

جایگاه مشارکت و ابعاد آن در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران با توجه به اسناد

فراست^۱

دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۵/۸؛ بازنگری مقاله: ۱۳۹۹/۹/۱۳؛ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۹/۲۰ چاپ مقاله: ۱۴۰۰/۶/۱

رقیه فاضل^۲، بهروز مهرام^{۳*}، رضوان حسینقلی زاده^۴ و محسن نوغانی دخت بهمنی^۴

چکیده

هدف: هدف پژوهش، تبیین جایگاه مشارکت در اسناد فرادست و بررسی تطابق این اسناد حول موضوع مشارکت در آموزش و پرورش بود. عدم هماهنگی برنامه‌های آموزش و پرورش در موضوع مشارکت و تغییر مداوم آن‌ها، می‌تواند ریشه در تفسیرپذیری یا سکوت اسناد فرادست در آموزش و پرورش باشد. بر این اساس مطالعه و تحلیل اسناد فرادست نظام آموزشی - به‌عنوان منبع اصلی و جهت‌دهنده به تصمیم‌گیری‌های آموزشی - می‌تواند باعث شناخت و تبیین جایگاه مشارکت، عوامل سهیم و مؤثر در آموزش و پرورش شود و چگونگی انسجام‌سازاری جهت‌گیری اسناد را حول این مفهوم فراهم آورد.

مواد و روش‌ها: پژوهش از نظر هدف کاربردی، رویکرد پژوهش کیفی، روش پژوهش، تحلیل اسناد و تکنیک مورد استفاده برای تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده، تحلیل مضمون بود. جامعه پژوهش، اسناد فرادست نظام آموزشی بود و نمونه‌گیری به صورت تمام شمار انجام شد. اسناد مورد بررسی شامل قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، سیاست‌های کلی تحول آموزش و پرورش، مبنای نظری سند تحول آموزش و پرورش (فلسفه تربیت، فلسفه تربیت رسمی و عمومی، رهنامه)، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، برنامه درسی ملی، نقشه جامع علمی کشور و قانون برنامه ششم توسعه بود.

بحث و نتیجه‌گیری: یافته‌ها نشان داد که جایگاه مشارکت در هفت مقوله؛ مبنای، اصول، ضرورت، سیاست‌های سوق‌دهنده، الزامات، عرصه‌ها و عوامل و مدل‌های مشارکت قابل دسته‌بندی است. تعارض نظری، ابهام و عدم صراحت، سکوت در برخی ابعاد و غلبه نگاه تک بعدی در مشارکت، سیاست‌های بدون پشتیبان در زمینه مشارکت و عدم امتداد سیاست‌های کلی در دیگر اسناد؛ باعث عدم انسجام و از دست رفتن جامعیت اسناد آموزش و پرورش در موضوع مشارکت شده است و بازنگری در برخی اسناد هم‌چون سند تحول بنیادین و مبنای نظری آن را ضروری می‌سازد. در بحث از اصول حاکم بر مشارکت؛ گزاره‌های متضادی در اسناد فرادست مشاهده می‌شود که قابل جمع با یکدیگر نیستند. اصل تحلیل هزینه منفعت با اصل تقدم مصالح تربیتی در سیاست‌ها مطابقت نداشته و در بسیاری از مصادیق به تضاد منجر می‌شود. اگر چه در مبنای نظری بر ابعاد مختلف مشارکت تأکید شده است، اما به میزانی که جایگاه اسناد از سطح کلان دور شده و به عرصه عملی و اجرا نزدیک‌تر می‌شود، بعد اقتصادی مشارکت غلبه پیدا کرده و دیگر ابعاد مشارکت تحت‌الشعاع بعد اقتصادی مشارکت قرار می‌گیرند. عدم تبیین شفاف مشارکت در دیگر ابعاد مثل بعد حرفه‌ای و تخصصی، والدین یا شرورها و در مقابل در دسترس بودن الگوهای شفاف از تجارب جهانی برای مشارکت در بخش اقتصادی و تقلید از آن‌ها باعث غلبه نگاه تک بعدی به مشارکت شده است و جامعیت اسناد را در موضوع مشارکت به خطر انداخته است. به نظر می‌آید اسناد فرادست باید میان بخش‌های حاکمیتی و غیرقابل واگذاری و بخش‌های تصدی‌گرایانه و قابل واگذاری مرزی تعریف نمایند. اما ابهام نظری و سردرگمی موضع اسناد در تقسیم عینی این وظایف مشهود است. اصلی‌ترین مشکل که جایگاه مشارکت را در اسناد فرادستی آموزش و پرورش متزلزل ساخته است، نداشتن الگویی بومی برای مشارکت و در عین حال استفاده گزاره‌ای و بسته و گریخته از مدل‌های لیبرال مشارکت در آموزش و پرورش است. این مسأله ما را به سوی بازنگری در مدل‌های مشارکت و تدوین الگویی بومی برای مشارکت رهنمون می‌کند. بدون در دست داشتن الگویی بومی و مبتنی بر مبنای دینی برای مشارکت، احتمال تأثیر گرفتن از الگوهای لیبرال بسیار بالا خواهد بود و این الگوها ما را به آرمان عدالت اسلامی نخواهند رساند.

کلید واژه‌ها: آموزش و پرورش، اسناد فرادست، تحلیل اسناد، مشارکت.

۱. این مقاله مستخرج از رساله دکتری می‌باشد.

۲. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه مدیریت آموزشی و بهسازی منابع انسانی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

* نویسنده مسئول؛ دانشیار گروه مطالعات برنامه درسی و آموزش، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. bmahram@um.ac.ir

۳. دانشیار گروه مدیریت آموزشی و توسعه منابع انسانی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

۴. دانشیار گروه علوم اجتماعی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دکتر شریعتی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

مقدمه

نظام تربیت رسمی و عمومی، از آنجا که یک نظام اجتماعی است، در خلاء عمل نکرده و دارای کنشی متقابل با سایر نهادها و نظام‌های اجتماعی است. پیچیدگی و گستردگی فرآیند تربیت که ناشی از تعدد و تنوع عوامل تربیتی است، موفقیت در انجام رسالت نظام تربیتی را منوط به تعامل صحیح با دیگر ارکان و نهادهای سهیم و مؤثر در تربیت می‌نماید. این نهادها براساس رسالت، قلمرو و کارکردی که دارند در فرآیند تربیت رسمی و عمومی به‌صورت مستقیم یا غیرمستقیم، عامدانه یا غیرعامدانه مداخله کرده و بر آن اثر می‌گذارند (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰). سیاست‌گذاران آموزشی در سطح کلان آموزش رسمی و عمومی، باید با استفاده از مهارت‌های ادراکی؛ این روابط را درک کرده و با ایجاد هماهنگی و مشارکت گسترده با عوامل سهیم و مؤثر در آموزش و استفاده از ظرفیت‌های بیرون از سازمان، نظام آموزشی را به موفقیت نزدیک‌تر کنند (علاقه بند، ۱۳۹۶).

در ایران برنامه‌های مشارکت عوامل سهیم و مؤثر در آموزش و پرورش پس از انقلاب اسلامی و خصوصاً طی دو برنامه پنج ساله پنجم و ششم افت و خیزهای فراوانی داشته است. پیشنهادهای هم‌چون پیشنهاد واگذاری مدارس به بخش خصوصی در لایحه برنامه پنجم و تغییر آن در مجلس شورای اسلامی به مدارس هیأت امنایی در قانون برنامه پنجم توسعه، پیگیری طرح تعالی مدیریت آموزشی و خرید خدمات آموزشی در لایحه بودجه ۱۳۹۳ و پیگیری طرح خرید خدمات از بخش خصوصی تاکنون، تصویب بسته حمایت از بخش خصوصی در آموزش و پرورش در سال ۱۳۹۳، تصویب قانون دائمی مدارس غیردولتی در سال ۱۳۹۵، پیگیری نظام راهبری مدرسه محوری در سال ۱۳۹۷ و تصویب حذف تنوع از مدارس دولتی در مجلس شورای اسلامی در سال ۱۳۹۸ از نقاط عطفی است که مسیر حرکت برنامه‌های توسعه مشارکت با رویکردهای مختلف را نشان می‌دهد.

عدم هماهنگی و توافق برنامه‌های آموزش و پرورش در موضوع مشارکت و تغییر مداوم آن‌ها، می‌تواند ریشه در تعارض، تفسیرپذیری یا سکوت اسناد فرادست در آموزش و پرورش باشد؛ چنان که «نبود ساز و کارهای مشخص تعامل دولت و مردم (بخش خصوصی و نهادهای مردم سالار)» در گزارش مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی از مسائل عمده فرابخشی نظام برشمرده شده و در بخش آموزش به «ضعف مشارکت در اداره آموزش و پرورش و مردمی کردن آن» اشاره شده است (مسائل اساسی کشور؛ حوزه‌های فرابخشی و بخشی، ۱۳۹۲)؛ از همین روست که در سند فلسفه تعلیم و تربیت رسمی و عمومی «میزان و چگونگی مشارکت و تعیین سازوکارهای حاکم بر این جریان» مسکوت گذاشته شده و بر قانونمند نمودن شیوه‌ها مطابق با اسناد فرادست تأکید شده است. این مسأله، تحلیل سیاست‌های مشارکت در آموزش و پرورش و مطالعه اسناد

فرادست نظام آموزش و پرورش از منظر جایگاه مشارکت و ظرفیت‌سنجی سیاست‌ها را ضروری کرده است.

بر این اساس، مطالعه و تحلیل اسناد فرادست نظام آموزشی - به‌عنوان منبع اصلی و جهت دهنده به تصمیم‌گیری‌های آموزشی - می‌تواند به شناخت و تبیین جایگاه مشارکت عوامل سهیم و مؤثر در آموزش و پرورش انجامیده و با صراحت بخشی به روابط کلان میان جهت‌گیری اسناد سیاستی، ظرفیت‌های قانونی مشارکت را صراحت بخشیده و نقاط مسکوت، متعارض و متضاد سیاست‌ها را مشخص کرده و مسیر اصلاح احتمالی اسناد و به تبع آن اصلاح عملکرد نظام آموزشی را مشخص نماید.

هدف اصلی این پژوهش، مطالعه جایگاه مشارکت در اسناد فرادست نظام آموزش و پرورش است. با این مطالعه؛ ابعاد و مفاهیم پیرامون مشارکت در اسناد شناسایی شده و زمینه‌ای برای بازاندیشی در خصوص نقاط مسکوت، داری ابهام و یا متعارض فراهم خواهد آمد. سؤالات پژوهش عبارت‌اند از: (۱) اسناد فرادست آموزش و پرورش، به چه ابعاد و مفاهیمی در ارتباط با مشارکت پرداخته‌اند؟ (۲) وضعیت انسجام و جامعیت اسناد فرادست در تبیین و هدایت‌گری امر مشارکت برای کاربست در عرصه عمل چگونه است؟

مبانی نظری و پیشینه‌ی پژوهش

امروزه کم رنگ شدن مرزهای سازمان‌ها در جوامع، مشارکت خانواده و نهادهای اجتماعی دیگر هم‌چون رسانه و نهادهای فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی غیردولتی با دولت در امر آموزش، امری ناگزیر است و جایگاه بی‌بدیل دولت، از سوی مؤلفه‌های متعددی متزلزل شده است. دولت مدرن که خود مروج آموزش و پرورش دولتی بود، با افزایش توجه به بازار و تأکید بر نقش آن در تعیین نیازها و برآورده‌سازی خواسته‌های توده (ریسترسکا^۱، میکووسکا^۲ و کراجا^۳، ۲۰۱۰) بر کم شدن دخالت دولت در همه عرصه‌ها از جمله آموزش و پرورش تأکید کرد. در سیر تغییرات تاریخی نگاه به رابطه میان دولت و آموزش و پرورش، رواج رویکردهای انتقادی ناظر به تربیت ایدئولوژیک از سوی دولت و برقراری هژمونی و بازتولید ساختار اجتماعی موجود جامعه (بوردیو^۴ و پاسرون^۵، ۱۹۷۷) و سرخوردگی در رسیدن به آرمان‌های مطرح شده برای گسترش آموزش و پرورش همگانی و رایگان از سوی دولت‌ها که در سازمان‌های بین‌المللی هم‌چون یونسکو به آن ادعان می

1. Risteska
3. Kraja
5. Passeron

2. Mickovska
4. Bourdieu

شد (هالاک^۱، ۱۹۹۰)؛ از جمله عواملی بودند که مداخله و تسلط فراگیر دولت بر آموزش و پرورش را از منظر مشروعیت و کارآمدی زیر سوال بردند. انتقادات وارد شده بر آموزش و پرورش دولتی با توجه به پژوهش‌های اثربخشی مدارس و عدم توفیق آن‌ها در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی (جعفری، ۱۳۸۹) نیز کارآمدی مداخله دولت در آموزش و پرورش را مورد نقد قرار داد. در چنین شرایطی و در اواخر قرن بیستم، ساخاروپولوس و وودهال به سفارش بانک جهانی کتابی نوشتند که با تحلیل اقتصادی گزینش‌های سرمایه‌گذاری در آموزش، اقتضائات مالی و اقتصادی و کسر بودجه دولت‌ها را نیز بر گسترش جریان کنار زدن دولت از آموزش و پرورش مؤثر می‌دانست (ساخاروپولوس^۲ و وودهال^۳، ۱۹۸۶).

تغییر نقش مسلط دولت در آموزش و پرورش، باعث بازبینی و آرایش مجدد مؤلفه‌های سهیم شونده در آموزش و پرورش شد و به تدریج مفاهیم، پروژه‌ها و برنامه‌های متعددی وارد جریان سیاست‌گذاری آموزشی شدند. ورود مفاهیم «مشارکت» و «انتخاب والدین»^۴ و برنامه‌هایی هم چون «مدیریت مدرسه محور»^۵، «بازاری شدن آموزش و پرورش»^۶، «خصوصی‌سازی آموزش و پرورش»^۷، «همکاری بخش خصوصی و دولتی در آموزش»^۸ به عرصه سیاست‌گذاری‌های آموزشی، حاصل این بازبینی در مؤلفه‌های آموزش و پرورش رسمی بود (ترمس^۹، ادواردز^{۱۰} و ورجر^{۱۱}، ۲۰۲۰، ورجر^{۱۲}، آلتین یلکن^{۱۳} و نوولی^{۱۴}، ۲۰۱۸، پاترینوس^{۱۵}، بررا اوسوریا^{۱۶} و گوئا کوئتا^{۱۷}، ۲۰۰۹، ویتی^{۱۸} و پاور^{۱۹}، ۲۰۰۰).

در ایران نیز اگر چه در عمل، مشارکت در آموزش و پرورش عمدتاً به مشارکت اقتصادی (عزیزی و همکاران، ۱۳۹۲؛ متین، ۱۳۹۱) محدود گردیده؛ اما در اسناد فرادست آموزش و پرورش بر مشارکت همه جانبه تمامی عوامل سهیم و مؤثر تأکیدی وافر شده است. با وجود این تأکید در اسناد، در برنامه‌های مشارکت اعلام شده از سوی دستگاه‌های قانون‌گذار و مجری، فراز و فرودهای زیادی دیده می‌شود و برنامه‌ها و سیاست‌های گاه متعارض مشهود است. عدم توجه به بنیادهای اندیشگانی نظریه‌های توسعه و رابطه میان نظریه‌های توسعه (مظفری‌نیا، منوچهری و

1. Hallak
3. Woodhall
5. School based management
7. privatization of education
9. Termes
11. Verger
13. Altinyelken
15. Patrinos
17. Guáqueta
19. Power

2. Psacharopoulos
4. parental choice
6. marketization of education
8. public private partnership in education
10. Edwards
12. Verger
14. Novelli
16. Barrera-Ororio
18. Whitty

غفاری، ۱۳۹۵) در هر یک از برنامه‌های مشارکت می‌تواند موجب بروز تعارضاتی در مراحل تدوین و تفسیرپذیری اسناد هنگام اجرا باشد. عدم ثبات رویکردهای نظری در برنامه‌های توسعه مشارکت آموزش و پرورش نیز از مسائل پرفراز و نشیب آموزش و پرورش است که از سوی مراکز کلان سیاست‌گذاری نیز به‌عنوان معضلات بخش آموزش مورد اشاره قرار گرفته است. «تغییرات مداوم برنامه‌ها در آموزش و پرورش» از جمله چالش‌ها و مسائل کلان بخش آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران گزارش شده است. این چالش در «تعارض برنامه‌های مختلف حول مشارکت در آموزش و پرورش» و «تعارض میان سیاست‌گذاران نهادهای تصمیم‌گیر آموزشی هم‌چون مجلس و دولت» تاکنون ظهور پیدا کرده است (مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، ۱۳۹۲).

عدم توجه اسناد فرادست به عرصه پیش‌بینی فرآیند اجرا و ارزیابی آن؛ و عدم ورود به تدوین سیاست‌های نظارت و ارزیابی تحقق سند نیز، مانند آنچه در سیاست مدرسه محوری و مدارس هیأت امنایی مشاهده می‌شود (مرادی و امین بیدختی، ۱۳۹۸) به سکوت اسناد سیاستی منجر شده که خود موجب سیاست‌گذاری‌های مجدد و تغییر رویکردها بدون ملاحظه شواهد می‌شود. مطابق با هدف پژوهش، پژوهش‌های مرتبط با مسأله سیاست‌های مشارکت در دو محور «تحلیل سیاست‌های مشارکت در آموزش و پرورش» به‌طور کلان و «تحلیل اسناد آموزش و پرورش» به‌طور عام مورد جستجو قرار گرفت.

در محور تحلیل سیاست‌های مشارکت در آموزش و پرورش، معلول‌ها یا متغیرهای همبسته با سیاست‌های مشارکت، مقایسه متغیر خاص میان طرحی از مشارکت با حوزه‌ای که طرح در آن اجرا نشده است، امکان‌سنجی یک سیاست خاص در حوزه مشارکت و ارزشیابی طرح‌های ناظر به مشارکت، عمده پژوهش‌ها را تشکیل داده‌اند. سلامت سازمانی و استقرار مدیریت مدرسه‌محور در پژوهش شایان جهرمی، طاهری و مسعودی‌نژاد (۱۳۹۰) رابطه قوی دارند. جو نوآورانه و کاربست مدیریت دانش نیز در پژوهش‌های خوانچه سپهر (۱۳۹۴) و حسن حیدری (۱۳۹۷) رابطه معناداری با برون‌سپاری آموزش و پرورش دارند. مدارس دولتی و مدارس که طرح‌های مشارکتی در آن‌ها اجرا شده‌اند نیز در پژوهش‌های مختلفی مقایسه شده‌اند؛ به‌عنوان مثال نظری، وزیری و عدلی (۱۳۹۲) نشان داده‌اند که مدارس غیردولتی مشتری‌محورتر از مدارس دولتی بوده‌اند، براهویی (۱۳۹۶) میان اشتیاق شغلی و عملکرد شغلی معلمان خرید خدمت و دیگر معلمان مقایسه‌ای انجام داده است و تفاوت معناداری میان این دو گروه مشاهده نکرده است. زمینه‌ها و موانع کاربست مدیریت مدرسه‌محور در ایران که توسط مهر علیزاده، سپاسی و آتش‌فشان انجام شده است (۱۳۸۴) و میزان آمادگی مدارس تهران برای استقرار مدیریت مدرسه‌محور که توسط میرکمالی و اعلامی (۱۳۸۸) انجام شده است نیز بر امکان استقرار طرح مدیریت مدرسه‌محور

متمرکز شده‌اند. بنی‌اسد، حسینقلی‌زاده و امین خندقی (۱۳۹۶) به ارزشیابی طرح تعالی مدیریت آموزشی را ارزیابی کرده‌اند. تعامل مدیران مدارس با اساتید دانشگاه نیز در پژوهش میدانی پور، عباسپور، خورسندی طاسکوه و برزویان (۱۳۹۸) به‌عنوان یکی از عرصه‌های مشارکت آموزش عالی با مدرسه مطالعه شده است.

در محور تحلیل اسناد آموزش و پرورش نیز تناقض میان اهداف و قوانین میدان آموزش، عدم سازواری در فلسفه تربیتی و غفلت اسناد آموزشی از برخی ابعاد مدیریت و راهبری و تأثیر گرفتن اسناد از سیاست‌های سازمان‌های بین‌المللی را در پژوهش‌های مختلفی ملاحظه کرده‌ایم (محمدی، نوغانی دخت بهمنی، کرمانی و خالق پناه، ۱۳۹۶؛ بذرافشان مقدم، شوقی و رحمان خواه، ۱۳۹۴؛ همتی‌فر و آهنچیان، ۱۳۹۲؛ آلوز^۱، نوز^۲ و گمز^۳، ۲۰۱۰).

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از حیث هدف از نوع پژوهش‌های کاربردی و از منظر روش پژوهش از جمله پژوهش‌های تحلیل اسناد است. تکنیک مورد استفاده برای تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده تحلیل مضمون بود که در تناسب با فنون مربوط به پژوهش‌های کیفی است. شش گام «تعیین معیار انتخاب اسناد»، «جمع‌آوری اسناد»، «تشریح زمینه‌های کلیدی»، «کدگذاری»، «بازبینی و تأیید» و «تحلیل نهایی» برای تحلیل اسناد پژوهش برداشته شده است (واچ^۴ و وارد^۵، ۲۰۱۳؛ آلتید^۶ و اشنایدر^۷، ۱۹۹۶). «قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران»، «سیاست‌های کلی تحول آموزش و پرورش ابلاغی از سوی رهبر معظم انقلاب»، «مبانی نظری سند تحول آموزش و پرورش» (اعم از فلسفه تربیت، فلسفه تربیت رسمی و عمومی، رهنامه)، «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش»، «سند برنامه درسی ملی»، «نقشه جامع علمی کشور» و «قانون برنامه ششم توسعه» و «آیین‌نامه‌های اجرایی برنامه ششم که ناظر به بندهای مورد استفاده در پژوهش بود» جامعه اسناد مورد مطالعه‌ی این پژوهش را تشکیل داد که به صورت نمونه‌ای تمام شمار مورد مطالعه قرار گرفتند.

معیار انتخاب اسناد در این پژوهش عبارت بودند از مرتبط بودن به آموزش و پرورش رسمی، مصوب بودن در نهادهای سیاست‌گذار و قانون‌گذار و معتبر بودن در زمان جاری.

1. Alves
3. Gomes
5. Ward
7. Schneider

2. Neves
4. Wach
6. Altheide

برای جمع‌آوری داده‌ها، از کاربرد تلخیص مطالب استفاده شد که با مطالعه محتوای هر سند، گزاره‌های دارای اشاره به ابعاد مختلف مشارکت؛ مکتوب شده و در بازبینی دوباره با ذکر صفحه و ماده و بند، این موارد در قالب مقوله‌های اصلی مشارکت مورد مطالعه قرار گرفت. رویکرد پژوهش استقرایی بود و دسته‌بندی از پیش تعیین‌شده‌ای وجود نداشت. تکنیک تحلیل داده‌ها در پژوهش، تحلیل مضمون^۱ بود. تحلیل مضمون به دنبال پاسخ به این سوال است که داده‌ها نشان دهنده چه چیزی بوده و چه الگویی در این داده‌ها قابل کشف است (محمدپور، ۱۳۸۹). کدگذاری داده‌ها در این تکنیک، به شیوه استراوس^۲ و کوربین^۳ (۱۹۹۸) در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی بود. برای اطمینان از اعتبار یافته‌ها، باورپذیری، انتقال‌پذیری و تأییدپذیری پژوهش بررسی شد. برای تضمین باورپذیری از بررسی همکاران^۴ و گفتگو با آن‌ها استفاده شد. نمونه‌گیری غیراحتمالی و هدفمند و شرح جزئیات مربوط به مفاهیم و مضامین اصلی انتقال‌پذیری را تضمین کرده است. تخصیص کدهای محوری از طریق اخذ دیدگاه سه خبره در زمینه آموزش و پرورش که اشراف علمی لازم در عرصه سیاست‌گذاری را داشتند؛ اطمینان از تأییدپذیری یافته‌های پژوهش به صورت کفایت اجماعی را به دنبال داشت.

جدول ۱. معرفی اسناد سیاستی منتخب

عنوان سند	شرح سند	متولی اجرای سند سیاستی
قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران	قانون اساسی شامل قواعدی است که ترتیب حکومت و قوای اساسی کشور را تعیین می‌کند و برتر از سایر قواعد حقوقی است. قانون اساسی یک مقدمه و ۱۴ فصل دارد.	تمامی قوای حکومت و مردم
سیاست‌های کلی تحول آموزش و پرورش	سیاست‌های کلی تحول در آموزش و پرورش که مطابق با اصل ۱۱۰ قانون اساسی از سوی رهبر انقلاب اسلامی در اردیبهشت ۱۳۹۲ ابلاغ شد. این سیاست‌ها شامل ۱۳ بند است.	قوای سه گانه
مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت	مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی، محصول بازبینی و تکمیل گزارش نهایی پژوهش «تلفیق یافته‌های مطالعات نظری طرح سند ملی آموزش و پرورش» است که توسط اعضای کارگروه تلفیق نتایج با پشتیبانی دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش طی سال‌های ۱۳۸۶ تا ۱۳۸۹ انجام شده است. این اثر با تأیید شورای عالی انقلاب فرهنگی به‌عنوان «بنیان نظری تحول راهبردی در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی در جمهوری اسلامی	وزارت آموزش و پرورش

1. thematic analysis
3. Corbin

2. Strauss
4. peer review

<p>ایران» مبنای بررسی و تصویب سند تحول راهبردی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی و تمامی سیاست‌ها و برنامه‌های آموزش و پرورش است که در سه بخش فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، فلسفه تربیت رسمی عمومی در جمهوری اسلامی ایران و رهنامه نظام تربیت رسمی عمومی در جمهوری اسلامی ایران تدوین شده است.</p>	<p>فلسفه تربیت</p>
<p>فلسفه تربیت مجموعه‌ای از گزاره‌هایی که به تبیین چیستی، چرایی و چگونگی تربیت، غایت، هدف کلی و انواع آن در جامعه اسلامی ایران می‌پردازد و به‌عنوان چارچوب نظری کلان برای سامان‌دهی جریان تربیت در جامعه اسلامی ایران، محسوب می‌شود.</p>	<p>فلسفه تربیت</p>
<p>چارچوب نظری و هدایت‌گر تربیت رسمی و عمومی کشور (آموزش و پرورش) که مبتنی بر فلسفه تربیت نوشته شده و شامل تعریف، ویژگی‌ها، ضرورت، غایت و هدف کلی تربیت رسمی و عمومی، اصول حاکم بر آن، اصول و رویکردهای حاکم بر ساحت‌های تربیت، عوامل و نهادهای سهیم و مؤثر و روابط بین عوامل و نهادهای سهیم و مؤثر در تربیت رسمی و عمومی است.</p>	<p>فلسفه تربیت رسمی و عمومی</p>
<p>طرح واره‌ای مفهومی مبتنی بر فلسفه تربیت رسمی و عمومی که به عنوان الگوی نظری جامع، خصوصیات وضعیت مطلوب نظام آموزش و پرورش، رویکرد، ساختار و روابط این نظام و زیر نظام‌های اصلی آن و چگونگی تحقق عملی آن‌ها را ترسیم می‌کند.</p>	<p>رهنامه</p>
<p>نقشه عملی تحول در نظام آموزش و پرورش را مشخص می‌کند و مبتنی بر بنیان‌های نظری تحول بنیادین در هشت فصل در شورای عالی انقلاب فرهنگی مصوب شده است و در سال ۱۳۹۰ ابلاغ شده است.</p>	<p>سند تحول بنیادین آموزش و پرورش</p>
<p>«برنامه درسی ملی» زیر نظام برنامه درسی سند تحول بنیادین را روایت می‌کند که همزمان با بررسی سند تحول بنیادین، تا سال ۱۳۹۰ مورد نقد و بررسی قرار گرفته است و در سال ۱۳۹۱ به تصویب شورای عالی آموزش و پرورش رسید.</p>	<p>سند برنامه درسی ملی</p>
<p>سندی است آینده‌نگر، شامل مبانی، اهداف، سیاست‌ها و راهبردها، ساختارها و الزامات تحول راهبردی علم و فناوری مبتنی بر ارزش‌های اسلامی برای دستیابی به اهداف چشم‌انداز بیست‌ساله کشور. این سند در سال ۱۳۸۹ در شورای عالی انقلاب فرهنگی به تصویب رسیده است.</p>	<p>نقشه جامع علمی کشور</p>
<p>قانون مصوب مجلس شورای اسلامی درباره برنامه پنجساله ششم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران (۱۴۰۰-۱۳۹۶) که در سال ۱۳۹۵ تصویب و ابلاغ شد.</p>	<p>قانون برنامه ششم توسعه</p>

برخی آیین‌نامه های اجرایی برنامه ششم هیأت وزیران به پیشنهاد مشترک سازمان برنامه و بودجه کشور و قوه مجریه سازمان اداری و استخدامی کشور، آئین‌نامه‌ای اجرایی در جهت ششم اجرای دقیق‌تر و قانونی بند الف ماده ۲۵ قانون برنامه ششم توسعه مصوب کرده و به دستگاه‌های اجرایی ابلاغ کردند.

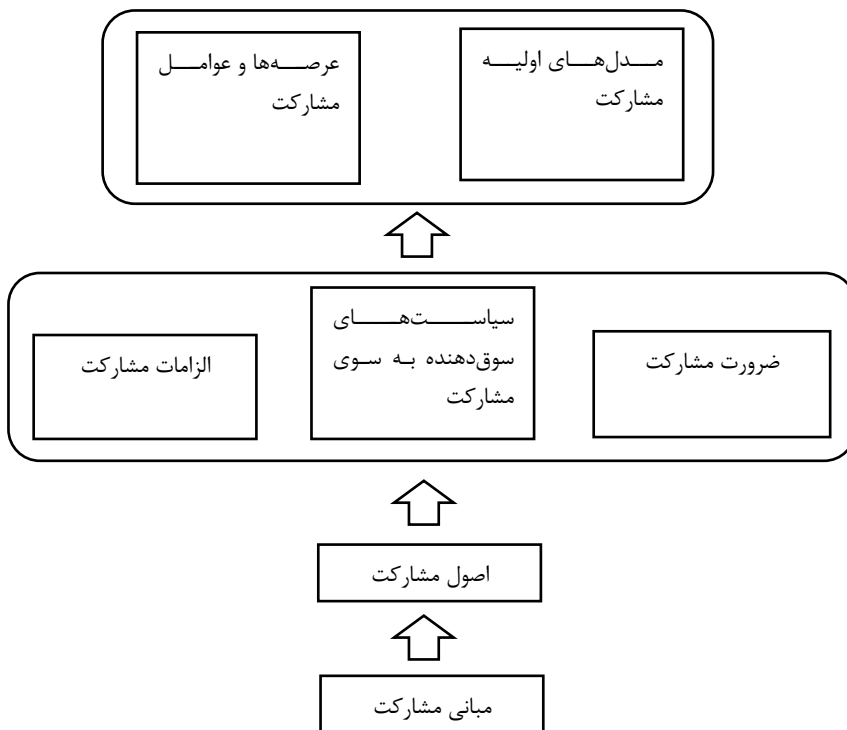
از آنجا که این آئین‌نامه می‌تواند تفسیر قانون برنامه ششم در زمینه مشارکت در آموزش و پرورش محسوب شود در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفته است.

یافته‌های پژوهش

برای رسیدن به هدف پژوهش که معطوف به شناسایی جایگاه مشارکت در اسناد فرادست آموزش و پرورش کشور بود؛ به ترتیب به دو سوال پژوهش پاسخ داده شده و یافته‌های مربوط به هر سوال ارائه گردید. (۱) اسناد فرادست آموزش و پرورش، به چه ابعاد و مفاهیمی در ارتباط با مشارکت پرداخته‌اند؟ (۲) وضعیت انسجام و جامعیت اسناد فرادست در تبیین و هدایت‌گری امر مشارکت برای کاربرست در عرصه عمل چگونه است؟

یافته‌های مرتبط با سوال اول

(۱) اسناد فرادست آموزش و پرورش، به چه ابعاد و مفاهیمی مرتبط با مشارکت پرداخته‌اند؟ با مطالعه اسناد تعیین شده و مبتنی بر رویکردی استقرائی؛ مقوله‌های مبانی، اصول، ضرورت، سیاست‌های سوق‌دهنده، الزامات، عرصه‌ها و عوامل و مدل‌های اجمالی مشارکت، ابعاد و مفاهیم مرتبط با مشارکت استخراج شد. روابط کلی میان مقوله‌های حاصل در شکل (۱) نشان داده شده است.



شکل ۱. روابط کلی مقوله‌های مرتبط با مشارکت در اسناد فرادست

تعداد کدهای استخراج شده از اسناد هفتگانه ۱۹۶ کد بود که توزیع این کدها در اسناد به شرح جدول ۲ و ۳ آمده است:

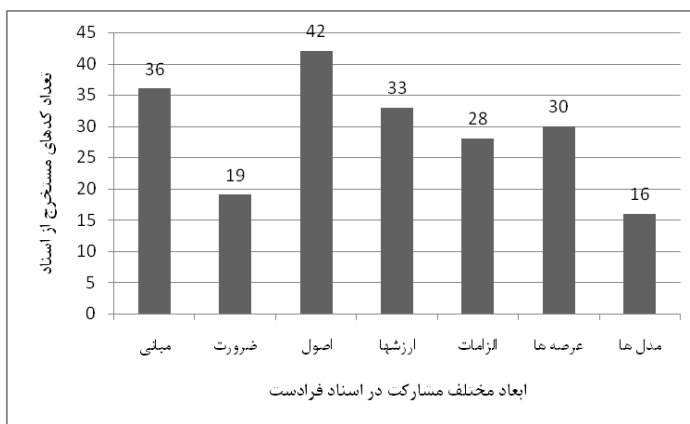
جدول ۲. توزیع کدهای مستخرج از هر سند به تفکیک مقولات اصلی

عنوان سند	مقوله	تعداد کد استخراج شده
قانون اساسی	مبانی مشارکت	۳
	ضرورت مشارکت	۱
	اصول حاکم بر مشارکت	۹
	مدل‌های مشارکت	۲
	ارزش‌های تصریح شده و سیاست‌های سوق‌دهنده به سوی مشارکت	۱
مبانی نظری سند تحول	فلسفه تربیت	۱۴
	مبانی مشارکت	۷
نظری سند تحول	ضرورت مشارکت	۷
	اصول حاکم بر مشارکت	۷
تحول	ارزش‌های تصریح شده و سیاست‌های	۲
	مبانی مشارکت	۲

	سوق‌دهنده به سوی مشارکت	
فلسفه تربیت رسمی و عمومی	مبانی مشارکت	۸
	ضرورت مشارکت	۲
	اصول حاکم بر مشارکت	۶
	ارزش‌های تصریح شده و سیاست‌های	۴
	سوق‌دهنده به سوی مشارکت	
	الزامات مشارکت	۲
رهنامه	مبانی مشارکت	۱
	ضرورت مشارکت	۳
	اصول حاکم بر مشارکت	۴
	ارزش‌های تصریح شده و سیاست‌های	۴
	سوق‌دهنده به سوی مشارکت	
	الزامات مشارکت	۱
	عرصه‌ها و عوامل	۷
	مدل‌های مشارکت	۴
برنامه درسی ملی	ضرورت مشارکت	۱
	ارزش‌های تصریح شده و سیاست‌های	۵
	سوق‌دهنده به سوی مشارکت	
	الزامات مشارکت	۲
سیاست‌های کلی تحول آموزش و پرورش	ضرورت مشارکت	۲
	اصول حاکم بر مشارکت	۳
	ارزش‌های تصریح شده و سیاست‌های	۱
	سوق‌دهنده به سوی مشارکت	
	الزامات مشارکت	۱
	عرصه‌ها و عوامل مشارکت	۱
سند تحول	ضرورت مشارکت	۲
	اصول حاکم بر مشارکت	۱۱
	ارزش‌های تصریح شده و سیاست‌های	۱۱
	سوق‌دهنده به سوی مشارکت	
	الزامات مشارکت	۱۴
	عرصه‌ها و عوامل مشارکت	۱۱
	مدل‌های مشارکت	۲
نقشه جامع علمی کشور	ضرورت مشارکت	۱
	اصول حاکم بر مشارکت	۱
	ارزش‌های تصریح شده و سیاست‌های	۵
	سوق‌دهنده به سوی مشارکت	

	الزامات مشارکت	۸
	عرصه‌ها و عوامل مشارکت	۱۱
	مدل‌های مشارکت	۶
قانون برنامه	ضرورت مشارکت	۲
ششم	اصول حاکم بر مشارکت	۱
	مدل‌های مشارکت	۱
	مدهای مشارکت	۱
آیین‌نامه اجرایی	جمع کل کدهای استخراج شده از	۱۹۶
	کل اسناد	
	اسناد	

میزان توجه اسناد فرادست به ابعاد مختلف مشارکت در شکل (۲) نشان داده شده است.



شکل ۲. میزان توجه اسناد مورد بررسی به ابعاد مشارکت

جداولی که در ادامه می‌آیند با ذکر آدرس در هر سند^۱ به زیر مقوله‌ها (حاصل کدگذاری محوری) و مقوله‌های نهایی (حاصل از کدگذاری انتخابی) اشاره دارند. در بعضی جداول، برای رسیدن به مقوله نهایی، دسته دیگری نیز وجود دارد که مقولات اولیه نام گرفته‌اند و برای فهم

۱. در آدرس‌دهی هر سند، برای رعایت اختصار از عبارات و سرواژه‌های زیر برای عنوان هر سند استفاده شده است:

سند: سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

ف ت: مبانی نظری سند تحول راهبردی، فلسفه تربیت

ف ت ر: مبانی نظری سند تحول راهبردی، فلسفه تربیت رسمی و عمومی

رهنامه: مبانی نظری سند تحول راهبردی، رهنامه

سیاست‌ها: سیاست‌های کلی تحول در آموزش و پرورش ابلاغی رهبر معظم انقلاب

برنامه درسی: سند برنامه درسی ملی

نقشه: سند نقشه جامعه علمی کشور

بهبتر روند رسیدن از زیر مقوله‌های کدگذاری محوری به مقوله نهایی در کدگذاری انتخابی به عنوان یک ستون مجزا ذکر شده‌اند.

جدول ۳. مبانی مشارکت

مقوله نهایی	مقوله اولیه	زیر مقوله	آدرس سند
همسایه‌شناسی		وحدت در کثرت و کثرت در وحدت	۵۱ ف ت / ۲۱۴ ف ت / ۲۲۱ ف ت ۲۲۴ ف ت / ۲۵۵ ف ت ۲۷۶ ف ت / ۴۰۹ ف ت رهنامه
		آزادی تکوینی و مسئولیت و تکلیف انسان / مسئولیت بیرون رفتن از حکومت طواغیت / مسئولیت در برابر خدا و در طول آن در برابر دیگران	۶۴ ف ت / ۷۴ ف ت
انسان‌شناسی		برخورداری از حقوق و تکالیف عادلانه	۶۳ ف ت
		منشاء حق (توانایی‌ها / خصوصیات / میزان سعی و تلاش)	۶۳ ف ت
مبانی مشارکت		ضرورت مشارکت انسان‌های رشد یافته در تعلیم و تربیت	۷۵ ف ت / ۲۰۷ و ۲۰۸ ف ت
		انسان اثرگذار بر اجتماع و اثرپذیر از اجتماع	۷۰ ف ت / ۲۲۱ ف ت ر
		اجرای احکام اجتماعی دین با یاری دینداران	۱۱۴ ف ت
		مشارکت مردم در تعیین سرنوشت به‌عنوان مبانی دینی در شیوه حکومت	مقدمه قانون اساسی
		مشارکت، ضروری در حکومت دینی و رسیدن به غایت	مقدمه قانون اساسی
جامعه‌شناسی		مبنای دینی مشارکت: آزادی و مسئولیت	اصل ۲ قانون اساسی
		حق و مسئولیت مشارکت	۱۷۵ ف ت
		مبنای قرآنی مشارکت خانواده	۱۷۵ ف ت
		لزوم استیفای حق مشارکت خانواده از طرف دولت	۲۱۵ ف ت / ۱۸۲ ف ت
		تکلیف دولت برای رعایت، حمایت و تحقق حق عموم جامعه بر تربیت / ضرورت تشویق و تسهیل و تضمین مشارکت از سوی دولت	
		وجه اجتماعی تربیت	۴۶ ف ت
		حق و مسئولیت عوامل سهیم و موثر	۴۶ ف ت

مبانی هستی‌شناختی

طبیعتاً ملاحظه کثرت‌ها در جامعه، خود به ملاحظه کثرت‌ها در عوامل سهیم در آموزش و پرورش می‌انجامد و از طرفی وحدت و انسجام جریان تربیتی جامعه می‌تواند حضور حداکثری و انحصاری دولت را توجیه کند. اصل وحدت در عین کثرت که از مبانی هستی‌شناختی اسلامی سرچشمه می‌گیرد، می‌تواند مبنای خوبی برای مشارکت تلقی شده و در عین حفظ انسجام و وحدت در سیاست‌گذاری‌ها، کثرت در برنامه‌ریزی و روش اجرا را به رسمیت بشناسد.

مبانی انسان‌شناختی

در مبانی انسان‌شناختی مشارکت، مبنای اساسی و مهم، مسئولیت و حق انسان به صورت توأمان برای تحقق توحید و بیرون رفتن از حکومت طواغیت است. مشارکت برای بهبود و ایجاد جامعه صالح به‌عنوان تکلیفی در برابر خداوند و دیگر انسان‌ها و البته حقی برای آزاد بودن و تحقق این تکلیف در کنار یکدیگر مطرح است.

مبنای انسان‌شناختی مهم دیگر این است که «دیدگاه اسلامی از یک سو در تعارض با فردگرایی به ما توصیه می‌کند از نفی ساده لوحانه آثار و لوازم ساختارها و سازوکارهای اجتماعی در ظهور و استمرار رفتار و تکوین هویت اشخاص بپرهیزیم و از سوی دیگر در تعارض با جبرگرایی اجتماعی به ما اجازه نمی‌دهد برای تغییر و اصلاح عملکرد یادگیرندگان، صرفاً به ساختارهای اجتماعی متمسک شویم» (فلسفه تربیت رسمی و عمومی، ۲۲۲). به عبارت دیگر، رابطه‌ای متقابل میان فرد و ساختار در تغییر و اصلاح وجود دارد. در این میان به میدان آمدن انسان‌های رشدیافته و دعوت آن‌ها از دیگر مردم با آگاهی بخشی و پیوستن دیگر افراد به این جمع، راهکار خوبی برای گسترش مشارکت و در عین حال مشارکت هدفمند و آگاهانه و رشد یافته است.

مبانی جامعه‌شناختی

در اسناد تعلیم و تربیت، مشارکت با نگاهی دینی به‌عنوان یک مسئولیت اساسی برای برپایی حاکمیت دینی مطرح شده است و اجرای احکام اجتماعی دین، جز با یاری دینداران محقق نمیشود. عوامل و نهادهای سهیم نه لزوماً از باب حق مشارکت، که مسئولیت مشارکت نیز دارند و حکومت و دولت اسلامی وظیفه دارد تحقق این حق را رعایت و حمایت کند.

نکته اساسی دیگر در مبنای جامعه‌شناختی مشارکت این است که غایت تشکیل حکومت اسلامی، تربیت است و تربیت جز با مشارکت دینداران برای اقامه دین محقق نمی‌شود؛ از طرف دیگر مشارکت نیز جز با تربیت دینداران مسئول محقق نخواهد شد.

علاوه بر اینکه حکومت اسلامی مکلف به گسترش تزکیه و تعلیم است؛ خانواده نیز مسئولیت تربیت فرزندان را بر عهده دارد. در این میان، سیاستی که همزمان بتواند مشارکت حاکمیت و خانواده را در یک همکاری پویا و تعاملی در آموزش و پرورش رقم بزند، مطلوب خواهد بود.

جدول ۴. ضرورت مشارکت

مقوله نهایی	مقوله اولیه	زیر مقوله	آدرس سند
	ذاتی بودن مشارکت در تربیت	اقتضای ذاتی فعل تربیتی	۱۳۹ ف ت / ۱۶۵ ف ت / ۱۶۶ ف ت ۱۶۹ ف ت / ۴۱ برنامه درسی
	مطلوبیت مشارکت در تربیت	پویایی تربیت و انتقادهای وارد بر آموزش دولتی	۱۸۲ ف ت / ۲۳۰ ف ت ر
ضرورت مشارکت	مطلوبیت مشارکت در تربیت	افزایش کیفیت از طریق ایجاد رقابت	بند ۶ سیاست‌ها/ نقشه/ ۵۵ سند / ۳۹۵ رهنامه / ۳۷۰ و ۳۷۱ رهنامه / قانون برنامه ششم
		بهره وری اقتصادی	بند ۶ سیاست‌ها/ قانون برنامه ششم
	ناتوانی دولت در تربیت	جبران‌کنندگی و تأمین نیازهای اساسی برای رسیدن به استقلال	۱۴۸ ف ت / ۱۸۱ ف ت / ۲۳۸ ف ت / ۳۹۷ رهنامه / اصل ۴۳ قانون اساسی / ۳۸ سند

اسناد فرادست آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، مشارکت در آموزش و پرورش را به عنوان یک ضرورت از سه منظر پذیرفته‌اند. در منظر اول، این ضرورت از جهت ملاحظه اصل فرآیند تربیت مطرح شده است؛ چرا که مشارکت، لازمه امر تربیت است. حیثیت اجتماعی تربیت، وقوع تربیت در موقعیت و خصوصاً موقعیت اجتماعی، مشارکت مربی و متربی در فرآیند تربیت، بر مشارکت به‌عنوان ضرورت ذاتی تربیت اشاره دارند.

ضرورت مشارکت در تربیت، گاه از منظر مطلوب بودن مشارکت مطرح شده است. سلطه انحصاری دولت بر تربیت که احتمال انحراف را افزایش می‌دهد، تنها با مشارکت دیگر نهادهای اجتماعی می‌تواند اصلاح شده و این حضور و مشارکت چه با رویکرد حمایتی و چه انتقادی می‌تواند پویایی و کیفیت را در تربیت ایجاد کند. رقابتی که می‌تواند به کیفیت بیشتر فعالیت‌های تربیتی منجر شود با مشارکت قابل دسترسی خواهد بود. از طرف دیگر خدمات بخش خصوصی و غیر دولتی گاهی می‌تواند با حفظ کیفیت، ارزان‌تر از خدمات بخش دولتی تمام شده و مدیریت بهینه هزینه و بهره‌وری بودجه را به دنبال داشته باشد.

منظر سوم در ضرورت مشارکت، اضطرار دولت به مشارکت است. دولت برای تأمین تربیت به عنوان یک نیاز اساسی که مایه حفظ استقلال کشور است احتیاج به همیاری و مشارکت دیگر

نهادهای دارد چرا که به تنهایی نمی‌تواند از عهده این تکلیف برآید و حضور بخش غیردولتی، به عنوان یک حضور جبران‌کننده مطرح می‌شود.

جدول ۵. اصول حاکم بر مشارکت

مقوله نهایی	زیر مقوله	آدرس سند
	نفی تمرکز و تکاثر ثروت و سودجویی	اصل ۴۴ قانون اساسی / مقدمه قانون اساسی
	نفی ستمگری و استثمار در پیوندها و رابطه‌ها	۱۲ سند
	رایگان بودن آموزش عمومی	اصل ۳ قانون اساسی / اصل ۳۰ قانون اساسی
	دسترسی همگانی به آموزش	نقشه / اصل ۴۳ / اصل ۳ قانون اساسی
	برابری در مشارکت و رفع تبعیض‌های ناروا و تبعیض مثبت برای محرومین	اصل قانون اساسی ۴۳ / اصل ۳ قانون اساسی / ۳۹۷ / رهنامه / ۶۹ ف ت
	حاکمیتی بودن آموزش و پرورش	اصل ۴۳ قانون اساسی / بند ۲ سیاست‌های تحول / ۵۶ سند / ۲۷ سند / ۱۸ سند
	عدم انحصار	۲۳۱ ف ت / ۱۸۲ ف ت
	ممنوعیت واگذاری مدارس دولتی	ماده ۲۵ برنامه ششم توسعه
	اولویت قرار گرفتن تربیت در همه نهادها	۱۷۱ ف ت / ۱۷۸ ف ت /
	رعایت همه جانبه حقوق مختلف از جمله حق امنیت	۲۱۵ ف ت ر
	مدرسه‌مداری	۲۳۸ ف ت / ۱۸ سند
	عدالت	۲۴۹ ف ت / ۳۷۰ و ۳۷۱ رهنامه / ۱۷ سند / ۱۸ سند / ۲۵ سند / ۲۶ سند
	تقدم مصالح تربیتی	۲۸۷ ف ت / ۱۵۰ ف ت
	مشارکت در راستای غایت تربیت و اصول آن	۱۸۳ ف ت
	قانون‌مندی	۳۱۲ تا ۳۲۴ ف ت / ۱۸۳ م ت / بند ۶ سیاست‌ها
	تحلیل هزینه منفعت	۳۹۷ رهنامه
	توجه توأمان به منافع و مصالح فردی و اجتماعی	۱۸ سند
	در چارچوب منافع و مصالح ملی	
	مسئولیت دولت در برابر حمایت از بازار	۳۹۸ رهنامه
	غنی‌سازی محیط مدرسه با همکاری سایر دستگاه‌ها	۴۰ سند
	ظرفیت‌سازی فرهنگ‌سازی و بسترسازی از سوی دولت	بند ۶ سیاست‌های تحول

مشارکت در آموزش و پرورش در اسناد فرادست با ملاحظات از جنس باید و نباید مطرح شده است که می‌توان این ملاحظات را اصول حاکم بر مشارکت تلقی کرد. این اصول از ارزش‌های بنیادین حاکم بر نظام سیاسی و تربیتی نشأت گرفته است. دسترسی همگانی و رایگان بودن آموزش و پرورش عمومی از اصول اولیه حاکم بر مشارکت است که نباید هیچ‌گاه نقض شود. نفی هرگونه تبعیض در دانش‌آموزان و از طرف دیگر در میان مشارکت‌کنندگان غیردولتی و حق مشارکت عادلانه و به دور از تبعیض از دیگر اصول است که در همین منطق، هرگونه مشارکت که مایه تمرکز ثروت و سودجویی عده‌ای خاص شود، ممنوع است.

نگاهبانی از حاکمیتی بودن آموزش و پرورش و در عین حال جلوگیری از سلطه انحصاری دولت که موجب فساد خواهد شد نیز از اصول اساسی مشارکت است. ممنوعیت واگذاری مدارس دولتی به بخش خصوصی در اشکال مختلف مشارکت نیز ذیل همین اصل قابل درک است. تقدم حقوق و مصالح تربیتی بر دیگر مصالح، از دیگر اصول مشارکت است. از آنجا که در مشارکت بخش خصوصی احتمال طرح دیگر مصالح هم‌چون مصالح اقتصادی برای دولت و بخش خصوصی مطرح است، این اصل بسیار اساسی است و از همین رو در اسناد تأکید شده است که مشارکت در راستای اصول تربیتی مقید می‌شود.

از آن جایی که مشارکت محل تلاقی منافع فردی و جمعی است، احتمال تعارض این منافع وجود دارد که توجه توأمان به منافع و مصالح فردی و اجتماعی در چارچوب منافع و مصالح ملی مطرح می‌باشد و منافع ملی چتر اصلی حاکم بر تفسیر تعارض منافع است. مسأله تعارض منافع از پدیده‌های غیرقابل اجتناب در مشارکت است که می‌تواند موجب فساد و بی‌عدالتی شود که توسط قانون باید این پیشگیری انجام شود و اصل قانون‌مندی مشارکت اهمیت ویژه‌ای پیدا می‌کند.

مدرسه‌مداری نیز به‌عنوان یک اصل که می‌تواند مشارکت دیگر نهادها را در آموزش و پرورش مقید کند، به‌عنوان اصل حاکم بر مشارکت در اسناد مطرح شده است. به‌گونه‌ای که مشارکت دیگر نهادها به غنی‌سازی مدرسه بیانجامد.

هم‌چنین مشارکت و تأمین حق مشارکت آزادانه نمی‌تواند فارغ از تأمین دیگر حقوق هم‌چون حق امنیت مطرح شود. از آنجا که مشارکت گروه‌های غیردولتی آزادی به گروه‌های غیرحاکمیت می‌دهد، این مسأله نباید استقلال و امنیت جامعه اسلامی را به خطر بیاندازد.

در آخر نیز اصل اساسی که حاکم بر همه اصول است، عدالت‌مداری است که مشارکت برای تحقق عدالت پیگیری می‌شود و نمی‌تواند خود مایه اخلال در عدالت باشد و هر آنچه که به اسم مشارکت محقق شود و بنیادهای عدالت را لرزان کند، مطلوب نیست.

جدول ۶. ارزش‌های تصریح شده و سیاست‌های سوق‌دهنده به سوی مشارکت

مقوله نهایی	زیر مقوله	آدرس سند
	پذیرش تکثرها به‌عنوان ویژگی نظام تربیت رسمی عمومی	۲۴۹ ف ت ر / ۲۷۶ ف ت ر
	گسترش ساختار تلفیقی و مسئله‌محور در ضمن طراحی و اجرای برنامه‌های درسی	۳۹ سند / ۳۸ سند
	ملاحظه نیازهای منطقه‌ای	۳۲ برنامه درسی /
	رعایت عدالت تربیتی با رعایت تفاوت‌های فردی، جنسیتی، فرهنگی و جغرافیایی	۱۷ سند / ۳۲ سند / ۳۸ سند
	انعطاف‌پذیری و استفاده از ظرفیت‌های محیط اجتماعی و تناسب با استعدادها	۲۹۳ ف ت ر / ۲۹۶ ف ت ر / ۳۶۰ رهنامه
		۳۷۴ / رهنامه / نقشه / ۳۹ سند / ۳۸ سند
	تنوع محیط یادگیری در عین پایه بودن مدرسه	۱۴ برنامه درسی / ۳۲ برنامه درسی
	تقویت منابع یادگیری خارج از مدرسه به‌ویژه جامعه محلی	۴۶ برنامه درسی
	سیاست چند تألیفی	۴۶ برنامه درسی
	تربیت اختیاری در کنار تربیت الزامی	۱۶۵ ف ت /
	آموزش‌های مهارتی، تکمیلی و فراتر از حد نصاب	نقشه / ۳۹۷ رهنامه
	هماهنگی تربیت رسمی و غیر رسمی	۱۶۸ ف ت / نقشه / ۲۷ سند
	چابک‌سازی ساختار	اصل ۴۳ قانون اساسی / بند ۶
	تمرکززدایی و مأموریت‌گرایی	سیاست‌های تحول
	کاهش تصدی‌گری	نقشه
	تسهیل و تقویت مشارکت بخش خصوصی	۱۸ سند / ۲۷ سند
	تنوع بخشی به منابع مالی	۳۹۵ رهنامه / ۵۵ سند

ارزش‌های تصریح شده و سیاست‌های سوق‌دهنده به سوی مشارکت

پذیرش تکثرها و تنوع‌ها به‌عنوان یک ارزش تصریح شده در نظام تربیت رسمی و عمومی کشور در اسناد فرادست مورد تأکید قرار گرفته است. این تنوع‌ها و تکثرها هم از آن رو که نیازهای اختصاصی ایجاد می‌کند و هم از آن جهت که استعدادها و ظرفیت‌های خاص ایجاد می‌کند، در سیاست‌های مختلف ملاحظه شده و بر بهره‌برداری از آن تأکید شده است. تأکید بر ساختار تلفیقی و مسئله‌محور در برنامه‌های درسی، تأکید بر رعایت عدالت تربیتی با رعایت تفاوت‌های فردی، جنسیتی، فرهنگی و جغرافیایی، تأکید بر استفاده از ظرفیت‌های محیط اجتماعی، پذیرش تنوع محیط و منابع یادگیری خارج از مدرسه اما تحت اشراف مدرسه از جمله

سیاست‌ها و ارزش‌هایی است که پذیرش تکثیرها ایجاد کرده است. سیاست چند تألیفی در کتب درسی نیز با این پذیرش قابل جمع بوده و ظرفیت بهره‌برداری خوبی ایجاد می‌کند. چند سطحی دیدن تربیت و برنامه درسی نیز از سیاست‌هایی است که مشارکت را تسهیل می‌کند. به رسمیت شناختن تربیت اختیاری در کنار تربیت الزامی، آموزش‌های تکمیلی در کنار آموزش‌های در حد نصاب و تربیت غیررسمی در کنار تربیت رسمی و الزام هماهنگی این دو نوع تربیت، از جمله سیاست‌هایی هستند که بر نگاه توأمان و چند سطحی دیدن تربیت بنا شده‌اند. در حالی که سیاست‌های ساختاری و مدیریتی؛ تأکید بر چابک‌سازی، تمرکززدایی و مأموریت‌گرایی، کاهش تصدی‌گری و تسهیل و تقویت مشارکت بخش خصوصی در برنامه مشارکت دارند؛ از منظر اقتصادی نیز می‌توان تنوع‌بخشی به منابع مالی را به‌عنوان سیاستی عمده در اقتصاد آموزش و همسوی با سیاست مشارکت دانست.

جدول ۰.۷ الزامات مشارکت

مقوله نهایی	زیر مقوله	آدرس سند
	ارتقای نقش و اختیارات مدرسه	۴۶ برنامه درسی / بند ۸ سیاست‌ها / نقشه / ۲۲ سند / ۲۳ سند
	افزایش کارآمدی شوراهای درون مدرسه (مانند شورای معلمان و شورای دانش‌آموزان) با تفویض برخی از اختیارات اداره و مدرسه به آنان و فراهم آوردن زمینه مشارکت بیشتر ایشان در فرایند تعلیم و تربیت مدرسه	۴۹ سند
	مدرسه، محور توسعه	۲۹۶ ف ت ر / ۱۸ سند / ۲۲ سند
	مدرسه بهره‌برنده از ظرفیت‌های محلی	۲۹۶ ف ت ر / نقشه
	استقلال نسبی مدرسه (مدرسه‌محوری)	۴۲ برنامه درسی / ۳۷۰ رهنامه
	افزایش استقلال مؤسسات آموزش عالی از طریق افزایش اختیارات و مسئولیت‌پذیری هیأت‌های امنای آنان	نقشه
	توانمندسازی بخش غیردولتی در نظام علم و فناوری	نقشه
	تقویت ابعاد نظارتی بر بخش غیردولتی	نقشه / نقشه / ۱۸ سند / ۲۷ سند
	ایجاد نظام رتبه‌بندی	نقشه / ۵۵ سند
	شفافیت عملکرد بخش غیردولتی	نقشه
	تقویت شایستگی‌های حرفه‌ای و اعتقادی مدیران و معلمان برای مشارکت کردن در فعالیت‌ها	۴۳ سند / ۴۷ سند

ایجاد تسهیلات قانونی و سازوکارهای	سند ۴۴
تشویقی و انگیزشی لازم اعم از مادی و معنوی، برای بسط فرهنگ نیکوکاری و تعاون، مشارکت‌پذیری و مشارکت جویی	
ایجاد سازوکارهای مناسب برای حفظ و	سند ۴۴
ارتقای مستمر سطح مشارکت واقفین و خیرین مدرسه‌ساز از قبیل نام‌گذاری مدارس به نام ایشان، مشارکت آنان در مدیریت مدارس خیرساز، مشارکت دولت در تأمین هزینه‌های این مدارس	
اصلاح و بازنگری قوانین و مقررات موجود	سند ۴۴
اصلاح قوانین و مقررات موجود در راستای	سند ۴۹
تقویت نقش شوراهای آموزش و پرورش استان‌ها و مناطق و مدارس متناسب با مقتضیات تربیتی	

توانمندسازی به دو بعد ساختاری و روان‌شناختی تقسیم می‌شود (مینارد^۱، گیلسون^۲ و متیو^۳، ۲۰۱۲) که اغلب بعد توانمندسازی ساختاری به فراموشی سپرده و شده و توانمندسازی صرفاً به آموزش محدود می‌شود. این در حالی است که نمی‌توان شناخت و مهارت‌ها را ارتقا داد ولی قوت و قدرت او را به رسمیت نشناخت. توانمندسازی ساختاری بر این به رسمیت شناختن و استقلال و افزایش اختیارات در کنار افزایش مسئولیت‌ها تأکید دارد که در اسناد فرادست نظام آموزشی بر آن تأکید شده است و خود از الزامات مشارکت است. اصولاً هنگامی مشارکت محقق می‌شود که هویت‌های به رسمیت شناخته شده به صورت بالغ و رشید خود را بشناسند و جسارت حضور در عرصه برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری را داشته باشند.

تقویت و توانمندسازی مدرسه و نیروهای آن، مهم‌ترین الزام در گسترش مشارکت است. این توانمندسازی در بعد ساختاری با اعطای اختیارات بیشتر به مدرسه، به رسمیت شناختن استقلال نسبی مدرسه و به رسمیت شناختن مدرسه به‌عنوان محور توسعه و به کار گیرنده مشارکت نهادهای دولتی و غیردولتی محقق می‌شود. چنانکه رفع موانع قانونی برای مشارکت، از مهم‌ترین عوامل افزایش مشارکت می‌باشد (داوودی، ۱۳۹۱). در بعد روان‌شناختی نیز توانمندسازی نیروهای حاضر در مدرسه اعم از مدیر، معلمان و شورای مدرسه با تقویت شایستگی‌های حرفه‌ای و عمومی محقق می‌شود پژوهش‌های بسیاری نیز این تأکیدات در اسناد را تقویت می‌کند (مومنی مهموئی و همکاران، ۱۳۹۵؛ امین بیدختی، ۱۳۹۴). تقویت این ابعاد الزام دیگری نیز به همراه دارد و آن بازنگری و بازنویسی قوانین با این میزان است.

تقویت نظارت بر بخش غیردولتی، ایجاد نظام رتبه‌بندی برای شفافیت عملکرد نهادهای مشارکت‌کننده نیز از الزامات جدی در مشارکت است. چرا که تنها با تقویت سازوکارهای نظارتی است که می‌توان به افزایش کیفیت و عدم انحراف و فساد در عملکردها دست پیدا کرد.

جدول ۸. عرصه‌ها و عوامل مشارکت

آدرس سند	عرصه مشارکت	عامل مشارکت‌کننده
نقشه	تصمیم‌گیری امور مربوط به علم و فناوری	دانشمندان و محققان
۳۶۳ رهنامه	خدمات پشتیبانی (فضا، امکانات، تجهیزات و منابع)	مؤسسات شرکت‌ها و اشخاص حقیقی ارائه‌دهنده خدمات پشتیبانی
۳۶۱ رهنامه	مشارکت در تهیه و اجرای برنامه‌ها در راستای ارتقاء صلاحیت‌های حرفه‌ای مربیان	انجمن‌های علمی حرفه‌ای و تشکل‌های مردم نهاد
۳۶۱ رهنامه / نقشه	نظریه‌پردازی، تبیین بنیان‌های نظری در حوزه علوم تربیتی مبتنی بر آموزه‌های اسلامی و متناسب با اقتضانات بومی	انجمن‌های علمی حرفه‌ای و تشکل‌های مردم نهاد
۳۶۱ رهنامه	ارزیابی مداوم عملکرد	انجمن‌های علمی حرفه‌ای و تشکل‌های مردم نهاد
۳۶۱ رهنامه	برگزاری نشست‌های علمی - تربیتی به منظور ارتقاء سطح خدمات تربیتی ارائه شده به خانواده‌ها، مربیان، متریان و کارکنان)	انجمن‌های علمی حرفه‌ای و تشکل‌های مردم نهاد
۳۶۱ رهنامه	مشارکت در تولید و اعتباربخشی به تجربیات تربیتی بومی	انجمن‌های علمی حرفه‌ای و تشکل‌های مردم نهاد
۳۶۲ رهنامه	ارائه خدمات جانبی و تکمیلی در برنامه درسی تجویزی (تحت نظارت نظام تربیت رسمی عمومی) نیمه تجویزی و غیر تجویزی	مؤسسات ارائه‌کننده خدمات تربیتی جانبی و مکمل
نقشه	بخش غیردولتی	مشارکت در تأمین مالی تحقیقات
نقشه	تولید و پشتیبانی از محتوا و تجهیزات آموزشی و کمک آموزشی	نهادهای غیردولتی
۴۴ سند	انجام امور مربوط به تولید، چاپ و توزیع مواد و منابع آموزشی	بخش غیردولتی
۵۳ سند	تولید محتوای الکترونیکی متناسب با نیاز دانش‌آموزان و مدارس	بخش غیردولتی
نقشه	تولید و تجاری‌سازی علم و فناوری	بخش خصوصی
نقشه	آموزش‌های مهارتی	مشارکت بخش‌های غیردولتی
۳۸ سند	دوره پیش دبستانی به ویژه در مناطق محروم و نیازمند با تأکید بر آموزش‌های قرآنی و تربیت بدنی و	بخش غیردولتی

	اجتماعی	
نقشه	سرمایه‌گذاری در طرح‌های کلان ملی در حوزه‌های صنعت و بازار اولویت‌دار	
بند ۷ سیاست ها/ ۲۶ سند	احداث و نگهداری مدارس	مردم و نهادهای مدیریت شهری و روستایی
۴۸ سند	تربیت تخصصی حرفه‌ای و دینی معلمان، کارشناسان و مدیران	حوزه‌های علمیه
۵۹ سند	حمایت‌های مادی و معنوی از کرسی‌های نظریه پردازی در علوم تربیتی و روش‌های تعلیم و تربیت و فراهم آوردن زمینه کاربست یافته‌های جدید و نوآوری در مدارس و نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی	حوزه‌های علمیه
نقشه/ نقشه/ ۱۷ سند/ ۲۵ سند/ ۴۱ سند	ترویج و انتشار علم در سطح عموم مردم	مسجد
۵۹ سند	حمایت‌های مادی و معنوی از کرسی‌های نظریه پردازی در علوم تربیتی و روش‌های تعلیم و تربیت و فراهم آوردن زمینه کاربست یافته‌های جدید و نوآوری در مدارس و نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی	دانشگاه‌ها
نقشه/ نقشه/ ۴۴ سند	پشتیبانی از مؤسسات و نهادهای علم و فناوری	وقف

آنچه در مبانی نظری سند تحول بنیادین تأکید شده است، مفهومی به نام عوامل سهیم و مؤثر در تربیت است که از میان این عوامل بر چهار رکن دولت، خانواده، نهادهای غیردولتی و رسانه تأکید جدی شده است. عوامل مشارکت در دستگاه‌های دولتی و عمومی غیر از آموزش و پرورش نیز به‌عنوان دستگاه‌های اجرایی مطرح شده است که به صورت مشارکت نهادی مطرح شده است. در درون نظام آموزشی نیز معلم، مدیر، دانش‌آموز، شوراهای مدرسه، منطقه و استان عوامل مشارکت‌کننده هستند. عرصه‌های مشارکت این عوامل نیز با توجه به ظرفیتی که دارند، بسیار متنوع بوده و در همه عرصه‌های تصمیم‌سازی، سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، اجرا و نظارت می‌توانند حضور داشته باشند. البته توجه به از دست رفتن بعد حاکمیتی آموزش و پرورش به عنوان یک اصل خدشه‌ناپذیر این عرصه‌ها را مقید می‌سازد.

جدول ۹. مدل‌های ذکر شده برای مشارکت

مقوله نهایی	زیر مقوله	آدرس سند
مدل‌های ذکر شده برای مشارکت		اصل ۷ قانون اساسی / ۱۰۰ شورا
		قانون اساسی
	داوطلبانه یا سازمان‌یافته (مثل انجمن اولیا مربیان / انجمن‌های علمی مربوط به متخصصان تربیتی، تشکل‌های حرفه‌ای مربیان، جامعه خیرین مدرسه‌ساز)	۳۴۴ رهنامه
	حضور مستقیم یا نماینده محور خانواده‌ها در شورای سطوح مختلف	۳۴۳ رهنامه
	تقویت و تشویق بخش خصوصی و بنگاه‌های نوآور در حوزه علم و فناوری با (معافیت مالیاتی، کمک، وام، معافیت‌های گمرکی و تعرفه‌ای)	نقشه جامع
	تسهیلات قانونی برای افزایش مشارکت غیردولتی در تحقیق و توسعه	نقشه جامع
	حمایت از ایجاد شرکت‌های دانش‌بنیان با مشارکت سهامی مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی (مدارس دانش بنیان)	نقشه جامع
	حمایت از گسترش نمونه‌های موفق بخش غیردولتی مدارس هیأت امنایی	۳۵۸ رهنامه
	خرید خدمات آموزشی بدون واگذاری مدرسه	ماده ۲۵ برنامه ششم / ماده ۴۱ قانون الحاق ۲
	وقف	نقشه
	خیرین	۳۴۴ رهنامه / نقشه
	تقویت و گسترش مدارس غیردولتی با اصلاح و بازنگری قوانین و مقررات موجود	۴۴ سند
تسهیل تأسیس مدارس غیردولتی و حمایت از فعالیت‌های آموزشی آنان	۵۶ سند	

در اسناد فرادست آموزش و پرورش اگر چه بر ضرورت تدوین الگوی مشارکت تأکید شده است، اما تلویحاً یا تصریحاً یا بنا به اقتضا و فوریت یا بنا به اهمیت بنیاد یک مدل مشارکت، مدل‌هایی از مشارکت ذکر شده یا بر اصول خاصی در یک مدل تأکید شده است. تأکید بر ساختار شورا برای مشارکت، مدارس هیأت امنایی، مدارس غیردولتی، مدارس خیرساز و وقف، خرید خدمات آموزشی از بخش خصوصی بدون واگذاری مدرسه از جمله مدل‌های ذکر شده در اسناد هستند.

ملاحظه مشارکت به صورت فردی و داوطلبانه یا سازمان‌یافته، مشارکت مستقیم یا با وکالت و نمایندگی به‌عنوان شیوه‌های کلی مشارکت مطرح شده است. تسهیل، حمایت و تشویق بخش غیردولتی از سوی دولت نیز به‌عنوان مدل‌هایی از مشارکت یا گسترش آن مطرح شده است.

یافته‌های مرتبط با سوال دوم

۲) وضعیت جامعیت و انسجام اسناد فرادست در تبیین و هدایتگری امر مشارکت در عرصه عمل چگونه است؟

در اسناد فرادست، نقاط مسکوتی وجود دارد که جامعیت اسناد را متزلزل کرده است و این سکوت و ابهام‌گاه به تعارض و تضاد سیاست‌ها نیز رسیده است.

در عرصه سکوت اسناد سیاستی، اولین مسأله‌ای که مشاهده می‌شود عدم موضع‌گیری صریح و دقیق در مبانی نظری و مرزبندی با مدل‌های مرسوم مشارکت خصوصاً در مبانی نظری و فلسفه تربیت و فلسفه تربیت رسمی و عمومی است. این اسناد که در جایگاه تبیین نظری هستند، در عرصه مشارکت تنها به ذکر گزاره‌هایی بسنده کرده‌اند و غیرت خود را با گفتمان‌های مرسوم مشارکت تبیین نکرده‌اند. این مسأله عمده‌ترین مسأله و بزرگ‌ترین سکوت اسناد فرادست و مبانی نظری است. این عدم تبیین نظری، به نوعی باعث سیطره یک نگاه موزائیکی در کنار هم چیدن گزاره‌های ظاهراً مطلوب درباره مشارکت شده که رابطه میان گزاره‌ها و اولویت‌های اصول در آن مشخص نیست و لذا این اسناد هنگام بروز تعارض‌ها در عمل یا در مواجهه با بحران‌ها راهگشایی نخواهند کرد.

مواجهه مفهومی و گزاره‌ای با مدل مشارکت به جای استفاده از مدل‌های فرآیندی نیز باعث عدم تفصیل مدل‌ها و سازوکارهای مشارکت و در نتیجه ابهام آمیز شدن مشارکت در اسناد شده است.

غفلت اسناد از تبیین سیاست‌های ارزیابی و نظارت بر سیاست‌های مصوب و عدم پیش‌نگری درباره آسیب‌های احتمالی در اجرای هر سیاست نیز که خود ناشی از عدم توجه اسناد به حیطه عمل آموزش و پرورش است، از عرصه‌های سکوت اسناد سیاستی است.

عدم توجه به مشارکت‌های غیرمالی و عبور گذرا از آن و در مقابل توجه مفصل‌تر به مشارکت‌های اقتصادی و بخش خصوصی، باعث مسکوت ماندن عرصه گسترده مشارکت‌های مردمی شده است و متولی گسترش این مشارکت‌ها نیز مشخص نشده است.

این اسناد اگر چه در بسیاری مواقع از سوی دستگاه‌های فرا قوه‌ای یا فرا وزارتی ابلاغ شده است، رابطه میان دستگاه‌های حاکمیتی را نادیده گرفته است و این مسأله باعث عدم تقسیم کار ملی شده است.

در بحث از اصول حاکم بر مشارکت؛ گزاره‌های متضادی در اسناد فرادست مشاهده می‌شود که قابل جمع با یکدیگر نیستند. به‌عنوان مثال حمایت دولت از بازار و عدم مداخله دولت در سازوکارهای بازار در سند رهنامه، با اصل رفع تبعیض‌های ناروا و تبعیض مثبت برای محرومین و اصل عدالت ناهمخوان است. هم‌چنین اصل تحلیل هزینه منفعت با اصل تقدم مصالح تربیتی در سیاست‌ها مطابقت نداشته و در بسیاری از مصادیق به تضاد منجر می‌شود. سپردن سازوکار مشارکت خصوصاً در تأمین مالی به نظم بازار، سیاست‌ها را به سوی تحلیل هزینه منفعت اقتصادی برده و در تحلیل هزینه منفعت اقتصادی نمی‌توان مصالح تربیتی را بر مصالح اقتصادی مقدم داشت.

جدول ۱۰. عرصه‌های سکوت و تعارض اسناد فرادست در امر مشارکت

عرصه‌های سکوت اسناد فرادست در رابطه با مشارکت	موضوع‌گیری صریح و دقیق در مبانی نظری و مرزبندی با مدل‌های مرسوم مشارکت
تبیین اولویت‌ها در اصول برای رفع تعارض‌ها در عمل	تبیین رابطه میان کیفیت‌بخشی به مدارس دولتی و حمایت از بخش خصوصی
تفصیل مدل‌ها و سازوکارهای مشارکت	تبیین فرآیندهای اجرای هر سیاست
تبیین سازوکارهای ارزیابی و نظارت	پیش‌نگری درباره آسیب‌ها و فسادهای احتمالی در هر سیاست
تعیین متولی اجرای هر سیاست جهت پاسخگویی در عمل	تبیین حمایت از مشارکت‌های غیرمالی و اجتماعی
تبیین رابطه میان نهادها و دستگاه‌های مختلف	تقدم مصالح تربیتی در اصول مشارکت و پذیرش قاعده هزینه منفعت اقتصادی در زیرنظام تأمین و تخصیص منابع مالی
عرصه‌های تعارض درونی سیاست‌های مشارکت در اسناد فرادست	اصل حمایت از بازار و اصل رفع تبعیض‌های ناروا و تبعیض مثبت برای محرومین

بحث و نتیجه‌گیری

با نظر به هفت مقوله استخراج شده از اسناد تعلیم و تربیتی کشور می‌توان گفت تعارض نظری، ابهام و عدم صراحت، سکوت در برخی ابعاد و غلبه نگاه تک بعدی در موضوع مشارکت، سیاست‌های بدون پشتیبان در زمینه مشارکت و عدم امتداد سیاست‌های کلی در دیگر اسناد وجود دارد. چنان‌که در بخش یافته‌ها مطرح شد، برخی اصول تعارض‌هایی دارند که ناشی از ابهام و سکوت در مبانی نظری است که صراحت و دقت و مرزبندی گفتمانی ایجاد نکرده‌اند. تعارض نظری و عدم انسجام در این بخش، مهم‌ترین محور ایجادکننده عدم تعادل در برنامه‌های مشارکت آموزش و پرورش طی سال‌های پس از انقلاب بوده است. استفاده از گزاره‌های پراکنده دینی به‌عنوان ملاحظات و اصول عملی در مسأله مشارکت، در عین فقر نظری در طراحی جامع الگوی مشارکت در آموزش و پرورش، نمی‌تواند تعارضات میان دو شعار بنیادین اسلامی

«مشارکت» و «عدالت» را در برنامه‌های اقتباسی از غرب حل نماید. در سیاست‌ها و برنامه‌های اخذ شده از دیگر مکاتب، مشارکت مایه عدم عدالت خواهد بود و برای برقراری عدالت، به ناچار باید از مشارکت چشم پوشید و عرصه تربیت را باید منحصراً به دولت واگذار کرد؛ اما در نگاه دینی عدالت جز با مشارکت مردم محقق نخواهد شد و قیام مردمی برای تحقق عدالت، بر همراهی جدایی‌ناپذیر دو آرمان «مشارکت» و «عدالت» تأکید می‌کند. از علل تعارض مشارکت و عدالت در سیاست‌های مربوط به مشارکت در آموزش و پرورش می‌توان به عدم وجود آرمان مشترک در مشارکت و عدم توجه به مشارکت به‌عنوان تکلیف انسانی و محدود دیدن آن به یک حق انسانی، تفاوت معنای عدالت در مکاتب مختلف و همچنین تقلیل دادن مشارکت به مشارکت مالی اشاره کرد. تأکیدها و تذکرها پی در پی نسبت به رعایت عدالت و حمایت از محرومین و همچنین حمایت از مطالبه‌های مردمی در این عرصه، فرصت بسیار خوبی است که سیاست‌گذاران و قانون‌گذاران را هوشیار و پاسخگو خواهد کرد.

به نظر می‌آید حل این مسأله علاوه بر غنا بخشی نظری، احتیاج به بازنگری در روش‌شناسی تهیه اسناد نیز دارد. گام نهایی تدوین هر یک از اسناد، تلفیق است که سیاست‌های نهایی عموماً از این کمیسیون‌ها و کارگروه‌ها خارج می‌شود. روش تلفیق اگر بدون ملاحظه ترکیب نظریه‌ها از ابعاد مختلف تربیتی، اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و منطقه‌ای و ذیل چتر نگاه دینی و بدون نظریه‌مبنایی باشد، عملاً منتج به ترکیب دقیق و سیاست صحیح نخواهد شد. همچنین در انتخاب و گزینش افراد سیاست‌گذار و پژوهشگر نیز ادراک‌ها و مهارت‌هایی هم‌چون ادراک‌ها و مهارت‌های تخصصی و فرائضی نیاز است؛ و این ادراک‌ها و مهارت‌های فرائضی هستند که جان مایه ترکیب دقیق‌تر را ایجاد می‌کنند. وجود چشم‌انداز مشترکی که اعضای یک کارگروه سیاستی به آن ایمان داشته باشند، آشنایی‌های میان رشته‌ای، ادراک‌هایی هم‌چون درک فلسفه سیاسی، آگاه بودن از جبهه‌بندی و گفتمان‌های رقیب و مقابل، آگاه بودن به تجربیات پیشین و آشنایی با فراز و فرودهای سیاست‌ها و علل آن‌ها، ادراک و تجربه از مناطق مختلف اقتصادی و اجتماعی و جغرافیایی کشور از جمله این ادراک‌ها و مهارت‌هاست.

غلبه بعد اقتصادی مشارکت در اسناد تعلیم و تربیتی بر همه ابعاد مشارکت مشهود است تا آنجا که گاه مشارکت تنها و تنها در حیطه مالی و اقتصادی تعریف شده است. اگر چه در مبانی نظری بر ابعاد مختلف مشارکت تأکید شده است، اما به میزانی که جایگاه اسناد از سطح کلان دور شده و به عرصه عملی و اجرا نزدیک‌تر می‌شود، بعد اقتصادی مشارکت غلبه پیدا کرده و دیگر ابعاد مشارکت تحت‌الشعاع بعد اقتصادی مشارکت قرار می‌گیرند. به‌عنوان مثال در سند

رهنامه، زیرنظام تأمین و تخصیص منابع مالی بسیار قدرتمند حضور یافته و برنامه‌های مشارکت در آموزش و پرورش در این زیرنظام حد خورده است. به نظر می‌آید عدم تبیین شفاف مشارکت در دیگر ابعاد مثل بعد حرفه‌ای و تخصصی، والدین یا شوراها و در مقابل در دسترس بودن الگوهای شفاف از تجارب جهانی برای مشارکت در بخش اقتصادی و تقلید از آن‌ها باعث غلبه نگاه تک بعدی به مشارکت شده است؛ از همین رو است که در عین تأکید بر عوامل مشارکت کننده بسیاری در اسناد و ذکر عرصه‌های مشارکت برای این عوامل، چون الگویی جامع برای مشارکت وجود ندارد، مشارکت‌ها در بعد اقتصادی محصور مانده است و جامعیت اسناد را در موضوع مشارکت به خطر انداخته است. مراقبت سیاست‌گذاران آموزشی نسبت به جریان‌های جهانی در سیاست‌های آموزشی و تأکید بر مناسب بودن سیاست‌ها با بوم و فرهنگ کشور ما از طرفی و کارآمدی حقیقی سیاست‌ها در افزایش مشارکت و تحقق عدالت هر چه بیشتر از طرف دیگر، در این زمینه بسیار اهمیت دارد.

هم‌چنین در عین تأکید بر مطلوبیت مشارکت در اسناد، آنچه به‌عنوان عامل اصلی برای رفتن به سوی مشارکت اعلام می‌شود، ناتوانی دولت‌ها از تأمین آموزش و اضطراب حضور بخش خصوصی می‌باشد. طبیعتاً پذیرش حضور بخش خصوصی از سر اضطراب و ناتوانی دولت منجر به پذیرش شرایط ناخواسته دولت خواهد شد و همین امر دولت‌ها را از نظارت دقیق بر مشارکت باز خواهد داشت؛ چنانکه ضعف نظارت از مهم‌ترین نقاط ضعف طرح خرید خدمات آموزشی عنوان شده است (حسینقلی زاده، ۲۰۱۹).

اگرچه مطابق با اصل ۴۳ قانون اساسی آموزش و پرورش به‌عنوان امری حاکمیتی مطرح شده است که حاکمیت باید تأمین این نیاز اساسی را برای رسیدن به استقلال به عهده بگیرد و قابل واگذاری به غیرحاکمیت نمی‌باشد، بر اصل حضور و مشارکت مردم و بخش خصوصی نیز در قانون اساسی بسیار تأکید شده و برخی اسناد نیز حکایت از واگذاری بخشی از امور به مردم و بخش خصوصی دارد. با این وصف به نظر می‌آید اسناد فرادست باید میان بخش‌های حاکمیتی و غیرقابل واگذاری و بخش‌های تصدی‌گرایانه و قابل واگذاری مرزی تعریف نمایند. اما ابهام نظری و سردرگمی موضع اسناد در تقسیم عینی این وظایف مشهود است. پیامد این ابهام در تعیین فعالیت‌های تصدی‌گرایانه، ابهام در نقش‌آفرینی عوامل غیردولتی خواهد بود و خود باعث تعارض در برنامه‌های مشارکت شده و گاه به واگذاری مدرسه به بخش غیردولتی در عمل هم رسیده است. سردرگمی ارزشی میان عدم انحصار تربیت به دولت و از طرفی ملاحظات امنیتی، حاکمیتی بودن تعلیم و تربیت، رایگان بودن تربیت رسمی و عمومی، پیشگیری از فساد در نظام اداری تربیتی باعث عدم صراحت در اسناد و کلی‌گویی بدون موضع‌گیری شده است. نظارت بر مشارکت بخش غیردولتی نیز از موضوعاتی است که در عین تأکید کلی اسناد بر آن، فرآیند و

شاخص‌های آن ذکر نشده و عدم امتداد سیاست‌های کلی در دیگر اسناد، باعث ابهام و اعوجاج در عمل شده است.

ذکر الزامات مشارکت بدون پشتیبانی از سوی دیگر سیاست‌ها از دیگر مشکلات اسناد فرادستی آموزش و پرورش در زمینه مشارکت است. اگر چه الزاماتی جدی برای تحقق مشارکت در اسناد ذکر شده است، اما در دیگر بخش‌ها، سیاست‌های پشتیبان و مقوم وجود ندارد تا بتواند آن الزامات را محقق کند.

اقتباسی بودن برخی ساختارهای آموزش و پرورش از کشورهای دیگر در دوران‌های مختلف تاریخ آموزش و پرورش ایران نیز باعث ریشه دواندن فرهنگ‌ها و مکاتب متفاوت و متضادی شده است که در دوره‌های مختلف با تغییر گفتمان‌ها یا افراد، سند‌های تدوین شده نیز خواسته و ناخواسته رنگ این مکاتب فکری را به خود می‌گیرد.

باید گفت اصلی‌ترین مشکل که جایگاه مشارکت را در اسناد فرادستی آموزش و پرورش متزلزل ساخته است، نداشتن الگویی بومی برای مشارکت و در عین حال استفاده گزاره‌ای و جسته و گریخته از مدل‌های لیبرال مشارکت در آموزش و پرورش است. این مسأله ما را به سوی بازنگری در مدل‌های مشارکت و تدوین الگویی بومی برای مشارکت رهنمون می‌کند. بدون در دست داشتن الگویی بومی و مبتنی بر مبانی دینی برای مشارکت، احتمال تأثیر گرفتن از الگوهای لیبرال بسیار بالا خواهد بود و این الگوها ما را به آرمان عدالت اسلامی نخواهند رساند. در همین زمینه البته باید اشاره کرد که تدوین الگوهای بومی، کاری صرفاً فلسفی و کاویدن در پیشینه فکری این بوم نیست، بلکه می‌باید تجارب موفق و ناموفق سیاست‌های مشابه در هر دوره را با انصاف، بدون سوگیری و متکی بر شواهد و نتایج دنبال کرد. جهت‌دهی پژوهش‌های دستگاه‌های استراتژیک و پژوهش‌های دانشگاهی به سوی مطالعه تجارب مشارکت در آموزش و پرورش به صورت کیفی و مورد به مورد می‌تواند به این عرصه کمک شایانی دهد. در بررسی تجارب محدود شدن به تجربه مشارکت‌هایی که با برنامه‌های ملی و گسترده انجام شده‌اند، تنها به محروم کردن و مقید کردن دانش سیاست‌گذاری آموزشی ما خواهد انجامید و باید مطالعه تجارب مشارکت‌های آموزشی به صورت غیررسمی و غیربرنامه‌مند از سوی وزارت آموزش و پرورش را نیز پیگیری کرد.

منابع

- Alaqeband, A. (2017). *Introduction to Educational Management*. Tehran: Ravan. [In Persian].
- Altheide, D. (1996) 'Process of Document Analysis', in D. Altheide, *Qualitative Media Analysis*, Thousand Oaks: SAGE Publications: 23-43.
- Alves, M. G., Neves, C., & Gomes, E. X. (2010). Lifelong learning: conceptualizations in European educational policy documents. *European Educational Research Journal*, 9(3), 332-344.
- Amin Beidokhti, A., Fathi, K., Moradi, s. (2017) Structural Analysis of Parameters of School-Based Management on Comparative Theorization. *Journal of new Approach in Educational Administration*. (29): 27- 50. [In Persian].
- Amin Shayan Jahromi, sh., Taheri, A., Masodinezhad, F. (2011) On the Relationship between Organizational Health and the Establishment of School-based Management. *Journal of new Approach in Educational Management*. (8): 169- 194. [In Persian].
- Azizi, N; Jafari, P; Farzad, V & Senobari, M. (2013). Obstacles to the expansion of private sector participation in education and training in Iran: Case study of nonprofit schools. *Journal of Educational Sciences*, Shahid Chamran University of Ahvaz, 6(1): 75-94. [In Persian].
- Baniasad, S., Hosseingholizadeh, R., Amin khandaghi, M. (2018). Evaluation of School Management Excellence Program with Goal free Model. *Journal of school administration*. 6 (2): 56- 77. [In Persian].
- Barahooei, P. (2017). *Comparison of teachers' job aspirations and job performance in Educational Services Purchase Plan with other teachers*. Sistan and Baluchestan University, Faculty of Psychology and Educational Sciences. [In Persian].
- Bazrafshan moqadam, M., Shoqi, M., Rahmankhah, R. (2016). The Place of Educational Supervision in the Fundamental Reform Document of Education (FRDE) in the Islamic Republic of Iran. *Journal of Foundations of Education*. 5 (2): 23- 43. [In Persian].
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1990). *Reproduction in education, society and culture* (Vol. 4). Sage.
- Cheshomi, A., Karimzadeh, M., Tavasoli, N., Shahparast, E. (2015). Investigation of educational services purchase plan in education. *First National Conference on the Economics of Education with Resistance Economics Approach*. [In Persian].
- Constitution of the Islamic Republic of Iran (1989). [In Persian].
- Davodi, R. (2012). Evaluating Student Council' Performance and Obstacles to Involve Students in School Activities. *Journal of new Approach in Educational Management*. (12): 147- 161. [In Persian].

- Hallak, J. (1990). Investing in the Future: Setting Educational Priorities in the Developing World.
- Hasan heydari, A. (2018). *Investigating the Relationship between Outsourcing (Educational Services Purchase Plan) and Innovative Organizational Climate from the Perspectives of Experts and Managers (Case Study of Qom Province Education)*. Payame Noor University of Tehran, South Payame Noor Center. [In Persian].
- Hematifar, M., Ahanchian, M. (2014) Introducing the Model of Assessment of the Theory of Combined Theory in the Philosophy of Education; A Case Study of the "Philosophy of Education of the Islamic Republic of Iran" in the National Document of Fundamental Education Transformation. *Journal of Foundations of Education*. 3(2). 25- 48. [In Persian].
- Hoseinqolizadeh, R. (2019) Challenges and Opportunities of Purchasing Educational Services Compared to Public Schools in Khorasan Razavi Province. Research project for the administration of Education in Khorasan Razavi. [In Persian].
- Islamic Parliament Research Center of The Islamic Republic Of IRAN (2013). Basic Issues of the Country, sectional and ultra sectional Areas [In Persian].
- Jafari, P. (2010). Private sector participation in education. Tehran: Privatization organization, Management of Studies and Planning. [In Persian].
- Khamenei. S. A., (2013). General Policies on Educational Transformation.
- Khanche sepehr, H. (2015) *Investigating the Relationship between Knowledge Management Implementation, Organizational Innovation and Successful Outsourcing of Tehran City's Private Education Projects and Activities*. Islamic Azad University of Shahroud, Faculty of Humanities. [In Persian].
- Matin, N. (2013) The importance of involvement in education and the ways to alleviate the shortcomings (Persian)]. *Journal of Sociol Education*; 3(3):143-76. [In Persian].
- Mehralizade, Y., Sepasi, H., Atashfeshan, F. (2005). Backgrounds and Obstacles to School-Based Management in Iran: A Study in Ahvaz Public Schools, Khuzestan Province. *Journal of Educational Sciences and Psychology*. 3 (2): 1- 22. [In Persian].
- Meidanipour, K., abbaspour, A., khorsandi taskoh, A., Borzooian, S. (2019). Linking Theory and Practice in Educational Management: Exploring School Principals' Interaction with University Professors. *Journal of school administration*. 7 (3): 25-66
- Mirkamali, S. M., Elami, F. (2009) Feasibility of using school-based management in Tehran elementary schools: teachers' views. *Journal of New Educational Thoughts*. 5 (1): 147- 171. [In Persian]
- Mohamadi, F., Noghani dokht bahmani, M., Kermani, M., Khaleq panah, K. (2016). An Examination of the Contradiction or Conformity between the Goals and Rules of the Secondary Education System. *Journal o Quarterly Journal of Education*. (131): 111- 129. [In Persian].

- Mohamadpoor, A. (2010) *Anti-Method; Logic and Design in Qualitative Methodology*. Tehran: Sociological Publications. [In Persian].
- Momeni, H., Rohani, Z. (2017). Investigate the relationship between professional competences and the job motivation with willingness to participate teachers in curriculum development. *Journal of new Approach in Educational Management*. (31): 239- 256. [In Persian].
- Moradi, S., & Amin, B. A. (2019). The education system and a ten-year lack of an operational model for evaluating the performance of the board of trustee's schools from the perspective of schoolbased management system. *Journal of Management and Planning in Educational Systems*. 12 (1):101-124. [In Persian].
- Mozafarinia, M., Manoochehri, A., Ghafari, M. (2016) political ideonomy of Structural Adjustment model (the relationship between development and political thought in Structural Adjustment model). *Journal of Contemporary Political Essays*. 7(20):93-116. [In Persian].
- Maynard, M. T., Gilson, L. L., & Mathieu, J. E. (2012). Empowerment—fad or fab? A multilevel review of the past two decades of research. *Journal of Management*, 38(4), 1231-1281.
- Nazari, R., Vaziri, M., Adli, F. (2013). Parent Assessment of Public and Non-Governmental School Staff Performance Based on Customer-Centered Dimensions of the SERVQUAL Model. *New Educational Thoughts*. 9 (2): 151- 174. [In Persian].
- Official Newspaper (2017). Sixth Development Plan Act and its Implementing Regulations. [In Persian].
- Patrinos, H. A., Barrera-Osorio, F., & Guáqueta, J. (2009). The role and impact of public-private partnerships in education. The World Bank.
- Psacharopoulos, G., & Woodhall, M. (1986). *Education for Development: An Analysis of Investment Choices*.
- Risteska, M., Mickovska, A., Kraja, M. (2010). Good governance in education, Case studies: Municipalities of Kisela Voda, Kriva Palanka, Vrapchishte, Bitola, Strumica, Shtip, Kicevo and Veles. Skopje: see university.
- Shayan Jahromi, Sh. A., Taheri, A., Masodinezhad, F. (2011). On the Relationship between Organizational Health and the Establishment of School-based Management. *Journal of new Approach in Educational Administration*. (8): 169-194. [In Persian].
- Strauss, Anselm L., & Corbin, Juliet (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*, 2nd Ed., Sage
- Supreme Council of the education (2012). National Curriculum of the Islamic Republic of Iran. [In Persian].
- Supreme Council of the Cultural Revolution. (2011). Comprehensive scientific map of the country. [In Persian].
- Supreme Council of the Cultural Revolution. (2011). Document of the fundamental change of education. [In Persian].

- Supreme Council of the Cultural Revolution. (2011). *Theoretical foundations of fundamental change in the system of formal education of the Islamic Republic of Iran*. Tehran: Secretariat of Higher Education Council and Ministry of Education. [In Persian].
- Termes, A., Edwards Jr, D. B., & Verger, A. (2020). The Development and Dynamics of Public–Private Partnerships in the Philippines’ Education: A Counterintuitive Case of School Choice, Competition, and Privatization. *Educational Policy*, 34(1), 91-117.
- Verger, A., Altinyelken, H. K., & Novelli, M. (Eds.). (2018). *Global education policy and international development: New agendas, issues and policies*. Bloomsbury Publishing.
- Wach, E., & Ward, R. (2013). Learning about qualitative document analysis.
- Whitty, G., & Power, S. (2000). Marketization and privatization in mass education systems. *International Journal of Educational Development*, 20(2), 93-107

**The Position of Participation and its Dimensions in
Education of the Islamic Republic of Iran based on the Documents**

R. Fazel¹, B. Mahram^{*}, R. Hosseingholizadeh² & M. Noghani Dokhtbahmani³

Received: 2020/07/08

Received in Revised: 2020/12/03

Accept: 2020/12/10

Published online: 2021/09/23

Abstract

Objective: The purpose of this study was to explain the place of participation in education super ordinate documents and to examine the compatibility of these documents around the issue of participation in education. The lack of coordination of education programs on the issue of participation and their constant change can be rooted in the interpretability or silence of education documents. Accordingly, studying and analyzing the documents of the education system as the main source and orienting educational decisions can lead to recognizing the position of participation of contributing and effective factors in education; and explaining how to integrate and adapt the orientation of documents around the concept of participation.

Materials and Methods: The type of research in terms of purpose was applied research and its approach was qualitative research. The research method was document analysis and the technique used to analyze the collected data was content analysis. The study population was educational documents and sampling was done in full. Documents include the Constitution of the Islamic Republic of Iran, general education transformation policies, theoretical foundations of the educational transformation document (philosophy of education, philosophy of formal and public education, guideline), fundamental education reform document, national curriculum, map of country's scientific comprehensive and the Sixth Development Plan Act.

Discussion & Conclusion: The findings showed that participation status can be categorized into seven categories: foundations, principles, necessity, driving policies,

1. Ph.D. Student of Educational Administration, Department of Educational Administration and Human Resource Development, Faculty of Education Sciences & Psychology, Ferdowsi University, Mashhad, Iran.

* Corresponding Author: Associate Professor, Department of curriculum studies & instruction, Faculty of Education Sciences & Psychology, Ferdowsi University, Mashhad, Iran. Email: bmahram@um.ac.ir

2. Associate Professor, Department of Educational Management and Human Resources Development, Faculty of Education Sciences & Psychology, Ferdowsi University, Mashhad, Iran.

3. Associate Professor, Department of Social Sciences, Faculty of Literature and Humanities Dr. Shariati, Ferdowsi University, Mashhad, Iran.

requirements, areas and factors and models of participation. Theoretical conflict, ambiguity, silence on some dimensions and overcoming one-dimensional views on participation, unsupported policies on participation, and lack of general policies across other documents; It has been revised and made necessary in some documents, such as the document of fundamental change and its theoretical foundations. In the issue of the principles governing participation, there are contradictory statements in the super ordinate documents that contradict each other. The principle of cost-benefit analysis is inconsistent with the primacy of educational materials in politics, and in many cases leads to conflict. Although various dimensions of participation has been highlighted in the theoretical principles, the economic aspect of participation prevails to the other aspects of partnership to the extent that the position of documents moves away from the big level and gets closer to the practical realm. The lack of a clear explanation of participation in other aspects, such as professional and specialized aspects, parents or councils, and conversely, the availability of clear models of global experiences of participation in the economic sector and imitating them has overwhelmed the one-dimensional view of participation endangering the integrity of the documents on the subject of the participation since there is no comprehensive model for participation. It seems that the super ordinate documents should define a boundary between the sovereignty and nontransferable sectors and the incumbency and transferable sectors. But the theoretical ambiguity and confusion of the position of the documents in the objective division of these tasks is evident. The main problem that has undermined the position of participation in super ordinate education documents is the lack of an indigenous paradigm for participation, and at the same time the propositional and austere use of liberal models of participation in education. This leads us to revise models of participation and to formulate an indigenous model for participation. Without an indigenous and religious-based model for participation, it will be very likely to be influenced by liberal models and these models will not lead us to Islamic justice.

Keywords: Participation, Super Ordinate Documents, Education, Document Analysis.