

Research Paper



Analysis of structural factors affecting the implementation of the innovation “Leap and Quality of Educational Justice Plan” in Ahvaz

Sheyda Echresh¹, Yadollah Mehralizadeh^{2*}, Hamid Farhadi Rad³, Hojatalah Darafsh⁴

1. PhD Student in Educational Management, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran

2. Professor, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.

3. Associate Professor, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.

4. Assistant Professor, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.



Article Info:

Received: 2020/06/10

Accepted: 2020/08/08

PP: 24

Use your device to scan and read the article online:



DOI: 10.22098/AEL.2020.17960.1618

Keywords:

Innovation, internal and external actors, interactions, institutions, infrastructure

Abstract

Background and Objective: The successful implementation of innovative educational programs requires the availability of appropriate structural and institutional foundations within the education system. The aim of this research is to examine the structural factors influencing the implementation of the leap project and the quality of educational justice in Ahvaz.

Research Methodology: To achieve the aim of the study, a qualitative research with a fundamental interpretive approach was conducted through 10 in-depth interviews with elementary school principals in Ahvaz during the 2019-2020 academic year, using purposive sampling. A semi-structured interview process based on a specific protocol was employed.

Findings: The structural elements of this innovative plan were identified in four key factors: the roles and interactions of internal and external actors, institutional factors, and infrastructural factors. Based on the findings from the interviews, the roles and interactions of internal actors were categorized into three groups: “effective interaction among the school principal, deputies, and teachers”, “emphasis on fostering a spirit of teamwork”, and “effective interaction between the school and students' parents.” The roles and interactions of external actors included six categories: “counseling and disorder centers”, “hidden curriculum”, “interaction between school administrators and higher education institutions and other academic centers in the province”, “educational cluster meetings”, “effective communication between the school principal and the technology department, educational group leaders, and provincial education office”, and “connection with the seminary.” Infrastructure factors were categorized into five groups: “lack of budget and time,” “principal’s capability,” “specialized and professional education for students with learning disorders,” “lack of awareness of the project objectives,” and “moderation in documentation.” Finally, institutional factors influencing the implementation of this plan were identified in three categories: “cultivation of culture,” “inefficiency of the teacher ranking plan,” and “lower flexibility and responsiveness of non-profit schools and innovative performance.”

Conclusion: Overall, it can be concluded that the effective implementation of the educational innovation under study is not merely a technical issue but a complex, multidimensional, and context-dependent phenomenon that depends on the dynamic interaction of four interconnected structural factors: the systematic role of internal and external actors, strengthening institutional factors, and the development of necessary infrastructures. Neglecting any of these factors can pose challenges to the plan’s implementation. Therefore, it is recommended that educational policymakers focus their planning on strengthening these four areas.

Citation: Echresh S., Mehralizadeh Y., FarhadiRad H., & Darafsh H. (2020). Analysis of structural factors affecting the implementation of the innovation “Leap and Quality of Educational Justice Plan” in Ahvaz. *Journal of Applied Educational Leadership*, 6(3), 23-25. Persian

[<https://dx.doi.org/10.22098/AEL.2020.17960.1618>]

*Corresponding author: Yadollah Mehralizadeh

Address: Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran

Tell: 09124201847

Email: ymehralizadeh@gmail.com

Extended Abstract

Introduction:

One of the educational policies introduced as an innovative plan by the Ministry of Education in the Iranian year ۱۴۰۱ (۲۰۲۲-۲۰۲۳) is the "Leap and Quality of Educational Justice" plan. According to this plan, all operational programs of schools must be based on the seven defined criteria of the plan. These criteria are: ۱. Enhancing the professional competencies of human resources (principals, educational deputies, multi-grade teachers, educational and disciplinary leaders, and coordinators of special learning difficulties under the Shaheed Hemmat plan); ۲. Special motivational activities and programs for students, teachers, deputies, and diligent school principals; ۳. Holding special monthly educational and disciplinary meetings for students' parents; ۴. Strengthening and efficient utilization of the role of school councils (especially analyzing the results of the three evaluations based on the schedules mentioned in school councils, teachers' meetings, and parent-teacher association meetings, etc.); ۵. Implementation of the provincial autumn and winter pen plan to strengthen students' academic foundation (specifically for students who need effort and are acceptable in target subjects: math, Persian, and science); ۶. Enhancing the role of educational groups and student research centers in improving educational quality; and ۷. Implementation of the "One Day with Roshd Magazines" plan. The "Leap and Quality of Educational Justice" plan replaced the annual Tadbir program. Before this plan, all educational programs and policies were based on six domains of education and training: faith-based, worship and ethical education; social and political education; scientific and technological education; biological and physical education; aesthetic and artistic education; and economic and professional education ([Fundamental Transformation Document of Education, ۲۰۱۱](#)).

In fact, today educational organizations, especially schools, face increasing demands and expectations that further strengthen the need for creativity and innovation. Innovation is a complex concept studied by various researchers from diverse perspectives and at different levels. In education, innovation refers to the efforts made to create and change the educational system consciously and purposefully to improve the existing system ([Aghazadeh, ۲۰۰۶](#)). Educational innovation is widely considered the most important continuous source of growth for the educational system in society. It can also be seen as a transitional movement of societies towards sustainable global development, moving away from inefficient social relations, traditional ways of thinking, and costly educational methods. Schools should be led in such a way that innovation becomes a culture and a natural part of daily activities and is regarded as added knowledge for all academic educators ([Wieczorek & Hekkert, ۲۰۱۲](#)).

The innovation in this research lies in the application of the innovation systems theory framework ([Wieczorek & Hekkert, ۲۰۱۲](#)) to analyze an educational plan. This framework, which is usually applied in technological innovation studies, has rarely been used to examine educational innovations at the school level. This framework allows us to categorize and analyze the influencing factors into four key elements: actors (both internal and external to the school), institutions (governing rules), interactions (communications between actors), and infrastructures (physical, knowledge-based, and financial). Therefore, this research seeks to answer the question: What are the structural factors affecting the implementation of the "Leap and Quality of Educational Justice" plan in elementary schools of Ahvaz? The answer to this question can provide components of barriers and facilitators for implementing a large-scale educational innovation, which will be the practical outcome of this study.

Methodology:

This qualitative study is of an exploratory type, and data collection was based on the fundamental interpretive approach, relying on natural data (in-depth interviews). The statistical population of this research consisted of all elementary school principals in Ahvaz who implemented the "Leap and Quality of Educational Justice" plan during the ۲۰۲۳-۲۰۲۴ academic year. Using purposive sampling with maximum variation, principals with diverse experiences, gender, and managerial backgrounds were selected to obtain more comprehensive perspectives. The reason for selecting this group was their direct and immediate responsibility in implementing and managing this plan in schools and their unparalleled awareness of structural barriers and facilitators. The sample size was determined based on the criterion of theoretical saturation, and after conducting ۱۰ interviews, saturation was reached, and data collection was stopped. The research instrument was a semi-structured interview using a pre-designed interview protocol that allowed open-ended questions to gain deeper insights. The interviews were recorded, transcribed, and then analyzed following [Braun & Clarke's \(۲۰۰۶\)](#) six-step thematic analysis process:

familiarization with the data, generating initial codes, searching for themes, reviewing themes, defining and naming themes, and producing the report

Results:

Table 1. Categories, sub-categories, of of structural factors affecting the implementation of the innovation “Leap and Quality of Educational Justice Plan” in Ahvaz

Dimention	Catagories	Sub-catagories
Interaction and Role of internal Actors	Effective Interaction among the School Principal, Deputies, and Teachers	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Justifying the Deputies and Executive Staff for Proper Classroom Observations ▪ Continuous Communication of the Principal with the Teachers’ Representative ▪ Continuous Meetings of the Principal with Deputies and Teachers
	Emphasis on Strengthening the Spirit of Teamwork	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Group Decision-Making in Selecting Recreational-Scientific Trips and Other School Programs and Activities ▪ Regular and Continuous Collaborative Meetings of Educational Group Leaders of Each Grade with Teachers
	Effective Interaction between the School and Parents	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utilizing Parents’ Capacity in Implementing Programs such as Boom, One Day Without a Bag, etc. ▪ Conducting Effective Parent-Teacher Meetings ▪ Suggestion for the Presence of Parents of Students Needing Attention in Teachers’ Classrooms ▪ Continuous Interaction of the Principal with the Parents’ Representative and Other Members of the Parent-Teacher Association ▪ Justifying Parents on the Specialized Nature of Education
Interaction and Role of External Actors	Counseling centers and disorders	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alignment and Collaboration between the Disorders Center and the School for Students Requiring Attention and Receiving Feedback
	Hidden Curriculum	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Students Modeling from Students of Other Schools ▪ Collaboration and Participation of Neighboring Schools¹
	Interaction of School Principals with Higher Education and Other Academic Institutions in the Province	<ul style="list-style-type: none"> ▪ The Necessity for Students to Become Familiar with Scientific Contexts and Environments Such as Libraries, Universities, etc. ▪ Utilizing the Capacity of Research Centers to Compensate for the Laboratory Facilities of Schools
	Educational Cluster Meetings	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Continuous Monitoring of Managers’ Motivation
	Effective Communication of the School Principal with the Technology Department, Educational Group Leaders, and the Provincial Education Deputy	<ul style="list-style-type: none"> ▪ The Importance of the Role of Educational Working Groups and Their Interactions in Organizing Specialized Workshops
	Communication with the Seminary	<ul style="list-style-type: none"> ▪ The Necessity of Unity of Action, Creativity, and Planning

Analysis of structural factors affecting the implementation of the innovation ...

Infrastructural Factors	Lack of Budget and Time	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Unclear Financial Resources for Implementing Motivation Activities for Teachers and Deputies ▪ High Volume of Courses and Repetitiveness of Syllabi
	Principal's Competence	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lack of Separation between Management and Education ▪ Conscious Needs Assessment by the Principal for Organizing Special Programs for Students and Teachers ▪ The Necessity of Justifying Teachers to Emphasize Soft Skills
	Specialized and Professional Training for Students with Disorders	
	Lack of Awareness of the Objectives of the Plans	
	Moderation in Documentation in Schools	
Institutional Factors	Culture Building	
	Inefficiency of the Teacher Ranking Plan	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Despair and Decreased Motivation among Teachers ▪ Ethics in Research
	Lower Flexibility and Responsiveness of Nonprofit Schools and Innovative Performance	

Discussion and Conclusion

The present study aimed to answer the question of what factors related to the roles and interactions of internal and external school actors, institutions, and infrastructures influence the implementation of the "Leap and Quality of Educational Justice" plan in Ahvaz. The findings of this research were obtained through a qualitative approach and data collection using the fundamental interpretive approach, with in-depth interviews conducted with 10 principals from both public and private elementary schools in Ahvaz. Next, the criteria of the Leap and Quality of Educational Justice plan are discussed based on factors related to the actors and their interactions, institutions, and infrastructures.

Overall, considering what has been discussed, it can be said that in general education in Iran, most innovative efforts, plans, and programs have either not achieved the desired outcome, have been incompletely implemented, or have failed. It is rare to find an innovative plan or program that the majority of experts consider successful. In general, if no new horizon for transformation is created and presented in education, only repressive policies will emerge from the sincere concerns for justice, which in turn will create another catastrophe. It is hoped that the "Leap, Quality of Educational Justice" plan, by adopting appropriate educational policies, will be an exception to this rule.

Reference:

- Aghazadeh, Ahmad (۲۰۰۶). Comparative Education. Fourteenth Edition. Tehran: SAMT Publications. [in Persian] <https://samta.samt.ac.ir/product/۹۲۹۱/english-for-the-students-of-comparative-education-primary-and-preschool-education>
- Braun, V., & Clarke, V. (۲۰۰۶). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, ۳(۲), ۷۷-۱۰۱. <https://doi.org/10.1191/14780887.6qp.670a>
- Fundamental document of Iranian education. (۲۰۱۱). Supreme Council of Cultural Revolution. [in Persian] <http://en.oerp.ir/sites/en.oerp.ir/files/sandtahavol.pdf>
- Wieczorek, A. J.; Hekkert, M. P. (۲۰۱۲); Systemic instruments for systemic innovation problems: A framework for policy makers and innovation scholars, *Science and Public Policy*, ۳۹, ۱, ۷۴-۸۷. DOI: 10.1093/scipol/scr008







مقاله پژوهشی

واکاوی عوامل ساختاری مؤثر بر اجرای نوآوری «طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی» در شهر اهواز

شیدا اچرش^۱، یداله مهرعلیزاده^{۲*}، حمید فرهادی راد^۳، حجت‌اله درفش^۴

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.
۲. استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.
۳. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.
۴. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.

چکیده

مقدمه و هدف: اجرای موفق طرح‌های نوآورانه آموزشی مستلزم وجود بسترهای ساختاری و نهادی مناسب در نظام آموزشی است. این تحقیق واکاوی عوامل ساختاری مؤثر بر اجرای طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی در شهر اهواز است.

روش‌شناسی پژوهش: به‌منظور دستیابی به‌هدف مطالعه، پژوهش کیفی با رویکرد تفسیری بنیادی با ۱۰ مصاحبه‌ی عمیق با مدیران مدارس دوره ابتدایی شهر اهواز در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ به‌روش نمونه‌گیری هدفمند صورت گرفت و از یک فرایند مصاحبه نیمه ساختارمند براساس پروتکل مشخص، استفاده شد.

یافته‌ها: عناصر ساختاری این طرح نوآورانه در چهار عامل نقش و تعامل بازیگران درونی و بیرونی، عوامل نهادی و زیرساختی استخراج شدند. بر اساس یافته‌های به‌دست‌آمده از مصاحبه‌ها، نقش و تعامل بازیگران درونی، در سه‌طبقه «تعامل اثربخش مدیر مدرسه، معاونان و معلمان»، «تأکید بر تقویت روحیه کارگروهی» و «تعامل اثربخش مدرسه با اولیا دانش‌آموزان» استخراج شد. نقش و تعامل بازیگران بیرونی، در شش طبقه «مراکز مشاوره و اختلالات»، «برنامه درسی پنهان» و «تعامل مدیران مدارس با آموزش عالی و سایر مراکز علمی استان»، «جلسات قطب‌های آموزشی»، «ارتباط مؤثر مدیر مدرسه با بخش تکنولوژی، سرگروه‌های آموزشی و معاونت آموزشی استان» و «ارتباط با حوزه علمیه» استخراج شد. عوامل زیرساختی در پنج طبقه «کمبود بودجه و زمان»، «توانمندی مدیر»، «تخصصی و حرفه‌ای بودن آموزش دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری»، «ناآگاهی از اهداف طرح‌ها» و «اعتدال در مستندسازی» استخراج شد. در نهایت عوامل نهادی مؤثر بر اجرای این طرح در سه‌طبقه «فرهنگ‌سازی»، «ناکارآمدی طرح رتبه‌بندی معلمان» و «انعطاف‌پذیری و پاسخگویی کمتر مدارس غیرانتفاعی و عملکرد نوآورانه» استخراج شدند.

بحث و نتیجه‌گیری: به‌طور کلی، می‌توان نتیجه گرفت که اجرای اثربخش نوآوری آموزشی مورد مطالعه، صرفاً یک امر فنی نیست بلکه پدیده‌ای پیچیده، چندبعدی و وابسته به بافت است که در گرو تعامل پویای چهار عامل ساختاری به هم پیوسته است: عامل نظام‌مند بازیگران درونی و بیرونی، تقویت عوامل نهادی، و توسعه زیرساخت‌های ضروری. غفلت از هر یک از این عوامل، می‌تواند اجرای طرح را با چالش مواجه سازد. بنابراین، پیشنهاد می‌شود سیاست‌گذاران آموزشی، برنامه‌ریزی خود را بر پایه تقویت این چهار حوزه متمرکز کنند.



اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۵/۱۹
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۱۷
شماره صفحات: ۲۴

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید:



DOI: 10.22098/AEL.2020.17960.1618

واژه‌های کلیدی:

نوآوری، طرح جهش، بازیگران درونی و بیرونی، تعاملات، نهادها، زیرساخت

استناد: اچرش، شیدا؛ مهرعلیزاده، یداله؛ فرهادی راد، حمید؛ و درفش، حجت‌اله. (۱۴۰۴). واکاوی عوامل ساختاری مؤثر بر اجرای نوآوری «طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی» در شهر اهواز. فصلنامه علمی- پژوهشی رهبری آموزشی کاربردی، ۳(۳)، ۲۳۰-۲۵۳.

نویسنده مسئول: یداله مهرعلیزاده

نشانی: گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.

تلفن: ۰۹۱۲۴۲۵۱۸۴۷

پست الکترونیکی: ymehralizadeh@gmail.com

مقدمه

یکی از حوزه‌های مهم و زیرمجموعه سیاست‌های اجتماعی دولت مسئله سیاست آموزشی است. سیاست آموزشی مجموعه سیاست‌ها و برنامه‌هایی است که دولت برای گسترش آموزش همگانی به منظور توانمندسازی افراد و توسعه شخصی آنان با هدف کاهش نابرابری اجتماعی و انسجام اجتماعی اتخاذ می‌کند (Parnian, ۲۰۲۱). یکی از سیاست‌های آموزشی که به‌عنوان طرحی نوآورانه از سوی وزارت آموزش و پرورش در سال ۱۴۰۱ ابلاغ گردید طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی است. براساس این طرح تمامی برنامه‌های عملیاتی مدارس باید براساس هفت معیار تعریف شده این طرح باشد. این معیارها عبارتند از: (۱) ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای منابع انسانی (مدیران، معاونین آموزشی، آموزگاران چندپایه و راهبران آموزشی تربیتی و رابطین مشکلات ویژه یادگیری در قالب طرح شهید همت)؛ (۲) فعالیت‌ها و برنامه‌های انگیزه بخشی ویژه دانش‌آموزان، معلمان، معاونین و مدیران تلاشگر مدارس؛ (۳) برگزاری جلسات آموزشی و تربیتی ویژه اولیای دانش‌آموزان به‌صورت ماهانه؛ (۴) تقویت و استفاده بهینه از نقش شوراهای مدرسه (بالاخص تجزیه و تحلیل نتایج ارزیابی‌های سه‌گانه براساس جداول زمانبندی ذکر شده در شوراهای مدرسه، معلمان و جلسات انجمن اولیا و مربیان و ...؛ (۵) اجرای طرح استانی قلم پاییزه و زمستانه جهت تقویت بنیه علمی دانش‌آموزان (ویژه دانش‌آموزان نیاز به تلاش و قابل قبول در دروس هدف ریاضی، فارسی و علوم)؛ (۶) ارتقاء نقش گروه‌های آموزشی و پژوهش‌سراهای دانش‌آموزی در راستای ارتقاء کیفیت آموزشی و (۷) اجرای طرح یک روز با مجلات رشد. طرح «جهش و کیفیت عدالت آموزشی» جایگزینی برای برنامه تدبیر سالانه بود که تمامی برنامه‌ها و سیاست‌گذاری‌های آموزشی قبل از به کار آمدن این طرح، براساس شش ساحت تعلیم و تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی؛ تعلیم و تربیت اجتماعی و سیاسی؛ تعلیم و تربیت علمی فناوری؛ تعلیم و تربیت زیستی و بدنی؛ تعلیم و تربیت زیبایی‌شناختی و هنری و تعلیم و تربیت اقتصادی و حرفه‌ای بود (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰).

در ارتباط با معیارهای این طرح، پژوهش‌های متعددی بر اهمیت توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای در منابع انسانی نظام آموزشی تأکید کرده‌اند. در این ارتباط (Darling-Hammond et al, ۲۰۱۲) در پژوهش خود نشان داد آموزش‌های مداوم و برنامه‌ریزی شده برای معلمان و مدیران مدارس، تأثیر مستقیمی بر بهبود عملکرد دانش‌آموزان دارد. همچنین (Hattie, ۲۰۱۸) و (Yarmohammadi & Rezaee, ۲۰۲۱) نشان دادند که راهبران آموزشی زمانی مؤثر هستند که علاوه بر دانش مدیریتی، از مهارت‌های ارتباطی و راهنمایی معلمان، مهارت‌های مشاوره‌ای و ارزیابی دقیق معلمان نیز برخوردار باشند. در ارتباط با برنامه‌های انگیزه‌بخشی تحقیقات نشان داده‌اند که این برنامه‌ها نقش کلیدی در بهبود عملکرد آموزشی ایفا می‌کنند. (Dweck, ۲۰۱۹) و (Mohammadi & Razavi, ۲۰۲۰) در تحقیقات خود نشان دادند که نظام‌های تشویقی مبتنی بر ذهنیت رشد نسبت به پاداش‌های مادی نتایج پایدارتری در انگیزه معلمان و دانش‌آموزان ایجاد می‌کنند. همچنین سیستم‌های تشویقی دانش‌آموزان در مدارس ایران عمدتاً مقطعی هستند و پیشنهاد کردند نظام‌های پاداش بلندمدت جایگزین شوند. همچنین، مدیران مدارس موفق از ترکیب مشوق‌های مادی (مانند اضافه‌کاری) و غیرمادی (مانند تفویض اختیار بیشتر) استفاده می‌کنند (Zaree & Noorozi, ۲۰۲۲). (Henderson & Mapp, ۲۰۲۲) و (Jeynes, ۲۰۲۳) و (Rahimmi et al, ۲۰۲۳) در مطالعات خود دریافتند که مدارس با برنامه‌ریزی منظم جلسات ماهانه والدین، ۴۰٪ بهبود در مشارکت خانواده‌ها و ۲۵٪ افزایش در نمرات دانش‌آموزان داشته‌اند. این پژوهش‌ها بر اهمیت استفاده از روش‌های تعاملی در جلسات تأکید دارند. در واقع جلسات ماهانه والدین در مدارس وقتی مؤثر بودند که محورهای آموزشی بر اساس نیازسنجی اولیه طراحی می‌شدند. در ادامه، (Bryk et al, ۲۰۲۳) و (Datnow & Park, ۲۰۲۲) در پژوهش خود نشان دادند مدرسی که از چارچوب‌های زمان‌بندی شده برای تحلیل داده‌های ارزیابی در شوراهای مدرسه استفاده می‌کنند، بهبود در تصمیم‌گیری‌های آموزشی نشان داده‌اند. (Rezvani et al, ۲۰۲۲) دریافتند که در مدارس موفق: نتایج ارزیابی‌ها در سه سطح (کلاسی، مدرسه‌ای و منطقه‌ای) تحلیل می‌شود؛ از نمودارهای پیشرفت برای نمایش روندها استفاده می‌شود و گزارش‌های تحلیلی به انجمن اولیا ارائه می‌گردد. به طور کلی، تحقیقات نشان داد که شوراهای مدرسه زمانی اثربخش هستند که از داده‌های ارزیابی به‌صورت نظام‌مند استفاده کنند. (Bell et al, ۲۰۲۳) در مطالعه‌ای گسترده نشان دادند مدرسی که پژوهش‌سراهای دانش‌آموزی فعال دارند، ۴۰٪ افزایش در مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان مشاهده کرده‌اند. در واقع مؤثرترین پژوهش‌سراها دارای این ویژگی‌ها هستند که برنامه‌ریزی درسی یکپارچه با پژوهش؛ مربیان آموزش دیده ویژه؛ آزمایشگاه‌های مجهز دیجیتال و ارتباط مستمر با صنعت داشته باشند (Tan & Wong, ۲۰۲۲).

اگرچه ادبیات پژوهشی از اثربخشی هر یک از این مؤلفه‌ها به صورت جداگانه حمایت می‌کند؛ اما یک شکاف پژوهشی عمده وجود دارد. پژوهش‌های معدودی به بررسی اجرای ترکیبی این عوامل در قالب یک نوآوری یکپارچه، آن هم در بافت‌های آموزشی پیچیده و پرچالش مانند ایران، پرداخته‌اند. این شکاف زمانی معنادارتر می‌شود که آموزش و پرورش ایران با گستردگی فراوان (با بیش از ۱۰۷ هزار مدرسه و ۱۳ میلیون دانش‌آموز) و سابقه عدم موفقیت در اجرای کامل نوآوری‌های کلان مواجه است. (Momeni & Alizadeh, ۲۰۱۳) استان

خوزستان، به عنوان چهارمین استان پرجمعیت دانش‌آموزی که در رتبه‌بندی ملی آموزش (سال ۱۳۹۷) در جایگاه ۳۰ قرار گرفته، نمونه‌ای بارز از این چالش‌ها است که مطالعه آن را ضروری می‌سازد. علاوه بر این، مطالعات اندکی به صورت خاص به برونداد سیاست‌های آموزش در استان خوزستان پرداخته‌اند (Romyani, ۲۰۱۳).

در واقع، امروزه سازمان‌های آموزشی به‌ویژه مدارس با درخواست‌ها و توقعات فزاینده‌ای مواجه هستند که افزایش خلاقیت و نوآوری را بیش‌ازپیش قوت می‌بخشد. نوآوری مفهوم پیچیده‌ای است و به وسیله‌ی پژوهشگران مختلف از دیدگاه‌های متنوع و در سطوح گوناگون مورد مطالعه قرار گرفته است. در آموزش و پرورش، نوآوری عبارت از کوشش‌هایی است که برای ایجاد و تغییر در نظام آموزشی و به طور آگاهانه و هدف‌دار در جهت بهبود بخشیدن به نظام موجود، به عمل می‌آید (Aghazadeh, ۲۰۰۶). نوآوری آموزشی به طور گسترده مهم‌ترین منبع مستمر رشد نظام آموزشی جامعه است، همچنین می‌توان آن را به‌عنوان حرکت انتقالی جوامع به‌سوی رشد توسعه پایدار جهانی، گذر از مناسبات ناکارآمد اجتماعی، روش‌های سنتی تفکر و روش‌های هزینه‌بر آموزش و پرورش به شمار آورد. مدارس باید به‌گونه‌ای رهبری شوند که نوآوری به‌عنوان یک فرهنگ و بخش طبیعی فعالیت‌های روزانه درآمده و به‌عنوان دانش افزوده برای همه مدرسین علمی مطرح شود (Wieczorek & Hekert, ۲۰۱۲).

نوآوری‌های آموزشی تنوع زیادی دارند و از منظرهای متفاوتی قابل طبقه‌بندی هستند. از نظر منبع تولید به دودسته تقسیم می‌شوند: الف) دسته‌ای از نوآوری‌ها از بالا به پایین (ب) دسته‌ای دیگر از پایین به بالاست. آن دسته از نوآوری‌هایی که خاستگاه آنها از بالاست بیشتر نیازمند اقتناع و پذیرش در سطوح اجرا هستند نه دستور و بخشنامه که کمتر به این راهبرد توجه شده است. نوآوری‌هایی که خاستگاه آنها از پایین (مدرسه) است بیشتر نیازمند حمایت‌های قانونی، ساختاری و نگرشی هستند که این نیز تقریباً به فراموشی سپرده شده است (Mommeni & Alizadeh, ۲۰۱۳). گروه نخست، خود از جنبه وسعت و دامنه تأثیرگذاری، به دو گونه تقسیم می‌شوند: اول نوآوری‌هایی که باهدف اصلاح کل نظام آموزشی گسترش می‌یابند؛ یعنی همان اصلاح با رویکرد کلان. دوم، نوآوری‌هایی که باهدف تغییر و اصلاح اجزایی از نظام آموزشی اشاعه می‌یابند و کل ساختار نظام را در برنمی‌گیرند، یعنی اصلاح با رویکرد خرد. بنابراین، منظور از نوآوری‌های آموزشی، نوآوری‌هایی هستند که توسط سیاست‌گذاران به‌قصد اصلاح اجزایی از نظام آموزشی تولید و اشاعه می‌یابند (Mommeni & Alizadeh, ۲۰۱۳).

مطالعه (Wieczorek & Hekert, ۲۰۱۲) نشان داده که عناصر ساختاری سیستم نوآوری عبارت است از:

۱. بازیگران^۱: دسته‌بندی‌های مختلفی برای بازیگران یک سیستم نوآوری قابل ارائه است. اما یک دسته‌بندی از بازیگران (افراد، سازمان‌ها و شبکه‌ها) براساس نقش آنها در فعالیت اقتصادی مطرح می‌شود. براساس این دسته‌بندی بازیگران یک سیستم نوآوری شامل دولت، سازمان‌های غیردولتی (NGOها)، شرکت‌ها (تازه تأسیس، کوچک و متوسط یا SMEها، شرکت‌های چندملیتی، شرکت‌های بزرگ)، مؤسسات دانشی (دانشگاه‌ها، مؤسسات تکنولوژی، مراکز تحقیقاتی، مدارس) و سایر بازیگران (سازمان‌های قانونی، سازمان‌های مالی، بانک‌ها، واسطه‌ها، مشاوران و ...) است (Holling Sworth, ۲۰۰۰). برای مثال در سیستم مدرسه، بازیگران را می‌توان به دو دسته تقسیم کرد: بازیگران درونی مدرسه (مدیران، معلمان، دانش‌آموزان، اولیاء) و بازیگران بیرونی مدرسه (بخش ستادی آموزش و پرورش، بافتار محیطی و محلی، صنایع محلی، سازمان‌های قانونی، مالی و بیمه‌ای، مراکز دانشی و آموزشی عالی و خصوصی).

۲. نهادها: Douglass Cecil North، در کتاب خود با عنوان «نهادها، تغییرات نهادی و عملکرد اقتصادی»، نهادها را به صورت «قواعد بازی در یک جامعه» تعریف می‌کند. از نظر نورث، نهادها قیودی هستند که تعاملات افراد و نحوه‌ی تکامل جوامع در طول زمان را شکل می‌دهند. از سوی دیگر، صاحب‌نظران دیگری نظیر اندرو شاتر این بحث را مطرح می‌کند که نهادها «قواعد بازی نیستند». بلکه نهادها، رفتاری هستند که از قواعد تبعیت می‌کنند. در حقیقت شاتر، بیشتر بازیگرانی را که با این قواعد کار می‌کنند مهم می‌داند نه اینکه خود قواعد چه هستند (Evans, ۱۹۸۸). در تعریف دیگری، نهادها مجموعه‌ای از عادت‌ها، روتین‌ها و مفاهیم مشترک مورد استفاده توسط انسان‌ها در موقعیت‌های تکراری (نهادهای نرم) هستند که توسط قوانین، هنجارها و استراتژی‌ها (نهادهای سخت) سازماندهی می‌شوند (Holling Sworth, ۲۰۰۰). نهادها قواعدی هستند که رفتارهایی را تحمیل می‌کنند و بدین ترتیب اغلب، عدم قطعیت و به طور خاص هزینه‌های تعامل را کاهش می‌دهند و تعاملات را امکان‌پذیر می‌سازند. یک کشور بدون نهادها حالتی آشفته و به هم ریخته خواهد داشت و ممکن است بتوان گفت اقتصاد-تولید، توزیع و مصرف بدون نهادها وجود نخواهند داشت (Gough, ۲۰۰۸). آنچه مهم است نورث، نهادها را قواعد و هنجارهایی می‌داند که با سازمان‌ها متفاوت هستند. اینکه چه سازمان‌هایی به وجود بیایند و چطور در طول زمان تکامل یابند از قواعد و هنجارهای جامعه یعنی «نهادهای» آن تأثیر می‌پذیرد (Evans, ۱۹۸۸). به علاوه، ترتیبات و ظرفیت‌های نهادی به وسیله مشخصات مکانی، اجتماعی-فرهنگی و تاریخی آنها تعیین می‌شوند (Gough, ۲۰۰۸).

^۱ Actors

۳. تعاملات: روابط دو یا چندجانبه همکاری و ارتباطات بین بازیگران را نشان می‌دهد. چون تعامل مفهومی پویاست کمی دشوار است که آن را بتوان به عنوان یک عنصر ساختاری مدنظر قرار داد (Holling Sworth, ۲۰۰۰).

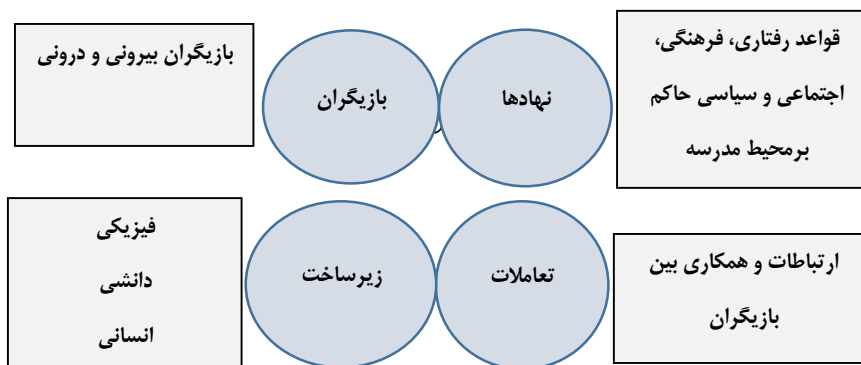
۴. زیرساخت: در ادبیات تعاریف مختلفی برای زیرساخت ارائه می‌شود. برخی آن را معادل با تعریفی که بیشتر برای نهادها استفاده شد می‌دانند یعنی یک شرایط چهارچوب‌گونه، ترتیبات نهادی (قوانین، هنجارها و ارتباطات اجتماعی)، تسهیلات و سیاست‌های دولتی، به طور کلی زیرساخت‌ها را می‌توان به سه دسته فیزیکی (تجهیزات، ابزارها، ماشین‌آلات، جاده‌ها، ساختمان‌ها، شبکه‌ها، ...)، دانشی (دانش، تجربه، مهارت، اطلاعات استراتژیک) و مالی (برنامه‌های حمایت مالی، سوبسیدها، کمک‌های بلاعوض یا گرنت‌ها، ...) تقسیم کرد (Holling Sworth, ۲۰۰۰).

بنابراین اگر در یک سیستم نوآوری ایراداتی ظاهر شود عوامل زیر در ایجاد آن نقش دارند که عبارتند از: عدم وجود یا ضعف قابلیت‌های بازیگران داخلی و بیرونی سیستم، عدم وجود یا ضعف نهادها و قواعد رفتاری حاکم بر سیستم و سازمان، عدم وجود یا ضعف تعاملات بین نهادها و بازیگران و عدم وجود یا ضعف زیرساخت‌های موجود برای ایجاد ارتباط و بهره‌برداری از ظرفیت‌های بازیگران و نهادهای تأثیرگذار بر سیستم است. بنابراین با توجه به مطالعه (Wieczorek & Hekkert, ۲۰۱۲) تعریف مفهومی، شاخص‌های سنجش و متغیرهای عملیاتی عناصر ساختاری طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی بدین گونه خواهد بود:

جدول ۱. تعریف مفهومی، شاخص‌های سنجش و متغیرهای عملیاتی عناصر ساختاری طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی

عامل ساختاری	تعریف مفهومی	شاخص‌های سنجش	متغیرهای عملیاتی
بازیگران	- افراد و سازمان‌های ذی‌نفع در طراحی، اجرا و ارزیابی طرح	- تنوع بازیگران - سطح مشارکت - تخصص و صلاحیت	- تعداد جلسات هماهنگی ماهانه بین مدارس و اداره آموزش و پرورش - درصد معلمان دارای گواهینامه‌های تخصصی طرح جهش - میزان حضور اولیا در کارگاه‌های آموزشی
نهادهای	- قوانین، مقررات و هنجارهای رسمی و غیررسمی حاکم بر اجرای طرح	- انطاف‌پذیری سیاست‌ها - سازگاری با بافت محلی - پشتیبانی حقوقی	- تعداد آیین‌نامه‌های اصلاح‌شده برای تطابق با شرایط مدارس حاشیه‌نشین - میزان دستورالعمل‌های حمایتی استانی - وجود سازوکارهای نظارتی
تعاملات	- فرایندهای ارتباطی و هماهنگی بین ذی‌نفعان	- کیفیت ارتباطات - استمرار تعاملات - اثربخشی همکاری‌ها	- تعداد جلسات مشترک معلمان با راهبران آموزشی در هر ترم - درصد مدارس استفاده‌کننده از سامانه‌های اشتراک تجربیات - سطح رضایت از هماهنگی بین‌سازمانی
زیرساخت‌ها	- امکانات فیزیکی، فناورانه و منابع مورد نیاز	- کافی بودن تجهیزات - دسترسی‌پذیری - به روز بودن فناوری	- درصد مدارس مجهز به کلاس‌های هوشمند - نسبت دانش‌آموزان به رایانه در آزمایشگاه‌ها - سرعت اینترنت اختصاص یافته به طرح

نوآوری این پژوهش، در به کارگیری چارچوب نظریه سیستم‌های نوآوری (Wieczorek & Hekkert, ۲۰۱۲) برای تحلیل یک طرح آموزشی است. این چارچوب که معمولاً در مطالعات نوآوری فناورانه به کار می‌رود، به ندرت برای واکاوی نوآوری‌های آموزشی در سطح مدرسه استفاده شده است. این چارچوب به ما امکان می‌دهد عوامل مؤثر را در چهار عنصر کلیدی بازیگران (اعم از درونی و بیرونی مدرسه)، نهادها (قواعد حاکم)، تعاملات (ارتباطات بین بازیگران) و زیرساخت‌ها (فیزیکی، دانشی و مالی) دسته‌بندی و تحلیل کنیم. بنابراین، این پژوهش در پی پاسخ به این پرسش است که عوامل ساختاری مؤثر بر اجرای «طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی» در مدارس ابتدایی شهر اهواز کدامند؟ پاسخ به این پرسش می‌تواند به ارائه مؤلفه‌هایی از موانع و تسهیل‌گرهای اجرای یک نوآوری آموزشی کلان بینجامد که دستاورد عملی این پژوهش خواهد بود.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

روش‌شناسی پژوهش

باتوجه به هدف اصلی این پژوهش، رویکرد کیفی به‌عنوان یک رویکرد طبیعت‌گرایانه^۲، برای این پژوهش انتخاب شد. در این رویکرد، درک پدیده مورد مطالعه در بستر و محیط جهان واقعی مورد نظر است؛ جایی که پژوهشگر در پی دستکاری پدیده مورد نظر خود نیست. در این رویکرد، محقق با ورود به میدان، با غوطه‌ور شدن در داده‌ها، به کشف معانی و تفسیر افراد می‌پردازد. این رویکرد تلاش می‌کند تحلیلی مبتنی بر بافت، بستر وضعیت ارائه دهد (Patton, ۲۰۰۲). این مطالعه کیفی، از نوع اکتشافی است و روش جمع‌آوری داده‌ها با توجه به رویکرد تفسیری بنیادی^۳، مبتنی بر داده‌های طبیعی (مصاحبه عمقی) است که داده‌های طبیعت‌گرایانه می‌باشد. مشخصه اصلی این رویکرد این است که افراد واقعیت را در تعامل با دنیای اجتماعی پیرامون خود می‌سازند؛ بنابراین برساخت‌گرایی زمینه‌ساز رویکرد تفسیری بنیادی است (Mohammadpour, ۲۰۰۰).

جامعه آماری این پژوهش را کلیه مدیران مدارس دوره ابتدایی شهر اهواز که مجری «طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی» در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بودند، تشکیل دادند. با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند با حداکثر تنوع، مدیرانی با تجربیات، جنسیت و سوابق مدیریتی متنوع انتخاب شدند تا دیدگاه‌های جامع‌تری به دست آید. دلیل انتخاب این گروه، مسئولیت مستقیم و بی‌واسطه آنان در اجرا و مدیریت این طرح در مدارس و آگاهی بی‌نظیرشان از موانع و عوامل تسهیل‌گر ساختاری بود. حجم نمونه بر اساس معیار اشباع نظری تعیین شد و پس از انجام ۱۰ مصاحبه، به نقطه اشباع رسیدیم و جمع‌آوری داده متوقف گردید.

ابزار پژوهش، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با استفاده از یک پروتکل مصاحبه از پیش طراحی شده بود که امکان پرسش سؤالات باز را برای کسب بینش عمیق‌تر فراهم می‌کرد. مصاحبه‌ها ضبط، پیاده‌سازی و سپس با پیروی از فرایند شش مرحله‌ای تحلیل مضمون (Braun & Clarke, ۲۰۰۶) شامل آشنایی با داده‌ها، تولید کدهای اولیه، جستجوی مضامین، بازبینی مضامین، تعریف و نام‌گذاری مضامین و تهیه گزارش، مورد تحلیل قرار گرفتند. همچنین، پیش از شروع مصاحبه‌ها، رضایت آگاهانه شفاهی از تمام شرکت‌کنندگان دریافت شد. محرمانه ماندن اطلاعات و ناشناس ماندن هویت آنان در تمام مراحل تحقیق و گزارش‌یابی تضمین گردید. برای تقویت اعتبار یافته‌ها از راهبردهای زیر استفاده شد:

- بازبینی توسط همتایان: کدها و مضامین استخراج شده با دو تن از پژوهشگران متخصص در حوزه مطالعات کیفی به اشتراک گذاشته شد و درباره آنها اجماع حاصل آمد.
- بازخورد به شرکت‌کنندگان: یافته‌های اولیه (درونمایه‌ها) در پایان هر مصاحبه برای شرکت‌کننده بازگو شد تا از صحت تفسیر محقق اطمینان حاصل شود.
- تنوع سازی (سه‌سویه‌سازی) در روش‌های جمع‌آوری داده: علاوه بر مصاحبه‌ها، از یادداشت‌های میدانی محقق نیز در حین کدگذاری و تحلیل استفاده شد.
- توصیف غنی: برای نشان دادن تکرارپذیری (پایایی) کدها، در گزارش یافته‌ها از نقل قول‌های متعدد و مستقیم از شرکت‌کنندگان استفاده شده است.
- بازتابندگی: محقق همواره از جایگاه خود و امکان تأثیرگذاری آن بر فرایند تحقیق آگاه بود و با ثبت یادداشت‌های بازتابی، سعی در کاهش این سوگیری داشت.

^۲ Naturalistic

^۳ Basic Interpretive Approach

یافته‌ها

حیطه	طبقات	طبقات فرعی
تعامل و نقش بازیگران درونی	تعامل اثربخش مدیر مدرسه، معاونان و معلمان	توجیه سازی معاونان و کادر اجرایی جهت بازدیدهای اصولی از کلاس درس ارتباط مستمر مدیر با نماینده معلمان جلسات مستمر مدیر با معاونان و معلمان
	تأکید بر تقویت روحیه کارگروهی	تصمیم‌گیری گروهی در انتخاب اردوها تفریحی-علمی و سایر برنامه‌ها و فعالیت‌های مدرسه
	تعامل اثربخش مدرسه با اولیاء	بهره‌گیری از ظرفیت اولیاء در اجرا نمودن طرح‌هایی چون بوم، یک روز بدن کیف و ... برگزاری جلسات دیدار اولیاء و معلمان به صورت اثربخش پیشنهاد بر حضور اولیاء دانش‌آموزان لازم‌التوجه در کلاس درس معلمان تعامل مستمر مدیر با نماینده اولیاء و سایر اعضا انجمن اولیا و مربیان توجیه والدین به مسئله تخصصی بودن امر آموزش
تعامل و نقش بازیگران بیرونی	مراکز مشاوره و اختلالات	همراستایی و همکاری مرکز اختلالات و معم دانش‌آموز لازم‌التوجه و دریافت بازخورد مستمر
	برنامه‌درسی پنهان	الگوگیری دانش‌آموزان از دانش‌آموزان دیگر مدارس همکاری و مشارکت مدارس همجوار
	تعامل مدیران مدارس با آموزش عالی و سایر مراکز علمی استان	ضرورت آشنایی دانش‌آموزان با بافتار و محیط‌های علمی چون کتابخانه، دانشگاه و ... استفاده از ظرفیت پژوهش‌سراها جهت جبران امکانات آزمایشگاهی مدارس رصد مستمر انگیزه مدیران
عوامل زیرساختی	ارتباط مؤثر مدیر مدرسه با بخش تکنولوژی، سرگروه‌های آموزشی و معاونت آموزشی استان	اهمیت نقش کارگروه‌های آموزشی و تعاملات بین آنها جهت برگزاری کارگاه‌های تخصصی
	ارتباط با حوزه علمیه	ضرورت وجود وحدت عمل، خلاقیت و برنامه‌ریزی
	کمبود بودجه و زمان	روشن نبودن منابع مالی جهت عملیاتی نمودن آیت‌م فعالیت‌های انگیزه‌بخشی معلمان و معاونان حجم بالای دروس و تکراری بودن سرفصل‌ها عدم جداسازی مدیریت از آموزش نیازسنجی آگاهانه مدیر جهت برگزاری برنامه‌های ویژه دانش‌آموزان و معلمان ضرورت توجیه‌سازی معلمان جهت تأکید بر مهارت‌های نرم
عوامل نهادی	تخصصی و حرفه‌ای بودن آموزش دانش‌آموزان دارای اختلالات ناآگاهی از اهداف طرح‌ها اعتدال در مستندسازی در مدارس فرهنگ‌سازی	تخصصی و حرفه‌ای بودن آموزش دانش‌آموزان دارای اختلالات ناآگاهی از اهداف طرح‌ها اعتدال در مستندسازی در مدارس فرهنگ‌سازی
	ناکارآمدی طرح رتبه‌بندی معلمان	یأس و کاهش انگیزه معلمان اخلاق در پژوهش
	انعطاف‌پذیری و پاسخگویی کمتر مدارس غیرانتفاعی و عملکرد نوآورانه	

تعامل و نقش بازیگران درونی

نخستین عامل ساختاری مؤثر بر اجرای «طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی» در استان خوزستان «تعامل و نقش بازیگران درونی» است. این عامل در سه طبقه «تعامل اثربخش مدیر مدرسه، معاونان و معلمان»، «تأکید بر تقویت روحیه کارگروهی» و «تعامل اثربخش مدرسه با اولیا دانش‌آموزان» استخراج شد. طبقه نخست شامل سه طبقه فرعی «توجیه‌سازی معاونان و کادر اجرایی جهت بازدیدهای اصولی از کلاس

درس»، «ارتباط مستمر مدیر با نماینده معلمان» و «جلسات مستمر مدیر با معاونان و معلمان». دومین طبقه نیز شامل دو طبقه فرعی «تصمیم‌گیری گروهی در انتخاب اردوهای تفریحی- علمی و سایر برنامه‌ها و فعالیت‌های مدرسه» و «برگزاری منظم و مستمر جلسات هم‌فکری سرگروه‌های آموزشی هر پایه با معلمان» است. در نهایت سومین طبقه، شامل پنج طبقه فرعی است که عبارت‌اند از: «بهره‌گیری از ظرفیت اولیا در اجرا نمودن طرح‌هایی چون بوم، یک روز بدن کیف و...»، «برگزاری جلسات دیدار اولیا و معلمان به صورت اثربخش»، «پیشنهاد حضور اولیا دانش‌آموزان لازم‌التوجه در کلاس درس معلمان»، «تعامل مستمر مدیر با نماینده اولیا و سایر اعضا انجمن اولیا و مربیان» و «توجه والدین به مسئله تخصصی بودن امر آموزش».

تعامل اثربخش مدیر مدرسه، معاونان و معلمان: توجه‌کردن معاونان و کادر اجرایی جهت بازدیدهای اصولی از کلاس درس: یکی از موارد تکرار شونده‌ای که مدیران مدارس جهت عملیاتی نمودن هر طرح و برنامه جدید ابلاغ شده را مسئله توانایی مدیر در توجیه کردن، پذیرش و اقناع کادر خود یعنی معاونان و معلمان می‌دانند. مدیر یکی از مدارس تأکید نمود که با ابلاغ هر بخشنامه‌ای ابتدا من معاونان خود را به درستی توجیه می‌کنم و آنها را از اهداف آن برنامه آگاه می‌نمایم و سپس آن دستورالعمل را با گرفتن جلساتی به معلمان خود ابلاغ می‌کنم و آنها را از کم‌وکیف برنامه آگاه می‌نمایم و به آنها تأکید می‌نمایم که خودم و معاونان به طور مستمر کیفیت کار شما را رصد خواهیم کرد. همچنین مدیر دیگری بیان نمودند که ما با توجه به تعداد زیاد کلاس‌های درس (۱۷ کلاس)، به معاونان خود پیشنهاد کردم که کلاس‌ها را بین خودتان تقسیم کنید و هر ماه از آن کلاس بازدید به عمل آورید. معاونان براساس چک لیستی که از طرف اداره ابلاغ شده، کلاس و معلم را مورد ارزیابی قرار می‌دهند و نقاط ضعف و قوت را به عمل گوشزد می‌کنند. در ادامه این مدیر اضافه نمودند که گاهی معلمی وجود دارد با وجود بازدیدهایی که معاونان انجام می‌دهند و نکاتی که از لحاظ روش‌های تدریس، مدیریت کلاس، نحوه تعامل با دانش‌آموز و ... به او بیان می‌نمایند اما نقاط ضعفی از سوی آن معلم همچنان به قوت خود باقی می‌مانند. در این حالت شخصاً وارد عمل می‌شوم و به طور مرتب از آن کلاس بازدید می‌کنم و نکات را به صورت قاطع به معلم خود گوشزد می‌کنم.

ارتباط مستمر مدیر با نماینده معلمان: یکی دیگر از موارد تکرار شونده‌ای که مدیران مدارس جهت تعامل اثربخش مدیر، معلمان و معاونان بیان نمودند، «ارتباط مستمر مدیر با نماینده معلمان» است. مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه به این مسئله اشاره نمودند که گاهی مواردی وجود دارد که بهتر است ابتدا مدیر با نماینده معلمان خود مطرح کند و ابتدا نظر و دیدگاه یکی از معلمان به عنوان نماینده را بسنجند و سپس آن ایده را عملیاتی کند. از طرفی گاهی معلمان ایده و پیشنهادی در هر زمینه‌ای ممکن است داشته باشند معلمان ابتدا آن ایده را در دفتر کلاسی بین خود مطرح می‌کنند و در مورد آن بحث و تبادل نظر می‌کنند و سپس از طریق نماینده خود آن مسئله را به مدیر یا معاونان بازگو می‌نمایند (مواردی چون تغییر زمان برگزاری کارگاه‌های آموزشی درون مدرسه‌ای، ایده‌هایی در مورد طراحی ساختمان مدرسه، نظافت مدرسه و...).

جلسات مستمر مدیر با معلمان: یکی از موارد تکرار شونده‌ای که مدیران مدارس جهت عملیاتی نمودن طرح و برنامه‌های جدید ابلاغ شده مهم می‌دانستند و بسیار بر آن تأکید داشتند طبقه «جلسات مستمر مدیر با معلمان» است. همان‌طور که در کد قبلی گفته شد مدیران ابتدا ترجیح می‌دهند کادر خود یعنی معاونان را توجیه نمایند و سپس آن طرح را با معلمان خود به اشتراک بگذارند. یکی از مدیران مدارس غیرانتفاعی بیان نمودند که: «من قبل از برگزاری هر طرحی در مدرسه خود (یک روز با مجلات رشد، طرح یک روز بدون کیف و...)، ابتدا قبل از یک هفته با معلمان خود جلسه می‌گذارم و آنها را توجیه می‌کنم که برای آن روز برنامه خود را بچینند. یک روز قبل از برگزاری آن طرح هم مجدد با معلمان خود جلسه برگزار می‌کنم».

تأکید بر تقویت روحیه کارگروهی: تصمیم‌گیری گروهی در انتخاب اردوهای تفریحی- علمی و سایر برنامه‌ها و فعالیت‌های مدرسه: یکی از مواردی که مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه جهت برگزاری اردوها و برنامه‌های تفریحی - علمی - که از آیت‌های عملیاتی و انگیزه‌بخشی طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی است - اشاره نمودند، تصمیم‌گیری گروهی در انتخاب برنامه‌های علمی-تفریحی و سایر برنامه‌ها و فعالیت‌های مدرسه است. در این ارتباط یکی از مدیران مدارس دولتی دوره اول ابتدایی بیان نمودند که: «برای برگزاری هر اردویی من با معلمان خود جلسه می‌گذارم و برای هر پایه خودم یک سری پیشنهادهای مطرح می‌کنم و از آنها می‌خواهم که با هم‌فکری یکی از موارد

را با توجه به ویژگی‌های دانش‌آموزان خود انتخاب کنند. به این ترتیب، معلمان پایه‌های اول، دوم و سوم با هم‌فکری مکان یا برنامه‌ای را پیشنهاد می‌دهند».

برگزاری منظم و مستمر جلسات هم‌فکری سرگروه‌های آموزشی هر پایه با معلمان: یکی از مواردی که مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه به آن اشاره داشتند اهمی برگزاری منظم و مستمر جلسات هم‌فکری سرگروه‌های آموزشی هر پایه است. با وجود معلمان جدیدالورودی که از طریق آزمون‌های استخدامی جذب مدارس می‌شوند بیشتر این معلمان تجربه تدریس در محیط واقعی را نداشته و با بسیاری از اصول آموزشی ناآگاه هستند؛ بنابراین مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه، خصوصاً مدیران مدارس دولتی که بیشتر از دیگر مدارس با چنین منابع انسانی در ارتباط هستند به این نکته اشاره نمودند که ما از سرگروه‌های آموزشی هر پایه که از معلمان با سابقه، باتجربه و توانمند هستند می‌خواهیم که به طور مستمر با تمامی معلمان هم‌پایه خود جلساتی را برگزار نمایند و در مورد مسائل آموزشی گفت‌وگو نمایند و تجربیات خود را در اختیار دیگر معلمان هم‌پایه خود بگذارند و به معلمان جدیدالورود توجه ویژه‌ای داشته باشند. برای مثال یکی از مدیران در این ارتباط بیان نمودند که: «دو ماه که از سال گذشت اداره دو معلم پایه اول و دوم برای ما فرستادند. این معلمان برای اولین بار بود که کلاس درس را تجربه می‌کردند. اوایل با آنها چالش داشتیم؛ اما الان با کمک سرگروه‌های آموزشی خیلی خیلی پیشرفت کردند. این معلمان از سرگروه‌های آموزشی در زمینه روش‌های تدریس، ابزار آموزشی و سایر نوآوری‌ها و خلاقیت‌هایی که در کلاس درس خود برای آموزش سرفصل‌های مختلف استفاده می‌شد، بهره می‌گرفتند».

تعامل اثربخش مدرسه با اولیا: بهره‌گیری از ظرفیت اولیا در اجرا نمودن طرح‌هایی چون بوم، یک روز بدون کیف و... یکی از عوامل تأثیرگذار بر اجرای طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی که مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه به آن اشاره داشتند جذب همکاری اولیا در اجرای طرح‌ها و فعالیت‌های مدرسه است. در این ارتباط یکی از مدیران اشاره نمودند که: «برای اجرای جشن تکلیف با وجود زمان کم و نیروهای کم ما، برای انجام تزیینات و طراحی مکان برگزاری جشن، از چند نفر از اولیای خوش‌ذوق استفاده کردیم و این کار را به بهترین شکل انجام دادند». مدیری دیگر به برنامه «مادر - دختری یا پدر - پسری» اشاره داشتند که بسیار روز به یادماندنی برای دانش‌آموزان رقم خورد. مدیران دیگر نیز اشاره نمودند که جهت اجرای روز پرستار، درس فداکاران (دعوت از مدافعان حرم و جانبازان)، بازارچه خیریه، صبحانه سلامت، انجام بسیاری از کارهای هنری و دستی در راستای اجرای طرح بوم و روز بدون کیف، جشن‌های ملی و مذهبی و... از ظرفیت اولیا استفاده شده است.

برگزاری جلسات دیدار اولیا و معلمان به صورت اثربخش: یکی دیگر از موارد تکرارشونده‌ای که مدیران مدارس جهت تعامل اثربخش مدرسه با اولیا بیان نمودند، «برگزاری جلسات دیدار اولیا و معلمان به صورت اثربخش» است. یکی از مدیران اشاره داشتند که این مسئله حتی از سوی والدین بسیار مورد تأکید است. یک روز جمعی از والدین یک کلاس پیش یکی از معاونان من آمدند و درخواست کردند که خانم فلانی در هفته‌های آینده جلسه‌ای با ما داشته باشند. نکاتی هست که لازم است در جلسه با ایشان مطرح کنیم. یکی دیگر از مدیران اشاره داشتند که سرآمدترین معلم من در مدرسه، معلمی است که به طور مستمر با والدین در تعامل است. از طرفی چالشی که بسیاری از شرکت‌کنندگان با آن مواجه بودند عدم مشارکت اولیا و تعامل اولیا با معلم است خصوصاً دانش‌آموزانی که نیاز به توجه ویژه دارند و نیاز به تعامل و همکاری معلم و مادر یا پدر است. در این زمینه یکی از مدیران اشاره نمودند: «یک روز یکی از مادران با عصبانیت در زمان... وارد مدرسه شد و فکر می‌کردند که کادر ما به آنها بی‌احترامی کرده است در صورتی که این مسئله قانون مسئله است و همه به آن آگاهی دارند و آن را الزامی می‌دانند؛ ولی این مادر همان‌طور که خودش گفت اولین بار است که به مدرسه می‌آیم».

پیشنهاد حضور اولیا دانش‌آموزان لازم‌التوجه در کلاس درس معلمان: یک مورد دیگر از موارد تکرارشونده‌ای که مدیران مدارس جهت تعامل اثربخش مدرسه با اولیا بیان نمودند، «پیشنهاد حضور اولیا دانش‌آموزان لازم‌التوجه در کلاس درس معلمان» است. مدیران دبستان‌های دوره اول شرکت‌کننده در مصاحبه اشاره داشتند که تعدادی از دانش‌آموزان لازم‌التوجه نیاز به همکاری و همراهی خانواده در محیط و فضای کلاسی را دارند. در این گونه موارد معلمان و مدیران پیشنهاد حضور ولی دانش‌آموزی که نیاز به توجه ویژه را دارند را به والدین می‌دهند. در این ارتباط یکی از مدیران مدارس غیرانتفاعی بیان نمودند که: «من خودم بچه را چندین بار تستش کردم و به مادرش گفتم ۳-۴ جلسه

بنشیند کلاس و بین معلم چطور با او کار می‌کند، روش کار بین، این دانش‌آموز کاملاً خصوصیات دیرآموز داشت و باتوجه به دارویی که مصرف می‌کرد، اثرات دارو که دکتر گفته، باعث ایجاد اختلال در یادگیری می‌شد و تمرکزش از دست می‌دهد».

تعامل مستمر مدیر با نماینده اولیا و سایر اعضا/انجمن اولیاومرئیان: یکی دیگر از موارد تکرارشونده‌ای که مدیران مدارس شرکت‌کننده در مصاحبه به آن اشاره داشتند تعامل مستمر و منظم با نماینده اولیا دانش‌آموزان و سایر اعضای انجمن اولیاومرئیان بود. در این ارتباط یکی از مدیران مدارس هیئت‌امنایی بیان نمودند که: «در مورد جلسات آموزشی و اولیا من هر جایی که بودم اعتقاد بر این داشتم که اول باید اولیا را با خودمان همراه و همیار کنیم تا بعد دانش‌آموز. به نظرم اگر والدین ما را قبول داشته باشند و با ما همراه باشند ما ۹۰ درصد راه را رفتیم». مدیر مدرسه دولتی نیز در ارتباط با تعامل مستمر با اعضا انجمن اولیاومرئیان بیان نمودند که من سعی می‌کنم قبل از انجام هر برنامه مهمی با اعضای انجمن اولیا هم‌فکری کنم و آنها را از جزئیات برنامه آگاه سازم و از آنها می‌خواهم که از طریق گروه‌های کلاسی، سایر اولیا را توجیه نمایند.

توجیه والدین به مسئله تخصصی بودن فرایند یاددهی - یادگیری: از موارد تکرارشونده‌ای که مدیران مدارس شرکت‌کننده در مصاحبه به آن تأکید داشتند مسئله ضرورت توجیه کردن والدین به این موضوع که فرایند یاددهی - یادگیری دانش‌آموزان مسئله‌ای تخصصی است و کسی جز معلم قادر به رهبری این فرایند نیست. یکی از مدیران بیان نمودند که دانش‌آموزانی وجود دارند که به راحتی به دلایل مختلف غیبت می‌کنند و زمانی که مدیر دلیل غیبت را جویا می‌شود خانواده‌ها ادعا دارند که توانایی جبران دروس را دارند. مدیران در این ارتباط بیان نمودند که در این مسئله، ابتدا لازم است ما معلمان خود را توجیه سازیم که تخصصی بودن فرایند یاددهی - یادگیری در کلاس درس را برای والدین روشن سازند و تأکید داشته باشند که یادگیری که در فضای مدرسه و کلاس درس با به کارگیری روش‌ها و راهبردهای گوناگون انجام می‌شود، در فضای دیگری اتفاق نخواهد افتاد. در این ارتباط یکی از مدیران بیان نمودند: «اوایل شروع مدارس، زنگ آخر، در زمان تعطیلی دانش‌آموزان، دم در همه کلاس‌ها پر اولیا بود، اولیا بدون هماهنگی بچه‌ها را می‌برند. به دلایلی چون بازار ... من به والدین می‌گویم، شما که نمی‌توانی این یک ساعت را جبران کنی چون دوره‌اش را ندیدی».

تعامل و نقش بازیگران بیرونی

دومین عامل ساختاری مؤثر بر اجرای «طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی» در استان خوزستان «تعامل و نقش بازیگران بیرونی» است. این عامل در شش طبقه «مراکز مشاوره و اختلالات»، «برنامه درسی پنهان» و «تعامل مدیران مدارس با آموزش عالی و سایر مراکز علمی استان»، «جلسات قطب‌های آموزشی»، «ارتباط مؤثر مدیر مدرسه با بخش تکنولوژی، سرگروه‌های آموزشی و معاونت آموزشی استان» و «ارتباط با حوزه علمیه» استخراج شد. اولین طبقه یعنی مراکز مشاوره و اختلالات شامل دوطبقه فرعی «هم‌راستایی و همکاری مرکز اختلالات و معلم دانش‌آموز لازم‌التوجه و دریافت بازخورد مستمر» و «تخصصی و حرفه‌ای بودن آموزش دانش‌آموزان دارای اختلالات» است. دومین طبقه یعنی برنامه درسی پنهان شامل دوطبقه فرعی «الگوگیری دانش‌آموزان از دانش‌آموزان دیگر مدارس مناطق هم‌جوار» و «همکاری و مشارکت مدارس هم‌جوار» است. طبقه تعامل مدیران مدارس با آموزش عالی و سایر مراکز علمی استان شامل دوطبقه فرعی «ضرورت آشنایی دانش‌آموزان با بافتار و محیط‌های علمی چون کتابخانه، دانشگاه ...» و «استفاده از ظرفیت پژوهش‌سراها و دیگر مراکز علمی جهت جبران کمبود امکانات مدارس» است. جلسات قطب‌های آموزشی به‌عنوان چهارمین طبقه شامل یک طبقه فرعی «رصد مستمر انگیزه و عملکرد مدیران» است. طبقه پنجم، ارتباط مؤثر مدیر مدرسه با بخش تکنولوژی، سرگروه‌های آموزشی و معاونت آموزشی استان، شامل یک طبقه فرعی «اهمیت نقش کارگروه‌های آموزشی و تعاملات بین آنها جهت برگزاری کارگاه‌های تخصصی» و در نهایت طبقه ششم شامل یک طبقه فرعی «ضرورت وجود وحدت عمل، خلاقیت و برنامه‌ریزی» بود.

مراکز مشاوره، اختلالات یادگیری و سنجش نوآموزان: هم‌راستایی و همکاری مرکز اختلالات و معلم دانش‌آموزان لازم‌التوجه و دریافت بازخورد مستمر: از اهداف و توجهات اساسی طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی، تأکید بر تقویت بنیه علمی دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری، لازم‌التوجه و بازمانده تحصیلی است؛ بنابراین لزوم توجه به این دانش‌آموزان از اهداف عملیاتی طرح خواهد بود و هرگونه غفلت و یا اهمال در این زمینه موجب شکست و یا ابرتر ماندن طرح خواهد شد. یکی دیگر از موارد تکرارشونده‌ای که مدیران مدارس

شرکت کننده در مصاحبه در این زمینه بیان نمودند ضرورت هم‌راستایی و همکاری مراکز مشاوره و اختلالات یادگیری معرفی شده از سوی اداره آموزش و پرورش با مدارس و معلمان است. از جمله نکاتی که مدیران به آن اشاره نمودند، عدم دریافت بازخورد از سوی این مراکز بود. مدیران بیان نمودند که معلمان ویژگی‌های اولیه‌ای را در دانش‌آموز تشخیص می‌دهند با اولیا مطرح کرده و سپس معلم به همراه ولی و دانش‌آموز به دفتر مدرسه مراجعه می‌کنند. پس از تأیید مدیر و معاون آموزشی مدرسه، نامه‌ای رسمی با ذکر شرح حال دانش‌آموز، اقدامات انجام شده برای او در مدرسه و... به والدین داده می‌شود و به والدین تأکید می‌شود که حتماً از مرکز بخواهید که پاسخ و بازخوردی از وضعیت دانش‌آموز را برای مدرسه پست کنند. اوایل بازخوردی وجود نداشت؛ اما با وجود تأکید مدارس بر این مسئله، چند نامه از طرف این مراکز در ارتباط با دانش‌آموزان ارجاع داده شده، دریافت شد. همچنین، در این ارتباط دو مدیر مدرسه دولتی و غیرانتفاعی بیان داشتند که با پیگیری وضعیت دانش‌آموزان ارجاع داده شده به این مراکز، نارضایتی خانواده‌ها را استنباط کردند. برای مثال یکی از مدیران به نقل از اولیا بیان داشتند: «هیچ بازدهی نگرفتیم، آنها هم ۱۲ شاگرد را در یک کلاس می‌کنند. گروهی با آنها کار می‌کنند. من که راضی نبودم». از طرفی یکی از مدیران شرکت کننده در مصاحبه با همکاری معلم خود و با بررسی دقیق ویژگی‌های یکی از دانش‌آموزان به این نتیجه رسیده بود که دانش‌آموز به جای ورود به کلاس اول در یک مدرسه عادی، می‌بایست به مدرسه استثنایی می‌رفت و امکان پیشرفت و ارتقا او در آن محیط بسیار بیشتر بود. در واقع این مدیر به عملکرد ضعیف مراکز سنجش بدو ورود نوآموزان اشاره داشتند.

برنامه‌درسی پنهان: الگوگیری دانش‌آموزان از دانش‌آموزان دیگر مدارس مناطق هم‌جوار: یکی از موارد مهمی که مدیران مدارس شرکت کننده در مصاحبه، خصوصاً مدیران دوره ابتدایی که مدارس آنها در جوار مدارس دانش‌آموزان متوسطه اول یا دوم بود، به مسئله الگوگیری دانش‌آموزان ابتدایی از دانش‌آموزان دوره‌های دیگر بیان نمودند. در این ارتباط مدیران بیان نمودند که در زمان آموزش غیررسمی مدرسه و قبل و بعد از شروع و پایان زمان رسمی مدرسه، دانش‌آموزان مدارس منطقه همدیگر را می‌بینند. کردار، رفتار، طرز پوشش، طرز راه رفتن، شیوه صحبت کردن و... دانش‌آموزان دیگر را مشاهده می‌کنند. یکی از مدیران مدارس بیان کردند که ما در زنگ‌های تفریح دقیقاً رفتارهایی از دانش‌آموزان می‌دیدیم که عیناً رفتارهای دانش‌آموزان دبیرستانی بود. به طور مکرر مشاهده کرده‌ایم که قبل از زنگ آخر مدرسه دانش‌آموزان مدل موه‌های خود یا آستین‌های مانتو خود را به شکل دانش‌آموزان دبیرستانی درمی‌آورند. یکی از مدیران پیشنهاد کردند که خوب است مدیران مدارس هم‌جوار با هم متحد شویم و در این ارتباط هم‌فکری کنیم. مدیری دیگر بیان نمودند:

«روزی یکی از والدین مدارس هم‌جوار به مدرسه ما آمد و از من مهر و امضا خواست، ایشان می‌خواست که استشهاده از والدین دو مدرسه جمع‌آوری کنند و در ارتباط با وضع نامطلوب مدارس موقع تعطیلی به اداره گزارش دهد، مدیر مدرسه دانش‌آموزش با او همکاری نکرده بود. خود من هم نمی‌توانستم همکاری کنم؛ چون آن مادر من نمی‌شناختم اگر به طور رسمی آن مدیر با من مطرح می‌کردند من حتماً موافقت می‌کردم؛ چون آثار این الگوگیری‌ها را در دختر بچه‌ها و سایر مشکلات دیگر را به طور واضح می‌بینم».

همکاری و مشارکت مدارس هم‌جوار: از موارد تکرارشونده دیگری که مدیران مدارس شرکت کننده در مصاحبه در زمینه تأثیر برنامه درسی پنهان در عملیاتی‌سازی و اجرای طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی اشاره نمودند، ضرورت و اهمیت همکاری و مشارکت مدارس هم‌جوار در یک منطقه است. یکی از مدیران مدارس هیئت‌امنایی بیان کردند که ارتباط خوبی با سرگروه‌های آموزشی استان دارند و به خوبی می‌توانند همکاری آنها را جهت برگزاری کارگاه‌های آموزشی جذب کنند به همین خاطر ایشان ایده خود را با معاونت آموزشی اداره آموزش و پرورش مطرح کرده و ایشان استقبال نمودند. ایشان بیان نمودند: «با اداره صحبت کردم و گفتم خوبه که مدارس که اطراف ما هستند هم شرکت کنند. اداره گفت مشکلی نیست و خیلی تشکر کردند و من با مدیرها صحبت کردم از شون دعوت کردم جسته گریخته شرکت کردند». مدیر دیگری به جلساتی که توسط اداره آموزش و پرورش برای مدیران ناحیه‌ها و یا جلسات قطب‌های آموزشی اشاره داشتند و تأکید نمودند که بسیار خوب است که از ظرفیت این جلسات برای حل مشکلات مشترک مدارس یک منطقه و هم‌فکری جهت جلب ایده‌های جدید و کاربردی بهره برده شود.

تعامل مدیران مدارس با آموزش عالی و سایر مراکز علمی استان: ضرورت آشنایی دانش‌آموزان با بافتار و محیط‌های علمی چون کتابخانه، دانشگاه و... از موارد تکرارشونده‌ای که مدیران مدارس شرکت کننده در مصاحبه در زمینه تعامل با بازیگران بیرونی اشاره

داشتند، اهمیت تعامل مدیران با مراکز آموزش عالی و سایر مراکز علمی استان است. یکی از مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه دلیل اصلی خود جهت تعامل با دانشگاه شهید چمران را به این صورت بیان کردند: «اصلاً دلیل اصلی من این بود که بچه فضای دانشگاه، بافت دانشگاه را از نزدیک ببیند و این یک جرقه‌ای بشه که من تلاشم بیشتر کنم و حتماً دانشگاه چمران قبول بشم. من خودم بارها رفتم و هر وقتی که می‌رفتم یک نکته جدید یاد می‌گرفتم». مدیر مدرسه هیئت‌امانی که دکتری رشته مدیریت آموزشی داشتند، در زمینه تعامل با اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید چمران بیان نمودند:

«یک کارگاه دیگر در خدمت آقای دکتر... استاد گران قدر و فرهیخته ما که دیروز بود و باز خورد خیلی خوبی داشت. آقای... معاونت ابتدایی اداره که با همدیگر در دوران ارشد هم کلاسی بودیم و هر دو شاگرد استاد بودیم دیروز زحمت کشیدند و از اول کارگاه تا انتهای آن نشستند. کلی استفاده کردند. کارگاه برای همکاران مدرسه ما و کلیه مدارس کیان‌آباد و کیان پارس بود. «مدرسه متناسب با جامعه دانش‌محور». همکاران ما و مدارس دیگر خیلی بازخورد خوبی داشتند تشکر کردند. خیلی راضی بودند و اینکه تو رو خدا باز هم برگزار کنید. تعامل دانشگاه و مدرسه من خیلی دوست دارم. من حتماً یک سری میام و یک کارگاه از دکتر... و... می‌گیرم هر طرحی دارند با جان‌ودل پذیرا هستیم و باعث افتخار هست شاگردی کنیم». *استفاده از ظرفیت پژوهش‌سراها و دیگر مراکز علمی جهت جبران کمبود امکانات مدارس: از موارد تکرار شونده دیگری که مدیران مدارس شرکت‌کننده در مصاحبه در زمینه تعامل با مراکز علمی بیان نمودند، ضرورت بهره‌گیری از ظرفیت پژوهش‌سراها و سایر مراکز علمی جهت جبران کمبود امکانات موجود در مدارس است. در این ارتباط یکی از مدیران بیان نمودند:*

«سعی می‌کنم اردویی که بچه‌ها می‌برم هم علمی باشد هم تفریحی. هر خانواده‌ای آن هم در سطح... بچه را پارک، سینما، تئاتر می‌بره، باید کاری کنم که یک چیزی یاد بگیرم. یک نکته در یک اردو که یاد بگیرد برای من کافی است تا آخر سال که ۴-۵ تا اردو ببرم کافی، بنابراین اردوها را با وسواس خاصی به کار می‌برم. اولین اردویی که برای بچه‌ها در نظر گرفتم اردوی موزه دانشگاه شهید چمران بود. اول خانواده‌ها مقاومت کردند و واکنش خوبی نشان ندادند؛ اما بعد از اینکه بچه‌ها رفتند بازخوردهای خیلی خوبی داشت. بچه من می‌گه من باید درس بخونم باید دانشمند بشم. بچه من از وقتی که دانیاسورها را دیده مرتب داره در مورد اونها سرچ می‌کنه و می‌گه می‌خوام دانشمند بشم. از ۲۵۰ تا دانش آموز ۱۰ تا براشون مفید بوده برام کافی».

مدیری دیگری در ارتباط با کمبود امکانات در مدارس بیان نمودند: «ما آزمایشگاه داریم؛ اما وسایل آزمایشگاه می‌دانید خیلی گرونه و در حد توان مدرسه نیست که بیام برای ۲۵۰ دانش آموز وسایل آزمایشگاه بخرم و اون آزمایش‌هایی که در علوم هست را من انجام بدم. ترجیح دادم پژوهش‌سرا باشه چون بچه‌ها هم با فضای آزمایشگاه آشنا می‌شوند و هم آزمایش از نزدیک می‌بینند».

جلسات قطب‌های آموزشی: رصد مستمر/نگیزه و عملکرد مدیران: یکی از مواردی که مدیران مدارس شرکت‌کننده در مصاحبه در زمینه تعامل با بازیگران و محیط بیرون از مدرسه اشاره نمودند، موضوع شرکت در جلسات قطب‌های آموزشی بود. جلسات قطب‌های آموزشی در راستای عملیاتی‌سازی آیت‌های طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی از سوی اداره آموزش و پرورش هر ناحیه و تقریباً ماهی یک یا دو بار برگزار می‌شوند. در این جلسات مدارس هر ناحیه تقسیم‌بندی شده و هر چند مدرسه با هم یک قطب را تشکیل می‌دهند. این جلسات هر بار، در هر قطب، به میزبانی یکی از مدارس و با نظارت معاونت آموزشی اداره تشکیل می‌گردد. مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه تقریباً این جلسات را سودمند دانستند و بیان داشتند که در این جلسات به اطلاعات و دانسته‌های آنها اضافه شده است. یکی از مدیران به این نکته اشاره کردند که بسیار خوب است که ما بتوانیم از عملکرد مدارس دیگر مطلع شویم، با بقیه مدیران تبادل نظر کنیم، بحث و گفت‌وگو کنیم، ایده‌های جدیدی یاد بگیریم. در این ارتباط یکی از مدیران مدارس غیرانتفاعی این مسئله را از نقطه نظر دیگری بیان داشتند:

«ما دوبار جلسه قطب داشتیم. جلسه سه هم اعلام می‌شود. جلسه خوب بود؛ اما باز ما که حدود ۱۵ نفر مدیر بودم ۲-۳ مدیر صحبت می‌کردند و آمادگی داشتند و همه اینها برمی‌گرده به نگاه مدیران که انگیزه ندارند که البته من این قبول ندارم چرا؟ چون من از روز اولی که خودم وارد آموزش و پرورش شدم شعاری برای خودم داشتم و می‌گفتم من انتخاب کردم پای انتخابم باید باشم چه کم چه زیاد بدهند از همون اول می‌خواستم بگم نه. من پای قسمم هستم».

ارتباط مؤثر مدیر مدرسه با بخش تکنولوژی، سرگروه‌های آموزشی و معاونت آموزشی استان: اهمیت نقش کارگروه‌های آموزشی و تعاملات بین آنها جهت برگزاری کارگاه‌های تخصصی: کارگروه‌های آموزشی یکی دیگر از مواردی بود که شرکت‌کنندگان در زمینه تعامل با محیط بیرونی مدارس، از جمله بخش ستادی آموزش و پرورش که همان ارتباط با بخش‌های تکنولوژی، سرگروه‌های آموزشی و معاونت آموزشی اداره استان خوزستان و نواحی چهارگانه آن بود، اشاره کردند. در این ارتباط برآورد مصاحبه‌ها نشان داد، مدیرانی که ارتباط خوبی با معاونت آموزشی اداره داشتند، در توانمندسازی معلمان خود تواناتر بودند. یکی از مدیران که ارتباطات و تعاملات خوبی با معاونت و سرگروه‌های آموزشی اداره آموزش و پرورش استان داشتند، اشاره داشتند که برای برگزاری کارگاه دانش‌آموزان لازم‌التوجه برای معلمان مدرسه، سرگروه آموزشی استان را که خود متخصص در این زمینه بود دعوت کردند. همچنین برای ایجاد انگیزه در معلمان جهت شرکت در طرح‌های پژوهشی، این مدیر مدرس کشوری که نگارنده چندین کتاب در زمینه درس‌پژوهی و اقدام‌پژوهی بودند را دعوت کردند.

ارتباط با حوزه علمیه

ضرورت وجود وحدت عمل، خلاقیت و برنامه‌ریزی: یکی دیگر از مواردی که شرکت‌کنندگان در مصاحبه در زمینه تعامل و نقش بازیگران بیرونی اشاره نمودند، تعامل با حوزه علمیه بود. مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه که آمار دانش‌آموزان آنان ۶۰۰-۵۵۰ دانش‌آموز بود به این عامل اشاره نمودند. برای مثال به یکی از مدارس دولتی دوره اول ابتدایی با آمار ۵۵۰ دانش‌آموز دو مربی طرح امین و دو مربی طرح معراج تعلق گرفته بود. در این مدرسه این چهار مربی همراستا با مربی و معاون پرورشی فعالیت می‌کنند. همانطور که مدیر مدرسه بیان داشتند: «یکی از مربیان طرح امین مدرسه بسیار با دانش‌آموزان مهربان هستند، بچه‌ها او را با قصه و داستان تعریف کردن می‌شناسند. از نظر جذب دانش‌آموزان به نماز خواندن تقریباً خوب عمل کرده و گاهی من می‌بینم که در برخی از زنگ‌های تفریح بچه‌ها خودجوش می‌روند و نماز می‌خوانند و یا در برخی از ساعت‌ها که با مربی خود کلاس دارند با شوق و ذوق فراوانی سمت روشویی می‌روند و وضو می‌گیرند و این کار را با لذت انجام می‌دهند». دومین مربی طرح امین این مدرسه، مربی قرآن مدرسه غیرانتفاعی است. مدیر مدرسه از قدرت خلاقیت و ایده‌پردازی این نیرو شناخت کافی و قبلی داشتند به همین دلیل پیشنهاد مربیگری در آموزشگاه را به ایشان دادند. برای مثال، این مربی، نمازخانه مدرسه را بعد از سال‌ها به شکل بسیار زیبایی طراحی کرده بودند. از نقطه نظر مدیر این مدرسه، دو مربی طرح معراج این آموزشگاه، عملکرد تقریباً خوبی دارند اما از لحاظ زمان‌های حضور در مدرسه، ارتباط و تعامل مستمر با دانش‌آموزان، خلاقیت در امور پرورشی و ... ضعیف ارزیابی شدند. به طور کلی مدیر و معاونان این مدرسه و مدیران مدارس دیگر اعتقاد داشتند که این مربیان باید ویژگی‌هایی چون وحدت رویه و عمل، همکاری، همدلی، تعامل، خلاقیت، برنامه‌ریزی در فعالیت‌ها بین خود و با معاونت پرورشی و مدیریت مدرسه داشته باشند تا بتوانند عملکرد مطلوبی از خود برجای بگذارند.

عوامل زیرساختی

سومین عامل ساختاری مؤثر بر اجرای «طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی» در استان خوزستان «عوامل زیرساختی» است. این عامل در پنج طبقه «کمبود بودجه و زمان»، «توانمندی مدیر»، «ناآگاهی از اهداف طرح‌ها» و «اعتدال در مستندسازی» استخراج شد. نخستین طبقه شامل دو طبقه فرعی «روشن نبودن منابع مالی جهت عملیاتی نمودن آیت‌های فعالیت‌های انگیزه‌بخشی معلمان و معاونان» و «حجم بالای دروس و تکراری بودن سرفصل‌ها» است. دومین طبقه، توانمندی مدیر شامل سه طبقه فرعی «عدم جداسازی مدیریت از فرایند یاددهی - یادگیری»، «نیازسنجی آگاهانه مدیر جهت برگزاری برنامه‌های ویژه دانش‌آموزان و معلمان» و «توجه معلمان جهت تأکید بر مهارت‌های نرم»

کمبود بودجه و زمان: روشن نبودن منابع مالی جهت عملیاتی نمودن آیت‌های فعالیت‌های انگیزه‌بخشی معلمان و معاونان: از موارد تکرارشونده‌ای که مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه در زمینه عوامل زیرساختی تأثیرگذار بر اجرای طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی اشاره نمودند، بحث روشن و شفاف نبودن منابع مالی جهت عملیاتی نمودن آیت‌های فعالیت‌های انگیزه‌بخشی ویژه معلمان و معاونان بود. مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه اعتقاد داشتند که آیت‌ها، آیت‌ها بسیار خوب و هدفمندی است؛ زیرا همان‌گونه که دانش‌آموزان نیاز به برنامه‌های انگیزه‌بخشی دارند، معلمان نیز نیازمند به انگیزه‌بخشی هستند. برای انگیزه‌بخشی معلمان صرفاً نمی‌توان به تقدیم تقدیرنامه و بازخوردهای

کلامی اکتفا نمود و این مسئله از دیدگاه برنامه‌های قبلی دورمانده بود. اما متأسفانه این آیتم بدون توجه به زیرساخت‌ها تدوین گردیده و هیچ‌گونه بودجه‌ای مبنی بر اجرایی نمودن آن از سوی آموزش و پرورش در نظر گرفته نشده است. بدین ترتیب یکی از مدیران مدارس هیئت‌امنائی بیان نمودند:

متأسفانه، دست‌وبال من مدیر یک مقداری بسته است من دوست دارم همکارم را ببرم اردو اما این منبع مالی‌اش مشخص نیست. من اگر بخواهم چک بکشم و ۲۰ تا همکار را به یک رستوران ببرم کلی هزینه داره. اصلاً اجازه نداریم حالا شاید پیش خودتون بگید چطور مدیران می‌برن برای روز معلم و هدیه می‌خرند؟ ما اغلب از خیرین کمک می‌گیریم... پس بند خوبی است اما باید دست و پای مدیر را یکم باز می‌گذاشتند. مثلاً می‌گفتند سالی دو بار تا ۱۰-۲۰ میلیون اجازه دارید که برای انگیزه‌بخشی همکاران هزینه کنید یا خودتون از طرف اداره ماشین به ما می‌دادند یا حالا فضایی در اختیار می‌گذاشتند. اردوگاه یا مهمان‌سرای به صورت رایگان در اختیارمون قرار می‌گذاشتند. آن موقع آن انگیزه‌بخشی واقعاً انگیزه‌بخشی می‌شد ولی وقتی در حد یک شعار باشد ما هم نمی‌توانیم مانور بدهیم.

حجم بالای دروس و تکراری بودن سرفصل‌ها: از موارد تکرارشونده‌ای که مدیران شرکت‌کننده در زمینه زیرساخت‌های اجرایی طرح جهش و عدالت کیفیت آموزشی به آن اشاره نمودند، حجم دروس و تکراری بودن برخی از سرفصل‌ها در پایه‌های مختلف بود. شرکت‌کنندگان در این ارتباط بیان نمودند که به دلیل حجم سرفصل‌های دروس هر پایه و ملزم بودن معلمان به حرکت در مسیر بودجه‌بندی تعیین شده هستند، زمان کافی برای تحقق آیتم‌های طرح جهش، چون فعالیت‌های انگیزه‌بخشی و... وجود نخواهد داشت. همچنین مدیر یکی از مدارس بیان نمودند: «حجم کار معلم ششم و چهارم واقعاً زیاد است. معلم ششم تفکر دارد و می‌تواند یک سری فعالیت‌های پژوهشی و ... در این درس انجام دهد و تا حدودی دستش باز است؛ ولی از بس حجم مطالب زیاده که از همان درس تفکر برای تدریس بقیه دروس می‌گذرد. من خودم از هدیه و... می‌گذشتم و ریاضی تدریس می‌کردم دلم نمی‌آمد سطحی رد شوم و می‌گفتم این دانش‌آموز الان ریاضی خوب یاد نگیره بره دوره متوسطه اول تا ثریا...».

توانمندی مدیر: عدم جداسازی مدیریت از آموزش: عدم جداسازی مدیریت از آموزش یکی از موارد تکرارشونده‌ای بود که مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه به آن اشاره نمودند. مدیران مدارس اعتقاد داشتند که زمانی اجرای یک طرح و برنامه نو در مدارس موفق خواهد بود که شخص مدیر مدرسه فرد آگاه و توانمندی باشد و در دوران معلمی خود فرد خلاق و نوآور و ابداع‌گری بوده باشد. یکی از مدیران صراحتاً بیان نمودند: «مدیری که خود تجربه دوران معلمی را نداشته باشد، مدیر موفق نخواهد بود؛ اما متأسفانه اصل شایسته‌سالاری بر آموزش و پرورش حاکم نیست». مدیری دیگر بیان داشتند: «نقش مدیر بسیار مهمه و مدیر خودش باید کسی باشد که اشراف بر آموزش داشته باشد. من مدرسی می‌شناسم که الان معلمش برای درس فارسی صفحه ... هست وقتی مدیر آگاهی نداره که درس فارسی خوانداری و نوشتاری باید همگام حرکت کنند. معلمش داره این به‌عنوان تکلیف می‌فرسته. چرا؟ چون خود مدیر آگاهی و اشراف نداره».

نیازسنجی آگاهانه مدیر جهت برگزاری برنامه‌های ویژه دانش‌آموزان و معلمان: نیازسنجی آگاهانه مدیر از مواردی بود که شرکت‌کنندگان به‌عنوان شاخص توانمندی مدیر در اجرای برنامه‌های نوآورانه دانستند. برای مثال یکی از مدیران به دلیل واقف بودن به اهمیت کتاب‌خوانی بیان نمودند: «در هفته کتاب و کتاب‌خوانی باتوجه به سرانه پایین مطالعه کتاب و ضرورت یادگیری این مهارت، دانش‌آموزان را به کتابخانه مرکزی بردیم. یک برنامه ویژه به مناسبت هفته کتاب و کتاب‌خوانی وجود داشت که دانش‌آموز می‌توانست نقاشی، کاردستی انجام دهد و از نمایشگاه، کتاب خریداری کند همچنین، یکی از مدیران به موضوع مقاومت والدین در برگزاری برخی از برنامه‌ها به دلیل عدم اطلاع از ضرورت و اهمیت هدف آن برنامه بیان نمودند: «از یک جایی باید شروع بشه این دانش‌آموزان گناهی ندارند که در چنین محیطی قرار گرفته‌اند. وظیفه من مدیر و معلم هست که این موضوع آموزش بدم. سعی کردم این‌ها را یک جورایی در کنار اردو، جلسات و... برایشون توجیه کنم».

ضرورت توجیه‌سازی معلمان جهت تأکید بر مهارت‌های نرم: ضرورت توجیه‌سازی معلمان جهت تأکید بر مهارت‌های نرم از جمله مواردی بود که به‌عنوان توانمندی‌های ضروری مدیران توسط مصاحبه‌شوندگان مورد اشاره قرار گرفت. مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه معتقد بودند که دانش‌آموزان حساب‌کتاب و خواندن و نوشتن را یاد خواهند گرفت؛ ولی اگر این یادگیری بدون توجه به مهارت‌های زندگی باشد هیچ ارزشی

نخواهد داشت. یکی از مدیران به گلایه معلم خود از تعداد زیاد دانش‌آموزان حاشیه‌نشین و عدم آشنایی کافی این دانش‌آموزان به مهارت‌های زندگی اشاره نمودند. مدیر این مدرسه اعتقاد داشتند که انجام‌دادن کار فرهنگی و یا همان آموزش مهارت‌های نرم به دانش‌آموزانی که خود در محیط خوبی پرورش یافته‌اند نیاز به هنر معلمی ندارد، به اعتقاد این مدیر هنر معلمی در آن است که این مهارت‌ها را در دانش‌آموزانی پرورش دهیم که با این مهارت‌ها آشنایی ندارند. مدیر دیگری اعتقاد داشتند که پرورش و تثبیت این مهارت‌ها در دانش‌آموزان نیاز به صبر و حوصله دارد و مهم آن است که معلمان در این زمینه توجیه شوند و این مهم را سرلوحه اهداف خود قرار دهند.

مدیر دیگری به بهره‌گیری از طرح یک روز بدون کیف و کتاب جهت آموزش مهارت‌های نرم اشاره داشتند: «یک روز بدون کیف گذروندیم، یک سری طرح‌ها و پیشنهاداتی اداره دادند؛ اما من خودم که یک ساعت در مورد مهارت‌های زندگی، نه گفتن، چگونه به دوست اعتمادکردن، تا چه حد اعتمادکردن، بحث آسیب‌های اجتماعی، سیگار کشیدن به همکاران خودم پیشنهاد دادم و آنها خواستم که این مهارت‌ها را با استفاده از روش فبک و با استفاده از راهبردهای تمرکز، تأکید بر شنیده‌ها و خوب گوش دادن همراه باشد».

تخصصی و حرفه‌ای بودن آموزش دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری: یکی دیگر از موارد تکرارشونده‌ای که مدیران مدارس شرکت‌کننده در مصاحبه بیان نمودند، بحث تخصصی و حرفه‌ای بودن آموزش دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری است. مدیران بر این موضوع تأکید داشتند که با برگزاری یک کارگاه برای معلمان نمی‌توان از آنان انتظار داشت که دانش‌آموزان لازم‌التوجه خود را تقویت کنند و آنها را به سطح مطلوبی برسانند. غالباً این کارگاه‌ها از سطح کیفی پایینی برخوردار هستند و یا اینکه شرایط برگزاری آنها از نظری زمان، فضا، امکانات و... نامطلوب است. مدیران بیان داشتند که آموزش این‌گونه دانش‌آموزان امری تخصصی و حرفه‌ای است و لازم است فردی که واقعاً در این زمینه دوره‌دیده باشد معلم را همراهی نماید. یکی از مدیران مدارس غیرانتفاعی در این ارتباط بیان داشتند:

«من دخترم که استثنایی می‌خونه می‌گوید این فعالیت‌هایی که شما انجام می‌دهید هیچ‌کدام درست نیست، کار معلم شما نیست، کسی که دارای اختلالات یادگیری است معلم خاص و ویژه خودش را می‌خواهد اصلاً رشتش این باشد. روان‌شناسی استثنایی بلد باشد. با بچه‌هایی که دارای مشکلات یادگیری خاصی هستند کار کرده باشد. این قضیه نه کار شماست. نه معلم شما این کاره هست. نه در توان شماست و نه با یک دوره امکان دارد. کار کاملاً تخصصی هست. این دوره‌ها رفع تکلیفی هست».

همچنین، یکی دیگر از مدیران به تراکم بالای کلاس‌های در اشاره نمودند و اشاره داشتند که تأکید طرح جهش بر تقویت بنیه علمی دانش‌آموزان لازم‌التوجه بسیار مفید است اما در کنار آن آموزش‌های قوی و تخصصی باید باشد که این امر با وجود کلاس‌های ۳۵-۴۰ نفری امکان‌پذیر نیست.

ناآگاهی از اهداف طرح‌ها: ناآگاهی از اهداف طرح‌ها از موارد تکرارشونده‌ای بود که مدیران شرکت‌کننده در زمینه زیرساخت‌های اجرایی طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی به آن اشاره نمودند. سه تن از مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه به طرح مجلات رشد که از معیارهای طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی است، اشاره کردند. بنا به گفته مدیران فرایند عملیاتی نمودن این طرح بدین صورت است که اداره آموزش و پرورش در اوایل سال تحصیلی جهت تهیه مجلات رشد توسط دانش‌آموزان، مبلغ ۸۱ هزار تومان برای هر دانش‌آموزان مقرر نمود. لازم به ذکر است که برخی از مدارس جهت دریافت این وجه از دانش‌آموزانی که تمایل به تهیه مجلات رشد بودند، سلیقه‌ای عمل کرده و مبلغی مضاعف‌تر دریافت نموده‌اند. همانطور که مدیران بان نمودند حدوداً از هر کلاس ۳۰ نفره، تقریباً نیمی یا بیشتر دانش‌آموزان، مجلات رشد را تهیه نموده‌اند. حال شاید تصور شود که مبلغ ۱۰۰ هزار تومان باتوجه‌به حساب و کتاب‌های اقتصادی این روزها مبلغ قابل‌توجهی نباشد؛ اما برای خانواده‌ای که دانش‌آموز مدرسه‌ای دارد، این هزینه را با برآیند سایر هزینه‌های تحصیل دانش‌آموز خود احتساب می‌کند. البته این تنها بعد عدالت اقتصادی در پیاده‌سازی این معیار است؛ اما بعد کیفیت که همانا میزان آگاهی معلمان با این مجلات و اینکه چگونه یک روز از مدرسه را با این مجلات سر کنند خود جای سؤال دارد. نکته‌ای که مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه به آن اشاره نمودند این است که فرایند عملیاتی معیار هفتم طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی، چقدر با ماهیت و اهداف این طرح، که طرحی عدالت‌محور است، همخوانی دارد؟

دو مدیر دیگر به برنامه بوم اشاره نمودند، ایشان اعتقاد داشتند که برنامه بوم در استان خوزستان، برنامه موفق نبوده و بیان داشتند که یک سری طرح‌ها، از سوی وزارت‌خانه با الگوگیری از سایر کشورها ابلاغ می‌شود. جهت عملیاتی‌سازی این طرح‌ها لازم است از زیرساخت شروع کرد در غیر اینصورت با شکست مواجه خواهد شد و طرح بوم هم یکی از این طرح‌هایی بود که خیلی موفق نبود زیرا شرایط آن مهیا نبود.

اعتدال در مستندسازی در مدارس: از موارد تکرارشونده دیگری که مدیران شرکت‌کننده در زمینه زیرساخت‌های اجرایی طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی به آن اشاره نمودند، بحث مستندسازی بود. مدیران مدارس شرکت‌کننده در مصاحبه بیان داشتند که طرح‌های قبلی به طور کامل کاغذبازی بوده؛ اما طرح جهش یک گام به‌سوی عملیاتی شدن برداشته که در کل بهتر از بقیه طرح‌ها ارزیابی می‌شود. مدیران در این زمینه معتقد بودند که این طرح برنامه‌ای است که تصویب شده و اجرای آن به عهده تمامی مدارس دولتی و غیردولتی است و این امر به حرفه‌ای بودن مدیران بستگی دارد. در واقع مدیر یک مدرسه می‌تواند مستندسازی کند؛ اما این به وجدان او بستگی دارد. یکی از مدیران غیرانتفاعی در این ارتباط بیان نمودند: «از اداره که برای بازدید می‌آیند؛ چون ملاک اسناد هستند. اگر سند نباشد می‌گویند تو مدیر خوبی نیستی». به‌طورکلی بیشتر مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه اعتقاد داشتند که اصل مستندسازی بد نیست؛ اما ملاک اصلی نباید باشد. خروجی مهم است.

عوامل نهادی

چهارمین عامل ساختاری مؤثر بر اجرای طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی «عوامل نهادی» است. این عامل در سه طبقه «فرهنگ‌سازی»، «ناکارآمدی طرح رتبه‌بندی معلمان» که شامل دو طبقه فرعی «یأس و کاهش انگیزه معلمان» و «اخلاق در پژوهش» است و در نهایت، سومین طبقه نیز «انعطاف‌پذیری و پاسخگویی کمتر مدارس غیرانتفاعی و عملکرد نوآورانه» استخراج شد.

فرهنگ‌سازی: مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه به اهمیت این موضوع اشاره داشتند که فرهنگ سازی یک عامل کلیدی در جذب نوآوری‌های آموزشی است. به طور کلی شرکت‌کنندگان در مصاحبه اعتقاد داشتند که ایجاد فضایی که در آن رهبران، معلمان و کارکنان درک مشترکی از مزایای نوآوری آموزشی جدید داشته باشند، به طور فعال در فرایند انتخاب و اجرا آنها مشارکت کنند و از حمایت‌های لازم برخوردار باشند، برای ترویج و نهادینه شدن نوآوری‌ها در نهادهای آموزشی ضروری است. همچنین، شرکت‌کنندگان بیان داشتند که ایجاد فضا و جوی که در آن معلمان و کارکنان احساس امنیت و آزادی بیان داشته باشند، برای تبادل نظر در مورد نوآوری‌ها و ایده‌ها و طرح‌های نو ضروری است.

ناکارآمدی طرح رتبه‌بندی معلمان: یأس و کاهش انگیزه معلمان: طرح رتبه‌بندی معلمان یکی از عوامل نهادی مهمی بود که مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه هم به‌عنوان عامل تسهیل‌کننده و هم به‌عنوان عاملی بازدارنده جهت اجرایی نمودن طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی به آن اشاره نمودند. تعدادی از مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه به مسئله تحت‌تأثیر قرارگرفتن انگیزه معلمان در اثر شیوه اجرا نمودن طرح رتبه‌بندی اشاره نمودند. مصاحبه‌شوندگان به مواردی از این قبیل اشاره نمودند: آیا معیارهای در نظر گرفته شده برای رتبه‌بندی معلمان باعث نخواهد شد که معلمان به‌جای داشتن دغدغه چشم‌انداز و اهداف، دغدغه جمع‌آوری کاغذ و گواهی‌هایی جهت تأیید شایستگی‌هایشان باشند؟ در این فرایند کمیّت و کیفیت شایستگی‌های معلمان چگونه ارزیابی شده؟ عدالت تا چه اندازه رعایت شده؟ تا چه اندازه نظرات ارزیاب کنندگان در احراز رتبه معلمان و تأیید مستندات بارگذاری شده دخالت داشته و آیا سازوکاری از قبل تعیین شده برای جلوگیری از عدم دخالت نظرات شخصی وجود دارد؟ در ادامه، یکی از مدیران در این ارتباط بیان نمودند: «من با کلیه مستنداتی که داشتم سامانه به من خطا می‌داد و به من رتبه ۳ دادند و می‌بینم کسانی که هیچ نداشتند و کاری نکردند. خدا به سر شاهده این بازتابی که من دیدم روی کارم اثر نداشته و این برمی‌گردد به همان قسمی که خوردم. سیستم بیمار هست و نباید ضربه‌اش را این بچه‌ها بخورند اینهایی که می‌گویم نباید باعث شود که مسئولین از ایجاد انگیزه شانه خالی کنند».

اخلاق در پژوهش: اما شاید مهم‌ترین چالش معیارهای رتبه‌بندی معلمان از دیدگاه مدیران مدارس به خطر افتادن «اخلاق علمی» در بین فرهنگیان باشد. مدیران به مواردی از این قبیل اشاره نمودند: آیا آموزش و پرورش سازوکاری برای ارزیابی صحت و وسع آثار بارگذاری شده معلمان در بخش تخصصی را دارد؟ آیا این معیارها جز داغ شدن بازار خرید و فروش آثار علمی و کم شدن ارزش علم در بین معلمان را نخواهد داشت؟ و آیا وجود معیارهای تعیین شده در بخش شایستگی‌های تخصصی، تا چه اندازه برای پرورش یک معلم شایسته ضرورت دارد؟ آیا معیارهای رتبه‌بندی معلمان در زمینه شایستگی حرفه‌ای و تخصصی به پیشرفت حوزه فناوری در زمینه هوش مصنوعی و جهش‌هایی که در این حوزه وجود دارد توجه داشته؟ آیا به این مسئله توجه داشته که مغز مصنوعی آنلاین، باکیفیت به مراتب دقیق‌تر از انسان قادر به طراحی آثار و دستاوردهای علمی و هنری است؟

انعطاف‌پذیری و پاسخگویی کمتر مدارس غیرانتفاعی و عملکرد نوآورانه: انعطاف‌پذیری و پاسخگویی کمتر مدارس غیرانتفاعی و در نهایت دستاوردهای نوآورانه‌تر، یکی دیگر از عوامل نهادی است که مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه به آن اشاره نمودند. یکی از مدیران غیرانتفاعی در این ارتباط بیان داشتند که در مدرسه غیرانتفاعی خود به دلیل تعداد کم دانش‌آموزان، همکاری بیشتر اولیا، نظارت و بازدیدهای کمتر از سوی سطح ستادی آموزش و پرورش، امکان و شرایط برای اجرای برنامه‌ها با خلاقیت و ایده‌های نوآورانه‌تر مهیاتر است. ایشان تأکید نمودند که این امر به توانمندی و آگاهی مدیر وابسته است. مدیر دیگری نیز بیان داشتند که در مدارس غیرانتفاعی به دلیل نظارت و رصد کمتر آنان، امکان انعطاف‌پذیری بیشتری در فرایندها، راهبردها و روش‌های اجرایی وجود دارد. یکی دیگر از مدیران نگاه دیگری به این موضوع داشتند: «در مدارس غیردولتی. مدرسی که مدیر و مؤسس خود مدیر آموزش و پرورش هست شاید از لحاظ آموزشی بهتر باشد. اما زمانی هست که مؤسس آموزش و پرورش نیست. اطلاعاتی از مسائل آموزش و پرورش ندارند و بعد یکی می‌آورد به عنوان معاون و خودش همیشه مدیر و این یک زنجیره معیوبی هست».

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر درصدد پاسخگویی به این مسئله بود که عوامل مرتبط با نقش و تعامل بازیگران درونی و بیرونی مدرسه، نهادها و زیرساخت‌های تأثیرگذار بر اجرای طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی شهر اهواز چه هستند. یافته‌های این پژوهش با استفاده از رویکرد کیفی و روش جمع‌آوری داده‌ها با توجه به رویکرد تفسیری بنیادی و با مصاحبه‌های عمیق با ۱۰ مدیر از دبستان‌های دولتی و غیردولتی شهر اهواز به دست آمد. در ادامه معیارهای طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی را بر اساس عوامل مرتبط با بازیگران و تعامل میان آنها، نهادها و زیرساخت‌ها مورد بحث قرار می‌دهیم.

تعامل و نقش بازیگران درونی: این عامل، بر اساس یافته‌های به دست آمده از مصاحبه‌ها در سه طبقه «تعامل اثربخش مدیر مدرسه، معاونان و معلمان»، «تأکید بر تقویت روحیه کارگروهی» و «تعامل اثربخش مدرسه با اولیا دانش‌آموزان» استخراج شد. چهارمین معیار عملیاتی طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی، تقویت و استفاده بهینه از نقش شوراهای مدرسه است. در ارتباط با این معیار مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه به طبقات فرعی چون «توجه معاونان و کادر اجرایی جهت بازدیدهای اصولی از کلاس درس»، «ارتباط مستمر مدیر با نماینده معلمان»، «جلسات مستمر مدیر با معاونان و معلمان»، «تصمیم‌گیری گروهی در انتخاب اردوها تفریحی - علمی و سایر برنامه‌ها و فعالیت‌های مدرسه» و «برگزاری منظم و مستمر جلسات هم‌فکری سرگروه‌های آموزشی هر پایه با معلمان» اشاره داشتند. این یافته‌ها با پژوهش‌های (۲۰۲۲) Pasha et al. & Mokhtarzadeh & Rashidiastaneh (۲۰۱۶) و (۲۰۰۰) Gorbani et al هم‌راستاست. همچنین، در زمینه روحیه کارگروهی و تعامل بازیگران درونی مدرسه چون مدیر، معلم، دانش‌آموزان و اولیا، یافته‌های (۲۰۱۷) Tourani et al نشان داد که ضعف در اندیشه جمع‌گرایی و نداشتن روحیه همکاری و تشریک‌مساعی در خلق و کسب نوآوری‌ها؛ پایین بودن اعتماد به نفس و باورپذیری معلمان در خلق ایده‌های نوآورانه؛ نبود مراکز و کانون‌های تخصصی مشاوره‌ای در آموزش و پرورش برای کمک به نوآوران در انتخاب ایده از موانع نگرشی و ساختاری حمایت از نوآوری‌های آموزشی است.

همچنین، در زمینه برگزاری منظم و مستمر جلسات هم‌فکری سرگروه‌های آموزشی هر پایه با معلمان آن، یافته‌های **Gorbani et al (۲۰۰۰)** نشان داد که یکی از وظایف بسیار مهم مدیران و رهبران نظام‌های آموزشی، شناسایی و تقویت مهارت‌های کوانتومی در میان کارکنان و ایجاد انگیزه و تمایل به انتقال دانش در میان سطوح مختلف منابع انسانی است تا از این طریق بتوانند عملکرد نوآورانه کارکنان را بهبود بخشند. همچنین، در زمینه جلسات و تعامل مستمر و پویا مدیر با نماینده معلمان و سایر کارکنان یافته‌های **Mokhtarzadeh & Rashidiastaneh (۲۰۱۶)** نشان داد که ارکان سه‌گانه نوآوری شامل مدیر خلاق، سازمان خلاق و کارکنان خلاق است که تأثیر نقش مدیران خلاق در رأس این مثلث قرار دارد.

تعامل و نقش بازیگران بیرونی: این عامل در شش طبقه «مراکز مشاوره و اختلالات»، «برنامه درسی پنهان» و «تعامل مدیران مدارس با آموزش عالی و سایر مراکز علمی استان»، «جلسات قطب‌های آموزشی»، «ارتباط مؤثر مدیر مدرسه با بخش تکنولوژی، سرگروه‌های آموزشی و معاونت آموزشی استان» و «ارتباط با حوزه علمیه» استخراج شد.

ارتباط و تعامل بر یک عمل جمعی که اعضای یک سازمان با سایر افراد در جامعه یا گروه خود در موارد مشترک همکاری می‌کنند، تأکید دارد. همکاری، پیش‌شرط هماهنگی است که خود لازمه نوآوری و موفقیت رقابتی است. همچنین دانش در حضور تناسب کوششی توسعه می‌یابد، تبادلی که در آن کارایی عملکرد گروهی افزایش پیدا می‌کند. یافته‌های این پژوهش در زمینه تعامل و نقش بازیگران بیرونی و شناخت ارزش دانش بیرونی و کسب دانش با یافته‌های **Asiedu et al (۲۰۲۲)** هم‌راستا است. این یافته‌ها نشان دادند که بخشی از دانش از منابع خارجی، مانند ذی‌نفعان، تأمین‌کنندگان، رقبا، دانشگاه‌ها، انجمن‌ها و رسانه‌ها حاصل می‌شود؛ بنابراین، دانش (به‌ویژه دانش از محیط خارجی) و قابلیت جذب و استفاده از این اطلاعات، موتور رشد نوآورانه را تشکیل می‌دهند؛ بنابراین، سازمان آموزش و پرورش در سه سطح وزارت، ادارات و مدارس بهتر است بیشتر یاد بگیرد و قابلیت‌های خویش را سریع‌تر از رقبای خود توسعه دهد.

همچنین یافته‌های این پژوهش در زمینه ضرورت تعامل مدارس و مدیران با محیط بیرونی و جذب ایده‌های نو و کاربردی با یافته‌های پژوهش **Tourani et al (۲۰۱۷)** همسو است. **Tourani et al (۲۰۱۷)**، با بررسی موانع حمایت از نوآوری‌ها به ارائه مدل مناسب جهت حمایت و استقرار نوآوری‌ها در آموزش و پرورش پرداختند. مدل تحصیل شده در دو حوزه کاربردی «خلق نوآوری» و «کسب نوآوری» طراحی شد. مؤلفه‌های حوزه کسب نوآوری شامل برنامه‌ریزی جامعه هدف (بازار)، بررسی جامعه هدف (کشش بازار)، نظرسنجی از مصرف‌کنندگان محصول و تولید انبوه (تجاری‌سازی) بود. این الگو با هدف تسهیل فرایند نوآوری از ابعاد مختلف ساختاری، افزایش قابلیت‌ها، توانمندی‌ها، انگیزش و علاقه معلمان نوآور طراحی و منسجم گردید.

عوامل زیرساختی: این عوامل در پنج طبقه «کمبود بودجه و زمان»، «توانمندی مدیر»، «تخصصی و حرفه‌ای بودن آموزش دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری»، «ناآگاهی از اهداف طرح‌ها» و «اعتدال در مستندسازی» استخراج شد. اولین معیار عملیاتی طرح جهش و کیفیت عدالت آموزشی «ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای منابع انسانی» است. در این ارتباط مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه به طبقات فرعی چون «اهمیت نقش کارگروه‌های آموزشی و تعاملات بین آنها جهت برگزاری کارگاه‌های آموزشی»، «نیازسنجی آگاهانه مدیر جهت برگزاری برنامه‌های ویژه معلمان و دانش‌آموزان» و «عدم جداسازی آموزش از مدیریت» اشاره داشتند. این یافته‌ها با پژوهش‌های **Tourani et al (۲۰۱۲)** و **Tourani et al (۲۰۱۷)** هم‌راستا است. در واقع، مدیریت عالی سازمان آموزش و پرورش می‌تواند، از طریق فراهم‌آوردن زیرساخت‌های لازم برای پذیرش ایده‌ها و فناوری‌های جدید و تعریف روشن اهمیت و نقش آنها، شرایط مثبت و مطلوبی برای پذیرش ایده‌های جدید و نوآوری‌های آموزشی به وجود آورد. همچنین، حمایت مدیریت از حل مسئله و راه‌حل‌های تعارض‌نقشی اساسی در مرحله ایده‌پردازی و توسعه و به‌کارگیری ایده‌های جدید ایفا می‌کند.

مدیران شرکت‌کننده در مصاحبه به عامل توانمندی مدیر به‌عنوان عاملی زیرساختی در اجرای طرح جهش اشاره نمودند. به‌طور کلی خلاقیت و نوآوری در سازمان‌ها، دارای سه رکن اساسی هستند که در صورت وجود ویژگی‌های خلاق در هر یک، امکان تحقق همه‌جانبه خلاقیت و نوآوری به وجود می‌آید. این ارکان سه‌گانه شامل مدیر خلاق، سازمان خلاق و کارکنان خلاق است که تأثیر نقش مدیران خلاق در رأس این مثلث قرار دارد. نقش مدیر در سازمان از ساختار، نیروی انسانی، تجهیزات و سایر عوامل تأثیرگذارتر است. نقش مدیریت در مجموعه‌ای که خلاقیت و نوآوری از ضروریات و عوامل اصلی سازمان است بسیار مهم و حساس است، زیرا مدیریت می‌تواند توانایی خلاقیت

و نوآوری را در افراد ایجاد، ترویج و تشویق کند یا رفتار و عملکرد او می‌تواند مانع این امر حیاتی شود (Mokhtarzadeh & Rashidiastaneh, ۲۰۱۶). همچنین در ارتباط با طبقه فرعی روشن نبودن منابع مالی جهت عملیاتی نمودن آیت‌های فعالیت‌های انگیزه‌بخشی معلمان و معاونان، یافته‌های پژوهش (Hejazi & Nazarpouri, ۲۰۱۸) نشان داد که متغیرهای سیستم پاداش مبتنی بر عملکرد و حمایت مدیریت عالی از ایده‌پردازی بر ظرفیت بالقوه و واقعی جذب دانش بیشترین تأثیر را دارد. به‌علاوه هم‌راستا با یافته‌های پژوهش حاضر، پژوهش (Pasha et al, ۲۰۲۲) نشان داد که سبک مدیریت آموزش، منابع انسانی، مشوق‌های سازمانی روش‌های تدریس، منابع و امکانات را می‌توان جز مهم‌ترین ابعاد مدیریت نوآوری شناسایی کرد.

عوامل نهادی: عوامل نهادی مؤثر بر اجرای این طرح در سه طبقه «فرهنگ‌سازی»، «ناکارآمدی طرح رتبه‌بندی معلمان» و «انعطاف‌پذیری و پاسخگویی کمتر مدارس غیرانتفاعی و عملکرد نوآورانه» استخراج شد. یافته‌های پژوهش حاضر در زمینه طبقه فرهنگ‌سازی با یافته‌های پژوهش (Shirzad et al, ۲۰۱۸) و (Pasha et al, ۲۰۲۲) هم‌راستا است. این پژوهش‌ها نشان دادند که برای افزایش نوآوری در مدارس باید به تقویت متغیرهای فرهنگ سازمانی، جو سازمانی، یادگیری سازمانی و مدیریت دانش پرداخت.

همچنین یافته‌های پژوهش حاضر در زمینه ناکارآمدی طرح رتبه‌بندی معلمان با یافته‌های پژوهش (Dandalt, Kamali, ۲۰۱۸) و (Brutus & Paufler et al, ۲۰۲۰) هم‌راستا است. در واقع، هدف اصلی رتبه‌بندی معلمان، ارزیابی معلمان در راستای بهبود تدریس و به دنبال آن بهبود نتایج آموزشی دانش‌آموزان است. ارزیابی عملکرد با وجودی که یکی از حیثه‌های مهم مدیریت منابع انسانی در سازمان‌ها محسوب می‌شود، هنوز هم در اجرا با شکست‌هایی مواجه بوده و مدیران و معلمان اگر چه در این فرآیند دخالت دارند ولی این کار را با انزجار انجام می‌دهند؛ چون هیچ یک از آنها در تدوین فرم‌ها و فرآیندها دخیل نبوده‌اند، بنابراین نظام ارزیابی عملکرد معلمان از اساس در طرح، نحوه اجرا و نحوه استفاده از نتایج، دچار مشکلات و تضادهایی بوده است که باعث عدم نارضایتی در بین معلمان شده است. به‌طور کلی با توجه به آنچه بحث شد باید گفت در آموزش عمومی ایران، اغلب تلاش‌ها، طرح‌ها و برنامه‌های نوآورانه یا به نتیجه دلخواه نرسیده یا ناقص اجرا شده و یا با شکست مواجه شده است. کمتر طرح یا برنامه‌ی نوآورانه‌ای را می‌توان پیدا کرد که اکثریت کارشناسان آن را موفقیت‌آمیز بدانند. به‌طور کلی اگر در آموزش و پرورش افق تازه‌ای برای تحول خلق و عرضه نشود، از دل دغدغه‌های عدالت خواهانه تنها سیاست‌هایی از نوع قلع و قمع بیرون می‌تراود که خود فاجعه دیگری می‌تراود. امیدوار هستیم که «طرح جهش، کیفیت عدالت آموزشی» با اتخاذ سیاست‌های آموزشی مناسب، از این قاعده مستثنی باشد.

از محدودیت‌های پژوهش حاضر باید گفت این مطالعه صرفاً بر اساس دیدگاه‌های مدیران مدارس ابتدایی شهر اهواز انجام شده است. اگرچه مدیران به‌عنوان مجریان اصلی طرح، دیدگاه‌های ارزشمندی ارائه کرده‌اند، اما عدم مشارکت والدین و سایر ذی‌نفعان آموزشی (مانند معلمان و کارشناسان آموزشی) می‌تواند به درک جامع‌تری از چالش‌ها و عوامل مؤثر بر اجرای طرح کمک کند. به‌ویژه، والدین به‌عنوان دریافت‌کنندگان خدمات آموزشی می‌توانستند دیدگاه‌های متفاوتی درباره کیفیت عدالت آموزشی ارائه دهند که در این پژوهش لحاظ نشده است. این محدودیت‌ها می‌تواند به عنوان زمینه‌ای برای پژوهش‌های آینده در نظر گرفته شود، از جمله مطالعات ترکیبی (کیفی-کمی) که با مشارکت طیف گسترده‌تری از ذی‌نفعان یا مقایسه تطبیقی اجرای طرح در مناطق مختلف آموزشی انجام شود.

ملاحظات اخلاقی

تمامی اصول اخلاقی در این مقاله در نظر گرفته شده است. شرکت‌کنندگان در جریان هدف پژوهش و مراحل اجرای آن قرار گرفتند. آن‌ها همچنین از محرمانه بودن اطلاعات خود اطمینان داشتند.

حمایت مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

References

- Aghazadeh, Ahmad (۲۰۰۶). Comparative Education. Fourteenth Edition. Tehran: SAMT Publications. [in Persian] <https://samta.samt.ac.ir/product/۹۲۹۱/english-for-the-students-of-comparative-education-primary-and-preschool-education>
- Asiedu, Mercy Asaa & Kwaku Doe, Jesse. (۲۰۲۲). Conceptualization of Absorptive Capacity Dimensions in Higher Education Institutions: A Qualitative View. *Education Journal*, ۱۱(۶), ۳۲۶-۳۳۶. <https://doi.org/۱۰.۱۱۶۴۸/j.edu.۲۰۲۲۱۱.۶.۱۳>
- Bell, P., et al. (۲۰۲۳). *Designing Research-Based Learning Environments in Schools*. Springer. <https://link.springer.com/article/۱۰.۱۰۰۷/S۴-۰۰۱۴۲-۰۲۳-۴۲۳۲۲>
- Braun, V., & Clarke, V. (۲۰۰۶). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, ۳(۲), ۷۷-۱۰۱. <https://doi.org/۱۰.۱۱۹۱/۱۴۷۸۰۸۸۷۰۶qp.۶۳oa>
- Bryk, A. S., et al. (۲۰۲۲). *Improvement in Action: Advancing Quality in America's Schools*. Harvard Education Press. <https://www.amazon.com/Improvement-Action-Advancing-Continuous-Education/dp/۱۶۸۲۵۳۴۹۹۵>
- Dandalt, E., & Brutus, S. (۲۰۲۰). Teacher performance appraisal regulation: A policy case analysis. *NASSP Bulletin*, ۱۰۴(۱), ۲۰-۳۳. <https://doi.org/۱۰.۱۱۷۷/۰۱۹۲۶۳۶۵۲۰۹۱۱۱۹۷>
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (۲۰۱۷). *Effective Teacher Professional Development*. Learning Policy Institute. <https://docs.edtechhub.org/lib/۳EICVTPU>
- Datnow, A., & Park, V. (۲۰۲۲). *Data-Driven Leadership*. Jossey-Bass. [https://www.amazon.com/Data-Driven-Leadership-Jossey-Bass-Library-Education/dp/۰۴۷۰۵۹۴۷۹۹۹](https://www.amazon.com/Data-Driven-Leadership-Jossey-Bass-Library-Education/dp/۰۴۷۰۵۹۴۷۹۹)
- Dweck, C. S. (۲۰۱۹). *The Choice to Make a Difference: Persistence and Motivation*. Psychological Review. <https://doi.org/۱۰.۱۱۷۷/۱۷۴۵۶۹۱۶۱۸۸.۴۱۸۰>
- Evans, J. (۱۹۸۸). (Ed), Teachers, teaching and control in physical education. London: The Falmer Press. <https://doi.org/۱۰.۴۳۲۴/۹۷۸۰۲۰۳۰۵۸۸۹۳>
- Fundamental document of Iranian education. (۲۰۱۱). Supreme Council of Cultural Revolution. [in Persian] <http://en.oerp.ir/sites/en.oerp.ir/files/sandtahavol.pdf>
- Ghorbani, Ali; Moghaddam, Matineh; and Harandi, Azin. (۲۰۲۰). Investigating the Impact of Quantum Management Skills on Employees' Innovative Performance Considering the Role of Knowledge Absorptive Capacity and Knowledge Sharing. *Public Organizations Management*, ۸(۱), pp. ۱۵۵-۱۶۸. [in Persian] <https://doi.org/۱۰.۳۰۴۷۳/ipom.۲۰۲۰.۵۰۱۷۷.۳۹۱۷>
- Gough, I. (۲۰۰۸). European welfare state: Explanations and lessons for developing countries. In D.A. Anis & H. Arjan – de (Eds.). *Inclusive state: Social policy and structural inequalities* (۳۹-۷۲). Washington D.C.: The World Bank. <https://researchportal.bath.ac.uk/en/publications/european-welfare-states-explanations-and-lessons-for-developing-c>
- Hattie, J. (۲۰۱۸). *Visible Learning: A Synthesis of Over ۸۰۰ Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge. https://inspirasfoundation.org/wp-content/uploads/۲۰۲۰/۰۵/John-Hattie-Visible-Learning_-A-synthesis-of-over-۸۰۰-meta-analyses-relating-to-achievement-۲۰۰۸.pdf
- Hejazi, Asad, and Nazarpouri, Amirhoshang. (۲۰۱۸). Analysis of the Impact of Organizational Supportive Factors on Organizational Innovation Capabilities. *Organizational Culture Management*, ۱۶(۴), pp. ۸۵۱-۸۷۰. [in Persian] <https://doi.org/۱۰.۲۲۰۵۹/JOMC.۲۰۱۹.۲۴۴۳۸۱.۱۰۰۷۳۶۵>
- Henderson, A. T., & Mapp, K. L. (۲۰۲۲). *A New Wave of Evidence: The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement*. National Center for Family and Community Connections with Schools. www.seidl.org
- Hollingsworth, J. R. (۲۰۰۰); "Doing institutional analysis: implications for the study of innovations", *Review of International Political Economy*, ۷(۴), pp. ۵۹۵-۶۴۴. DOI: ۱۰.۱۰۸۰/۰۹۶۹۲۲۹۰۰۷۵۰۰۳۴۵۶۳
- Jeynes, W. H. (۲۰۲۳). *Parental Involvement and Academic Success*. Routledge. <https://www.amazon.com/Parental-Involvement-Academic-Success-William/dp/۰۴۱۵۹۹۰۵۴۸>
- Kamali, F., Yamani, N., Changiz, T., & Zoubin, F. (۲۰۱۸). Factors influencing the results of faculty evaluation in Isfahan University of Medical Sciences. *J Educ Health Promot*, ۷, ۱۳-۲۰. [in Persian] https://doi.org/۱۰.۴۱۰۳/jehp.jehp_۱۰۷_۱۷
- Marriam, S. B. (۲۰۰۹). *Qualitative Research; A guide to Design and Implementation*. London: Jossey-Bass.
- Mohammadi. Mohsen & Razavi. Hamid. (۲۰۲۰). Reward Systems in Iranian Schools: Challenges and Solutions. *School Psychology Journal*, ۸(۲). ۱۱۲-۱۲۰. [in Persian] <https://doi.org/۱۰.۱۰۱۶/J.SBSPRO.۲۰۱۰.۰۷.۰۱۰>
- Mohammadpour, Ahmad. (۲۰۱۰). *Forgetting the Philosophical and Practical Foundations of Mixed Methods Research in Social and Behavioral Sciences*. Tehran: Sociologists Publishers. [in Persian] https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=۸pkIQnIAAAAJ&start=۲۰&pagesize=۸۰&citation_for_view=۸pkIQnIAAAAJ:q۳۰QSFYPqjQC
- Mokhtarzadeh, Nima, and Rashidi Astaneh, Matin. (۲۰۱۶). Investigating the Effect of Technological Sense-Making and Organizational Capability on Innovation Performance with Emphasis on the Mediating Role

- of Absorptive Capacity. *Journal of Technology Development Management*, ۳(۵), pp. ۹-۳۹. [in Persian] [10.22104/JTDM.2017.1819.1628](https://doi.org/10.22104/JTDM.2017.1819.1628)
- Mommeni. Farshad & Alizadeh. Parisa. (۲۰۱۳). "Analysis of the Barriers to the Effectiveness of Innovation Policy-Making in Iran from an Institutional Perspective. *Iranian Journal of Applied Economic Studies*, (۲)۸, ۷۳-۸۹. [in Persian] [20.1001.1.23222030.1392.2.8.6.9](https://doi.org/10.1001/1.23222030.1392.2.8.6.9)
- Parnian, Zahedin. (۲۰۲۱). An analysis of the implementation of social policy-making in education during the five national development plans after the Islamic Revolution, ۱۹۸۹ to ۲۰۱۵ (Case study: Public education in Khuzestan Province). *PhD dissertation in Educational Management, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran*. [in Persian]
- Pasha, Gholamali; Khatir Pasha, Kiomars; and Yousefi Saadabadi, Reza. (۲۰۲۲). A Review of Innovation Management with the Mediating Role of Learning Culture in Medical Sciences Education. *Clinical Excellence*, ۱۲(۱), pp. ۱-۱۳. [in Persian] <http://ce.mazums.ac.ir/article-۱-۲۰۳-en.html>
- Patton, M. Q. (۲۰۰۲). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. <https://doi.org/10.30719/10.1177X.2003.213>
- Paufler, N. A., King, K. M., & Zhu, P. (۲۰۲۰). Promoting professional growth in new teacher evaluation systems: Practitioners lived experiences in changing policy contexts. *Studies in Educational Evaluation*. DOI: [10.1016/j.stueduc.2020.100873](https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100873)
- Rahimee. Saeed, Mohammadi. Ali & Hosseini. Fatemeh. (۲۰۲۲). Examining the Effectiveness of Monthly Parent Meetings on the Academic Progress of Primary School Students, *Educational Psychology Journal*, (۳)۱۴, ۴۵-۶۲. [in Persian]
- Rezvani. Saeed & Sajadi. Mahmood. (۲۰۲۲). Systematic Analysis of Educational Evaluation Results in School Councils. *Journal of Educational Studies*, (۴)۱۲, ۸۹-۱۱۰. [in Persian] <https://jipa.ut.ac.ir/author.index?vol=۰&vl=All%۲۰۰۰Volumes%۲۰۰۰&lang=en>
- Romyani. Yones. (۲۰۱۳). "Examining the Internal Efficiency of Lower Secondary Schools in Ahvaz County during the Fourth Development Plan. *Journal of Educational Sciences, Shahid Chamran University of Ahvaz*, ۶(۲). [in Persian]
- Shirzad, Samaneh; Salehi, Mohammad; and Khatir Pasha, Kiomars. (۲۰۱۸). Identifying and Ranking the Dimensions of Innovation Management in the Islamic Azad Universities of Mazandaran Province. *Islamic Lifestyle with a Focus on Health*, ۳(۱), pp. ۷۶-۸۵. [in Persian] https://www.islamiilife.com/article_۱۸۷۸۹۳.html?lang=en
- Stam, E.; Nooteboom, B. (۲۰۱۱); *Entrepreneurship, innovation and institutions*. Handbook of Research on Innovation and Entrepreneurship: ۴۲۱.
- Tan, A. L., & Wong, H. M. (۲۰۲۲). *Student Research Centers as Innovation Hubs*. Journal of Educational Research. DOI: [10.14261/postit/AC0BB0E-۳۹۵۱-۴۸E۲-B00D۴۹D۵۱۹۴۹۸۵A۷](https://doi.org/10.14261/postit/AC0BB0E-۳۹۵۱-۴۸E۲-B00D۴۹D۵۱۹۴۹۸۵A۷)
- Tourani, Heydar; Aghaei, Amir; and Manteghi, Morteza. (۲۰۱۲). Global Experiences in Educational Innovations from the Perspective of Methods of Production, Adoption, and Implementation of Innovations in Iranian General Education. *Educational Innovations Quarterly*, ۱۱(۴۳), pp. ۷-۴۱. [in Persian] https://noavaryedu.oerp.ir/article_۷۸۹۸۰.html
- Tourani, Heydar; Aghaei, Amir; and Molaeinezhad, Azam. (۲۰۱۷). Barriers to Supporting Innovations and Presenting a Suitable Model for Establishing an Innovation System in Education. *Educational Innovations Quarterly*, ۶۳(۱۶), pp. ۴۷-۷۴. [in Persian] https://noavaryedu.oerp.ir/article_۷۹۱۲۵.html
- Wieczorek, A. J.; Hekkert, M. P. (۲۰۱۲); Systemic instruments for systemic innovation problems: A framework for policy makers and innovation scholars, *Science and Public Policy*, ۳۹, ۱, ۷۴-۸۷. DOI: [10.1093/scipol/scr008](https://doi.org/10.1093/scipol/scr008)
- Yarmohamadian. MohammadHossein & Rezaee, Ali. (۲۰۲۱). "The Role of Educational Leaders in Improving the Quality of Teachers' Instruction: A Qualitative Study. *Journal of Educational Sciences, Shahid Chamran University of Ahvaz*, ۱(۲۸), ۱۱۲-۱۳۴. [in Persian] <https://doi.org/10.22098/AEL.2020.16222.1498>
- Zareei. Mohammad & Noorozi. Reza. (۲۰۲۲). Motivational Programs for School Principals: A Qualitative Study. *Journal of Leadership and Educational Management*, ۱۵(۱), ۷۸-۹۵. [in Persian]