

مؤلفه‌های مشارکت حوزه علمی و آموزش و پرورش به منظور بسترسازی در توسعه علوم انسانی اسلامی

محمدحسن حسنی شلمانی

پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش - تهران - ایران.

hassani_1382@yahoo.com

چکیده

با توجه به بازگشت معنویت به دنیای پسامدرن، برای پرکردن خلأ معنویت و به منظور مقابله با جهت‌گیری‌های متفاوت معنویت سکولار، نیاز است تا پیام‌های سازنده‌ای که از سوی خداوند متعال از طریق وحی برای انسان ارسال شده است درک و در عرصه عمل اجرا شود تا بدین وسیله موجب رشد و تعالی بشر شود. بدین منظور نیاز است تا جهان‌بینی اسلامی از طریق نظریه‌پردازی، تعمیق شود و توسعه یابد. چون گام اول برای نظریه‌پردازی مشاهده پدیده‌های مرتبط با علوم انسانی است و بهترین حوزه برای مشاهده، آموزش و پرورش است؛ ازاین‌رو، در آموزش و پرورش نیازمند ساختاری هستیم تا افرادی متعهد و متخصص مشاهدات را طبقه‌بندی و تحلیل کنند. حضور روحانیون مورد تأیید حوزه علمی می‌تواند این امر مهم را محقق کند. چون این امر با ایجاد ساختار متمرکز و متکی بر بخش‌نامه‌های دستوری محقق نخواهد شد؛ ازاین‌رو، می‌توان مدارس را در قالب ساختاری متشکل از بسته‌های حمایتی شکل داد. به این ترتیب، نیازمند ساختاری برای مدارس هستیم که براساس آن از سوی مدارس برای حضور روحانیون نیاز به وجود آید. با ایجاد مؤسساتی در قالب مشارکت گروه معلمان به صورت بخش خصوصی - دولتی که مالکیت مدارس برای آموزش و پرورش حفظ شود می‌توان منویات آموزش و پرورش را در قالب قرارداد اولیه با این گونه مؤسسات تنظیم

کرد و یکی از شرایط کسب مجوز فعالیت آن را حضور روحانیون واجد شرایط ازسوی آموزش و پرورش در گروه معلمان ترسیم کرد. حضور روحانی بدین شکل در مدارس، موجب ارتقای زیرساخت‌های ذهنی، روانی و رفتاری دانش‌آموزان می‌شود. تجربه‌های دریافتی نیز موجب هم‌افزایی تجربه‌های روحانیون برای نظریه‌پردازی و تقویت علوم انسانی اسلامی در جامعه خواهد شد. این پژوهش با استفاده از روش K.A.P به دنبال اندازه‌گیری نگرش مدیران و معلمان ابتدایی برای ایجاد گروه‌های خودسازمان‌دهنده از معلمان در قالب قرارداد با وزارت آموزش و پرورش است و در آن مؤلفه‌های ایجاد گروه‌های خودسازمان‌دهنده معلمان و برنامه‌ها و وظایف آنها ارزیابی شده است. در این پژوهش میزان تأثیر مؤلفه‌های مشارکت‌پذیری بر برنامه‌ها و وظایف آن با استفاده از معادلات ساختاری، ۴۲ درصد به دست آمده است.

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

مقدمه

تمدن، به شکل کلی آن، عبارت است از نظم اجتماعی که در نتیجه وجود آن، خلاقیت فرهنگی امکان‌پذیر می‌شود (ویل دورانت، ۱۳۶۷: ص ۱۶). تمدن پدیده‌ای فرهنگی معرفتی است که با عناصری همچون زبان، فرهنگ، سنت، و مهم‌تر از همه، دین از یکدیگر تمیز داده می‌شوند (هانگتینتون، ۱۹۹۳: صص ۴۲-۲۲). در این تعریف عنصر دین مهم‌ترین جزء یک تمدن محسوب می‌شود و تمدن‌ها از طریق دین حاکم بر آنها از یکدیگر متمایز و مشخص می‌شوند. با توجه به ارتباط تنگاتنگ فرهنگ، تمدن و دین، و با توجه به بازگشت معنویت در دنیای پست‌مدرن که تلاشی برای پرکردن خلأ معنویت انسانی است، نیاز است جهت‌گیری دینی بتواند در مقابل جهت‌گیری‌های متفاوتی که درباره معنویت از سوی قشر سکولار عرضه می‌شود، پیام‌های سازنده‌ای را که از سوی خداوند از طریق وحی برای انسان فرود آمده است، درک کند و با اجرای آن موجب رشد و تعالی جامعه شود. در این فرایند به بازنگری در روش‌شناسی نیازمندیم تا با استفاده از تجارب کسب‌شده در عمل، زمینه تبدیل آن به یک تئوری پایه در موضوع علوم انسانی اسلامی فراهم شود.

با توجه به تعاریفی که از نظریه‌پردازی وجود دارد، برای ارائه یک تبیین مناسب و جامع به دو

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

برای نظریه پردازی در حوزه علوم انسانی اسلامی به مشاهدات عمیق جامعه نیاز ویژه وجود دارد. از آنجاکه هدف نظریه پردازی در حوزه علوم انسانی به خصوص در علوم انسانی اسلامی، رشد و تعالی بشر است؛ ازسوی دیگر، یکی از وظایف آموزش و پرورش ملت سازی است؛ بنابراین، بهترین حوزه‌ای که می‌توان پدیده‌ها را در آن دقیق مشاهده کرد تا منجر به نظریه پردازی برای تعمیق جهان بینی اسلامی شود، حوزه آموزش و پرورش است. چون افرادی که قرار است در آینده نظریه‌ها موجب رشد و تعالی آنان باشد هم اکنون در آموزش و پرورش هستند.

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

اما در تعمیق جهان بینی اسلامی برای آموزش و پرورش و مشاهده پدیده‌های موجود در نسل آینده کشور و درک روابط بین آنها در عمل و تبدیل آن به نظریه پردازی اسلامی، نیازمند ایجاد ساختاری در مدارس هستیم که توصیف مشاهدات به طور منظم و مستند استخراج شود. در این ساختار باید نیروی انسانی مورد نظر که مورد تأیید حوزه علمی باشند و شاخص‌های تعیین شده را ازسوی حوزه علمی و آموزش و پرورش داشته باشند، در قالب بسته حمایتی مدارس تعریف شوند.

چنین بسته حمایتی، نیاز به وجود نیروی انسانی مورد تأیید حوزه علمی (روحانیون) را ازسوی مدارس به وجود می‌آورد. به طوری که مدارس به دنبال آن روحانی باشند که از حوزه علمی مجوز داشته باشند. چنین شرایطی موجب اندوخته شدن تجربه‌های روحانیون در مدارس خواهد شد که ازسویی، موجب تعمیق جهان بینی اسلامی و ارتقای ولایت پذیری نسل بعدی می‌شود و

1. Theory Construction
2. Theory Testing

ازسوی دیگر، با ارائه مشاهدات خود از مدارس در همایش های سالیانه موجب هم افزایی و تحول بنیادین در علوم انسانی اسلامی خواهد شد.

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

بیان مسئله

مسئله ای که همواره در آموزش و پرورش وجود دارد این است که چگونه می توان حضور روحانیون را به صورتی در مدارس ترتیب داد که حساسیتی برای مدارس به وجود نیارد؟ یا چگونه شریطی را برای مدارس به وجود آوریم که نیاز به حضور روحانی مجوزدار، ازسوی مدارس ممکن شود؟ با توجه به اهمیت حضور روحانی در مدارس و با توجه به تجربه های به دست آمده، وجود ساختار متمرکز و صدور بخش نامه به مدارس نمی تواند پاسخ گوی این مهم شود؛ از این رو، نیازمند ساختاری غیر متمرکز در آموزش و پرورش است که بتوان برنامه ریزی های فرهنگی مدارس را به خود مدارس سپرد؛ اما برای تنظیم این برنامه ریزی فرهنگی، مدارس ملزم به استفاده از یک روحانی در مدرسه باشند. در این فرایند، نظارت حوزه علمی و سازمان آموزش و پرورش نقش تعیین کننده خواهد داشت.

بدین منظور اگر بخواهیم ساختاری غیر متمرکز برای مدارس به وجود آوریم نیازمند ایجاد شریطی هستیم که مدارس در شرایط رقابتی براساس شاخص های تعیین شده آموزش و پرورش قرار گیرند. این شرایط شاخص هایی را برای مدارس تعریف می کند که موجب سامان دهی هزینه ها و نیروی انسانی مدارس خواهد شد و برای برنامه ریزی فرهنگی مدارس شاخص هایی تعریف خواهد کرد.

اما ایجاد چنین ساختاری با تخصیص اعتباری ثابت به مدارس ممکن نیست بلکه می توان با معلمان واجد شرایط آموزش و پرورش و واگذاری موقت مدارس به آنان شریطی را ایجاد کرد که مدارس طی قراردادی ازسوی وزارت آموزش و پرورش به گروه خود سازمان دهنده معلمان و اگذار شود. در تنظیم قرارداد متقابل مدارس با گروه معلمان و واگذاری مدارس می توان از شاخص متعددی بهره مند شد، از جمله حضور روحانی مجوزدار ازسوی حوزه علمی. در این شرایط مدارس برای پرکردن گروه مدیریت کننده مدرسه در قالب تعاونی به دنبال روحانی مجوزدار خواهند بود تا بتوانند این مجوز را برای مدیریت مدارس از آموزش و پرورش دریافت کنند. بدیهی است نظارت

آموزش و پرورش بر عملکرد فرهنگی مدارس در قالب قرارداد تنظیم شده تعریف خواهد شد و مدارس برای حفظ قرارداد خود ملزم به اجرای آن خواهند بود.

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

اهمیت و ضرورت پژوهش

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

چنین هدفی نیازمند ایجاد بستر است تا نتایج آن برای تئوری‌سازی و نظریه‌پردازی استفاده شود. بسترسازی بدین منظور در مرحله اول مستلزم تغییر و تحول در ساختار معمول و کنارگذاشتن سنت‌های اداری متمرکز در آموزش و پرورش است؛ ساختار انعطاف‌پذیری که بتواند با مقتضیات زمان و شرایط مناطق مختلف پاسخ‌گو باشد و در پاسخ به مسائل موجود در آموزش و پرورش به‌طور جامع و فراگیر اقدام کند.

در شرایط کنونی آموزش و پرورش نیازمند مشارکت حوزه علمیه در تحول علوم انسانی به‌منظور بازنگری در جهان‌بینی اسلامی است؛ بنابراین، همکاری متقابل حوزه و آموزش و پرورش ضروری است تا موجب تولید ایده‌پردازی و تئوری‌پردازی براساس مبانی اسلامی شود؛ در واقع، برای ایجاد الگویی ایرانی-اسلامی که موجب توسعه علوم انسانی اسلامی شود، صادرکردن بخش‌نامه‌های دستوری و متمرکز کارساز نیست، بلکه لازم است ارتباط میان حوزه و آموزش و پرورش در ساختاری

تعریف شود که مدارس به طور ارادی و خودخواسته از ظرفیت روحانیون مورد تأیید آموزش و پرورش و حوزه، در مدرسه خود استفاده کنند. بدین ترتیب روحانیون مورد تأیید و واجد صلاحیت با تقاضایی که از سوی مدارس برای جذب خواهند داشت امکان حضور غیر مستقیم در مدارس را پیدا خواهند کرد. روحانیون مدارس با نظارت بر موارد پرورشی و مذهبی مدارس و با کسب تجربه از اندوخته‌های خود در مدارس و ارائه مقالات، به طور سالیانه طی همایش‌های به عمل آمده، امکان هم‌افزایی تجربه‌های خود را خواهند داشت که بستری برای نظریه‌پردازی و تقویت بومی‌سازی نظریات علوم انسانی و تقویت علوم انسانی اسلامی خواهد بود.

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

ادبیات پژوهش

بسیاری از صاحب‌نظران نامدار جهانی، سده بیست و یکم را سده مشارکت نام نهادند و بر این باورند که در سده بیست و یکم میلادی تراز و میزان دانش، شناخت، آگاهی و اطلاع مردم به گونه‌ای افزایش خواهد یافت که نه تنها بی‌سوادی یا کم‌سوادی مرسوم در جهان کنونی به کلی از بین خواهد رفت که گروه درخور توجهی از مردم از آموزش‌های عمومی و فنی-تخصصی در تراز دانشگاهی بهره‌مند خواهند شد (طوسی، ۱۳۹۰). بی‌گمان، افزایش دامنه اطلاعات، دانش و شناخت مردمان یک سرزمین، یک سازمان، یک شهر، یا حتی یک خانواده توقعاتی در پی خواهد داشت که می‌توان آنها را برخاسته از بالاترین رده نیازهای انسانی، یعنی نیاز به خودشکوفایی به‌شمار آورد. نیاز به خودشکوفایی یک نیاز متعالی است که انسان را به عروج هستی می‌کشاند و او را به سویی می‌راند که بتواند همه استعدادها و توانایی‌های نهفته خویش را به فعلیت دریاورد و خود و دیگران را از آثار معنوی و مادی آن بهره‌مند کند. مشارکت نه تنها عاملی برای برانگیختن، پدید آوردن و خلق کردن

است، که وسیله‌ای برای پاسداری و قدرشناسی از آن چیزی است که پدید آمده است (همان). برای تعمیق اخلاق در فرهنگ جامعه و حفظ و صیانت از آن نیازمند مشارکت تمامی کسانی هستیم که متولی اخلاق در جامعه هستند. در جامعه اسلامی این وظیفه بر عهده حوزه علمیه و آموزش و پرورش نهاده شده است. «تافلر» به نقل از «گنجی‌پور» (۱۳۸۲) معتقد است که دگرگونی واقعی بر اثر دگرگونی در اخلاق، اندیشه و فرهنگ ایجاد خواهد شد و مشارکت در آموزش و پرورش قرن بیست و یکم ضروری است و این مسئله هیچ‌گاه در طول تاریخ مثل امروز اهمیت نداشته است. در جامعه امروز این نکته واضح است که بدون مشارکت حوزه، دولت به تنهایی نمی‌تواند در زمینه اخلاق و تعمیق آن در جامعه از عهده کار برآید؛ بنابراین، اگر از مشارکت حوزه به صورت ساختاری تعریف شده، استفاده نکنند، جامعه دچار آسیب فراوانی خواهد شد. از آنجا که بنیادی‌ترین تشکیلات هر کشور را نظام تعلیم و تربیت آن تشکیل می‌دهد، مسلم است ایجاد ساختاری مشارکتی در نظام آموزشی زمینه‌ساز تعالی، ترقی، بهینه‌سازی و بهره‌وری مطلوب در همه عرصه‌ها خواهد بود. بدین منظور نیازمند تبیین ابعاد مشارکت هستیم.

برای تبیین ابعاد مشارکت، نیازمند آرا و اندیشه‌های فلاسفه درباره آموزش و پرورش هستیم. «ارسطو» (۳۸۴-۳۲۲ ق.م) جوهر واقعی هر شیء را نه در ماده سازنده آن بلکه در کارکرد آن می‌دانست. به عقیده او خصلت بارز هر چیز آن کاری است که می‌کند، کاری که برای آن هستی یافته است و از راه فهم این کارکرد است که به فهم چیزها نائل می‌شویم. از نظر وی هر چیز روح دارد؛ برای مثال اگر چشم روح داشت روحش بینایی بود یا اگر تیر روح داشت روحش بُرندگی بود (مگی، ۱۳۸۹: ص ۳۷). با توجه به دیدگاه ارسطو درباره اینکه هر چیزی روح دارد، آیا می‌توان گفت که آموزش و پرورش و سازمان مدرسه نیز روح دارد؟ اگر آموزش و پرورش و سازمان مدرسه روح دارد ساختار آن باید چه ویژگی‌هایی داشته باشد؟ قبل از پاسخ به این پرسش‌ها باید روشن کنیم که هدف آموزش و پرورش چیست تا بتوانیم برای این هدف، ویژگی‌هایی ترسیم کنیم.

برای اینکه هدف آموزش و پرورش را ترسیم کنیم از نظرات «جان لاک» و دیدگاه رئالیستی (واقع‌گرایی) به منظور تعیین هدف و رسیدن به ویژگی‌های آموزش و پرورش بهره می‌بریم. جان لاک می‌گوید کیفیاتی که از قلمروی علم خارج‌اند آنهایی هستند که از تأثیر متقابل شیء و فاعل مشاهده‌کننده حاصل می‌شوند و حاوی عنصری ذهنی‌اند که ممکن است از مشاهده‌کننده‌ای به مشاهده‌کننده دیگر فرق کند. این خصایص مبهم و متعلق به شیء هستند. مبهم‌اند یعنی منوط

به آن هستند که نزد فاعل چگونه به تجربه درآیند؛ لاک این خواص را کیفیات ثانویه^۱ می‌نامد. بر این اساس، لاک معتقد بود که هر قدر هم در بنای شناخت دقت به خرج دهیم، شناخت ناشی از مشاهده صددرصد مطمئن نیست، بلکه فقط محتمل است (پیشین: صص ۱۰۷-۱۰۶). اکنون با توجه به نظریات ارسطو (هر چیزی روح دارد) و دیدگاه لاک (وجوه خواص سنجش‌پذیر و ذهنی در جهان)، هدف آموزش و پرورش را از دیدگاه رئالیستی تبیین می‌کنیم.

از دیدگاه رئالیستی معرفت دقیق ما درباره جهان ما را در تعیین انتخاب‌های خویش کمک می‌کند که این خود به تداوم رهایی ما از چنگال جهل و سایر مشکلات بشری مدد می‌رساند (گوتک، ۱۳۸۰: ص ۶۱)؛ بنابراین، فرصت انتخاب افراد، امکان بررسی برداشت‌های خود و شناخت از خود را فراهم خواهد کرد تا بتوانند با شناخت از پیچیدگی‌های موجود برای فائق آمدن بر مشکلات بهترین تصمیم را بگیرند. بر این اساس هدف آموزش و پرورش عبارت است از: ترغیب انسان‌ها به تعریف خویش از راه صورت‌بندی انتخاب‌های خود به شیوه‌ای عقلانی، شکوفاساختن خویش از راه فعلیت‌بخشیدن استعداد‌های خود برای حداکثر کمال و یکپارچه‌کردن خود از طریق تنظیم نقش‌ها و تقاضاهای گوناگون زندگی با نظمی عقلایی (پیشین: ص ۶۵).

برای آنکه براساس نظرات ارسطو و هدف تبیین‌شده جان لاک از آموزش و پرورش دیدگاه رئالیستی، ویژگی‌های آموزش و پرورش را ترسیم کنیم به تشریح روح در آموزش و پرورش می‌پردازیم که ماهیت کاربرد آن را در مدارس بیان می‌کند. «میلر»^۲ (۱۳۸۰) معتقد است که سازمان مدارس روح‌دار و سرزنده، سازمانی است که مردم آن را مانند یک انسان می‌دانند و با یکدیگر مشارکت ارتباط دارند. با توجه به ویژگی‌های مطرح‌شده از سوی میلر، بستری در مدارس نیاز است تا اعضای مدرسه با هم مشارکت داشته باشند. چه شرایطی موجب مشارکت در مدارس می‌شود؟ بستری که بتواند مشارکت چنگانه کارکنان مدرسه با والدین و دولت را به‌طور پایدار شکل دهد، چیست؟

مشارکت از دیدگاه قرآن و ائمه (علیه‌السلام)

بررسی و مطالعه آیات قرآن و احادیث معصومین به روشنی بیانگر نگرش مثبت و سفارش‌های مکرر اسلام به مشارکت است. در آیه ۷ سوره انبیا خداوند می‌فرماید: شما اگر خود نمی‌دانید از اهل ذکر و دانشمندان خود سؤال کنید (مشرف‌جوادی، ۱۳۷۸). پیامبر گرامی درباره مشورت می‌فرماید:

1. Secondary quality

۲. گوتک، جرال (Gerald L. Gutek) استاد دانشگاه لویولا در شهر شیکاگوی امریکا.

۳. میلر، جان (John.p.Miller) استاد دانشگاه تورنتو.

«هیچ پشتیبانی نیکوتر از مشورت نیست»؛ همچنین، از ایشان نقل شده است: «کسی که مشورت نکند پشیمان می‌شود»؛ ایشان در جای دیگر می‌فرماید: «مشورت حصار ندامت است و ایمنی از ملامت»؛ و می‌فرماید: «هیچ کس از مشورت بی‌نیاز نیست» (حسینی بیرجندی، ۱۳۶۴). حضرت علی (علیه‌السلام) نیز به مالک می‌فرماید: «با دانشمندان فراوان گفت‌وگو کن و با حکیمان فراوان سخن در میان نه» (نهج‌البلاغه، ۱۳۸۴). امام حسن مجتبی (علیه‌السلام) نیز می‌فرماید: «هیچ جامعه‌ای بدون اتکا بر اصول شورا، رشد و تکامل پیدا نخواهد کرد» (مشرف جوادی، ۱۳۷۸). حضرت امام جعفر صادق (علیه‌السلام) نیز می‌فرماید: «انسان خودرأی همیشه بر لب پرتگاه‌های سقوط ایستاده است» (شفیعی مطهر، ۱۳۸۳). امام جواد نیز می‌فرماید: «همانا در مشورت برکت است» (حسینی بیرجندی، ۱۳۶۴). به‌طور کلی می‌توان از بیانات ذکرشده چنین استنباط کرد که هم در آیات قرآن و هم از جانب معصومین (علیه‌السلام)، شورا و مشورت اهمیت و جایگاه ویژه‌ای دارد.

مفهوم مشارکت: مشارکت^۱ در معنای ساده آن کار کردن با یکدیگر است که در ساختار ارتباط انسانی اهمیت فراوان دارد. «کورت‌لوین» معتقد است هرگاه مردم در کارگردانی امور مشارکت داده شوند، اندازه مقاومت و ایستادگی آنان در برابر دگرگونی، نوسازی و نوآفرینی کاهش می‌یابد و مسئولیت بیشتری خواهند پذیرفت (طوسی، ۱۳۹۰). در دیدگاه مشارکت، علل کوچک موجب اثرات بزرگی می‌شوند؛ مانند انداختن یک سنگریزه در دریاچه که در سطح وسیعی از دریاچه موج ایجاد می‌کند. مطالب بیان‌شده درباره مشارکت بیانگر این است که: الف) می‌توان از طریق تداوم فرایند مدل‌سازی و کشف خلاقانه، عقیده مشارکت را در گروه‌های کوچک با حداقل زمینه تئوریک گسترش داد؛ ب) توسعه مشارکت، بین دو حالت نگهداری ارتباط و ایجاد ارتباط، فرایندی مستمر به‌وجود می‌آورد؛ ج) احتمال ایجاد تغییر در سطح ارتباط می‌تواند مشارکت را در مقابل تسلط قرار دهد (مونتوری^۲ و کانتی، ۱۹۹۵: ص ۸).

از نظر برخی از دانشمندان علوم سیاسی، مشارکت به معنای حضور آگاهانه در عرصه سیاسی و اجتماعی است. ویژگی اساسی چنین حضوری، خیرخواهی همراه با تفکر و تعقل است (کوهن: ۱۳۷۳: ص ۲۷). در بینش نظام جمهوری اسلامی نیز مشارکت یکی از عناصر اصلی اداره امور کشور است. به همین دلیل، امام خمینی (رحمة‌الله علیه) در وصیت‌نامه خویش بر

1. Participation

۲. مونتوری، آلفونو (Alfonso Montuori)

۳. کانتی، الیزابلا (Isabella Conti)

احساس مسئولیت مردم و مشارکت همه‌جانبه آنان در اداره امور کشور تأکید می‌ورزد (وصیت‌نامه امام خمینی، ۱۳۶۹). در جایی دیگر امام خمینی (رحمة‌الله علیه) مشارکت مردم در اداره امور کشور را، از حقوق اولیه هر ملتی دانسته‌اند و در این باره می‌فرماید: «از حقوق اولیه هر ملتی است که باید سرنوشت و تعیین شکل و نوع حکومت خود را در دست داشته باشد...» (امام خمینی، ۱۳۷۸). همچنین، امام خمینی تأکید می‌کنند: «هر ملتی باید خودش سرنوشت خودش را تعیین کند، هرکس، هر جمعیتی، حق اولش این است که خودش انتخاب بکند، یک چیز را که راجع به مقدرات مملکت خودش است» (همان: ص ۳۲).

نظریه‌های جدید در مدیریت مدارس

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

عوامل تأثیرگذار بر مشارکت بخش خصوصی - دولتی مدارس

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

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

- ارزش‌های مشارکتی: ارزش‌ها اغلب نیروهای نظارت‌کننده نامرئی درون یک سازمان

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

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

هستند. آنها بیش از هر عامل دیگری تعیین کننده ماهیت اداره کردن هستند (لگان و نل، ۱۳۸۰: صص ۸۷-۸۱). ایجاد ساختار گروهی برای مدارس با حضور یک روحانی مجوزدار، امکان نظارت درونی مدارس برای تأمین منویات فرهنگی آموزش و پرورش را افزایش خواهد داد.

- ساختار مشارکتی: ساختار^۱ برای ارزش‌ها، چهارچوبی را به وجود می‌آورد و درباره اعمالی که یک نهاد قانونی راجع به آن اطلاعات دارد، افراد سازمان را راهنمایی می‌کند. ساختار در سازمان بیان کننده فلسفه شیوه اداره کردن است؛ بنابراین، بدون تعریف ساختار برای حضور روحانی در مدارس، ارزش‌های مشارکت ایشان در مدارس کم‌رنگ یا بی اثر می‌شود؛ از این رو، برای اثربخشی، ارزش‌های مشارکتی نیازمند ساختاری تعریف شده در قرارداد و آگذاری مدارس است تا استاندارد برای نقش روحانی در مدارس به وجود آید.

- رهبری توزیعی:^۲ رهبری توزیعی به عنوان نقش رسمی قلمداد نمی‌شود، بلکه شامل تعامل افراد سازمان در قالب یک گروه کاری، با هدف رهبری کردن اهداف، نقش‌ها و مسئولیت‌های سازمانی است.

در عین حال که نیاز است بر اساس ساختار تعریف شده استاندارد برای نقش روحانی در مدارس به وجود آید، نیاز است تا همه گروه کاری، مشارکتی فعال برای اداره مدرسه داشته باشند. ایجاد یک تعاونی که افراد گروه از جمله روحانی در مدرسه، در سود یا زیان فعالیت خود به طور یکسان بهره‌مند یا متضرر شوند امکان ایجاد رهبری توزیعی را افزایش می‌دهد. رهبری توزیعی، ویژگی یک فرد نیست، بلکه شامل یک «فرایند رابطه‌ای»، در کل گروه یا سازمان است (آدرو به نقل از لایت فوت، ۲۰۰۴).

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

- افزایش درجه توانمندی: توانمندسازی^۳ به معنی برداشتن موانعی است که باعث می‌شود

1. Structure
2. Distribution leadership
3. Increased degree of Empowerment

افراد نتوانند کارشان را به صورت مؤثر و کامل انجام دهند. این معنی با معنای تفویض اختیار^۱ فرق دارد. چنانچه این موانع برداشته شود، معلمان قدرت تصمیم‌گیری و استقلال رأی پیدا می‌کنند. از نظر «بلانچارد» کلیدهای توانمندسازی عبارت‌اند از: سهم‌کردن افراد در اطلاعات، تعیین محدوده خودمختاری و گروه‌سازی به جای سلسله‌مراتب. افزایش قدرت تصمیم‌گیری معلمان در برنامه‌ریزی فرهنگی به افزایش اعتماد متقابل روحانی و معلمان کمک می‌کند.

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

- پرداخت مشارکتی:^۳ اگر دستمزد مشوق کار گروهی و فراگیر باشد آنگاه از عوامل پیشرفت مشارکت در مدارس خواهد شد. «دمینگ» سازمان‌ها را از دادن پاداش بر پایه عملکرد فردی منع می‌کند (به نقل از لگان و نل؛ ۱۳۸۰: ص ۲۰۳). از نظر وی پاداش‌های فردی، کار گروهی را از بین می‌برد و عملکرد میان‌مایه را رواج می‌دهد. افراد باید در ثروتی سهم‌شوند که خود به وجود آورده‌اند، در غیر این صورت، تأثیرات مثبتی که مشارکت روی تولید دارد کم‌کم بی‌رسم می‌شود. اما این سهم‌شدن هنگامی بهتر است که بر مبنای گروه باشد نه فرد. تسهیم سود (مالکیت کارمندان در موجودی) همراه با مشارکت آنان، ممکن است بهترین نظام پرداخت باشد (طوسی، ۱۳۹۰).

برنامه و وظایف کاربردی مشارکتی بخش خصوصی - دولتی مدارس

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

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

تنظیم قرارداد در قالب مشارکت بخش خصوصی-دولتی (P3)؛^۱ دولت دیگر تنها تأمین‌کننده و سرمایه‌گذار منحصر به فرد آموزش و پرورش تلقی نمی‌شود بلکه ملزم است با بخش خصوصی و جامعه مدنی همکاری داشته باشد؛ از مزایای تطبیقی و همیاری استفاده کند تا به اهداف آموزش و پرورش برسد. در این صورت کارآمد می‌شود و با قابلیت بهتری عمل می‌کند (بانک جهانی، ۲۰۰۹: ص ۶۳). با واگذاری موقت مدارس به گروه معلمان، دولت می‌تواند منویات خود را در قالب قرارداد برای مدارس تعریف کند و خود ناظر بر اجرای آن باشد؛ بنابراین، برای واگذاری موقت مدارس، می‌تواند شرایطی ایجاد کند که یکی از این شرایط استفاده از یک روحانی مجوزدار در گروه معلمان باشد. از یک سو، حوزه علمی با تعریف شاخص‌های حضور روحانی در مدارس، مجوز آن را برای روحانی تعلیم‌دیده خود صادر کند و از سوی دیگر، مدارس در انتخاب روحانی مورد نظر خود از میان روحانیون مجوزدار آزاد باشند.

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

- حواله‌های آموزشی (کوپن آموزشی): یکی از مهم‌ترین روش‌های انتخاب بازار آموزشی، استفاده از حواله آموزشی^۲ است؛ بدین نحو مدارس خصوصی گسترش می‌یابد و دستیابی والدین به این گونه مدارس موجب توسعه فرصت‌های آموزشی می‌شود (فریدمن به نقل از ویسمن، ۲۰۰۵). برنامه کوپن آموزشی هدفمند، روشی مفید برای دستیابی گسترده به کیفیت آموزشی بالاتر است؛ به طوری که نابرابری را کاهش می‌دهد و دسترسی دختران و محرومان از امکانات آموزشی را به این امکانات افزایش می‌دهد و موجب نظارت دانش‌آموزان می‌شود (انگریس^۳ و همکاران، ۲۰۰۲). دولت می‌تواند با انتقال سرانه دانش‌آموزی به دانش‌آموزان به جای مدارس، زمینه رقابت‌پذیری مدارس (گروه معلمان) را برای جذب هر چه بیشتر دانش‌آموزان و افزایش کیفیت به وجود آورد. بدین صورت مدارس سعی خواهند کرد برای افزایش کیفی برنامه‌های فرهنگی و آموزشی خود تعامل بیشتری با حوزه علمی داشته باشند. چون امکان جذب دانش‌آموز بیشتری برای آنان فراهم می‌شود.

1. Public Private Partnerships (PPPs)

۲. Voucher: حواله‌هایی هستند که توسط دولت تهیه می‌شود و برای ثبت نام در مدارس در اختیار دانش‌آموزان مدارس برگزیده گذاشته می‌شود.

3. Angrist

- رقابت/انتخاب آموزش^۱: افزایش انتخاب به رقابت در سیستم مدرسه منتهی می‌شود و به‌طور بالقوه باعث کارایی و بهبود کیفیت می‌شود (هوکسی،^۲ ۱۹۹۴). حق انتخاب آموزش برای والدین، امکان رقابت مدارس را برای افزایش کیفیت آموزش به‌وجود آورد. چنین شرایطی موجب رتبه‌بندی مدارس از سوی وزارت آموزش و پرورش می‌شود. رتبه‌بندی مدارس موجب جذب معلمان و روحانی باکیفیت‌تر از سوی معلمان خواهد شد؛ معلمان و روحانی مجوزدار نیز تلاش خود را برای ارائه خدمات بهتر افزایش خواهند داد.

- **نظام تضمین کیفیت**: بهبود بهره‌وری اقتصادی با مشارکت بخش خصوصی و دولتی با انگیزه رقابت برای ارتقای کیفی کار و اصلاح و استانداردسازی امکان‌پذیر خواهد بود. در چنین شرایطی اصلاحات بر تمرکز بیشتر بر نظارت از طریق کارکنان مدارس تأکید دارد (کارنوی، ۱۹۹۹). نظام تضمین کیفیت^۳ باید شرایط لازم را برای مؤسسه‌های مختلف با رتبه‌بندی تعیین کند. این رتبه‌ها با معیارهای توانایی یا قابلیت‌های یادگیرنده مرتبط است (بانک جهانی، ۲۰۰۳). ایجاد شرایط برای واگذاری موقت مدارس به گروه معلمان و استفاده از روحانی در مدرسه نیازمند ایجاد شاخص‌هایی مانند نظام معلمی برای معلمان و همچنین، روحانیون است؛ این شاخص‌ها می‌تواند هر ساله بازنگری شود و ارتقای کیفی یابد.

- **ایجاد عدالت آموزشی**^۴: افراد در جوامع به‌دلیل وجود موانعی، به‌طور یکسان فرصت‌های یادگیری و پیشرفت تحصیلی و برنامه‌های فرهنگی و مذهبی ندارند. سیاست دولت باید بر اساسی پایه‌ریزی شود که گروه‌های محروم توانا شوند و وضعیت افرادی که در اهداف تحصیلی و دستیابی به یادگیری در سطح پایین قرار دارند بهبود بخشیده شود. برای ارتقای عدالت آموزشی به نظام پاسخ‌گویی نیاز است که به دانش‌آموزان و خانواده‌ها برای انتخاب درست و آگاهانه کمک می‌کند (همان: ص ۷۱). برای تحقق عدالت آموزشی ابزار سیاسی مهم، تمرکززدایی است؛ واگذاری مسئولیت‌ها از وزارتخانه آموزش و پرورش به متصدیان آموزش و پرورش محلی این امکان را فراهم می‌کند.

- **خودگردانی مدارس**^۵: در روند اصلاح آموزشی در مدارس، مشارکت بخش خصوصی با سرمایه‌گذاری دولتی، جایگزین مدارس سنتی دولتی دانسته شده است؛ چون گرداندگان

1. Educational competition/ options
2. Hoxby
3. Quality assurance systems
4. Educational equity
5. Economic and academic independence of schools

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

- پرداخت دستمزد معلمان و روحانیون بر اساس شایستگی: ساختارها در دو دهه اخیر به شدت دگرگون شده‌اند. تحولاتی مانند بلوغ و توسعه‌یافتگی معلمان، دانش‌محور شدن فرایندهای سازمانی و ضرورت توسعه دانایی در آموزش و پرورش، نرخ رشد بالای فناوری‌های نوین، افزایش ضریب اهمیت سرمایه اجتماعی و سرمایه انسانی در فرایند رشد و توسعه، راهبردهای نوین را به توسعه شایسته‌سالاری معطوف کرده است؛ در واقع، نقش جدید دولت در استقرار نظام شایسته‌سالاری، بزرگ‌ترین کارآفرین و هدایت‌کننده برنامه‌های توسعه شناخته شده است. در این راه دولت زمانی موفق است که ساختاری را برای جذب بهترین قابلیت‌ها و شایستگی‌ها ایجاد کند. بدین منظور بهبود شرایط استخدام معلمان و روحانیون مدارس و آموزش آنان از طریق اصلاح بر پایه رقابت در بازار آموزشی، با استفاده از مدیریت خصوصی امکان‌پذیر است. طبق نظر سازمان همکاری و توسعه اقتصادی^۲ OECD بهبود کیفیت آموزشی، اولویتی جهانی شده است و در این زمینه معلمان نقش محوری دارند؛ اصلاحات موفق از طریق معلمان و به کمک آنان محقق می‌شود (کارنوی، ۱۹۹۹: ص ۷۹).

روش پژوهش

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

1. Teachers income based on qualifications
2. Organisation for Economic Co-operation and Development

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

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

جامعه آماری، نمونه، شیوه نمونه‌گیری

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

جامعه مورد مطالعه، مدیران مدارس ابتدایی هستند که در سال ۹۱-۱۳۹۰ مدیر یکی از دبستان‌های مدارس ابتدایی در مناطق نوزده‌گانه تهران بودند. با توجه به گستردگی مدارس در سطح شهر تهران و به منظور ایجاد شرایط یکسان در اجرای پرسش‌نامه با ارسال بخش‌نامه از اداره کل آموزش و پرورش شهر تهران به مناطق نوزده‌گانه و ابلاغ آن به مدارس ابتدایی مناطق ارسوس هر منطقه، پرسش‌نامه مورد نظر از طریق اتوماسیون اداری روی وبگاه مناطق آموزش و پرورش قرار گرفت و مدیران با واردشدن در سایت مذکور پرسش‌نامه را پرینت گرفتند و پس از پاسخ‌گویی به آموزش و پرورش مناطق عودت دادند؛ بنابراین، نمونه‌گیری انجام‌یافته، هدفمند و در «دسترس» بوده است. به این دلیل تمامی مدیران ابتدایی و روش نمونه در دسترس در نظر گرفته شدند؛

چراکه: ۱. پیش‌بینی می‌شد که به دلایلی از جمله تمایل به همکاری نداشتن، مشغله کاری و پاره‌ای ملاحظات دیگر (به‌ویژه چون شغل مدیریت دارند) از پاسخ‌گویی خودداری کنند؛ بنابراین، حجم نمونه در حدی باشد که به نتایج پژوهش خدشه‌ای وارد نکند؛ ۲. نمونه به‌دست آمده تا حدّ ممکن معرف جامعه و از لحاظ تعداد، متناسب با عملیات متعارف برای تحلیل باشد؛ ۳. به‌منظور تعمیم نتایج، اطمینان بیشتری وجود داشته باشد.

از تعداد ۱۶۲۱ مدرسه ابتدایی^۱ تعداد ۴۳۲ پرسش‌نامه (۲۷ درصد) به مناطق نوزده‌گانه آموزش و پرورش شهر تهران برای ارائه به پژوهشگر نگارنده تحویل داده شد^۲. نوع مدرسی که مدیران پرسش‌نامه خود را ارسال کرده بودند عبارت‌اند از: ۳۵۱ مدرسه دولتی، ۵۷ مدرسه غیردولتی، ۱۰ مدرسه هیئت امنایی، ۵ مدرسه کودکان استثنایی، ۱ مدرسه شاهد و ۱ مدرسه استعدادهای درخشان. ۷ مدرسه نیز نوع مدرسه خود را مشخص نکرده بودند. از تعداد ۴۳۲ مدیری که پرسش‌نامه خود را ارسال کردند تعداد ۲۵۹ نفر (۶۰ درصد) زن و ۱۶۵ نفر (۳۸/۲ درصد) مرد بودند. تعداد ۸ نفر (۱/۸ درصد) نیز نامشخص گزارش شدند. از تعداد ۳۹۳ مدیر که تحصیلات خود را گزارش دادند، ۱۰ نفر (۲/۳ درصد) دیپلم، ۷۷ نفر (۱۷/۸ درصد) فوق‌دیپلم، ۲۷۵ نفر (۶۳/۷ درصد) لیسانس و ۳۱ نفر (۷/۲ درصد) مدرک فوق‌لیسانس داشتند؛ ۳۹ نفر (۹ درصد) نیز تحصیلات خود را گزارش نکردند. میانگین سابقه کار مدیران ۲۴/۵۳ سال با انحراف استاندارد ۵/۶ سال و میانگین سابقه مدیریت ۱۱/۲۳ سال با انحراف استاندارد ۷/۷ سال است. بر این اساس، مدیران پاسخ‌دهنده در این بررسی را می‌توان در زمینه آموزش و پرورش صاحب‌نظر دانست.

ابزار پژوهش

ابزار پژوهش پرسش‌نامه محقق‌ساخته است و شامل دو پرسش‌نامه بدین شرح است: «پرسش‌نامه اول» حاوی ۴۲ گویه بر پایه ۸ مؤلفه نظری مشارکت بود؛ مقیاس اندازه‌گیری پرسش‌ها بر اساس مقیاس لیکرت و با طیف ۷ گزینه‌ای از «کاملاً موافقم»، «خیلی موافقم»، «موافقم»، «بی‌نظرم»، «مخالقم»، «خیلی مخالفم»، «مطلقاً مخالفم» طراحی شد. بر این اساس، در نمره‌گذاری مقیاس

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

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

بالا، کسانی که گزینه مطلقاً مخالفم را انتخاب کرده بودند کمترین میزان مشارکت پذیری را دارند و کسانی که گزینه کاملاً موافقم را انتخاب کرده‌اند بیشترین مشارکت را دارند. اعتبار پرسش‌نامه تأیید شده است (حسنی، ۱۳۹۳). «پرسش‌نامه دوم» برای تعیین برنامه و وظایف دولت برای مشارکت بخش خصوصی دولتی تهیه شد. پرسش‌ها بر مبنای مقیاس لیکرت به هفت درجه تقسیم شد و مقیاس با درجاتی از «کاملاً موافقم»، «خیلی موافقم»، «موافقم»، «بی‌نظرم»، «مخالفم»، «خیلی مخالفم»، «مطلقاً مخالفم» طراحی شد. بر این اساس، در نمره‌گذاری مقیاس ذکر شده کسانی که گزینه مطلقاً مخالفم را انتخاب کرده بودند، کمترین میزان موافقت را برای اجرای برنامه و وظایف مشارکت بخش خصوصی دولتی در مدارس دارند و کسانی که گزینه کاملاً موافقم را انتخاب کرده‌اند بیشترین میزان موافقت در اجرای آن را دارند.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات پژوهش حاضر، از تجزیه و تحلیل توصیفی نمونه که شامل تعیین فراوانی، درصد فراوانی به تفکیک جنسیت مدیران، مناطق آموزشی، نوع مدرسه و تحصیلات مدیران، سابقه کار و سابقه مدیریت آنان استفاده شد و میانگین و انحراف معیار و بیشترین و کمترین سابقه کار و مدیریت به دست آمد. به منظور تأثیر پذیری، از روش مدل معادلات ساختاری استفاده شد؛ بر اساس این مدل علاوه بر تعیین میزان تناسب هر مؤلفه با کل پرسش‌نامه‌ها، میزان تأثیر پذیری مؤلفه‌های مشارکت نیز به طور معنی‌دار اثبات شد. در استفاده از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی از نرم‌افزار SPSS و Lisrel استفاده شد. تعداد مدیران به تفکیک مناطق آموزش و پرورش و جنسیت مدیران و تحصیلات به شرح جدول ۱ است:

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

مناطق تهران	منطقه یک	منطقه سه	منطقه چهار	منطقه پنج	منطقه هفت	منطقه هشت	منطقه نه	منطقه ده	منطقه یازده	منطقه دوازده	منطقه سیزده	منطقه چهارده	منطقه پانزده	منطقه شانزده	منطقه هفده	منطقه هجده	منطقه نوزده	کلا
فراوانی	۳۱	۷	۲۴	۳۳	۳۱	۲۱	۱۰	۷	۱۴	۴۰	۳۲	۱۷	۴۴	۲۸	۴۷	۳۲	۱۴	۴۳۲
درصد فراوانی	۷/۲	۱/۶	۵/۶	۷/۶	۷/۲	۴/۹	۲/۳	۱/۶	۳/۲	۹/۳	۷/۴	۳/۹	۱۰/۲	۶/۵	۱۰/۹	۷/۴	۳/۲	۱۰۰

* منطقه دو و منطقه شش آموزش و پرورش شهر تهران همکاری لازم را نکردند.

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

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

پرسش‌ها	گزینه‌ها شاخص‌ها	کاملاً موافقم	خیلی موافقم	موافقم	بی نظرم	مخالفم	خیلی مخالفم	مطلقاً مخالفم	کل پاسخ به پرسش	بدون پاسخ	کل
پرسش اول: واگذاری مدیریت مدارس به معلمان با حفظ مالکیت و نظارت توسط دولت	فراوانی	۱۰۶	۳۱	۱۲۸	۴۲	۸۲	۱۳	۱۹	۴۲۱	۱۱	۴۳۲
	درصد فراوانی	۲۵/۲	۷/۴	۳۰/۴	۱۰	۱۹/۵	۳/۱	۴/۵	۱۰۰		
	درصد فراوانی تراکمی	۲۵/۲	۳۲/۵	۶۲/۹	۷۲/۹	۹۲/۴	۹۵/۵	۱۰۰			
پرسش دوم: حواله آموزشی	فراوانی	۶۰	۳۵	۱۰۰	۶۰	۱۱۸	۱۸	۳۰	۴۲۱	۱۱	۴۳۲
	درصد فراوانی	۱۴/۳	۸/۳	۲۳/۸	۱۴/۳	۲۸	۴/۳	۷/۱	۱۰۰		
	درصد فراوانی تراکمی	۱۴/۳	۲۲/۶	۴۶/۳	۶۰/۶	۸۸/۶	۹۲/۹	۱۰۰			
پرسش سوم: رقابت آموزشی	فراوانی	۱۴۴	۶۲	۱۴۹	۳۰	۳۳	۲	۵	۴۲۵	۷	۴۳۲
	درصد فراوانی	۳۳/۹	۱۴/۶	۳۵/۱	۷/۱	۷/۸	۰/۵	۱/۲	۱۰۰		
	درصد فراوانی تراکمی	۳۳/۹	۴۸/۵	۸۳/۵	۹۰/۶	۹۸/۴	۹۸/۸	۱۰۰			

۴۳۲	۹	۴۲۳	۱۲	۴	۵۵	۳۵	۱۳۲	۶۵	۱۲۰	فراوانی	پرسش چهارم: رتبه‌بندی مدارس
		۱۰۰	۲/۸	۰/۹	۱۳	۸/۳	۳۱/۲	۱۵/۴	۲۸/۴	درصد فراوانی	
			۱۰۰	۹۷/۲	۹۶/۲	۸۳/۲	۷۴/۹	۴۳/۷	۲۸/۴	درصد فراوانی تراکمی	
۴۳۲	۱۲	۴۲۰	۵	۳	۲۵	۴۷	۱۴۲	۶۲	۱۳۶	فراوانی	پرسش پنجم: خودگردانی مدارس
		۱۰۰	۱/۲	۰/۷	۶	۱۱/۲	۳۳/۸	۱۴/۸	۳۲/۴	درصد فراوانی	
			۱۰۰	۹۸/۸	۹۸/۱	۹۲/۱	۸۱	۴۷/۱	۳۲/۴	درصد فراوانی تراکمی	
۴۳۲	۸	۴۲۴	۳	۱	۱۸	۳۲	۱۳۶	۶۷	۱۶۷	فراوانی	پرسش ششم: مکانیسم عرضه و تقاضا (حق دسترسی کودکان)
		۱۰۰	۰/۷	۰/۲	۴/۲	۷/۵	۳۲/۱	۱۵/۸	۳۹/۴	درصد فراوانی	
			۱۰۰	۹۹/۳	۹۹/۱	۹۴/۸	۸۷/۳	۵۵/۲	۳۹/۴	درصد فراوانی تراکمی	
۴۳۲	۷	۴۲۵	۱۰	۷	۲۹	۳۲	۱۱۶	۵۹	۱۷۲	فراوانی	پرسش هفتم: دستمزد متناسب با شایستگی معلمان
		۱۰۰	۲/۴	۱/۶	۶/۸	۷/۵	۲۷/۴	۱۳/۹	۴۰/۵	درصد فراوانی	
			۱۰۰	۹۷/۶	۹۶	۸۹/۲	۸۱/۶	۵۴/۴	۴۰/۵	درصد فراوانی تراکمی	

با احتساب گزینه «موافقم» به عنوان نقطه برش (ستون پررنگ جدول)، نگرش مدیران به برنامه‌ها و وظایف برای اجرای مشارکت در مدارس بالا است؛ به طوری که بیشترین توافق برای پرسش ششم برای حق دسترسی کودکان با ۸۷/۳ درصد توافق و کمترین توافق برای مبحث حواله آموزشی با ۴۶/۳ درصد توافق است که البته اگر گزینه «بی نظرم» را به نسبت به این سؤال اضافه کنیم بیانگر این است که درصد بالایی از مدیران با اجرای برنامه و وظایف برای اجرای مشارکت در مدارس موافق‌اند. پس از تأیید میزان تأثیرپذیری، آن را از زاویه مؤلفه‌های مشارکت بررسی می‌کنیم.

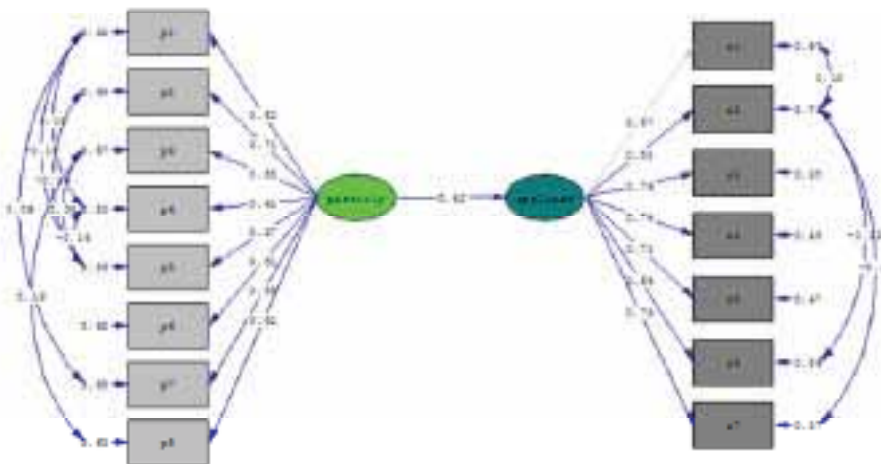
تأثیر پذیری برنامه و وظایف دولت از مشارکت معلمان

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

متغیر شاخص‌های برنامه‌ها و وظایف (Applicate): مالکیت دولتی و مدیریت خصوصی
 a1؛ حواله آموزشی a2؛ رقابت/انتخاب آموزشی a3؛ تضمین کیفیت (رتبه‌بندی) a4؛ خودکفایی
 علمی-اقتصادی a5؛ عدالت آموزشی a6؛ دستمزد متفاوت معلمان a7.

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

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



شکل ۱. مقادیر استاندارد شده مدل نهایی

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

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

جدول ۳. مقادیر مستقیم مدل اندازه‌گیری تحقیق

عنوان رابطه	برآورد خام	برآورد استاندارد شده	خطای استاندارد برآورد	مقدار t	سطح معنی داری	نتیجه
رابطه بین کاربست‌ها بر:	۰/۵۸	۰/۵۷	-	-	-	مشارکت بخش خصوصی- دولتی
	۰/۵۳	۰/۵۲	۰/۰۵۷	۹/۴۰	P < ۰/۰۱	تأیید تأثیر مستقیم
	۰/۸۰	۰/۷۹	۰/۰۶۸	۱۱/۶۸	P < ۰/۰۱	تأیید تأثیر مستقیم
	۰/۷۵	۰/۷۴	۰/۰۶۷	۱۱/۲۹	P < ۰/۰۱	تأیید تأثیر مستقیم
	۰/۷۴	۰/۷۳	۰/۰۶۶	۱۱/۲۱	P < ۰/۰۱	تأیید تأثیر مستقیم
	۰/۶۵	۰/۶۴	۰/۰۶۴	۱۰/۳۰	P < ۰/۰۱	تأیید تأثیر مستقیم
	۰/۸۱	۰/۷۹	۰/۰۶۹	۱۱/۷۰	P < ۰/۰۱	تأیید تأثیر مستقیم

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

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

رابطه بین مشارکت خصوصی - دولتی بر:

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

ب- مدل ساختاری (رابطه بین متغیرهای پنهان)

جدول ۴. مقادیر مدل ساختاری تحقیق

متغیرهای پنهان	عنوان رابطه بین متغیرهای پنهان	برآورد خام	برآورد استاندارد شده	خطای استاندارد برآورد	مقدار t	معنی داری سطح	نتیجه
رابطه بین مشارکت بر برنامه و وظایف	۰/۴۱	۰/۴۲	۰/۰۶۰	۶/۱۸۸	۰/P < ۰/۱	تأیید تأثیر مستقیم	

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

نتیجه‌گیری

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

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

به وجود آمدن این سیستم قرارداد در ابتدای سال تحصیلی، نظارت آموزش و پرورش را انعطاف‌پذیر شکل خواهد داد. یعنی با توجه به حفظ مالکیت مدارس توسط آموزش و پرورش و واگذاری مدیریت مدارس به گروه معلمان، آموزش و پرورش می‌تواند منویات خود را برای نیروی انسانی مدارس ترسیم کند؛ به عبارتی، برای صدور مجوز تشکیل تعاونی مدارس لزوم حضور یک روحانی واجد شرایط از سوی حوزه علمی و آموزش و پرورش در گروه معلمان یکی از بندهای قرارداد اولیه باشد. بدین صورت گروه معلمان با دستورالعمل موجود برای تشکیل تعاونی مدارس و

برای ترمیم نیروی انسانی خود به دنبال روحانی متناسب با اهداف خود خواهند بود که باید از بین روحانیون مجوزدار انتخاب شود. نظارت روحانیون در مدارس نیز به‌طور غیرمستقیم بر کارکردهای مدارس صورت خواهد گرفت؛ این نظارت موجب ارتقای زیرساخت‌های ذهنی، روانی و رفتاری دانش‌آموزان خواهد شد. بدین شکل حوزه‌های علمیه در تأمین سرمایه انسانی آموزش و پرورش، در نظریه‌پردازی و دانش‌افزایی در زمینه تعلیم و تربیت اسلامی، در طراحی نظام‌ها و برنامه‌های تربیتی و حتی در راهبردهای مدیریتی آن می‌توانند حضور فعال و جدی داشته باشند؛ در واقع، این شکل از مناسبات بین حوزه‌های علمیه و آموزش و پرورش موجب تحقق رسالت حوزه‌های علمیه خواهد شد. با ایجاد همایش‌های سالیانه برای روحانیون مدارس و دریافت مقاله از تجربه‌های به‌دست‌آمده آنان می‌توان زمینه و بستر عینی و علمی تحول علوم انسانی را فراهم کرد.

کتابنامه

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

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

24. Angrist, J., E. Bettinger, E. Bloom, E. King, and M. Kremer. 2002. "Vouchers for Private Schooling in Colombia: Evidence from a Randomized Natural Experiment". American Economic Review. 92(5): pp1535-58.
25. Carnoy, Martin. 1999. **globalization and educational reform: what planners need to know**. UNESCO.
26. Dyne & Pierce. 2004. "Psychological ownership and feelings of possession: three field studies predicting employee attitudes and organizational citizenship behavior". Journal of Organizational Behavior J. Organiz. Behav. 25. pp 439-459.
27. Hoxby, C. M. 1994. "Do Private Schools Provide Competition for Public Schools?" NBER (National Bureau of Economic Research) Working Paper 4978. NBER. Cambridge, MA.
28. Huntington, Samuel. 1993. "The Clash of Civilizations?". Foreign Affairs. Summer. pp 22-49.
29. Kuznets, Simon. 1966. **modern economic growth: rate, structure, and spread. new haven, conn:** yale university press.
30. Montuori, Alfonso, Conti Isabella. 1995. **the meaning of partnership**. www.

partnership way.org.

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