

مجتمع‌های آموزشی براساس طرح کلی تجربه تأسیس مدارس خوشه‌ای در جهان سازمان یافته‌اند. در دستورعمل تأسیس، مجتمع‌های آموزشی به مجموعه‌ای از مدارس دولتی در یک محل اطلاق می‌شود که از اختیارات ویژه‌ای برخوردارند و به صورت مشارکتی اداره می‌شوند (ماده یک دستور عمل). این رویکرد که یکپارچگی امکانات و تجهیزات تعدادی مدرسه را برای ارائه خدمات بهتر در سطح مجموعه مدارس تحت پوشش برعهده دارد، پیش از این با مشابهت‌هایی کم و بیش در نظام‌های آموزشی سایر کشورها مورد توجه قرار گرفته است.

مدارس خوشه‌ای نمونه‌ای بارز از تجربه جهانی مشابه تجربه تأسیس مجتمع‌ها در ایران است. استفنز<sup>۱</sup> (۱۹۹۰) به نمونه‌ای از خوشه مدارس کارآمد در ایالت سینجور<sup>۲</sup> در جاوه شرقی اشاره می‌کند. موفقیت این خوشه‌ها با توسعه هدف‌های مشارکتی، ارتباطات کارآمد و واقع‌گرایی حاصل شده است. در سطح خوشه‌ها مدیران برای حل مسائل با یکدیگر جلسات متعدد برگزار می‌کنند. نوعی خوشه‌بندی بلندپروازانه‌تر از مدارس نیز وجود دارد که در آن منابع (و از جمله کارکنان) بر حسب نیاز میان مدارس توزیع می‌شوند، از این رو مسائلی که باید بررسی شوند، پیچیده‌ترند. در بررسی مدیریت مدارس خوشه‌ای باید نکارت زیر روشن شود:

1- Stephens

2- Cinjsur

• مدیریت و رهبری خوشه چگونه سازمان می‌یابد (چه کسی مسؤولیت مدیریت کلی خوشه را برعهده‌دار است؟ چه کسی در خوشه اقتدار دارد؟ چه اختیاراتی در سطح خوشه وجود دارد؟)

• پشتیبانی و مشارکت مردم تا چه حد مورد انتظار است؟

• مدیریت منابع و تجهیزات چگونه اعمال می‌شود؟ (توزیع کارآمد تجهیزات و منابع

بین مدارس خوشه مستلزم اعمال کدام تدابیر است؟) (منبع شماره دو اینترنتی)

در کامبوج نیز تجربه مناسبی از فعالیت مدارس خوشه‌ای ارائه شده است.

این رویکرد در جهت بهبود کیفیت آموزشی مدارس از سال ۱۹۹۳ مورد استفاده قرار گرفته است. هدف کلی مدارس خوشه‌ای جبران هر نوع عدم توازن در آموزش و پرورش از طریق گروه‌بندی مدارس نزدیک به هم به صورت یک خوشه است؛ به طوری که مدارس قوی‌تر با مدارس ضعیف‌تر مخلوط می‌شوند تا مدارس ضعیف‌تر بتوانند از مزایای مدارس قوی بهره‌مند گردند. برای این مدارس اهداف ویژه اقتصادی، آموزشی - پرورشی، اداری - پشتیبانی و اهدافی در جهت گسترش روحیه مشارکتی نیز در نظر گرفته شده است (جعفری مقدم ص ۱۱۵-۱۱۲، ۱۳۸۱).

ایجاد هویت مشترک میان مدارس تحت پوشش یک خوشه و تعیین

برنامه‌های آموزشی خاص، از جمله ویژگی‌های مدارس خوشه‌ای در سطح

جهان است. (منبع شماره یک اینترنتی)

با وجود نکات مثبتی که در خصوص تأسیس مدارس خوشه‌ای مطرح

می‌شود، برخی گزارش‌ها اعلام می‌دارد که تکیه بر تأسیس مدارس خوشه‌ای

به عنوان راهکاری نیرومند برای اصلاحات آموزشی بیش از اندازه خوشبینانه

تلقی شده است. بری (۱۹۷۸) اشاره می‌کند که شاید تلاش برای ایجاد مدارس

خوشه‌ای بیش از حد بلندپروازانه بوده است؛ مثلاً ممکن است در ابتدای امر تعداد بسیاری از آنها تأسیس شده یا ساختار خوشه از عهده به‌کارگیری تجربه‌های گذشته و نیازهای محلی برنیامده است و سرانجام شاید تأثیر عوامل اقتصادی و سیاسی و دشواری‌های برای نظارت کلی در مدیریت خوشه و هزینه‌های عملیاتی وجود داشته‌اند (رابسون و ماتیسوس، ۱۳۷۸، ص ۶۱-۶۲).

### سوالات اساسی در ارزش‌یابی اجرای آزمایشی

ارزش‌یابی اجرای آزمایشی طرح تأسیسات مجتمع‌های آموزشی در سال تحصیلی ۸۱-۸۲ به قصد پی‌گیری سؤال‌های زیر انجام گرفته است:

۱- آیا سازمان مجتمع‌های آموزشی - پرورشی مطابق با دستورعمل اجرایی مربوط شکل گرفته است؟

۲- آیا تأسیس مجتمع آموزشی - پرورشی اختیارات (توانایی) مدارس تحت پوشش را در مورد اهداف آموزشی - پرورشی، اداری - پشتیبانی و امور کارکنان افزایش داده است؟

۳- اجزا و مؤلفه‌های تأسیس مجتمع‌های آموزشی - تربیتی از دیدگاه عوامل مرتبط در فرآیند اجرای آزمایشی چگونه ارزیابی می‌شوند؟

### جامعه و نمونه آماری

با توجه به نوظهور بودن استفاده از رویکرد تأسیس مجتمع‌ها در عرصه مدیریت آموزش و پرورش ایران و در نتیجه، اهمیت نتایج این تجربه جدید برای تصمیم‌گیران آموزشی و همچنین برحسب ناهمگونی و تنوع بالایی که در جامعه مورد مطالعه مشاهده می‌شود، کلیه رؤسای مجتمع‌ها، اعضای هیأت امنای مجتمع‌ها و کارشناسان مسؤول دوره‌های آموزشی در سازمان استان و مناطق آموزشی مجری طرح، بدون نمونه‌گیری و به‌صورت سرشماری برای شرکت در این مطالعه برگزیده شدند. در خصوص سایر افراد مورد مطالعه ابتدا

برحسب تعداد مجتمع‌ها و مدارس تحت پوشش، تنوع جغرافیایی، فرهنگی و اقتصادی آنها، بین ۵۰ تا ۱۰۰ درصد مدارس و در مجموع ۷۲ درصد کل مدارس تحت پوشش مجتمع‌ها در سراسر کشور به روش تصادفی ساده و با احتساب سهم دوره و جنس در سطح استان‌ها انتخاب گردیدند. سپس در این مدارس، کلیه مدیران، اعضای انجمن اولیاء و مربیان و اعضای شوراهای دانش‌آموزی به روش سرشماری و بدون نمونه‌گیری جهت پاسخ‌گویی به سؤال‌های ارزشیابی برگزیده شدند.

### ابزار گردآوری اطلاعات

بخشی از اطلاعات مورد نیاز در این مطالعه با استفاده از ۱۶ پرسش‌نامه محقق ساخته پس از طی مراحل اعتبار و روایی گردآوری گردید. همچنین ۲۷ درصد از مدارس تحت پوشش از نزدیک مورد مشاهده و ارزیابی پژوهشگران قرار گرفته و اجزا و مؤلفه‌های طرح تأسیس مجتمع‌ها از جوانب مختلف بررسی شده است.

همچنین حاصل گردهم‌آیی‌های مرتبط با موضوع که در تهران و شیراز با حضور عوامل ذینفع و تعامل بر روی طرح برگزار گردید نیز تحلیل شده و در ارزیابی نهایی وضعیت موجود به عنوان یکی دیگر از منابع اطلاعاتی ارزش‌یابی مورد استفاده قرار گرفته است.

### روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌ها

اطلاعات چند گزینه‌ای حاصل از اجرای ابزارها به منظور پاسخ‌گویی به سؤال‌های ارزش‌یابی با استفاده از آمار توصیفی شامل فراوانی، درصد و میانگین وزنی و همچنین روش‌های آمار استنباطی نظیر تحلیل واریانس

یکراهه<sup>۱</sup>، آزمون تعقیبی توکی<sup>۲</sup> و مجذور کای با بهره‌گیری از نرم‌افزار آماری SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است. اطلاعات تشریحی حاصل از اجرای پرسش‌نامه‌ها، مشاهده‌ها و همچنین محتوای نشست مربوط نیز تحلیل محتوا و بر حسب فراوانی‌های مقوله‌بندی و ارائه شده است.

## بخشی از یافته‌ها

### پاسخ پرسش اول:

- میزان مطابقت تأسیس مجتمع‌ها با دستورعمل اجرایی مربوط: ۷۷ درصد از پاسخ‌دهندگان (رئیس مجتمع، مدیر مدرسه، معلمان عضو هیأت امناء و نماینده اداره شهرستان عضو هیأت امناء) اعلام کرده‌اند که ضوابط موجود در دستور عمل در تأسیس مجتمع محل خدمت آنها رعایت شده است. براساس آزمون مجذور کای بین نظریه‌های این عده نیز تفاوت معنی‌داری دیده نمی‌شود. براین اساس، مجتمع‌ها در سال تحصیلی ۸۱-۸۲ از دیدگاه اکثریت افراد متناسب با دستور عمل مربوط تأسیس شده‌اند.
- اکثریت پاسخ‌دهندگان، تأسیس مجتمع‌های آموزشی را مستلزم تأمین شرایط ویژه‌ای از حیث ویژگی‌های مدارس می‌دانند که گاه این شرایط در تأسیس مجتمع محل خدمت آنها رعایت نشده است.
- بیش‌تر افراد، دستورعمل مربوط را در ابعاد مختلف، مناسب ارزیابی کرده‌اند که از این حیث می‌توان چارچوب ساختاری مجتمع‌ها را از دیدگاه افراد ذینفع قابل قبول تلقی نمود.

1- One way analysis of variance

2- Tukey-Test

## پاسخ پرسش‌شماره دوم:

- تأثیر تأسیس مجتمع‌ها بر حدود اختیار مدیر تحت پوشش و رؤسای مجتمع‌ها: تأثیر تأسیس مجتمع‌ها بر حدود اختیارات مدیران مدارس تحت پوشش با سنجش حدود اختیارات فعلی آنها و مقایسه آن با میزان اختیارات رؤسای مجتمع‌های آموزشی و مدیران مدارس عادی (خارج از طرح) مورد ارزیابی قرار گرفته است. نتایج این ارزیابی که براساس آزمون واریانس یکراهه و آزمون تعقیبی توکی تحلیل شده، بیانگر کاهش سطح اختیارات مدیران مدارس تحت پوشش مجتمع‌ها در مقایسه با رؤسای مجتمع‌ها و مدیران مدارس عادی (خارج از طرح) است. براساس نتایج به دست آمده، مدیران مدارس تحت پوشش مجتمع‌ها (با اختیار ۲/۷۰ از مقیاس ۵) در مقایسه با رؤسای مجتمع‌ها (با حدود اختیار ۳/۱۲) و مدیران مدارس عادی (با حدود اختیار ۳/۱۰) به طور معنی‌داری حدود اختیارات خود را در سه حوزه آموزشی - پرورشی، اداری - پشتیبانی و کارکنان برای اداره مدارس در سال تحصیلی ۸۱-۸۲ پایین‌تر ارزیابی کرده‌اند. چنین استنباط می‌شود که تأسیس مجتمع‌های آموزشی از سوی مدیران به عنوان سطحی جدید از سلسله مراتب اداری تلقی شده که موجب کاهش محدوده اختیارات آنها در مدارس گردیده است. از سوی دیگر، اختیارات نسبتاً مناسب مدیران مدارس عادی (خارج از طرح) برحسب آیین‌نامه جدید اجرایی مدارس و عدم توفیق رؤسای مجتمع‌ها در استفاده مناسب از اختیارات پیش‌بینی شده در طرح، در عمل مشابهت حدود اختیار این دو گروه را به دنبال داشته است.

## پاسخ پرسش سوم: ارزیابی اجزا و مؤلفه‌های طرح تأسیس مجتمع‌های آموزشی از دیدگاه عوامل مرتبط

- مناسبت وضعیت موجود ارتباطات سازمانی در سطح مجتمع‌ها: صرفاً ۲۴/۳۵ درصد از افراد ارتباطات سازمانی موجود در طرح شامل ارتباط بین بخش‌های درون مجتمع، هماهنگی وظایف ارکان مجتمع با یکدیگر، ارتباط مدارس تحت پوشش با

مجتمع و مجتمع با مدارس، ارتباط مجتمع و مدارس تحت پوشش با ادارات و ارتباط ادارات با مجتمع و مدارس تحت پوشش و ارتباط مجتمع با سایر نهادها و سازمان‌های خارج از آموزش و پرورش را مناسب ارزیابی کرده‌اند که این مسأله، وضعیت قابل قبولی را نشان نمی‌دهد.

- هماهنگی دستورعمل با سایر مقررات: ۶۹ درصد از چهار گروه پاسخ‌دهنده دستورعمل را ناهماهنگ با سایر مقررات و رویه‌های موجود می‌دانند. این موضوع گرچه تا حدودی طبیعی است، اما احتمالاً عامل بروز بخشی از دشواری‌ها در اجرای فعالیت‌های آموزشی مجتمع‌ها در سال تحصیلی ۸۱-۸۲ بوده است.

- گستره عملکردی مجتمع‌ها در سال تحصیلی ۸۱-۸۲: گستره عملکردی مجتمع‌های آموزشی - پرورشی شامل اجرای برنامه‌های مشترک آنها برای مدارس تحت پوشش در سه حوزه آموزشی - پرورشی، اداری - پشتیبانی و امور کارکنان به ترتیب ۵۱ (از ۱۰۰)، ۴۳ (از ۱۰۰) و ۳۰ (از ۱۰۰) بوده است. در مجموع، در هر سه حوزه، مجتمع‌های آموزشی عملکردی برابر ۴۴ (از ۱۰۰) را در مدارس تحت پوشش داشته‌اند که میزان نسبتاً پایینی را نشان می‌دهد. میان دیدگاه‌های رؤسای مجتمع و مدیران مدارس تحت پوشش در خصوص سطح عملکردی مجتمع‌ها در سال تحصیلی ۸۱-۸۲ توافق وجود دارد. گفتنی است این عملکرد در برگیرنده فعالیت‌های جدید حاصل از تأسیس مجتمع‌ها، علاوه بر فعالیت‌های عادی مدارس تحت پوشش در طی سال مورد ارزیابی بوده است.

- اثربخشی عملکرد مجتمع‌ها در حوزه‌های آموزشی - پرورشی، اداری - پشتیبانی و امور کارکنان: از دیدگاه رؤسای مجتمع‌ها، مدیران مدارس تحت پوشش و سایرین، اثربخشی عملکرد مجتمع‌ها در حوزه‌های آموزشی - پرورشی، اداری - مالی و کارکنان از دیدگاه افراد ذینفع به ترتیب در حد متوسط ۲/۸۶ (از ۵)، ۲/۶۸ (از ۵) و ۲/۴۷ (از ۵) ارزیابی شده است. در همه ابعاد، میزان ارزیابی در حد نسبتاً متوسط ۲/۷۱ (از ۵) است. در این میان، میزان ارزیابی مدیران مدارس تحت پوشش با ۲/۳۴



- در حد معنی‌داری پایین‌تر از ارزیابی سایرین قرار دارد. اما دانش‌آموزان با ارزیابی ۳/۷۵ (از ۵)، اثربخشی مجتمع‌ها را در مقایسه با بقیه بالاتر اعلام کرده‌اند.
- امکان دسترسی مجتمع‌ها به منابع بیرونی: ۸۴-۱ درصد از پاسخ‌دهندگان اعلام کرده‌اند که مجتمع‌های آموزشی در سال تحصیلی ۸۱-۸۲ صرفاً به منابع درون مجتمع‌ها حاصل پیوند امکانات مدارس با یکدیگر متکی بوده و به منابع دیگری برای اجرای برنامه‌های خود دسترسی نداشته‌اند.
  - میزان تحقق اهداف در سال تحصیلی ۸۱-۸۲: افراد ذینفع میزان تحقق اهداف مجتمع‌ها را ۲/۸۹ (از ۵) اعلام کرده‌اند. در این میان، ارزیابی مدیران با ۲/۵۳ از ارزیابی سایرین پایین‌تر است. مجتمع‌ها در سال مورد بررسی، اهداف مورد انتظار را در حد متوسطی تجربه کرده‌اند.
  - نحوه علاقه‌مندی عوامل ذینفع به ادامه اجرای طرح: از میان پاسخ‌دهندگان (گروه‌های نه‌گانه ذینفع) ۲۵/۷ درصد خواستار ادامه کار مجتمع‌ها با همین شکل موجود، ۳۴/۳ خواستار ادامه کار با اعمال تغییرات جزئی و ۳۳/۸ درصد خواستار ادامه کار با اعمال تغییرات عمده هستند. به عبارت دیگر، قریب ۹۴ درصد از پاسخ‌دهندگان خواستار ادامه اجرای طرح، هر چند با اعمال برخی تغییرات بوده‌اند. صرفاً ۶ درصد نیز توقف اجرای طرح را خواسته‌اند. در این خصوص، میان نظرات رؤسای مجتمع‌ها با مدیران مدارس تحت پوشش هم‌خوانی وجود دارد. ۹۴/۵ درصد رؤسای مجتمع‌ها و ۹۰/۹ درصد مدیران خواهان ادامه کار مجتمع‌ها هستند. همچنین برحسب تقسیم‌بندی استانی، توافق بالایی برای ادامه کار مجتمع‌ها وجود دارد. بین ۸۸/۳ تا ۹۷/۳ درصد افراد برحسب تقسیم‌بندی ۱۴ استان مجری طرح، ادامه فعالیت مجتمع‌ها را خواستار هستند. استان ایلام با ۸۸/۳ درصد و شهر تهران با ۹۷/۳ درصد به ترتیب سطوح پایین‌ترین و بالاترین میزان علاقه‌مندی استان‌ها به ادامه فعالیت مجمع‌های آموزشی - تربیتی را به خود اختصاص داده‌اند.

## بحث و نتیجه‌گیری

طرح تأسیس مجتمع‌های آموزشی به عنوان رویکردی در جهت تواناسازی مجموعه‌ای از مدارس و توسعه مشارکت در آموزش و پرورش طی سال تحصیل ۸۱-۸۲ در مجموعه‌ای از مدارس کشور به مرحله اجرای آزمایشی درآمد. اجرای این طرح به عنوان رویکردی نوآورانه در حل مسائل مدیریت آموزش و پرورش توأم با نقاط قوت و ضعف بوده که توجه به آنها می‌تواند در بهره‌گیری مناسب از این تجربه نوظهور در عرصه مدیریت آموزش و پرورش مفید واقع شود.

۱- مدیریت مشارکتی از نوع مدارس خوشه‌ای یا مشارکتی تابع شرایط ویژه‌ای است که کم‌توجهی یا بی‌توجهی به آنها ممکن است هر فعالیت مرتبط با این نوع از مدیریت را از تحقق مأموریت و هدف‌هایش باز دارد. پیش‌بینی محیط‌های مستعد برای اجرای این نوآوری موضوع مهمی است که توجه لازم به آن مبذول نشده است. براساس شواهد موجود، بستر حمایتی لازم برای پذیرش و پشتیبانی از این رویکرد در حد مورد نیاز فراهم نبوده است، بستری که بتواند پذیرای این نوآوری باشد و برای حرکت و رشد طبیعی آن تلاش کند.

نکته دیگر در این زمینه همراه‌سازی مجموعه با الزامات و نیازها و به‌ویژه فرهنگ تغییر حاصل از اجرای طرح است. سطوح درگیر با تجربه مجتمع‌ها باید به‌طور اساسی از اهداف و مقاصد طرح آگاهی یابند تا امکان همراهی با آن را به‌دست آورند. آنچه که از یافته ارزش‌یابی طرح در سال ۸۱-۸۲ استنباط می‌شود، فهم اندک یا نادرست از انتظارات این حرکت در نظام آموزشی و در عرصه مدیریت است که خود موجب ضعف در مسیر تحقق اهداف خواهد شد. ارائه آموزش‌های توجیهی در این زمینه می‌تواند تا حدودی میان برنامه‌ریزان و مدیران مدارس در زمینه موضوع، فهم مشترک ایجاد کند.

سرانجام، ناهمگونی نظام متمرکز آموزشی در جذب رویکردی ناهمخوان با ماهیت خود (از نوع غیرمتمرکز) است. با وجود پی‌گیری‌هایی که طی سالیان اخیر برای اعطای اختیارات بیشتر به سطوح پایین نظام آموزشی به وقوع پیوسته است، اما هیئت اداری و اقتدارگرایانه ساختار در سطوح بالا، باعث می‌شود که به هر گونه اعطای اختیارات با دیده تردید نگریسته شود؛ هر چند که در مقررات مربوط، بر این اختیارات جدید تأکید ویژه شده باشد. طرح تأسیس مجتمع‌ها نیز متأثر از این فضا می‌باشد؛ به ویژه این‌که برچسب اجرای آزمایشی نیز طرح مذکور را همراهی می‌کند و احتمال تغییر یا توقف ناشی از آن احتمال سرمایه‌گذاری و امید زیاد به طرح را کاهش می‌دهد. این فضا در هر حال تأثیر خود را بر رویکرد تأسیس مجتمع‌ها بر جای گذاشته است.

اگر طرح تأسیس مجتمع‌ها برگرفته از یک نظام آموزشی غیرمتمرکز بود، امروز در اتصال به بدنه با واکنش‌های دفعی کم‌تری مواجه می‌شد و آسان‌تر در بافت نظام آموزشی جذب می‌گردید. با این نگاه، موقعیت کنونی تأسیس مجتمع‌ها را باید در بستر نظام آموزشی موجود بررسی و ارزیابی کرد. برابری میزان اختیارات رئیس مجتمع با مدیر مدرسه عادی و نزول میزان اختیارات مدیر مدرسه تحت پوشش مجتمع در مقایسه با مدیر مدرسه عادی (خارج از طرح) محصول فضای حاکم بر تأسیس مجتمع‌ها می‌باشد.

۲- با وجود همه دشواری‌هایی که اجرای این رویکرد نوپدید در عرصه مدیریت آموزش و پرورش به همراه داشته است، نقاط مثبت حاصل از آن نیز مانع کنار گذاشتن این اندیشه - به عنوان راهکاری برای کاهش مسائل مدیریت آموزش و پرورش - می‌شود. مجتمع‌های آموزشی در محدوده اختیارات خود موجب توسعه فعالیت‌ها در عرصه‌های آموزشی - پرورشی، اداری - پشتیبانی و منابع انسانی شده‌اند که بر حسب نتایج ارزش‌یابی به‌طور عمده حاصل تعامل مدارس با یکدیگر بوده است. پیوند میان منابع توانسته است تولید ظرفیت بیشتر را برای ارائه خدمات به

دانش‌آموزان ایجاد کند؛ شاید از همین روست که اثربخشی مجتمع‌ها برای دانش‌آموزان ملموس‌تر می‌باشد.

تعامل عوامل ذینفع با تأسیس مجتمع‌ها نیز منجر به ایجاد نگرش مثبت پیرامون این اندیشه در عرصه مدیریت شده است. حدود ۹۴ درصد از عوامل ذینفع با وجود مشکلات موجود و با انجام برخی تغییرات در دستورعمل و راهکارها، علاقه‌مندی خود را به استمرار طرح در آینده اعلام کرده و بدین ترتیب امیدواری خود را به ثمردهی تدریجی این رویکرد در حل مسائل آموزشی بیان نموده‌اند. در واقع این اندیشه در نظام آموزشی ایران جوانه زده و با مراقبت و پرورش می‌تواند رشد طبیعی خود را پیدا کند.

۳- تأسیس مجتمع‌ها با هدف ترکیب امکانات میان مدارس عضو صورت می‌پذیرد. بنابراین امکان ترکیب و بهره‌مندی از امکانات مدارس تحت پوشش مجتمع‌ها باید برای مدارس عضو مهیا باشد. ترکیب دوره‌های مختلف تحصیلی با یکدیگر یا ترکیب مجتمع‌ها با جنسیت مختلط دانش‌آموزان عضو، ممکن است بهره‌دهی تأسیس آنها را دچار مشکل سازد. انتخاب یک دوره با یک جنس دانش‌آموز، تعامل میان کارکنان و دانش‌آموزان تحت پوشش مجتمع‌ها را افزایش می‌دهد. در هر حال ترکیب‌های متفاوتی برای ایجاد مجتمع‌ها قابل تصور است که باید برحسب شرایط موجود مورد تأمل قرار گیرند. در برخی از گزارش‌ها از تأسیس مدارس خوشه‌ای با گستره وسیع جغرافیایی صحبت به عمل می‌آید که تحت پوشش فعالیت‌های آن قرار می‌گیرند (منبع شماره ۳ اینترنتی). این مدل از تأسیس مجتمع‌ها می‌تواند تعامل عادلانه‌ای میان مدارس برخوردار با مدارس کم‌تر برخوردار یا نابرخوردار ایجاد کند و فاصله‌های موجود آموزشی را کاهش دهد.

۴- رویکرد تأسیس مجتمع‌های آموزشی دربرگیرنده نقش‌های جدیدی برای عوامل ذینفع می‌باشد که لازم است این نقش‌ها مشخص و به رؤسای مجتمع‌ها، مدیران مدارس، اعضای هیأت امناء و اعضای انجمن‌های اولیاء و مربیان آموزش داده شوند.

همچنین باید رؤسای سازمان‌ها و معاونان آنها، مدیریت آموزش و پرورش مناطق و معاونان آنها و مسئولان اجرایی ادارات آموزش و پرورش نسبت به اهداف و وظایف و محدوده اختیارات مجتمع‌ها در حد کافی توجه شوند. صرفاً تغییر ساختار نمی‌تواند منجر به بهبود کیفیت آموزشی شود، درک تغییرات ساختاری و رعایت ملزومات آنها به وسیله عوامل ذینفع مهم‌تر از ایجاد تغییرات ساختاری است.

۵- اجرای طرح‌های جدید در نظام آموزشی را باید با توجه به بستر تاریخی آنها دنبال کرد. طرح تأسیس مجتمع‌های آموزشی از سنخ طرح‌هایی است که بیش از این در نظام آموزشی به منظور کاهش تمرکز به مرحله اجرا درآمده است. از جمله، طرح ایجاد شوراهای مناطق آموزشی و طرح تأسیس سازمان آموزش و پرورش استان و مدیریت مناطق با این رویکرد کلی اجرا شده‌اند. توجه به دشواری‌های اجرای طرح‌های مذکور و بهره‌گیری از تجربیات، کامیابی و ناکامی‌های این طرح‌ها می‌تواند در جهت‌گیری طرح‌های جدید و اجرای آنها مفید واقع شود. برخی از دشواری‌های طرح‌های مذکور که عموماً عامل بازدارنده‌ای برای آنها بوده است، در طرح تأسیس مجتمع‌های آموزشی نیز دیده می‌شود.

## فهرست منابع:

## الف) فارسی

- آیین‌نامه اجرایی مدارس مصوب شورای عالی آموزش و پرورش، شماره ۱۲۰/۹۴۶/۸ مورخ ۷۸/۳/۲۶.
- آهنجیان، محمدرضا (۱۳۷۹). نقش‌های نوظهور در طرح نوسازی مدرسه و آماده‌سازی مدیران برای آن، چکیده مقالات همایش تغییر و نوآوری در سازمان و مدیریت، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- ابوالقاسمی، محمود (۱۳۷۴): مدیریت مدرسه‌مدار، روندی نو در مدیریت آموزشی، همایش علمی کاربردی بهبود کیفیت آموزش عمومی، آموزش و پرورش تهران.
- ساکی، رضا (۱۳۷۵): تغییر و نوآوری، مدیریت و تشکیلات آموزش و پرورش، ضرورت‌ها، پیش‌نیازها و موانع موجود (گزارش منتشر نشده)، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- ساکی، رضا (۱۳۷۶): دشواری‌های ساختار و تشکیلات آموزش و پرورش و چشم‌اندازهای مطلوب از دیدگاه صاحب‌نظران، پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۷۶.
- ساکی، رضا (۱۳۷۰): گزارش نهایی اولین گردهمایی سراسری اعضای هیأت علمی دانشکده‌های علوم تربیتی و روان‌شناسی با مسؤولان ستادی و اجرایی آموزش و پرورش، دبیرخانه شورای تحقیقات.
- ساکی، رضا (۱۳۸۰): چالش کارآمدی در مدارس، پژوهشنامه آموزشی، شماره ۳۵.
- ساکی، رضا (۱۳۷۹): رویکرد مدرسه محوری و لزوم توجه به تجارت گذشته، پژوهشنامه آموزشی، شماره ؟
- ساکی، رضا (۱۳۷۰): مشکلات مدیران آموزشی در کشور و ارائه راه‌حل‌های پیشنهادی، کمیته پی‌گیری مسائل مدیریت آموزشی، نشریه شماره ۱.

- ساکی، رضا (۱۳۸۲): ارزش‌یابی اجرای طرح آزمایشی تاسیس مجتمع‌های آموزشی - تربیتی، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- کلیات نظام جدید آموزش متوسطه، (۱۳۷۲) امور اجرایی نظام جدید آموزش متوسطه.
- کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، (۱۳۷۶) شورای اجرایی تغییر نظام.
- همایش مهندسی ملی اصلاحات در آموزش و پرورش (۱۳۸۲)، چکیده مقالات، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- رابسن، م. و. ر. ماتنوز (۱۳۷۸): کیفیت آموزش و پرورش، ترجمه عربعلی رضایی، دفتر همکاری‌های علمی بین‌المللی وزارت آموزش و پرورش.
- جعفری مقدم، (۱۳۸۱): طراحی نظام مدیریت مدرسه محور در ایران، پایان‌نامه دوره دکتری، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی.
- شش مقاله در زمینه مدیریت آموزشی، (۱۳۸۱)، دفتر انتشارات کمک آموزشی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- هنسن، مارک (۱۳۸۰): تمرکززدایی آموزشی، ترجمه هاید توکلی، پژوهشکده تعلیم و تربیت (مقاله منتشر شده).

### (ب) انگلیسی

- Tony, Townsend (1994) **Effective Schooling for the Community**, Routledge, London.
- Lomey, Pomela (1996) **Quality Management in Education**, Rowlledge.
- Landys, Thomas & Judith. Gemyers (1977) **Essentials of School Management**, Sounders.
- Owers, Robert (1987) **organizational Behaviour in Education**, prentice Hall.

### منابع اینترنتی

- WWW.Eltham:Vis.edu.uk/
- WWW.Gwinnett.Kiz.ga.Us/
- WWW.Wenslxiale school/



پروشکاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی