

## طراحی و اعتبار یابی الگوی حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی

رضا منبعی<sup>۱</sup>، نادر سلیمانی<sup>۲\*</sup>، ناصر عباس زاده<sup>۳</sup>، سید موسی طباطبایی<sup>۴</sup>

### چکیده

هدف تحقیق طراحی و اعتبار یابی الگوی حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی می باشد. جهت دستیابی به هدف تحقیق از روش آمیخته متوالی استفاده شده است که شامل دو بخش کیفی و کمی است. در بخش کیفی پژوهش، از روش داده بنیاد استفاده شده است. اطلاعات و داده‌های لازم از صاحب‌نظران و مدیران ستادی آموزش و پرورش کشور ایران جمع‌آوری گردیده و سپس با استفاده از روش داده بنیاد مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است. براساس یافته‌های روش داده بنیاد «حکمرانی تربیتی خوب» به عنوان مقوله محوری بر مبنای شرایط علی «مدیریت مشارکتی و برنامه ریزی غیرمتمرکز» و از طریق راهبردهای «سیاست‌های محیط کلان و برقراری عدالت در آموزش و منابع» با در نظر گرفتن «تقویت زیرساخت‌های فرهنگی و اجتماعی و سرمایه گذاری آموزشی» (به عنوان زمینه الگو) محقق می شود و منجر به تحقق «پیامدهای اثربخش بودن نظام آموزشی، رشد و توسعه آموزشی و ارتقای رتبه در مجامع بین المللی» می گردد. همچنین نتایج اعتباریابی مدل نشان داد که اثر مستقیم مدیریت مشارکتی و برنامه ریزی غیرمتمرکز بر پاسخگویی صریح در سطح مثبت و معنادار است. همچنین اثر مستقیم پاسخگویی صریح، ایجاد اعتماد و وفاق اجتماعی، حکمرانی مبتنی بر قانون، زیرساخت‌های فرهنگی و اجتماعی، سرمایه گذاری آموزشی، عدم اعتقاد به تفویض اختیار و عوامل سیاسی بر سیاست‌های محیط کلان در سطح معنادار است. همچنین اثر مستقیم پاسخگویی صریح، ایجاد اعتماد و وفاق اجتماعی، حکمرانی مبتنی بر قانون، زیرساخت‌های فرهنگی و اجتماعی، سرمایه گذاری آموزشی، عدم اعتقاد به تفویض اختیار و عوامل سیاسی بر برقراری عدالت در آموزش و منابع در سطح معنادار است.

واژگان کلیدی: حکمرانی خوب، تربیت، آموزش و پرورش

تاریخ دریافت مقاله: ۹۸/۰۴/۰۱

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۸/۰۷/۲۳

<sup>۱</sup> دانشجوی دکترا، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد گرمسار، گرمسار، ایران

<sup>۲</sup> دانشیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، گرمسار، ایران. (نویسنده مسئول: drnasoleimani@yahoo.com)

<sup>۳</sup> دانشیار، گروه مدیریت، دانشگاه امام علی (ع)، تهران، ایران

<sup>۴</sup> استادیار، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران

## مقدمه

سازمان‌های امروز تحت تاثیر عواملی از قبیل افزایش رقابت جهانی، دگرگونی‌های ناگهانی، نیاز به کیفیت و خدمات و وجود منابع محدود و ... زیر فشارهای زیادی قرار دارند (بیری<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۹). از سوی دیگر دگرگونی‌های پدید آمده در زمینه علم و فن آوری، ضمن آنکه افق‌های نوینی را فراروی خدمات گوناگون گشوده، مسئولیت‌های جدیدی را نیز برای سازمان آموزش و پرورش ایجاد نموده است. این دگرگونی‌ها به یک مفهوم به معنای پدید آمدن نقش‌های جدید و متفاوت برای بخش عمومی و بطور خاص برای دولت تلقی می‌شود که در معنای جدید، حکمرانی خوب دولتی تلقی می‌شود (کیلی<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶). در بسیاری از کشورهای جهان افزون‌بر اداره امور بخش آموزش، اداره امور برخی دیگر از حوزه‌ها نیز برعهده نهاد متولی آموزش است. این مسئله نشان‌دهنده بسیاری از موارد درمورد نظام ارتباطی آموزش در سایر کشورهای جهان است. اهداف تربیتی در هر دوره و زمان و در هر جامعه ای متفاوت است اما نظام آموزشی به عنوان رکن اصلی آموزش و پرورش همه مردم جامعه، وظیفه ای بی بدیل در ارائه الگوی مناسب انسان سالم و آموزش این شاخصها بر عهده دارد، به گونه ای که سبب تکامل اخلاقی گردد و در صورت کوتاهی و وجود اشکال در انجام آن ضربات جبران ناپذیری بر پیکره همه جامعه وارد می آید و ممکن است هرگز جبران نشود (آدینک<sup>۳</sup>، ۲۰۱۹).

یکی از مباحث بسیار مهم و در عین حال جدید که از دهه ۱۹۸۰ به بعد در ادبیات توسعه مطرح شده موضوع حکمرانی خوب است. این مسئله به ویژه در کشورهای در حال توسعه در راستای استقرار و نهادینه سازی جامعه مدنی در سیاست های مربوط به اعطای کمک‌ها از جایگاه ویژه‌ای برخوردار شده است. از این رو از دغدغه‌های اصلی کشورهای در حال توسعه قرار گرفتن در مسیر توسعه و توسعه یافتگی است. عدم رشد اقتصادی، فقر و فقدان پاسخگویی، فساد و عدم حاکمیت قانون از جمله چالش‌هایی است که این کشورها با آن مواجه‌اند. از سوی دیگر مطالعات توسعه و آمارهای سازمان‌های جهانی بیانگر آن است که از مهم‌ترین عوامل رشد و توسعه کشورها، «حکمرانی خوب» است. چنان‌که حکمرانی خوب را بنیان توسعه خوانده‌اند. جهان امروز با چالش‌هایی مواجه است که ناشی از دگرگونی‌های حاصل از پیشرفت علم و صنعت و طرح نیازهای جدید سازمانی و اجتماعی است. یکی از مهمترین آن، چالش‌های فراروی دولت در پاسخگویی به عموم مردم و ملت است. همچنین در جهان متحول امروز نقش دولت متحول و مسئولیت آن متفاوت خواهد بود. دولت‌ها به تنهایی قادر به پاسخگویی به نیازهای جدید نخواهند بود. آنان بایستی با افزایش قابلیت‌های خود از طریق بازدمیدن نیروهای تازه ویا توانمند نمودن نیروهای موجود سازمان توان پاسخگویی به نیازهای جدید را افزایش دهند. این مهم نیازمند الگوی جدیدی است که بتوان از همه ظرفیت‌های جامعه در بخش دولتی و خصوصی استفاده نمود تا تولید و ارائه خدمات عمومی را حداکثر ساخت (ریندرمن<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۱۵). حکمرانی خوب عبارت است از فرایند تدوین و اجرای خط‌مشی‌های عمومی در زمینه‌های اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی با مشارکت سازمان‌های جامعه مدنی و با رعایت اصول شفافیت، پاسخگویی و اثربخشی به گونه‌ای که ضمن برآوردن نیازهای اساسی جامعه، به تحقق عدالت، امنیت و توسعه پایدار منابع انسانی منجر شود (پارکورست<sup>۵</sup>، ۲۰۱۷). با توجه به تحولات محیطی و تغییرات شگرف و سریع در تمام ساحت‌ها و عرصه‌های زندگی فردی و اجتماعی انسان‌ها، به‌ویژه در حوزه فناوری‌های ارتباطی و اطلاعات، نظام‌های آموزشی، تغییر کارکرد داده‌اند (هنریش<sup>۶</sup>، ۲۰۱۵) و از کارکرد سنتی و قدیمی، به‌عنوان یک نظام صرفاً آموزشی، به کارکرد نوین به‌عنوان نهاد حکمران فرهنگی و تربیتی، تبدیل شده‌اند (شایر و استیو<sup>۷</sup>، ۲۰۱۴). بدین دلیل در عصر حاضر نقش نظام‌های آموزشی به‌ویژه آموزش و پرورش فقط در علم‌آموزی، توسعه مهارت‌ها،

- 1- Beeri
- 2- Kelly
- 3- Addink
- 4- Rindermann
- 5- Parkhurst
- 6- Heinrich
- 7- Shaier & Stive

قابلیت‌های شناختی و آماده کردن کودکان و نوجوانان برای ورود به مدارج تحصیلی بالاتر خلاصه نمی‌شود بلکه کارکرد فرهنگی و تربیتی آن در پیشرفت و توسعه جوامع بسیار حائز اهمیت است (دی‌انگلو<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۶). اخیراً حکمرانی خوب در حوزه آموزش و پرورش نیز وارد شده است. آموزش و پرورش به‌عنوان نهاد فرهنگی-اجتماعی، نقش اساسی و سرنوشت‌ساز در تربیت نیروی انسانی و تولید سرمایه اجتماعی و فرهنگی و در فرایند رشد و تعالی کشور ایفا می‌کند، به‌گونه‌ای که آینده کشور را می‌توان در آینه آموزش و پرورش امروز به نظاره نشست. هدف غایی نظام‌های آموزشی، فراهم آوردن زمینه شناسایی، رشد و شکوفایی استعدادها و تعلیم و تربیت افراد به‌منظور حضور فعال و مؤثر در جامعه و انتقال فرهنگ، ارزش‌ها و اصول حاکم بر کشور به آنان است. (کیلی<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶). بدین دلیل در عصر حاضر نقش نظام‌های آموزشی فقط در علم‌آموزی، توسعه مهارت‌ها، قابلیت‌های شناختی و آماده کردن کودکان و نوجوانان برای ورود به مدارج تحصیلی بالاتر خلاصه نمی‌شود بلکه حکمرانی و کارکرد فرهنگی-تربیتی آن در جامعه مورد توجه بسیاری از صاحب‌نظران علوم تربیتی قرار گرفته و آن را عامل و اساس هرگونه تحول پایدار در عرصه رشد و توسعه اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی می‌پندارند و به نقش آینده‌ساز نظام آموزشی در تربیت انسان‌ها و تبدیل آن‌ها به سرمایه انسانی و افرادی بالنده از لحاظ فرهنگی و اجتماعی اذعان می‌نمایند (صادق زاده قمصری، ۱۳۹۰).

خانان<sup>۳</sup> (۲۰۱۷) در پژوهشی به «ارائه چارچوب مفهومی برای دستیابی به حکمرانی خوب در مؤسسات آموزش از راه دور» پرداخت. هدف اصلی از این تحقیق ارائه الگویی برای استقرار حکمرانی خوب در مؤسسات آموزشی از راه دور بود. یافته‌های تحقیق حاکی از آن است که چارچوب حکمرانی خوب با هفت اصل اساسی که عملکرد، شفافیت، پاسخگویی، مشارکت، رهبری، جهت‌هماهنگی و انصاف است، بیان شده است. نتیم<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۱۷) در پژوهشی به «بررسی ساختارهای حکمرانی خوب و پاسخگویی عمومی در سیستم آموزشی متوسطه» پرداخت. هدف از این تحقیق بررسی ساختارهای حکمرانی خوبی بر پاسخگویی عمومی در سیستم آموزشی متوسطه است. یافته‌های تحقیق حاکی از آن است که کیفیت کمیته حسابرسی، تنوع هیئت مدیره، استقلال فرماندار و حضور یک کمیته حکومتی با حکمرانی خوب آموزشی در انگلستان ارتباط دارد. نتیم<sup>۵</sup> و همکاران (۲۰۱۷) در پژوهشی به «بررسی ساختارهای حکمرانی خوب و پاسخگویی عمومی در سیستم آموزشی متوسطه» پرداخت. هدف از این تحقیق بررسی ساختارهای حکمرانی خوبی بر پاسخگویی عمومی در سیستم آموزشی متوسطه است. در این تحقیق از روش کیفی مصاحبه عمیق استفاده شده است. جامعه آماری تحقیق عبارت از مدیران مدارس آموزش متوسطه کشور انگلستان بود، که بوسیله روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. جهت روایی عوامل شناسایی شده از روش دلفی بهره گرفته است. یافته‌های تحقیق حاکی از آن است که کیفیت کمیته حسابرسی، تنوع هیئت مدیره، استقلال فرماندار و حضور یک کمیته حکومتی با حکمرانی خوب آموزشی در انگلستان ارتباط دارد. همچنین نتایج نشان داد که تعامل بین ویژگی‌های اجرایی تیم و متغیرهای حکومتی، سطح حکمرانی خوب را افزایش می‌دهد، در نتیجه حمایت از ارتباط مداوم رهبری "مشترک" در بخش آموزش متوسطه پاسخگویی و شفافیت در بخش‌های آموزش عالی را افزایش می‌دهد. در این تحقیق تأثیر مؤلفه‌ها و شاخص‌های حکمرانی خوب در آموزش و پرورش مورد تأیید قرار گرفت. یکی از مؤلفه‌های تأثیرگذار در حکمرانی خوب آموزش متوسطه رهبری و مدیریت است که منجر به پاسخگویی مطلوب در آموزش متوسطه می‌شود.

هنریش<sup>۶</sup> (۲۰۱۵) در پژوهشی به «بررسی نقش مدیریت عملکرد در حکمرانی خوب و کاربردهای آن در آموزش و پرورش عمومی» پرداخته است. یافته‌های تحقیق حاکی از آن است که مدیریت عملکرد بر حکمرانی خوب تأثیر مثبت و معنی‌دار دارد. حکمرانی خوب از طریق شفافیت اهداف و تبدیل آن‌ها به مقیاس‌های قابل اندازه‌گیری که به نتایج مشخص در آموزش و پرورش عمومی می‌انجامد. با توجه به اینکه مدیریت عملکرد، فرایندی اصولی است که هر سازمان توسط آن، کارکنان خود را (به‌صورت فردی یا عضوی از گروه) به‌منظور انجام مأموریت‌ها و دستیابی به اهداف سازمان، در بهبود اثربخشی سازمانی درگیر

- 1- D'Angelo
- 2- Kelly
- 3- Khanna
- 4- Ntim
- 5- Ntim
- 6- Heinrich

می‌کند و حکمرانی خوب را ارتقا می‌دهد زیرا مدیران و کارکنان در سازمان‌هایی که مدیریت عملکرد مؤثر دارند، به‌طور طبیعی مدیریت عملکرد درست را در تمام زندگی خود انجام می‌دهند و تمام فرایندهای مهم تشکیل‌دهنده را به‌خوبی اجرا می‌کنند. در این سازمان‌ها، اهداف از پیش تعیین می‌شوند و کارها به‌صورت روتین و معمول، برنامه‌ریزی می‌شود. پیشرفت به‌دست‌آمده در جهت دستیابی به اهداف، سنجیده می‌شود و کارکنان، بازخورد دریافت می‌کنند.

بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت و ترقی و توسعه در جوامع پیشرفته نشان می‌دهد که همه این کشورها از نهادهای تربیتی، آموزشی و حرفه‌ای توانمند و کارآمد برخوردار هستند. تبلور نهادهای مذکور در تربیت نیروهای انسانی متعهد، دانشمند، متخصص و ماهر است (مورگان و هنریک<sup>۱</sup>، ۲۰۱۵). در دنیای امروز که علم و تکنولوژی با رشد و گسترش وسیع و جهان‌شمول به‌عنوان عامل مهم و اساسی در فرایند رشد و توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جوامع بشری به‌حساب می‌آیند، نهادها و نظام‌های تربیتی و آموزشی و حرفه‌آموزی به‌عنوان شاخصی برای ارزیابی توسعه‌یافتگی کشورها مورد توجه قرار می‌گیرد (حسن‌پور، ۱۳۹۱). در تبیین شاخص‌های توسعه انسانی که هر ساله بر اساس آن سطح توسعه‌یافتگی کشورها مورد ارزیابی قرار می‌گیرد، شاخص آموزش و پرورش از مؤلفه‌های کلیدی سنجش سطح توسعه‌یافتگی کشورها به‌شمار می‌رود. یکی از مباحث اصلی که با توسعه رابطه دارد، حکمرانی خوب می‌باشد. مباحث مربوط به حکمرانی خوب بسیار گسترده‌اند از ارتباط تفکیک‌ناپذیر این اصطلاح با توسعه پایدار گرفته تا اثربخشی مدیریت عمومی ادامه می‌یابد. این اصطلاح تعبیری جدید از مفاهیمی نظیر دموکراسی، حقوق بشر، پاسخگویی، مشارکت و حاکمیت قانون بوده که با ارائه قالبی جدید تلاش در جمع‌آوری این ارزش‌ها به‌طور یکپارچه دارد (داوینس<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶).

با توجه به این توضیحات و با توجه به اینکه ارائه الگوی حکمرانی خوب در نظام تربیتی ارائه جهت خدمات بهتر و مناسب‌تر، با ضروری به نظر می‌رسد. در این راستا ارتقای حکمرانی آموزش و پرورش به‌مثابه مهم‌ترین نهاد تربیت نیروی انسانی و مولد سرمایه اجتماعی و عهده‌دار اجرای سیاست‌های مصوب و هدایت و نظارت بر آن (از مهد کودک و پیش‌دبستانی تا دانشگاه) به‌عنوان امر حاکمیتی با توسعه همکاری دستگاه‌ها ضرورت ملی دارد. بنابراین در تحقیق حاضر سعی بر آن است که به پاسخ این سوالا برسیم که عوامل مؤثر بر حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی کدامند؟ ابعاد الگوی حکمرانی خوب در نظام آموزشی کدامند؟ الگوی مناسب حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی به چه شکل است؟ آیا الگوی تدوین‌شده برای حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی از اعتبار کافی برخوردار است؟

براساس مبانی نظری و الگوهای ارائه شده در زمینه حکمرانی خوب، آموزش و پرورش از مؤلفه‌های دموکراسی، مشارکت، پاسخگویی، عدالت محوری و اثربخشی برخوردار است، که هر یک با تأکید بر ارزشهای بنیادین، کار ویژه‌های ارزشمندی را خواهند داشت. ضمن آنکه شرط دستیابی به کار ویژه‌های هر یک از مؤلفه‌ها، ایجاد ساختارهای مناسب در درون دولت می‌باشد. جدول زیر، به بیان هر یک از مؤلفه‌ها، ویژگیها (ارزشها) سازوکارهای ساختاری مناسب و نیز کار ویژه‌های این الگو می‌پردازد. در الگوی جدید که جزئیات آن در جدول زیر تدوین شده است بر دولت دموکراتیک تأکید می‌شود که به دنبال ارزش‌های مانند آزادی، عدالت، انصاف و برابری، مشارکت شهروندان در عمومی و شهروندمداری، می‌باشد. در این الگو بر دولت مشارکتی تأکید دارد که درصدد جلب مشارکت کارها به دست آنهاست. این الگو همچنین بر دولت پاسخگو تأکید دارد که سبب شفافیت در رفتار دولت، کاهش فساد اداری، افزایش اعتماد و تقویت سرمایه اجتماعی خواهد شد. الگوی فوق بر عدالت محوری توجه دارد که درواقع جوهره مقاصد خط مشی‌گذاری است (قنبری، ۱۳۹۱). مؤلفه‌ها، ارزشها، ابزار ساختاری و کارکردهای آموزش و پرورش در حکمرانی خوب در جدول زیر ارائه شده است.

1- Morgan & Henrick  
2- Davis

جدول (۱) مولفه‌ها، ارزش‌ها، ابزار ساختاری و کارکردهای آموزش و پرورش در حکمرانی خوب

کارکردها	ابزارهای مناسب	ویژگی‌ها و ارزش‌ها	مولفه‌ها
<ul style="list-style-type: none"> <li>اداره امور بر اساس خواست اکثریت؛</li> <li>افزایش آگاهی دانش آموزان به حقوق خود؛</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>عدم تمرکز؛</li> <li>ساختار دموکراتیک به جای بوروکراتیک؛</li> <li>ارتباطات باز؛</li> <li>قوانین شفاف.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>مدیریت دموکراتیک؛</li> <li>محوریت قانون؛</li> <li>دانش آموز مداری.</li> </ul>	آموزش و پرورش دموکراتیک
<ul style="list-style-type: none"> <li>افزایش اعتماد عمومی؛</li> <li>ایجاد فرصت مساوی؛</li> <li>عدالت آموزشی</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ساختار مسطح؛</li> <li>الگوی مشارکتی در تصمیم‌گیری؛</li> <li>تفویض اختیار؛</li> <li>نظام شراکتی.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>مدیریت مشارکتی؛</li> <li>مشارکت آزاد واقعی؛</li> <li>تاکید بر نقش نهادهای مدنی.</li> </ul>	آموزش و پرورش مشارکتی
<ul style="list-style-type: none"> <li>افزایش اعتماد عمومی؛</li> <li>تقویت سرمایه اجتماعی؛</li> <li>حسابرسی اجتماعی.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>عدم تمرکز؛</li> <li>کنترل محلی؛</li> <li>ساختار حرفه‌ای؛</li> <li>توازن قدرت با مسئولیت؛</li> <li>پاسخگویی غیر سلسله مراتبی.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>مدیریت پاسخگو؛</li> <li>همراهی مسئولیت با قدرت؛</li> <li>ممیزهای مالی و برنامه‌ای.</li> </ul>	آموزش و پرورش پاسخگو

### روش تحقیق

تحقیق موردنظر، یک تحقیق ترکیبی متوالی (کیفی-کمی) است؛ پژوهش فعلی از نوع ترکیبی متوالی بود. با اینحال، به دلیل اینکه رویکرد این پژوهش، تکیه بر روش‌های ترکیبی متوالی است در گام اول، برای ارتقای حساسیت نظری محقق و به منظور استخراج برخی از مفاهیم و مقوله‌های اصلی مرتبط با تحقیق، با ۲۰ نفر از صاحب‌نظران حوزه آموزش و پرورش به مصاحبه عمیق پرداخته و سپس با استفاده از استراتژی نظریه زمینه‌ای مورد تحلیل قرار می‌گیرند که تا حدودی از نتایج آن در طراحی پرسشنامه نیز استفاده می‌کنیم. سرانجام، برای تبیین و دستیابی به پاسخ‌های متقن تر و سطوح گسترده تری از مطالعه، با استفاده از پرسشنامه، طراحی و اجرای تحقیق کمی را عملیاتی می‌کنیم. جامعه آماری تحقیق در بخش کیفی شامل صاحب‌نظران و مدیران ستادی آموزش و پرورش کشور ایران است و روش نمونه‌گیری به صورت هدفمند و گلوله برفی<sup>۱</sup> بود. نمونه‌گیری از صاحب‌نظران و مدیران ستادی آموزش و پرورش تازمانی ادامه پیدا می‌کند که فرایند اکتشاف و تجزیه و تحلیل به نقطه اشباع نظری<sup>۲</sup> برسد. در این راستا با ۲۰ نفر از صاحب‌نظران و مدیران ستادی آموزش و پرورش کشور ایران مصاحبه انجام شد. نمونه‌گیری از صاحب‌نظران و مدیران ستادی آموزش و پرورش تازمانی ادامه پیدا می‌کند که فرایند اکتشاف و تجزیه و تحلیل به نقطه اشباع نظری<sup>۳</sup> برسد. در این راستا با ۲۰ نفر از صاحب‌نظران و مدیران ستادی آموزش و پرورش کشور ایران مصاحبه انجام شد.

جدول (۲) مشخصات سازمانی مصاحبه‌شوندگان

ردیف	پست سازمانی	مرتبۀ علمی
۱.	مدیر کل روابط عمومی	مربی
۲.	مدیر کل بخش پشتیبانی و نیروی انسانی	استادیار
۳.	معاون برنامه ریزی آموزشی	استادیار

- 1- Snowball sampling
- 2- Theoretical Saturation
- 3- Theoretical Saturation

۴.	مدیرکل نوسازی و کمکهای مردمی	مربی
۵.	مدرس دانشگاه	استادیار
۶.	مدرس دانشگاه	استادیار
۷.	مدرس دانشگاه	استادیار
۸.	مدرس دانشگاه	استادیار
۹.	مدرس دانشگاه	استادیار
۱۰.	مدرس دانشگاه	استادیار
۱۱.	مدرس دانشگاه	استادیار
۱۲.	مدرس دانشگاه	دانشیار
۱۳.	مدرس دانشگاه	دانشیار
۱۴.	مدرس دانشگاه	دانشیار
۱۵.	مدرس دانشگاه	دانشیار
۱۶.	مدرس دانشگاه	دانشیار
۱۷.	مدرس دانشگاه	دانشیار
۱۸.	مدرس دانشگاه	استاد کامل
۱۹.	مدرس دانشگاه	استاد کامل
۲۰.	مدرس دانشگاه	استاد کامل

جامعه آماری تحقیق در بخش کمی شامل کلیه کارکنان ادارات آموزش و پرورش شهر تهران می‌باشد، که تعداد آن ۳۶۰۰ نفر می‌باشد. در بخش کمی پژوهش از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده می‌شود. جهت تخمین تعداد نمونه کافی در این پژوهش از فرمول تخمین نمونه کوکران استفاده شده است. از این رو بر اساس جامعه آماری تحقیق تعداد ۳۴۶ نفر از کارکنان ادارات آموزش و پرورش شهر تهران به عنوان نمونه آماری تحقیق انتخاب شدند. در تحقیق کنونی از پایایی بازآزمون و روش توافق درون موضوعی برای محاسبه پایایی مصاحبه‌های انجام گرفته استفاده شد. برای محاسبه پایایی بازآزمون، از بین مصاحبه‌های انجام گرفته، تعداد ۳ مصاحبه انتخاب می‌شوند و هر کدام از آن‌ها دو بار در یک فاصله زمانی ۳۰ روزه توسط پژوهشگر کدگذاری می‌شود. نتایج حاصل از این کدگذاری‌ها در جدول ۱ آمده است:

جدول (۲) محاسبه پایایی بازآزمون

ردیف	عنوان مصاحبه	تعداد کدها	تعداد کل	تعداد توافقات	تعداد عدم توافقات	پایایی بازآزمون (درصد)
۱	S2	۶۴	۲۳	۱۸		٪۷۲
۲	S4	۷۹	۳۴	۱۱		٪۸۶
۳	S10	۵۷	۲۵	۷		٪۸۸
	کل	۲۰۰	۸۲	۳۶		٪۸۲

همان طور که در جدول مشاهده می‌شود تعداد کل کدها در دو فاصله زمانی ۱۵ روزه برابر ۲۰۰، تعداد کل توافقات بین کدها در این دو زمان برابر ۸۲ و تعداد کل عدم توافقات در این دو زمان برابر ۳۶ است. پایایی بازآزمون مصاحبه‌های انجام گرفته در این تحقیق با استفاده از فرمول ذکر شده، برابر ۸۲ درصد است. با توجه به اینکه این میزان پایایی بیشتر از ۶۰ درصد است، قابلیت اعتماد کدگذاری‌ها مورد تأیید است. برای سنجش متغیرهای مدل از پرسشنامه محقق ساخته استفاده می‌شود، این پرسشنامه بر اساس مدل مفهومی که از داده‌های کیفی استخراج می‌شود، صورت‌بندی و طراحی گردید. در این تحقیق به منظور

تعیین پایایی آزمون بخش کمی از روش آلفای کرونباخ استفاده گردید در این پژوهش نیز آلفای بالای ۰/۷ میزان مناسبی برای پایایی ابزار در نظر گرفته شد. که نتایج جدول شماره ۲ نشان می دهد متغیرهای تحقیق از پایایی مناسبی برخوردار هستند.

جدول (۳) پایایی ابزار تحقیق

متغیرها	تعداد نمونه	آلفای کرونباخ
سیاستهای محیط کلان	۲۶۵	۰/۸۹
حکمرانی مبتنی بر قانون	۲۶۵	۰/۸۵
برقراری عدالت در آموزش و تخصیص منابع	۲۶۵	۰/۹۰
پاسخگویی صریح	۲۶۵	۰/۸۸
مدیریت مشارکتی	۲۶۵	۰/۸۵
برنامه ریزی غیرمتمرکز	۲۶۵	۰/۸۷
ایجاد اعتماد و وفاق اجتماعی	۲۶۵	۰/۸۳
زیرساختهای فرهنگی و اجتماعی	۲۶۵	۰/۹۰
سرمایه گذاری آموزشی	۲۶۵	۰/۸۵

در این تحقیق، با توجه به به کارگیری طرح شیوه‌های ترکیبی اکتشافی از روش‌های تجزیه و تحلیل کیفی و کمی داده‌ها بر حسب نیازهای پژوهشی استفاده شده است. روش تحلیل داده‌ها در بخش کیفی استفاده از روش کدگذاری نظری (برگرفته از روش نظریه پردازی نظریه زمینه ای) می‌باشد. تحلیل داده‌های بدست آمده در این پژوهش به صورت جداگانه صورت گرفت. به عبارت دیگر داده‌های کیفی نیز با استفاده از کدگذاری باز، محوری و گزینشی و ملزومات انجام هر یک از این مراحل مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرد تا در نهایت به طراحی و اعتبار یابی الگوی حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی نائل آییم. پس از تدوین پرسشنامه بر حسب نظریه به دست آمده با استفاده از روش دلفی به تعیین اعتبار پرسشنامه پرداخته می‌شود. در نهایت پرسشنامه اعتبار یافته پخش شده و داده‌های کمی جمع‌آوری می‌شود. برای تحلیل داده‌های کمی در این پژوهش از مدل معادلات ساختاری برای آزمون مدل استفاده می‌شود.

### یافته‌های تحقیق

در مرحله کیفی طراحی الگوی حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی از روش نظریه داده بنیاد استفاده شده است. همان طور که پیش تر توضیح داده شد در روش داده بنیاد، جهت نظریه پردازی از مقوله‌هایی که ضرورتاً از داده‌های کیفی اخذ شده اند، استفاده شده است. براساس سه نوع کدگذاری ابعاد الگوی حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی شناسایی شدند. تجزیه و تحلیل اطلاعات در این گام بر مبنای روش کدگذاری نظری انجام شد. کدگذاری باز و مقوله پردازی داده در جهت شناسایی معیارها و زیرمعیارهای تبیین طراحی الگوی حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی گرفت. در این بخش اطلاعات حاصل از تحلیل محتوای مصاحبه‌های انجام گرفته در زمینه پژوهش که شامل ۴۷ مفهوم است در جدول ۳ ارائه می‌شوند:

جدول (۴) کدگذاری اولیه

کد	مفاهیم استخراج شده	مصاحبه	کد
۱.	حاکمیت قوانین	مصاحبه ۱، ۳ و ۴	C1
۲.	اداره امور آموزش و پرورش به صورت کارآمد	مصاحبه ۲، ۶ و ۹	C2
۳.	شفاف سازی و گزارش دلایل شکست در برنامه‌های آموزشی	مصاحبه ۱، ۹، ۱۳، ۱۹	C3
۴.	ایجاد اعتماد و انگیزه در معلمان از طریق ارتباطات بهتر	مصاحبه ۲، ۵، ۱۱، ۲۰	C4
۵.	کاهش خطر پذیری‌ها در عرصه سرمایه گذاری آموزشی	مصاحبه ۳، ۹، ۱۳، ۱۶، ۱۹	C5
۶.	بهینه‌سازی سرمایه‌گذاری در آموزش و پرورش	مصاحبه ۴، ۷، ۱۲، ۱۷، ۱۸	C6

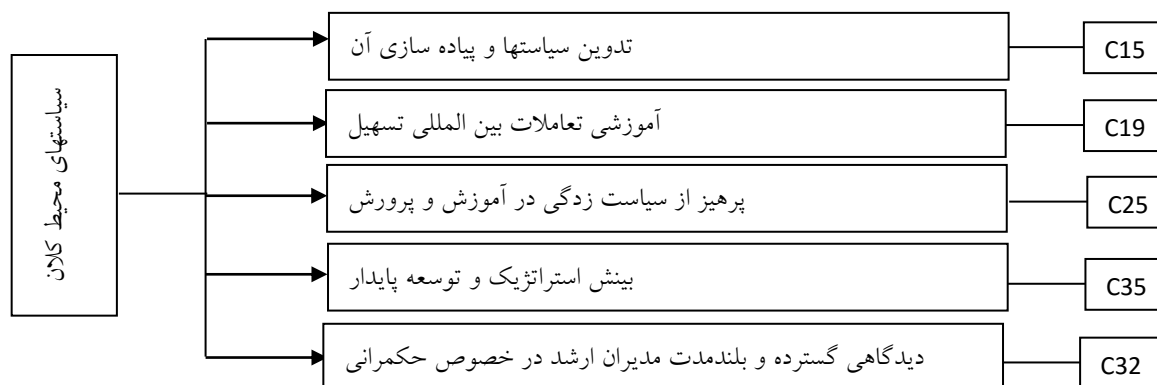
C7	مصاحبه ۱، ۱۰، ۱۶	مشارکت مردم (سهامداران و یا ذینفعان) در امور آموزش و پرورش	۷.
C8	مصاحبه ۵، ۷، ۱۴	حمایت کامل از حقوق افراد	۸.
C9	مصاحبه ۳، ۶، ۱۰، ۱۴، ۱۹	جریان آزاد اطلاعات و قابلیت دسترسی سهل و آسان به آن	۹.
C10	مصاحبه ۲، ۳، ۵، ۱۷، ۱۹	پاسخگویی نهادهای، سازمان‌ها و مراکز آموزشی و حتی افراد در چارچوب قانونی	۱۰.
C11	مصاحبه ۴، ۶، ۸، ۹	فراهم نمودن زمینه ارائه نظرات متفاوت در عرصه‌های مختلف	۱۱.
C12	مصاحبه ۲، ۴، ۶، ۷	رفاه و آرامش پایدار، با به رسمیت شناختن حقوق مساوی دانش آموزان	۱۲.
C13	مصاحبه ۲، ۱۲، ۱۶	تنظیم فعالیت مدارس در راستای استفاده کارا از منابع درونی سازمان	۱۳.
C14	مصاحبه ۳، ۶، ۹، ۱۲	اعتماد ساختار حکمرانی به مدیران و معلمان	۱۴.
C15	مصاحبه ۴، ۶، ۹، ۱۲، ۱۵	تدوین سیاستها و پیاده سازی آن	۱۵.
C16	مصاحبه ۱، ۴، ۶، ۱۵، ۱۹	تنظیم استانداردهای اقتصادی و اجتماعی	۱۶.
C17	مصاحبه ۱، ۳، ۶، ۹، ۱۴	توسعه زیرساختهای اجتماعی و فیزیکی	۱۷.
C18	مصاحبه ۲، ۶، ۷، ۹، ۱۱	برقراری عدالت و تامین چتر حمایت اجتماعی	۱۸.
C19	مصاحبه ۱، ۵، ۹، ۱۰، ۱۲	تسهیل تعاملات بین المللی آموزشی	۱۹.
C20	مصاحبه ۳، ۴، ۶، ۹، ۱۳، ۱۵	پشتیبانی از اقدامات وحدت بخش و کارکردهای نظارتی	۲۰.
C21	مصاحبه ۴، ۱۲، ۲۰	تعیین و ارتقای دائمی استانداردها و هنجارهای مراکز آموزشی	۲۱.
C22	مصاحبه ۱، ۳، ۱۰، ۱۹	مدیریت انتظارات اولیا	۲۲.
C23	مصاحبه ۶، ۱۴، ۱۵، ۱۹	فعال ساختن جامعه مدنی(از طریق اطلاعات، مشاوره و مشارکت)	۲۳.
C24	مصاحبه ۳، ۵، ۸، ۱۳، ۱۷	تضمین انسجام و وحدت سیاسی در سطوح مختلف آموزشی	۲۴.
C25	مصاحبه ۲، ۵، ۹، ۱۱، ۱۸	پرهیز از سیاست زدگی در آموزش و پرورش	۲۵.
C26	مصاحبه ۲، ۵، ۱۰، ۱۶	یکپارچه سازی طرح‌های آموزشی	۲۶.
C27	مصاحبه ۱، ۵، ۸، ۱۱	مدیریت دانش و منابع	۲۷.
C28	مصاحبه ۱، ۲، ۴، ۵، ۶	یکپارچه کردن فرآیندهای درونی به منظور نیل به کارآیی	۲۸.
C29	مصاحبه ۴، ۹، ۱۳، ۱۸	توسعه حکمرانی محلی	۲۹.
C30	مصاحبه ۲، ۴، ۱۱، ۱۵	توانمندکردن مدارس و مراکز آموزشی برای برنامه ریزی و مدیریت امور خود	۳۰.
C31	مصاحبه ۲، ۵، ۱۲، ۱۷	افزایش سطح رضایت افراد استفاده کننده از خدمات آموزشی	۳۱.
C32	مصاحبه ۳، ۵، ۹، ۱۸	دیدگاهی گسترده و بلندمدت مدیران ارشد در خصوص حکمرانی	۳۲.
C33	مصاحبه ۲، ۴، ۷، ۱۵	تمرکززدایی منابع و اختیارات	۳۳.
C34	مصاحبه ۱، ۳، ۵، ۹، ۱۲	دسترسی به منابع و تصمیم گیری ها به صورت یکسان	۳۴.
C35	مصاحبه ۲، ۴، ۹، ۱۸	بینش استراتژیک و توسعه پایدار	۳۵.
C36	مصاحبه ۳، ۴، ۶، ۱۱، ۱۵	تقویت مشارکت مردمی به منظور تاثیرگذاری بر سیاست‌گذاری عمومی	۳۶.
C37	مصاحبه ۲، ۵، ۹، ۱۰، ۱۵	تقویت نقش بخش خصوصی به‌عنوان عامل تولید در تقویت رشد تولید ناخالص ملی و ایجاد رفاه	۳۷.
C38	مصاحبه ۱، ۵، ۸، ۱۵	نقش دولت به‌عنوان تسهیل کننده‌ی فعالیت های آموزشی	۳۸.
C39	مصاحبه ۲، ۴، ۷، ۹، ۱۳	کاهش تصدی‌گری دولت و تمرکززدایی قدرت	۳۹.
C40	مصاحبه ۲، ۸، ۹، ۱۵، ۲۰	ارائه برنامه ریزی آموزشی براساس آمایش سرزمین	۴۰.



C41	مصاحبه ۳، ۹، ۱۵	تفویض اختیار وظایف دولت	۴۱.
C42	مصاحبه ۱، ۷، ۹، ۱۸	افزایش آگاهی دانش آموزان به حقوق خود	۴۲.
C43	مصاحبه ۲، ۴، ۹، ۱۰، ۱۳	ایجاد فرصت مساوی	۴۳.
C44	مصاحبه ۲، ۷، ۸، ۹، ۱۶	عدالت آموزشی	۴۴.
C45	مصاحبه ۱، ۴، ۸، ۹، ۱۴	پاسخگویی غیر سلسله مراتبی	۴۵.
C46	مصاحبه، ۵، ۱۲، ۲۰	عوامل سیاسی ذینفع	۴۶.
C47	مصاحبه، ۲، ۷، ۹، ۱۸	عدم اعتقاد و باور به تفویض اختیارات در بین مدیران ارشد	۴۷.

در گام بعدی تلاش گردید مقوله های مشابه و مقارن که در جدول شماره ۳ ارائه شده است در تم های اصلی جای گیرند بر اساس اشتراک مفهومی که مقولات با یکدیگر داشتند، تم ها، به شکل مفاهیم انتزاعی تری استخراج شدند. پس از تهیه و تنظیم جدول مفاهیم و مقولات اولیه به عنوان گام نخست تحلیل کیفی اطلاعات حاصل از تحلیل محتوای مصاحبه ها، برای تکمیل این فرآیند، مفاهیم حاصله در سطح بالاتر و تجربی تر جهت دست یابی به تم های اصلی، گروه بندی شدند. پس از مقایسه مقولات گروه بندی شده، مقولات مرتبط با یکدیگر در یک مضمون کلی دسته بندی شدند و بر اساس عناوین موجود در نظریه های مرتبط یا مفاهیم برخاسته از ادبیات تحقیق، عناوین کلی برای این مضمون ها در نظر گرفته شد. با توجه به هدف کلی پژوهش در راستای طراحی الگوی حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی استخراج گردید و با توجه به اشتراکات مفهومی هر کدام از این مفاهیم در مقولات جای گرفتند و در تحلیل نهایی مفاهیم اولیه، با کسب آگاهی کافی از این که تم های مختلف کدام ها هستند، چگونگی تناسب آنها با یکدیگر و کل داستانی که آنها درباره داده ها می گویند، تلاش گردید یک نقشه رضایت بخش از تم ها ترسیم گردد، در این مرحله، تم هایی را که برای تحلیل ارائه کرده، تعریف شدند و مورد بازبینی مجدد قرار گرفتند. به وسیله تعریف و بازبینی کردن، ماهیت آن چیزی که یک تم در مورد آن بحث می کند، مشخص شد و تعیین شد که هر تم کدام جنبه از اطلاعات را در خود جای داده است. در ذیل تمها به طور مختصر و جامع ارائه می شود:

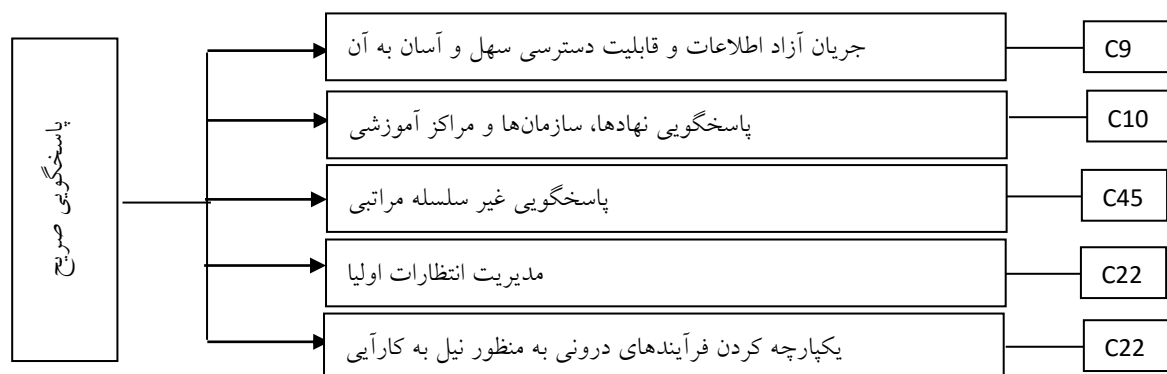
مقوله شماره ۱ سیاست های محیط کلان از کد مفاهیم ۱۵، ۱۹، ۲۵، ۳۵ و ۳۲ بدست آمد.



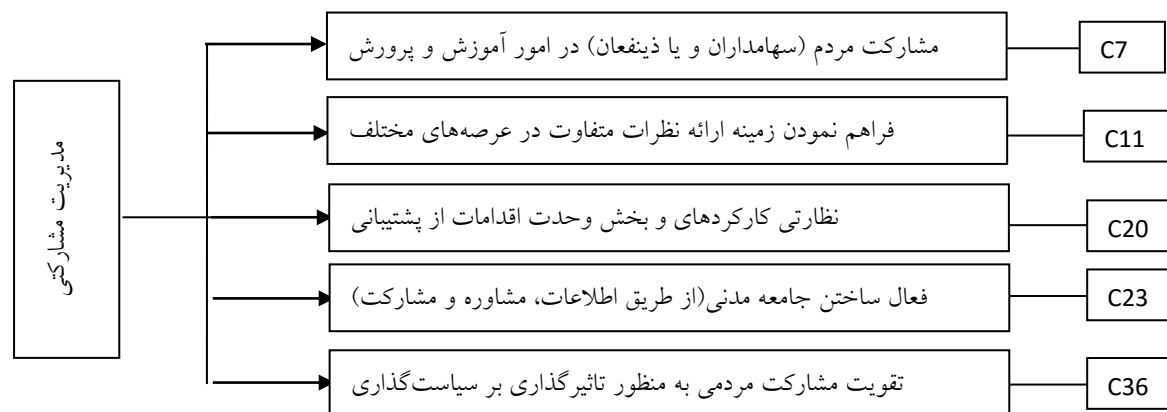
مقوله شماره ۲ حکمرانی مبتنی بر قانون از کد مفاهیم ۱، ۸، ۳۸ و ۴۲ بدست آمد.



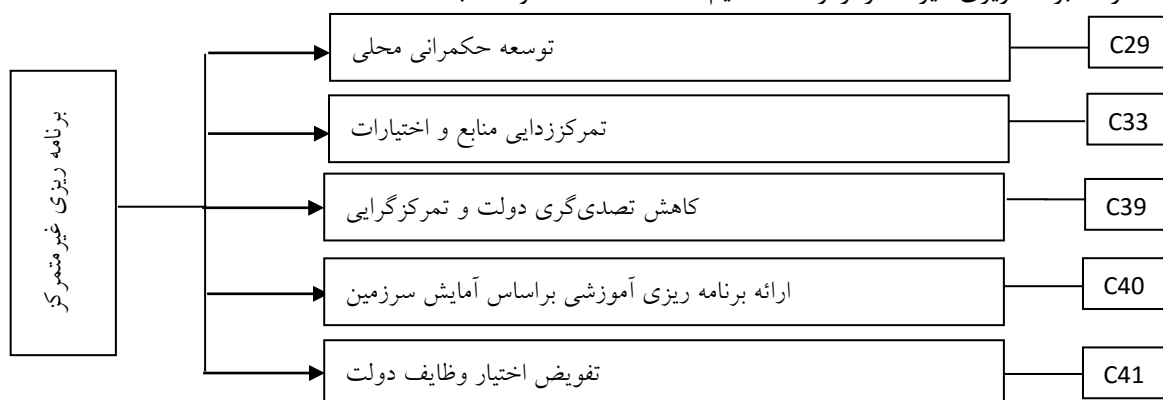
مقوله شماره ۴ پاسخگویی صریح از کد مفاهیم ۹، ۱۰، ۴۵ و ۲۲ بدست آمد.



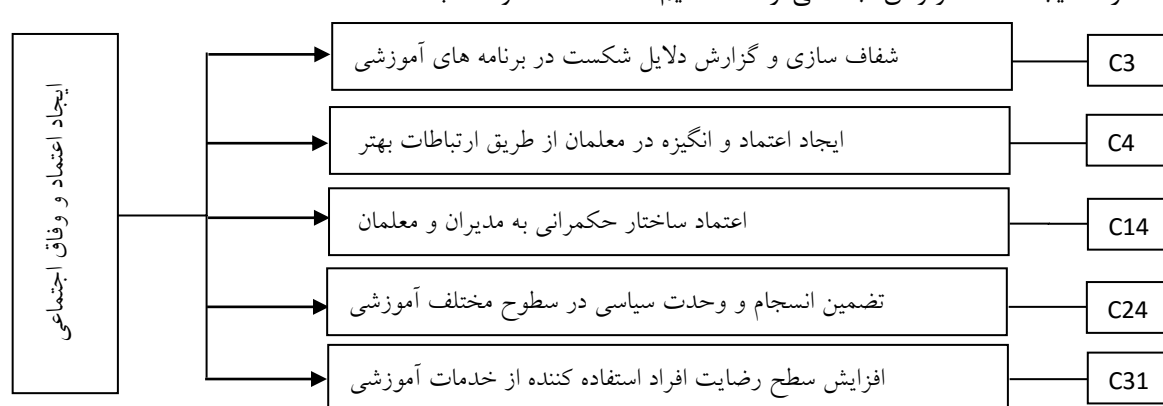
مقوله شماره ۵ مدیریت مشارکتی از کد مفاهیم ۷، ۱۱، ۲۰، ۲۳ و ۳۶ بدست آمد.



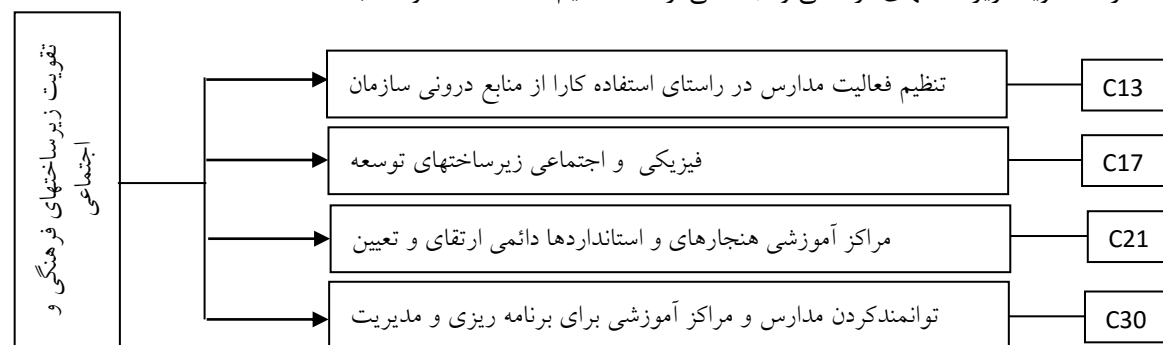
مقوله شماره ۶ برنامه ریزی غیر متمرکز از کد مفاهیم ۲۹، ۳۳، ۳۹، ۴۰ و ۴۱ بدست آمد.



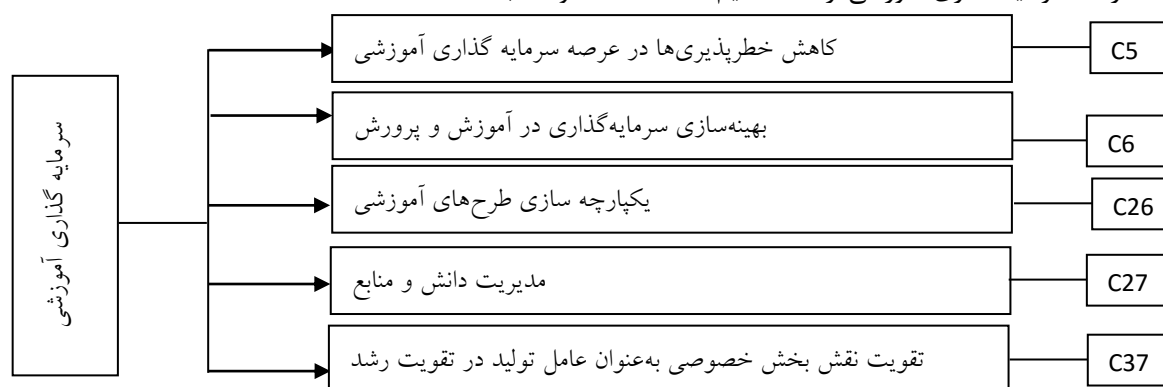
مقوله شماره ۷ ایجاد اعتماد و وفاق اجتماعی از کد مفاهیم ۳، ۴، ۱۴، ۲۴ و ۳۱ بدست آمد.



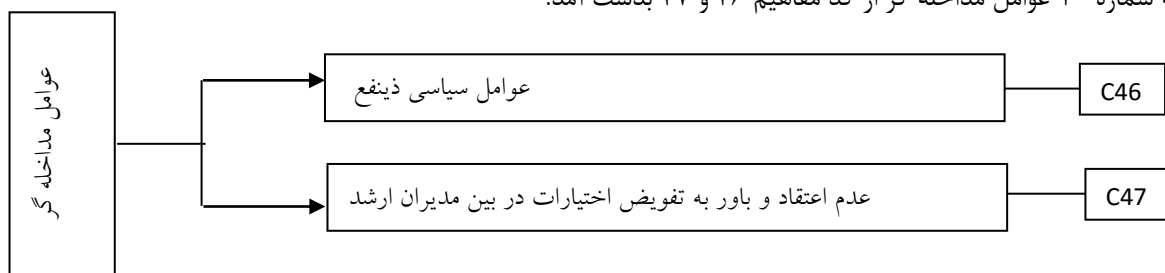
مقوله شماره ۸ تقویت زیرساختهای فرهنگی و اجتماعی از کد مفاهیم ۱۳، ۱۷، ۲۱ و ۳۰ بدست آمد.



مقوله شماره ۹ سرمایه گذاری آموزشی از کد مفاهیم ۵، ۶، ۲۶، ۲۷ و ۳۷ بدست آمد.

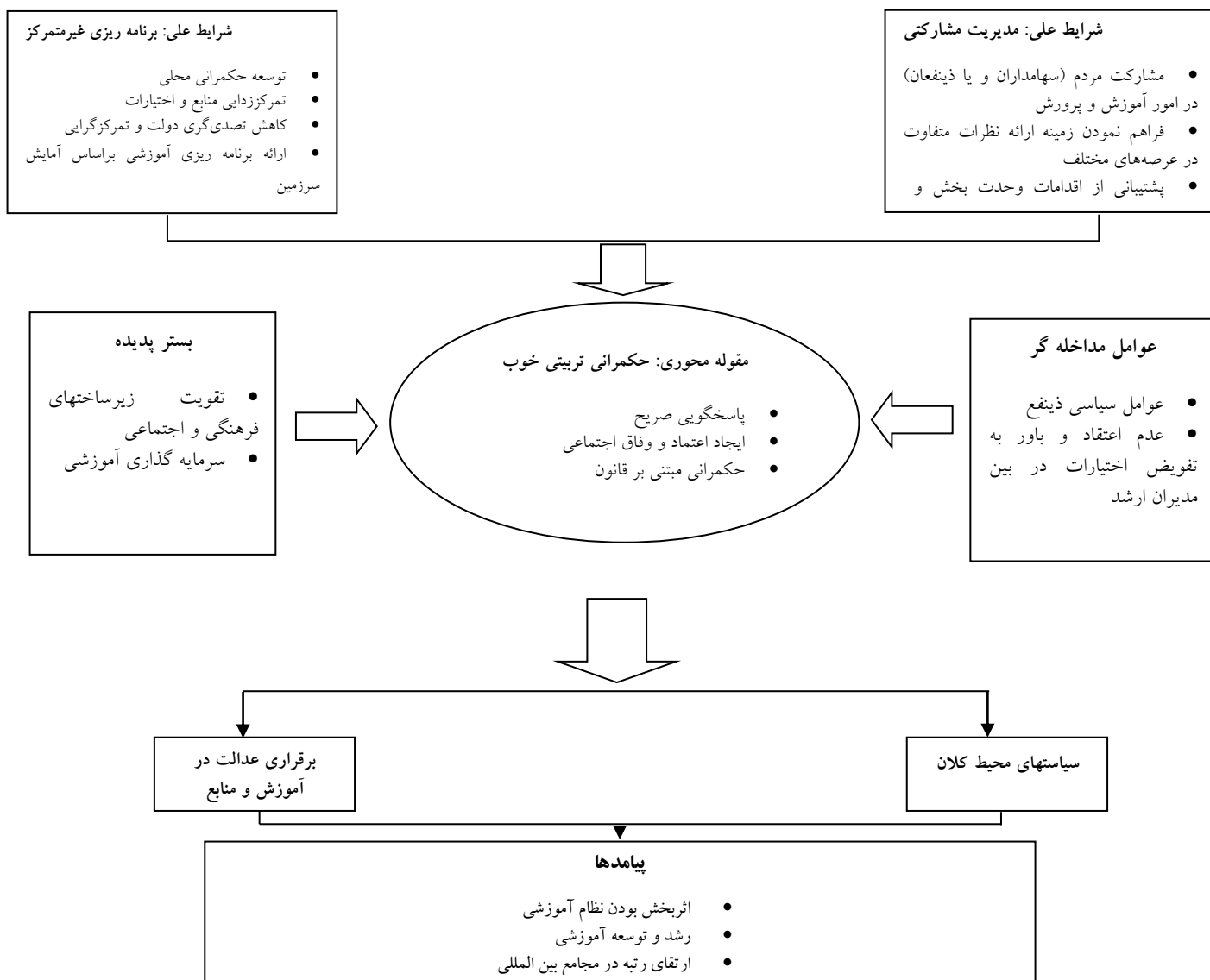


مقاله شماره ۱۰ عوامل مداخله گر از کد مفاهیم ۴۶ و ۴۷ بدست آمد.



در این تحقیق کدگذاری محوری بر اساس استفاده از الگوی پارادایم (شکل ۱) صورت گرفته است. بنابراین دسته بندی های فرعی با دسته بندی اصلی مطابق با الگوی پارادایم مرتبط می شوند و هدف اصلی این است که محقق را قادر سازد تا به صورت

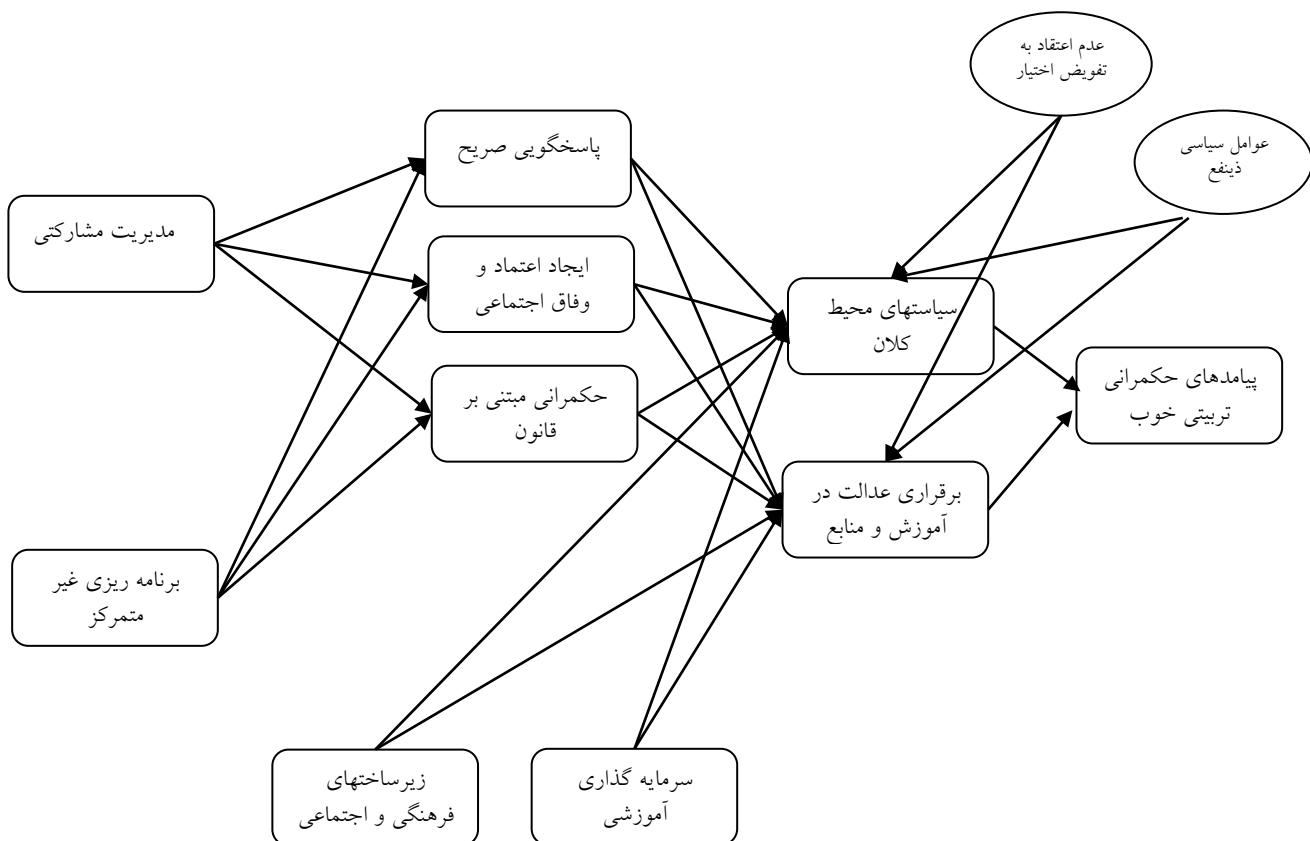
الگوی حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی



شکل (۱) الگوی پارادایمی حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی بر اساس نظریه داده بنیاد

نظام مند در مورد داده ها و مرتبط کردن آنها تفکر کند. شکل (۱)، ایجاد ارتباط بین مقوله های مختلف شناسایی شده را در قالب الگوی پارادایم نمایش می دهد. کدگذاری انتخابی عبارتست از فرآیند انتخاب دسته بندی اصلی، مرتبط کردن نظام مند آن با دیگر دسته بندی ها، تأیید اعتبار این روابط، و تکمیل دسته بندی هایی که نیاز به اصلاح و توسعه بیشتری دارند. در این مرحله به تجزیه و تحلیل کلی و ادغام کردن شرایط مختلف پرداخته می شود که در کدگذاری محوری به آنها اشاره گردید. در کدگذاری انتخابی تلفیق داده ها اهمیت زیادی داشته و در رهیافت نظام مند برای آن رویه های مطرح می شود از جمله، بکارگیری یک روایت بر اساس روابط الگوی پارادایم.

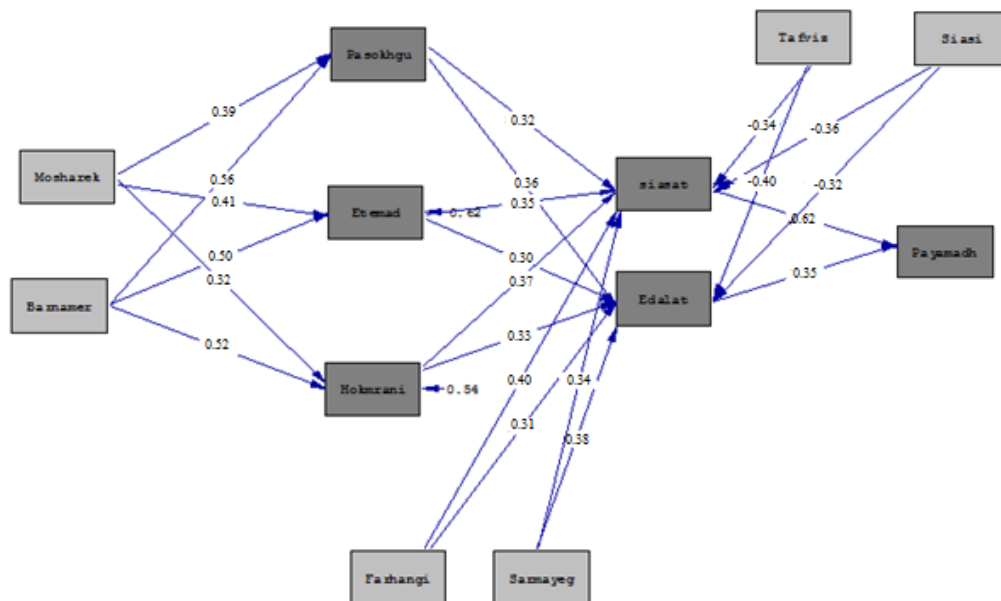
در مرحله کدگذاری انتخابی نیز ارتباط میان معیارهای الگوی حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی در قالب تحلیل روایت تحقیق تعیین شدند. بر این اساس «حکمرانی تربیتی خوب» به عنوان مقوله محوری بر مبنای شرایط علی «مدیریت مشارکتی و برنامه ریزی غیرمتمرکز» و از طریق راهبردهای «سیاستهای محیط کلان و برقراری عدالت در آموزش و منابع» با در نظر گرفتن «تقویت زیرساختهای فرهنگی و اجتماعی و سرمایه گذاری آموزشی» (به عنوان زمینه الگو) محقق می شود و منجر به تحقق «پیامدهای اثربخش بودن نظام آموزشی، رشد و توسعه آموزشی و ارتقای رتبه در مجامع بین المللی» می گردد. الگوی حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی در شکل ۲ مشهود است



شکل (۲) الگوی حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی

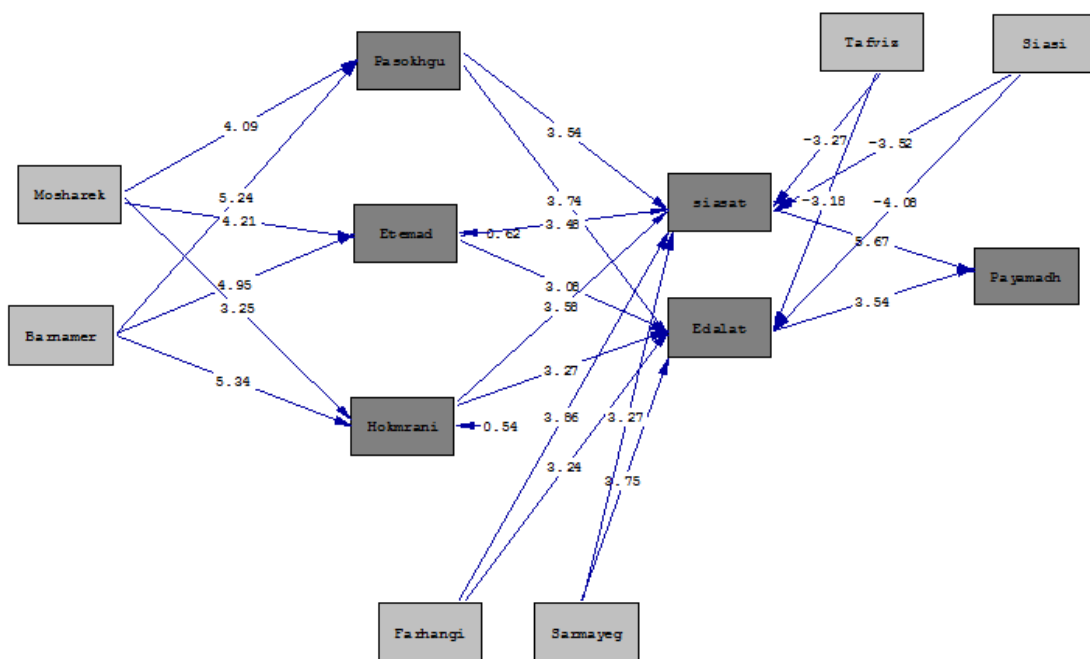
### اعتباربخشی مدل

در این قسمت داده های گردآوری شده در راستای هدف پژوهش مورد تجزیه و تحلیل قرار می گیرد. در شکل شماره ۳ مدل آزمون شده همراه با مقادیر استاندارد شده روی هر کدام از مسیرها درج شده است. یافته‌ها نشان می دهد که از ضرایب مسیر عنوان شده تأثیر همه عوامل بر حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی معنادار است.



Chi-Square=147.68, df=98, P-value=0.00000, RMSEA=0.021

شکل (۳) ضرایب استاندارد شده مدل آزمون شده پژوهش (\*\*  $p < 0.01$  \*  $p < 0.05$ )



Chi-Square=147.68, df=98, P-value=0.00000, RMSEA=0.021

شکل (۴) ضرایب تی مدل آزمون شده پژوهش (\*\*  $p < 0.01$  \*  $p < 0.05$ )

شکل ۴، ضرایب تی برای بررسی معنادار بودن ضرایب مسیر را نشان می‌دهد. ضرایب تی بالای  $1/96 \pm$  تا  $2/58 \pm$  در سطح  $0/05$  معنی دار می‌باشند و ضرایب تی بالاتر از  $2/58 \pm$  در سطح  $0/01$  معنی دار هستند. علاوه بر این جهت بارهای عاملی و ضرایب تی در تمام عامل‌ها مثبت است که نشانگر تأثیر مثبت و معنادار این عامل‌ها می‌باشد. در جدول ۴، ضرایب اثر مستقیم، اثر غیر مستقیم، سطح معناداری و واریانس تبیین شده متغیرهای پژوهش آورده شده است.

جدول (۴) برآورد ضرایب استاندارد شده اثر مستقیم و اثر غیر مستقیم واریانس تبیین شده الگو

مسیر	اثر مستقیم	واریانس تبیین شده
بر روی پاسخگویی صریح از:		
مدیریت مشارکتی	۰/۳۹**	
برنامه ریزی غیرمتمرکز	۰/۵۶**	۰/۴۶
بر روی ایجاد اعتماد و وفاق اجتماعی از:		
مدیریت مشارکتی	۰/۴۱**	
برنامه ریزی غیرمتمرکز	۰/۵۰**	۰/۴۱
بر روی حکمرانی مبتنی بر قانون از:		
مدیریت مشارکتی	۰/۳۲**	۰/۳۷
برنامه ریزی غیرمتمرکز	۰/۵۲**	
بر روی سیاست‌های محیط کلان از:		
پاسخگویی صریح	۰/۳۲**	
ایجاد اعتماد و وفاق اجتماعی	۰/۳۵**	
حکمرانی مبتنی بر قانون	۰/۳۷**	۰/۸۱
زیرساخت‌های فرهنگی و اجتماعی	۰/۴۰**	
سرمایه گذاری آموزشی	۰/۳۴**	
عدم اعتقاد به تفویض اختیار	-۰/۳۴**	
عوامل سیاسی	-۰/۳۶**	
بر روی برقراری عدالت در آموزش و منابع از:		
پاسخگویی صریح	۰/۳۶**	
ایجاد اعتماد و وفاق اجتماعی	۰/۳۰**	
حکمرانی مبتنی بر قانون	۰/۳۳**	۰/۸۲
زیرساخت‌های فرهنگی و اجتماعی	۰/۳۱**	
سرمایه گذاری آموزشی	۰/۳۸**	
عدم اعتقاد به تفویض اختیار	-۰/۴۰**	
عوامل سیاسی	-۰/۳۲**	
بر پیامدهای حکمرانی تربیتی خوب از:		۰/۵۰
سیاست‌های محیط کلان		
برقراری عدالت در آموزش و منابع	۰/۶۲**	
	۰/۳۵**	

\* p < 0.05 \*\* p < 0.01

همانطور که در جدول ۴، مشاهده می‌شود اثر مستقیم مدیریت مشارکتی ( $\beta = 0/39$ ) و برنامه ریزی غیرمتمرکز ( $\beta = 0/56$ ) بر پاسخگویی صریح در سطح ( $P < 0/01$ ) مثبت و معنادار است. همچنین اثر مستقیم مدیریت مشارکتی ( $\beta = 0/41$ ) و برنامه ریزی غیرمتمرکز ( $\beta = 0/50$ ) بر ایجاد اعتماد و وفاق اجتماعی در سطح ( $P < 0/01$ ) مثبت و معنادار است. همچنین اثر مستقیم مدیریت مشارکتی ( $\beta = 0/32$ ) و برنامه ریزی غیرمتمرکز ( $\beta = 0/52$ ) بر حکمرانی مبتنی بر قانون در سطح ( $P < 0/01$ ) مثبت و معنادار است. همچنین اثر مستقیم پاسخگویی صریح ( $\beta = 0/32$ )، ایجاد اعتماد و وفاق اجتماعی ( $\beta = 0/35$ )، حکمرانی مبتنی بر قانون ( $\beta = 0/37$ )، زیرساخت‌های فرهنگی و اجتماعی ( $\beta = 0/40$ )، سرمایه گذاری آموزشی ( $\beta = 0/34$ )، عدم اعتقاد به تفویض اختیار ( $\beta = -0/34$ ) و عوامل سیاسی ( $\beta = -0/36$ ) بر سیاست‌های محیط کلان در سطح ( $P < 0/01$ ) معنادار است. همچنین اثر مستقیم پاسخگویی صریح ( $\beta = 0/36$ )، ایجاد اعتماد و وفاق اجتماعی ( $\beta = 0/30$ )، حکمرانی مبتنی بر قانون ( $\beta = 0/33$ )، زیرساخت‌های فرهنگی و اجتماعی ( $\beta = 0/31$ )، سرمایه گذاری آموزشی ( $\beta = 0/38$ )، عدم اعتقاد به تفویض اختیار ( $\beta = -0/40$ ) و عوامل سیاسی ( $\beta = -0/32$ ) بر برقراری عدالت در آموزش و منابع در سطح

( $P < 0/01$ ) معنادار است. همچنین اثر مستقیم سیاستهای محیط کلان ( $\beta = 0/62$ ) و برقراری عدالت در آموزش و منابع ( $\beta = 0/35$ ) بر روی پیامدهای حکمرانی تربیتی خوب در سطح ( $P < 0/01$ ) معنادار است. شاخصهای برازش بدست آمده برای مدل آزمون شده در جدول (۵) نشان می‌دهد که شاخص RMSEA در مدل برآورد شده با میزان  $0/021$  از سطح قابل قبولی برخوردار بوده و دیگر شاخص برازش مانند CFI, GFI, NFI و AGFI به ترتیب برابر با  $0/96$ ،  $0/95$ ،  $0/92$  و  $0/94$  همگی در سطح مناسبی هستند و این مشخصه‌های نیکویی برازش نشان می‌دهد داده‌های این پژوهش با ساختار عاملی این مدل برازش مناسبی دارد.

جدول (۵) مشخصه‌های برازندگی مدل برازش شده

AGFI	NFI	GFI	CFI	RMSEA	/df $\chi^2$
0/94	0/92	0/95	0/96	0/021	1/50

با توجه به توضیحات ارائه شده‌ی مربوط به شاخص‌های برازش نتایج اولیه‌ی حاصل از تحلیل عاملی تأییدی مقوله‌های تحقیق در جدول ۶ آمده است:

جدول (۶) شاخص‌های برازش مدل نهایی

نوع شاخص	شاخص	مقدار قابل قبول برای تأیید برازش مدل	نتیجه
مطلق	$X^2/DF$	مقدار بین ۱ تا ۳	تأیید نیکویی برازش مدل
	RMSEA	مقدار کوچکتر از 0,08	تأیید نیکویی برازش مدل
	SRMR	مقدار کوچکتر از 0,08	تأیید نیکویی برازش مدل
نسبی	GFI	مقدار بزرگتر از 0,9	تأیید نیکویی برازش مدل
	AGFI	مقدار بزرگتر از 0,9	تأیید نیکویی برازش مدل
	NFI	مقدار بزرگتر از 0,9	تأیید نیکویی برازش مدل
	TLI	مقدار بزرگتر از 0,9	تأیید نیکویی برازش مدل
	IFI	مقدار بزرگتر از 0,9	تأیید نیکویی برازش مدل
	CFI	مقدار بزرگتر از 0,9	تأیید نیکویی برازش مدل
	مقتصد	PGFI	مقدار بزرگتر از 0,5
PNFI		مقدار بزرگتر از 0,5	تأیید نیکویی برازش مدل
PCFI		مقدار بزرگتر از 0,5	تأیید نیکویی برازش مدل

همانطور که از جدول ۶ مشخص است تقریباً همه شاخص‌های برازش تحلیل عاملی تأییدی دلالت بر تأیید نیکویی برازش مدل دارند.

### بحث و نتیجه گیری

الگوی حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی دارای دو بخش مؤلفه‌های اصلی و مولفه‌های فرعی می‌باشد. این دسته از مدل-ها از شاخص‌هایی تشکیل شده است که هسته و قلب این مدل‌ها می‌باشند و مبنای ارزیابی حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی قرار می‌گیرند که به آنها معیارهای مدل می‌گویند. الگوی حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی دارای ۱۰ مقوله است که شامل ۴۷ مفاهیم تشکیل دهنده آنها می‌باشد. برای بسط و توسعه هر یک از مولفه‌ها تعدادی از مفاهیم آنها را پشتیبانی می‌کنند. مفاهیم در واقع تبیین کننده معنا و مفهوم هر مولفه بوده که می‌بایست در طول ارزیابی حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی مورد توجه قرار گیرند. در نظریه حکمرانی خوب، ضمن پذیرش دخالت منطقی دولت بر نقش تسهیل



گری آن تأکید می شود و با رویکرد توسعه سیاسی و دموکراسی بر نقش مهم دولت در بسترسازی به منظور تقویت نهادهای مدنی، آزادیهای اجتماعی تأکید می شود. بنابراین موضوع حکمرانی خوب در آموزش و پرورش باهدف دستیابی به توسعه انسانی پایدار مطرح شده که در آن بر حکمرانی مبتنی بر قانون، برقراری عدالت در آموزش و تخصیص منابع، پاسخگویی صریح، مدیریت مشارکتی، برنامه ریزی غیرمتمرکز، ایجاد اعتماد و وفاق اجتماعی، زیرساخت‌های فرهنگی و اجتماعی و سرمایه گذاری آموزشی تأکید می شود، که همه اینها با حکمرانی خوب امکان تحقق می یابد. یافته های تحقیق در زمینه عناصر حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی با تحقیقات خادم (۱۳۹۴)، احمد و باسری (۲۰۱۵) همخوانی دارد. خادم (۱۳۹۴) در پژوهشی به «بررسی تأثیر مؤلفه‌های حکمرانی خوب در اثربخشی نظام اداری (بررسی موردی وزارت جهاد کشاورزی)» پرداخت. یافته‌های تحقیق حاکی از آن است که مؤلفه‌های حکمرانی خوب شامل نقش‌ها، حاکمیت قانون، شفاف‌سازی، مسئولیت‌پذیری، مشارکت، انعطاف‌پذیری و پاسخگویی بر اثربخشی نظام اداری تأثیر مثبت و معنی‌دار دارد. همچنین احمد و باسری (۲۰۱۵) در پژوهش خود به این یافته دست پیدا کردند که مشارکت مدیران، معلمان و دانش آموزان در قالب ایده‌های کمک مالی و یا افکار مؤثر است و همچنین حاکمیت قانون، شفافیت، پاسخگویی، اثربخشی، بهره وری و پاسخگویی منجر به حکمرانی خوب می‌شود و فرهنگ بوروکراتیک نه به‌عنوان یک مانع، بلکه به‌عنوان یک اصل در اجرای خدمات آموزشی نقش ایفا می‌کند. در مدل آزمون شده حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی با مقادیر استاندارد شده روی هر کدام از مسیرها درج شد. یافته ها نشان می دهد که اثر مستقیم مدیریت مشارکتی ( $\beta = 0.39$ ) و برنامه ریزی غیرمتمرکز ( $\beta = 0.56$ ) بر پاسخگویی صریح در سطح ( $P < 0.01$ ) مثبت و معنادار است. همچنین اثر مستقیم مدیریت مشارکتی ( $\beta = 0.41$ ) و برنامه ریزی غیرمتمرکز ( $\beta = 0.50$ ) بر ایجاد اعتماد و وفاق اجتماعی در سطح ( $P < 0.01$ ) مثبت و معنادار است. همچنین اثر مستقیم مدیریت مشارکتی ( $\beta = 0.32$ ) و برنامه ریزی غیرمتمرکز ( $\beta = 0.52$ ) بر حکمرانی مبتنی بر قانون در سطح ( $P < 0.01$ ) مثبت و معنادار است. همچنین اثر مستقیم پاسخگویی صریح ( $\beta = 0.32$ )، ایجاد اعتماد و وفاق اجتماعی ( $\beta = 0.35$ )، حکمرانی مبتنی بر قانون ( $\beta = 0.37$ )، زیرساخت‌های فرهنگی و اجتماعی ( $\beta = 0.40$ )، سرمایه گذاری آموزشی ( $\beta = 0.34$ )، عدم اعتقاد به تفویض اختیار ( $\beta = -0.34$ ) و عوامل سیاسی ( $\beta = -0.36$ ) بر سیاستهای محیط کلان در سطح ( $P < 0.01$ ) معنادار است. همچنین اثر مستقیم پاسخگویی صریح ( $\beta = 0.36$ )، ایجاد اعتماد و وفاق اجتماعی ( $\beta = 0.30$ )، حکمرانی مبتنی بر قانون ( $\beta = 0.33$ )، زیرساخت‌های فرهنگی و اجتماعی ( $\beta = 0.31$ )، سرمایه گذاری آموزشی ( $\beta = 0.38$ )، عدم اعتقاد به تفویض اختیار ( $\beta = -0.40$ ) و عوامل سیاسی ( $\beta = -0.32$ ) بر برقراری عدالت در آموزش و منابع در سطح ( $P < 0.01$ ) معنادار است. همچنین اثر مستقیم سیاست‌های محیط کلان ( $\beta = 0.62$ ) و برقراری عدالت در آموزش و منابع ( $\beta = 0.35$ ) بر روی پیامدهای حکمرانی تربیتی خوب در سطح ( $P < 0.01$ ) معنادار است.

در نظریه حکمرانی خوب، ضمن پذیرش دخالت منطقی دولت بر نقش تسهیل گری آن تأکید می شود و با رویکرد توسعه سیاسی و دموکراسی بر نقش مهم دولت در بسترسازی به منظور تقویت نهادهای مدنی، آزادیهای اجتماعی تأکید می شود. بنابراین موضوع حکمرانی خوب در آموزش و پرورش باهدف دستیابی به توسعه انسانی پایدار مطرح شده که در آن بر حکمرانی مبتنی بر قانون، برقراری عدالت در آموزش و تخصیص منابع، پاسخگویی صریح، مدیریت مشارکتی، برنامه ریزی غیرمتمرکز، ایجاد اعتماد و وفاق اجتماعی، زیرساخت‌های فرهنگی و اجتماعی و سرمایه گذاری آموزشی تأکید می شود، که همه اینها با حکمرانی خوب امکان تحقق می یابد. یافته های تحقیق در زمینه عناصر حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی با تحقیقات خادم (۱۳۹۴)، احمد و باسری (۲۰۱۵) و کافمن و همکاران (۲۰۰۷) همخوانی دارد. خادم (۱۳۹۴) در پژوهشی به «بررسی تأثیر مؤلفه‌های حکمرانی خوب در اثربخشی نظام اداری (بررسی موردی وزارت جهاد کشاورزی)» پرداخت. یافته‌های تحقیق حاکی از آن است که مؤلفه‌های حکمرانی خوب شامل نقش‌ها، حاکمیت قانون، شفاف‌سازی، مسئولیت‌پذیری، مشارکت، انعطاف‌پذیری و پاسخگویی بر اثربخشی نظام اداری تأثیر مثبت و معنی‌دار دارد. همچنین احمد و باسری (۲۰۱۵) در پژوهش خود به این یافته دست پیدا کردند که مشارکت مدیران، معلمان و دانش آموزان در قالب ایده‌های کمک مالی و یا افکار مؤثر است و همچنین حاکمیت قانون، شفافیت، پاسخگویی، اثربخشی، بهره وری و پاسخگویی منجر به حکمرانی خوب می‌شود و فرهنگ بوروکراتیک نه به‌عنوان یک مانع، بلکه به‌عنوان یک اصل در اجرای خدمات آموزشی نقش ایفا می‌کند

کافمن و همکاران (۲۰۰۷) به برآزش متغیرهای متنوع حکمرانی پرداختند. متغیرهای مورد نظر آن‌ها عبارت بودند از: شفافیت و پاسخ‌گویی، مسئولیت وضع قوانین و حاکمیت قانون. یافته‌های تحقیق حاکی از آن است که شفافیت و پاسخ‌گویی، مسئولیت وضع قوانین و حاکمیت قانون بر وضعیت بهداشتی قلمروی تحقیق تأثیر مثبت و معنی‌دار دارد. یافته‌های تحقیق در زمینه برآزش مدل و عوامل موثر بر حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی به تحقیقات خانان (۲۰۱۷) و ن تیمو همکاران (۲۰۱۷) همسو است. خانان (۲۰۱۷) در پژوهشی به «ارائه چارچوب مفهومی برای دستیابی به حکمرانی خوب در مؤسسات آموزش از راه دور» پرداخت. یافته‌های تحقیق حاکی از آن است که چارچوب حکمرانی خوب با هفت اصل اساسی که عملکرد، شفافیت، پاسخ‌گویی، مشارکت، رهبری، جهت هماهنگی و انصاف است، بیان شده است. این اصول با شیوه‌های حکمرانی خوب مرتبط با انجام موفقیت‌آمیز آن‌ها منجر به ارتقاء ارزش‌ها برای سازمان، تصمیم‌گیری‌های آگاهانه و شفاف، تمرکز بر اهداف و نتایج سازمان، ایجاد ظرفیت و مدیریت ریسک مؤثر می‌شود. همچنین تیمو همکاران (۲۰۱۷) در پژوهشی به «بررسی ساختارهای حکمرانی خوب و پاسخ‌گویی عمومی در سیستم آموزشی متوسطه» پرداخت. در این تحقیق تأثیر مؤلفه‌ها و شاخص‌های حکمرانی خوب در آموزش و پرورش مورد تأیید قرار گرفت. یکی از مؤلفه‌های تأثیرگذار در حکمرانی خوب آموزش متوسطه رهبری و مدیریت است که منجر به پاسخ‌گویی مطلوب در آموزش متوسطه می‌شود. همچنین هنریش<sup>۱</sup> (۲۰۱۵) در پژوهشی به «بررسی نقش مدیریت عملکرد در حکمرانی خوب و کاربردهای آن در آموزش و پرورش عمومی» پرداخته است. یافته‌های تحقیق حاکی از آن است که مدیریت عملکرد بر حکمرانی خوب تأثیر مثبت و معنی‌دار دارد. حکمرانی خوب از طریق شفافیت اهداف و تبدیل آن‌ها به مقیاس‌های قابل اندازه‌گیری که به نتایج مشخص در آموزش و پرورش عمومی می‌انجامد.

بنابراین عمده‌ترین ویژگی‌های الگوی حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی براساس رویکرد داده‌بنیاد عبارتند از:

- استفاده از رویکرد آمیخته در این تحقیق که در آن با رویکرد کیفی و با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی و کدگذاری نظری، الگوی حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی براساس رویکرد داده‌بنیاد طراحی شده است.
- اختصاصی بودن این الگو برای نظام آموزش و پرورش؛
- تبیین نحوه ارتباط میان معیارها و زیر معیارهای الگوی حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی براساس رویکرد داده‌بنیاد؛

### پیشنهادهای تحقیق

۱. براساس یافته‌های تحقیق و تأیید حکمرانی تربیتی خوب به عنوان مقوله محوری پیشنهاد می‌شود که پاسخ‌گویی صریح، ایجاد اعتماد و وفاق اجتماعی و حکمرانی مبتنی بر قانون سرلوحه کارآموزش و پرورش قرار بگیرد؛
۲. براساس یافته‌های تحقیق و تأیید پاسخ‌گویی صریح به عنوان مقوله محوری پیشنهاد می‌شود که جریان آزاد اطلاعات و قابلیت دسترسی سهل و آسان به آن در آموزش و پرورش نهادینه شود و فرآیندهای درونی به منظور نیل به کارایی یکپارچه شوند؛
۳. براساس یافته‌های تحقیق و تأیید ایجاد اعتماد و وفاق اجتماعی به عنوان مقوله محوری پیشنهاد می‌شود که دلایل شکست در برنامه‌های آموزشی گزارش داده شود و به مدیران و معلمان در اجرای برنامه‌ها اعتماد شود؛
۴. براساس یافته‌های تحقیق و تأیید حکمرانی مبتنی بر قانون به عنوان مقوله محوری پیشنهاد می‌شود که دولت نقش تسهیل‌کننده‌ی فعالیت‌های آموزشی ایفا کند و از طریق برگزاری نشست‌ها و کارگاه‌هایی در مدرسه آگاهی دانش‌آموزان به حقوق خود افزایش یابد؛
۵. براساس یافته‌های تحقیق و تأیید مدیریت مشارکتی به عنوان شرایط علی پیشنهاد می‌شود که مشارکت مردم (سهامداران و یا ذینفعان) در امور آموزش و پرورش افزایش یابد و زمینه ارائه نظرات متفاوت در عرصه‌های مختلف فراهم شود؛

۶. براساس یافته های تحقیق و تایید برنامه ریزی غیرمتمرکز به عنوان شرایط علی پیشنهاد می شود که تصدی گری دولت و تمرکزگرایی در آموزش و پرورش کاهش یابد و برنامه ریزی آموزشی براساس آمایش سرزمین صورت گیرد؛
۷. براساس یافته های تحقیق و تایید برقراری عدالت در آموزش و منابع به عنوان راهبرد پیشنهاد می شود که دسترسی به منابع و تصمیم گیری ها به صورت یکسان باشد و برقراری عدالت و تامین چتر حمایت اجتماعی در محور فعالیتهای آموزش و پرورش قرار بگیرد؛

## منابع

- حسن پور، هوشنگ (۱۳۹۱)، توسعه آموزش همه جانبه مبنای توسعه سواحل مکران و نقش آن در اقتدار دریایی جمهوری اسلامی ایران، تهران، اولین همایش ملی توسعه سواحل مکران و اقتدار دریایی جمهوری اسلامی ایران
- خادم، فرداد (۱۳۹۴)، بررسی تأثیر مؤلفه های حکمرانی خوب در اثربخشی نظام اداری (بررسی موردی وزارت جهاد کشاورزی)، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، دانشکده مدیریت و حسابداری
- صادق زاده قمصری، علیرضا (۱۳۹۰)، مبانی نظری تحول بنیادین در آموزش و پرورش، تهران: دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش.
- علی پور، محمود، آذرکمند فرزاد، صیدی، فاطمه (۱۳۹۲)، حکمرانی خوب به مثابه توزیع برابر مواهب اجتماعی در حوزه های مدیریت سیاسی، اقتصادی و فرهنگی: با بررسی اندیشه مایکل والزر، تهران: کنفرانس بین المللی مدیریت، چالشها و راهکارها .
- نوری، شهرام (۱۳۹۰)، ارزیابی عملکرد دولت سازندگی براساس الگوی حکمرانی خوب، دانشگاه مازندران، دانشکده حقوق و علوم سیاسی
- هاشمی آهویی، سید محمد (۱۳۹۶)، مقایسه نقش سرمایه اجتماعی و حمایت اجتماعی بر حکمرانی خوب مدیران و کارشناسان اداره کل ورزش و جوانان استان کرمان و خراسان جنوبی، دانشگاه بیرجند، دانشکده علوم ورزشی
- Addink, H. (2019). Good governance: Concept and context. Oxford University Press.
- Ahmad, J., & Basri, M. (2015). Implementation of Good Governance in Education Services in Gowa Regency South Sulawesi Province. *International Journal of Academic Research*, 7(1).
- Beeer, I., Uster, A., & Vigoda-Gadot, E. (2019). Does performance management relate to good governance? A study of its relationship with citizens' satisfaction with and trust in Israeli local government. *Public Performance & Management Review*, 42(2), 241-279.
- D'Angelo, K., Krivel-Zacks, G., & Johnson, C. (2016). Finding Good Governance: Collaboration between the University of British Columbia and the Richmond School District. In *Problem-Based Learning in Teacher Education* (pp. 73-83). Springer International Publishing.
- Davis, T. J. (2016). Good governance as a foundation for sustainable human development in sub-Saharan Africa. *Third World Quarterly*, 1-19.
- Heinrich, C. J. (2015). The role of performance management in good governance and its application in public education. *Employment Research Newsletter*, 22(3), 2.
- Heinrich, C. J. (2015). The role of performance management in good governance and its application in public education. *Employment Research Newsletter*, 22(3), 2.
- Kaufmann, D., Kraay, A., & Mastruzzi, M. (2011). The worldwide governance indicators: methodology and analytical issues. *Hague Journal on the Rule of Law*, 3(02), 220-246.
- Kelly, R. (2016). *Creative Development: Transforming Education through Design Thinking, Innovation, and Invention*. Brush Education.
- Kelly, R. (2016). *Creative Development: Transforming Education through Design Thinking, Innovation, and Invention*. Brush Education.
- Khanna, P. (2017). A conceptual framework for achieving good governance at open and distance learning institutions. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 32(1), 21-35.
- Khanna, P. (2017). A conceptual framework for achieving good governance at open and distance learning institutions. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 32(1), 21-35.
- Ntim, C. G., Ntim, C. G., Soobaroyen, T., Soobaroyen, T., Broad, M. J., & Broad, M. J. (2017). Governance structures, voluntary disclosures and public accountability: The case of UK higher education institutions. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 30(1), 65-118.
- Ntim, C. G., Ntim, C. G., Soobaroyen, T., Soobaroyen, T., Broad, M. J., & Broad, M. J. (2017). Governance structures, voluntary disclosures and public accountability: The case of UK higher education institutions. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 30(1), 65-118.
- Parkhurst, J. (2017). The politics of evidence: from evidence-based policy to the good governance of evidence (p. 182). Taylor & Francis.
- Rindermann, H., Kodila-Tedika, O., & Christainsen, G. (2015). Cognitive capital, good governance, and the wealth of nations. *Intelligence*, 51, 98-108.

- 
- Rudra P. Pradhan and Sanyal G.S. (2011), Good Governance and Human Development: Evidence form Indian States, *Journal of Social and Development Sciences*, 1(1), pp. 1-8
- Shaier, A, & Stive, J. (2014). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*, Sage, Newbury Park, CA.