

Desirable Governance in the National Education System: A National Survey

Javad Pourkarimi¹, Zahra Ghamoushi²

1-Associate professor, Department of Educational Management & Planning, University of Tehran, Tehran, Iran.

(Corresponding author: jpkarimi@ut.ac.ir) 

2- PhD student of educational Management, University of Tehran, Tehran, Iran

Abstract

The present study aims to examine the current condition of desirable governance in the national education system. The research employed a descriptive-survey method. The statistical population includes all administrative and operational staff within the national education system, from which a sample of 3,434 individuals was selected using cluster sampling and analyzed. Data collection was carried out using the Education Governance Questionnaire, which encompasses five main dimensions: trust-based governance (accountability, rule of law, transparency, responsibility, anti-corruption control); quality-based governance (efficiency and effectiveness); regulatory governance (participation and decentralization); value-based governance (public consensus, justice and equity, ethics); and human capital-based governance (knowledge-based and empowerment). The reliability of the questionnaire was confirmed using Cronbach's alpha coefficient, which was calculated at 0.96. Construct validity was verified through second-order factor analysis. The results indicated that the current condition of governance in the education system is significantly below the average level. Furthermore, all dimensions of governance—including trust-based, quality-based, regulatory, value-based, and human capital-based governance—were significantly below the average level. Only the components of responsibility within the trust-based dimension and ethics within the value-based dimension were at the average level. Friedman's test results also indicated that the relative importance of the governance dimensions in education, Ranked as follows, are: regulatory governance, value-based governance, trust-based governance, quality-based governance, and finally, human capital-based governance.

Keywords: Governance, Education, Education Governance, National Survey.

How to Cite this Paper:

Pourkarimi, J. & Ghamoushi, Z. (2026). **Desirable Governance in the National Education System: A National Survey.** *Journal of Science & Technology Policy*, 18(4), 93-110. {In Persian}.
doi: 10.22034/jstp.2025.11948.1875



حکمرانی مطلوب در نظام آموزش و پرورش کشور: یک پیمایش ملی

جواد پورکریمی^۱، زهرا قموشی^۲

۱- دانشیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه تهران، تهران، ایران. (نویسنده عهده‌دار مکاتبات: jpkarimi@ut.ac.ir) 

۲- دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه تهران، تهران، ایران.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی وضعیت موجود حکمرانی مطلوب آموزش و پرورش در سطح ملی انجام شد. روش پژوهش، توصیفی-پیمایشی است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه کارکنان ستادی و صفی نظام آموزش و پرورش کشور بودند که با استفاده از نمونه‌گیری خوشه‌ای (خوشه‌های استانی) تعداد ۳۴۳۴ نفر انتخاب و مورد تحلیل قرار گرفتند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه حکمرانی آموزش و پرورش با مولفه‌های: پاسخ‌گویی، قانون‌مداری، شفافیت، مسئولیت‌پذیری، کنترل فساد؛ کارایی و اثربخشی؛ مشارکت و تمرکززدایی؛ وفاق عمومی، عدالت و برابری، اخلاق‌مداری؛ دانایی محوری و توانمندسازی استفاده شد. پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ مورد بررسی قرار گرفت و ضریب آلفای بدست آمده نشان از پایایی قابل قبول دارد. روایی ابزار مورد استفاده با استفاده از روایی سازه (تحلیل عاملی تاییدی مرتبه دوم) بررسی شد و نتایج، نشان از تایید روایی ابزار دارد. یافته‌های پژوهش نشان داد وضعیت موجود حکمرانی آموزش و پرورش به صورت معنی‌دار پایین‌تر از سطح متوسط قرار دارد. در میان مولفه‌های حکمرانی مطلوب، صرفاً مؤلفه مسئولیت‌پذیری و مؤلفه اخلاق‌مداری در سطح متوسط قرار داشت. نتایج آزمون فریدمن نیز نشان داد اهمیت مولفه‌های: مسئولیت‌پذیری؛ اخلاق‌مداری؛ مشارکت؛ کارایی؛ قانون‌مداری؛ وفاق عمومی؛ تمرکززدایی؛ پاسخ‌گویی؛ اثربخشی؛ دانایی محوری؛ کنترل فساد؛ شفافیت؛ عدالت و برابری و توانمندسازی به ترتیب از اهمیت برخوردار می‌باشند.

کلیدواژه‌ها: حکمرانی مطلوب، آموزش و پرورش، حکمرانی آموزش و پرورش.

برای استنادات بعدی به این مقاله، قالب زیر به نویسندگان محترم مقالات پیشنهاد می‌شود:

پورکریمی، جواد. و قموشی، زهرا. (۱۴۰۴). حکمرانی مطلوب در نظام آموزش و پرورش کشور: یک پیمایش ملی، (۲)، ۱۸، ۹۳-۱۱۰.

doi: 10.22034/jstp.2025.11948.1875



۱- مقدمه

امروزه، حکمرانی یکی از پرکاربردترین مفاهیم علوم اجتماعی در جهان است. مجموعه‌ای گسترده از پژوهشگران، مراکز پژوهشی، مجلات و کنفرانس‌ها به مطالعه حکمرانی اختصاص یافته‌اند و در دو دهه گذشته نظریه‌های جدیدی در مورد حکمرانی مطرح شده است [۱]. سازمان‌هایی که حکمرانی مطلوب^۱ را دنبال می‌کنند، می‌توانند بر بهبود عملکرد کارکنان تأثیر بگذارند [۲]. بیشترین مطالعات حکمرانی متمرکز بر حوزه اقتصادی بوده است [۳]. موضوع محوری حکمرانی مطلوب، چگونگی دست‌یافتن به حاکمیتی است که بتواند عامل توسعه اقتصادی مردم‌سالار و برابرخواهانه باشد [۲]. با این حال، نحوه اداره به شیوه حکمرانی در حوزه آموزش و پرورش نیز در سال‌های مورد توجه قرار گرفته است. آموزش و پرورش به عنوان نهادی فرهنگی- اجتماعی نقش اساسی و سرنوشت‌ساز در تربیت نیروی انسانی و تولید سرمایه اجتماعی و فرهنگی در فرایند رشد و تعالی کشور ایفا می‌کند به گونه‌ای که آینده کشور را می‌توان در آینه آموزش و پرورش امروز به نظاره نشست [۴]. نقش آموزش و پرورش فقط در علم‌آموزی، توسعه مهارت‌ها و قابلیت‌های شناختی و آماده کردن کودکان و نوجوانان برای ورود به مدارج تحصیلی بالاتر خلاصه نمی‌شود، بلکه حکمرانی و کارکرد فرهنگی و تربیتی آن در پیشرفت جوامع بسیار حائز اهمیت است [۵]. یکی از رویکردهای مهم و تأثیرگذاری که می‌توان با تمسک به آن به نحو مؤثر و بایسته‌ای به ارتقاء کیفیت ساحت علم در کشور، دست یافت؛ حکمرانی و پیاده‌سازی مناسب آن در نظام آموزشی است [۶]. حکمرانی در آموزش و پرورش رویکردی است با اتکاء بر آن، آموزش به صورت رسمی سازماندهی و مدیریت می‌شوند. حکمرانی آموزشی می‌تواند کاربرد کنترل جمعی در تحقق اهداف مشترک سازمانی نیز تلقی شود. البته ساختار حکمرانی آموزشی در کشورهای مختلف، متناسب با ساختارهای

حاکمیتی آن‌ها متفاوت است و این نظام، اهدافی از جمله مشارکت در توسعه ملی از طریق آموزش نیروی انسانی در بالاترین سطح توسعه، القای ارزش‌های مناسب برای بقای جامعه، ارتقا بورس تحصیلی، خدمات اجتماعی و وحدت ملی درک بین‌المللی را می‌طلبد [۲].

حکمرانی در نظام آموزشی، وسیله‌ای قدرتمند برای تغییر، نوآوری و بهبود اثربخشی است. به زعم رست^۲، حکمرانی آموزشی عبارت است از وظایف تخصیصی با هدف تأمین تضمین‌های کارآمد و مبارزه با فساد توسط مؤسسات آموزشی [۷]. از میان الگوهای حکمرانی آموزشی، حکمرانی خوب یکی از رهیافت‌هایی است که فرض می‌شود راه‌حل مناسبی برای مسائل پیچیده نظام‌های آموزشی باشد [۸] و به عنوان یکی از پر استنادترین مفاهیم در عصر حاضر حکمرانی در آموزش و پرورش است که برای توصیف و درک الگوهای تغییر یافته در سازمان آموزش و پرورش استفاده می‌شود. همچنین حکمرانی به چگونگی تصمیم‌گیری در سیستم‌های آموزشی اشاره دارد که از طریق آن‌ها سیستم‌های آموزشی نقش و مسئولیت‌ها را تخصیص می‌دهند، اولویت‌ها و طرح‌ها را تعیین می‌کنند و سیاست‌ها و برنامه‌های آموزشی را اجرایی می‌کنند. در چنین فضایی ساختارهای رسمی مانند وزارتخانه‌ها دیگر تنها بازیگری نیستند که در اداره نظام‌های آموزشی نقش دارند و بازیگران متعددی (مدارس، والدین و جوامع محلی) که در سطوح مختلف فعالیت دارند در آن نقش آفرینی می‌کنند [۷] البته فراتر از چارچوب‌های رایج غربی، حکمرانی در آموزش (وپرورش) کمتر مورد پژوهش قرار گرفته است [۹].

متمرکز بودن نظام آموزشی، ضعف در جلب مشارکت بازیگران متنوع عرصه آموزش و پرورش، بی‌ثباتی مدیریتی (تغییر سریع مسئولین رده‌های مختلف وزارت آموزش و پرورش) از سطوح عالی تا بعضاً مدیران مدارس^۳، بی‌توجهی یا کم‌توجهی نسبت به کیفیت در مقایسه با کمیت، محدود شدن کنش نهادهای حاکمیتی در سطح سندنویسی، تصویب قوانین و اضافه نمودن ساختارهای جدید به ساختار موجود

^۱ در مقاله حاضر عامدانه از واژه حکمرانی خوب استفاده نشده است زیرا مؤلفه‌های دیگری علاوه بر آنچه که بانک جهانی برای حکمرانی خوب برشمرده، نیز مورد تأکید است از جمله اخلاق‌مداری، دانایی محوری، توانمندسازی و عدالت و برابری. همچنین مؤلفه‌ها در طبقاتی از ابعاد بالاتری نیز طبقه‌بندی شده است.

^۲ Rest

^۳ بیانات رهبر معظم انقلاب در دیدار با معلمان ۱۴۰۲/۰۲/۱۲

<https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=52723>

آموزش و پرورش بدون فراهم آوردن ظرفیت‌های جریان‌ساز و عملیاتی‌سازی از قبیل مشارکت اجتماعی، مسئولیت‌پذیری، پاسخگویی، وفاق عمومی، پیوست عدالت آموزشی و انعکاس اختلاف‌نظرهای نهادهای رسمی بر سر مسائل نظام آموزشی در رسانه‌ها، در مجموع مسائلی را ایجاد کرده که به نظر می‌رسد راه‌حل آن را بتوان در نظام حکمرانی آموزش و پرورش جستجو کرد و لذا هدف اساسی پژوهش حاضر بررسی وضعیت فعلی حکمرانی (مطلوب) آموزش و پرورش در سطح ملی است.

۲- مبانی نظری

حکمرانی، مفهومی بسیار پیچیده با ابعاد متنوعی است؛ به گونه‌ای که پژوهشگران مختلف با مبانی و رویکردهای متفاوت اعم از فلسفه، علوم اجتماعی، علوم سیاسی، حقوق و علوم اسلامی در خلق و تبیین آن نقش داشته و به آن پرداخته‌اند. لذا داشتن نگاه بین‌رشته‌ای در بررسی این مفهوم امری ضروری است. همچنین در فهم حکمرانی، نباید به تعریف لغت‌نامه و معنای صدور فرمان و امر کردن و قضاوت نمودن بسنده کرد و حکم را به معنای امر، داور، منشور و رانی را به معنای صفت فاعلی حاصل مصدر و به معنای راندن و سوق دادن گرفت. پس باید به تعریف اصطلاحی حکمرانی توجه داشت؛ هر چند ارتباطی با معنای لغوی خواهد داشت [۱۰]. حکومت‌داری^۱ قدمتی به اندازه بشریت دارد، اما اصطلاح حکمرانی (نوین) در چهار دهه گذشته در دنیا و از حدود یک دهه قبل در ایران، به طور خاص برای توصیف تغییرات در ماهیت و نقش حکومت در پی اصلاحات بخش عمومی دهه‌های ۱۹۸۰ و ۱۹۹۰ استفاده شده است. این اصلاحات به تغییر از مردم‌سالاری سلسله‌مراتبی به سمت استفاده بیشتر از بازارها، شبه‌بازارها و شبکه‌ها به ویژه برای تأمین و ارائه خدمات منجر شده است. این اصلاحات با اصطلاح مدیریت دولتی نوین برای نشان دادن تلاش‌هایی برای کسب و کارگرایی بخش دولتی با وام‌گرفتن از ایده‌ها و الگوهای مدیریتی از بخش خصوصی ابداع شد. دنیای دولت از آن زمان تغییر کرده است، مثلاً، کنشگران بخش خصوصی

و جامعه مدنی نیز به عنوان مدیریت یا ارائه خدمات عمومی شناخته می‌شوند؛ پس معنای حکمرانی گسترده‌تر از دولت است. به تعبیر مولمن^۲، حکمرانی، مجموعه‌ای از تعاملات است که در آن دولت، دیگر نهادهای دولتی، بخش خصوصی و جامعه مدنی با هدف حل مشکلات اجتماعی یا ایجاد فرصت‌های اجتماعی با هم مشارکت می‌کنند. این تعاملات، فراتر از ترتیبات حکومت‌داری، شامل تمام سامانه‌ها و فرایندهای مرتبط برای تعامل و تصمیم‌گیری است که شکل سازماندهی را تنظیم می‌کند. ادبیات حکمرانی امروزه علاوه بر حکمرانی عمومی، شامل حکمرانی سازمانی، حکمرانی شرکتی، حکمرانی جهانی و نیز حکمرانی خوب است [۱۱].

حکمرانی یک اصطلاح محبوب اما به طرز مشهوری لغزنده است. این موضوع از این واقعیت قابل مشاهده است که حکمرانی اغلب در ارتباط با یک پیشوند خاص توصیفی استفاده می‌شود. بنابراین، "حکمرانی خوب" به تلاش‌های سازمان‌های بین‌المللی مانند سازمان ملل و بانک جهانی اشاره دارد که به ارزیابی و اندازه‌گیری کیفیت نهادهای حکومتی در کشورهای در حال توسعه از نظر ثبات، تعامل، شفافیت، پاسخگویی، انصاف فرایندی، کارایی و پایداری به حاکمیت قانون می‌پردازند. "حکمرانی جهانی" به تلاش‌ها برای تدوین سیاست‌های نظارتی در پاسخ به مشکلات جهانی مانند ایدز، تروریسم، فقر و گرمایش جهانی بدون وجود یک مرجع سیاسی فراگیر اشاره دارد. "حکمرانی شرکتی" به تعامل نهادهای شده بین بازیگران مختلف - شامل سهامداران، مدیریت، هیئت مدیره، کارکنان، مشتریان، مؤسسات مالی، نهادهای تنظیمی و جامعه به طور کلی - در فرآیند هدایت و کنترل شرکت‌های خصوصی اشاره دارد. "حکمرانی چندسطحی" به یک سیستم مذاکره مداوم بین دولت‌های درون‌ساختار در سطوح محلی، منطقه‌ای، ملی و فراملی اشاره دارد. و در آخر، باید ذکر شود که "حکمرانی جدید" یک واژه کلیدی در اصلاحات بخش عمومی است که از مدیریت عمومی جدید^۳ الهام گرفته شده است. ادبیات حکمرانی شامل بسیاری از هم‌ترازی‌های مفهومی دیگر است که دامنه کاربرد

² Meuleman

³ NPM

¹ Governing

مفهوم حکمرانی را گسترش می‌دهد [۱].

اصطلاح "حکمرانی آموزشی" اشاره به مجموعه‌ای از تدابیر دارد که هدف آن‌ها تضمین کیفیت آموزش در مدارس است. حکمرانی آموزشی یک حوزه مطالعه نوپا است [۱۲]. تلاش‌های کمی برای تعریف این اصطلاح صورت گرفته است، اما بسیاری از نویسندگان به شباهت‌های آن با حکمرانی سلامت اشاره می‌کنند، به‌ویژه در رابطه با روابط وابسته بین حوزه‌هایی مانند حکمرانی نهادی، توسعه سازمانی و مدیریت ریسک. بیشتر ادبیات مرتبط با این موضوع به نظام‌های آموزشی یا مؤسسات آموزش عالی مربوط می‌شود. بیشتر مطالعات از ایالات متحده سرچشمه گرفته و به مدارس ابتدایی و متوسطه یا مدیریت سیستم‌های آموزشی ایالتی و محلی پرداخته‌اند. علاوه بر این، بیشتر مطالعات نشان می‌دهند که استانداردهای آموزشی رضایت‌بخش و فرآیندهای تضمین کیفیت از حکمرانی خوب در آموزش ناشی می‌شود [۲۴].

سخن گفتن از مفهوم حکمرانی در نظام‌های آموزشی چند نکته را آشکار می‌سازد. اول اینکه نظام‌های آموزشی و اصلاح آنها توسط یک بازیگر مسلط مانند دولت و کارکنان اجرایی آن شکل نمی‌گیرد، بلکه بازیگران دیگری هم در شکل‌گیری یک نظام آموزشی دخیل هستند. یکی دیگر از ویژگی‌های چشم‌انداز حکمرانی این است که نظام‌های اجتماعی پیچیده همچون نظام‌های آموزشی باید به عنوان یک پدیده چندسطحی مورد توجه قرار گیرد. این مفهوم این را می‌رساند که همه بازیگران دخیل در فرایند حکمرانی به یک نحو با هم تعامل ندارند. علت آن است که منطق مداخله بازیگران یک سطح با منطق مداخله بازیگران سطح دیگر ممکن است تفاوت اساسی داشته باشد. براین اساس در امر توسعه و تحول نظام‌های آموزشی رویکرد چندسطحی^۱ توجه‌ها را به مسائل هماهنگی فرامرزی بین سطوح مختلف نظام معطوف می‌کند که مهم‌ترین مسئله در توسعه نظام است [۱۳]. به عبارتی حکمرانی آموزشی، رابطه بین مدارس و نظام سیاسی است. درواقع، حکمرانی آموزشی، شامل نهادهایی است که بخشی از نظام تصمیم‌گیری و ارائه خدمات آموزشی هستند؛ حوزه‌هایی که با این نهادها تعامل دارند و نحوه تعامل

بخش‌های سیستم با یکدیگر را تعیین می‌کنند. در همین راستا، استراتژی‌های حکمرانی آموزشی شامل توسعه ابزارهای سیاستی برای حمایت از کشورها در شناسایی بهترین راه‌ها برای دستیابی به اهداف ملی برای سیستم‌های آموزشی در زمینه ساختارهای حکومتی چندسطحی و محیط‌های پیچیده است که فرایندهای حکمرانی مؤثر شامل حوزه‌های مسئولیت‌پذیری، ظرفیت، حکمرانی دانش، مشارکت ذینفعان، تفکر استراتژیک و دیدگاه کل سیستم است [۴].

با توجه به اهمیتی که بافتار^۲ هر کشور در ابعاد سیاسی، اجتماعی؛ فرهنگی؛ اقتصادی؛ و... در تعریف مبانی حکمرانی و حکمرانی آموزشی دارد ولیکن متأسفانه به مبانی هستی‌شناسانه و معرفت‌شناسانه حکمرانی (مبانی فلسفی) در کشور توجه لازم مبذول نشده و در بخش مبانی حکمرانی آموزشی دچار خلاء معرفتی می‌باشیم. در بعد تعریف و مولفه و ابعاد حکمرانی و حکمرانی آموزشی نیز علیرغم پژوهش‌های انجام شده هنوز خلاء نظری احساس می‌شود. بر این اساس در پژوهش حاضر سعی شده است که علاوه بر مطالعه مبانی حکمرانی در بعد بین‌المللی، به مولفه‌هایی که بر اساس زمینه مورد تاکید در کشور عزیزمان می‌باشد نیز توجه شود و اندازه‌گیری و سنجش میزان وضعیت موجود بر اساس این رویکرد ارائه شود.

۳- پیشینه پژوهش

در پژوهش پورکریمی و همکاران [۷] با عنوان «دلالات‌های سیاستگذارانه حکمرانی خوب در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» شاخص‌های حکمرانی خوب، اثربخشی و کارایی دولت و تعهد به وفاق عمومی، اخلاق‌مداری، تعهد تضمین کیفیت، تمرکززدایی، توانمندسازی سرمایه‌های انسانی، توسعه امکانات رفاهی، توسعه انعطاف‌پذیری تعاملی، توسعه آگاهی‌ها، توسعه رضایت‌مندی، توسعه عدالت آموزشی، توسعه مهارت‌های زندگی، برابری، پاسخگویی، ثبات سیاسی و مقابله با خشونت، حق اظهارنظر، کیفیت تنظیم‌گری، چشم‌انداز راهبردی، شفافیت، قانون‌مداری، کنترل فساد، مسئولیت‌پذیری و مشارکت به عنوان شاخص‌های حکمرانی

² Context

¹ Multilevel Approach

مطلوب آموزش و پرورش معرفی شد. مهدی نژاد نوری و همکاران [۱۵] نیز در پژوهش خود با عنوان «ارائه الگوی حکمرانی اسلامی-ایرانی آموزش و پرورش» نشان دادند در چارچوب مفروضات دینی مواردی مانند خودارزیابی و پاسخ‌گویی مسئولانه، نقش‌آفرینی و تعامل اثربخش نهاد آموزش و پرورش، تکلیف‌گرایی و امانت‌داری، خودمراقبتی و محاسبه، صداقت در کردار و گفتار در تمام سطوح از مهم‌ترین گزاره‌های بهبود حکمرانی در آموزش و پرورش کشور است. در مطالعه هاشمی و همکاران [۴] با عنوان «طراحی مدل اداره آموزش عمومی کشور با رویکرد حکمرانی» مضامین محوری مشتمل بر مشارکت نهادی، مشارکت درونی، انعطاف‌پذیری ساختاری، انعطاف‌پذیری محتوایی، مرزبانی محیطی، سازوکارهای مفید، هماهنگی، انسجام‌بخشی محتوایی، بازخوردگیری و نظارت، نظام فنی اجرایی و زیرساخت استخراج شد. گنجی‌پور و همکاران [۱۶] در پژوهش خود با عنوان «ارائه مدلی برای ارزیابی خط‌مشی‌های آموزش و پرورش با رویکرد حکمرانی شبکه‌ای در ایران» نشان دادند مکانیزم‌های ارزیابی قبل از اجرا، ارزیابی حین اجرا و ارزیابی پس از اجرا و با در نظر گرفتن نوع روابط (مستقیم و غیرمستقیم) بین هسته‌های (انجمن اولیاء و مربیان؛ دانش‌آموزان، گروه‌های آموزشی، شورای عالی آموزش و پرورش، نهادهای مردمی و کانون تفکر) منجر به بهبود خط‌مشی‌های آموزش و پرورش می‌شود. مهدی نژاد نوری و همکاران [۱۷] در پژوهشی با عنوان «شناسایی ابعاد حکمرانی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران» نشان دادند که در چارچوب مفروضات دینی، حرکت به سمت نظام انتخاباتی در تعیین مسئولین اصلی آموزش و پرورش با حفظ شأن نظارت استصوابی شورای عالی آموزش و پرورش؛ تقویت رابطه دوسویه خانه و مدرسه با محوریت خبرگان ذی‌صلاح؛ حاکمیت کامل سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به عنوان تضمین‌کننده جهت‌گیری‌های اساسی و سیاستی آموزش و پرورش کشور؛ تدوین کتب درسی مطابق با الگوی اسلامی-ایرانی؛ حرکت به سمت تحقق دانشگاه فرهنگیان قوی؛ ارتقای مستمر نیروی انسانی دانشی آموزش و پرورش؛ وضع قوانین جدید برای تأمین مالی آموزش؛ ایجاد عدالت آموزشی در

مناطق مختلف کمتر برخوردار کشور؛ وضع قوانین بازدارنده از وقوع جرم در سطوح مختلف آموزش و پرورش؛ کنترل فساد اداری در بدنه رسمی آموزش و پرورش از طریق ایجاد عدالت در پرداخت‌ها و ایجاد عدالت در توزیع امکانات آموزشی در مدارس و سوق یافتن آموزش و پرورش به سمت شفافیت در آمار و ارائه گزارش‌های راهبردی به منظور دسترسی به اطلاعات قابل اتکا در تصمیم‌گیری‌ها از مهم‌ترین گزاره‌های بهبود حکمرانی در آموزش و پرورش کشور است. نصیرناتری و همکاران [۱۸] در پژوهش خود با عنوان «مفهوم‌سازی حکمرانی خوب در آموزش و پرورش عمومی ایران با رویکرد پدیدارشناسی» برای مفهوم حکمرانی خوب در آموزش و پرورش مقدمات (پیدایش): تعهد به شفاف‌سازی، توسعه مشارکت‌پذیری، تعهد به کنترل فراگیر و مستمر فساد، تعهد به بسط عدالت فراگیر، توسعه امکانات رفاهی-معیشتی، تعهد به کاهش تمرکز، تعهد به کیفیت‌بخشی، تعهد به اخلاق‌مداری، توسعه انگیزه و انگیزش همگانی، توسعه مهارت‌پروری، بسط دانش‌محوری و سواد اطلاعاتی، بسط جو سالم و سازنده، توسعه هماهنگی و انسجام شبکه‌ای؛ فرایند (اجرا): تعهد به توسعه مشارکت مدنی، توسعه خودتنظیمی فردی و سازمانی، توسعه و تعهد به قانونمداری، توسعه مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی، توانمندسازی مستمر نیروی انسانی، تعهد به استفاده از تجارب، وضوح نقش اختیار و مسئولیت‌ها، بسط پویایی و تعامل سیاسی، تعهد به بهبودی مستمر، ظرفیت‌سازی مستمر، تعهد به پایش مستمر فراگیر؛ پیامد(نتایج): توسعه اثربخشی و کارایی مستمر، توسعه حس رضایت‌مندی، توسعه انصاف و عدل، توسعه خود رهبری و خودکنترلی، تعهد به اعتمادسازی، تعهد به نقدپذیری، توسعه حس رقابت‌پذیری، تعهد به بسط نشاط اجتماعی، تعهد به تکریم انسانیت را معرفی کردند. منبعی و همکاران [۱۹] در پژوهش «طراحی و اعتباریابی الگوی حکمرانی تربیتی خوب در نظام آموزشی» دریافتند حکمرانی تربیتی خوب به عنوان مقوله محوری بر مبنای شرایط علی مدیریت مشارکتی و برنامه‌ریزی 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

سرمایه‌گذاری آموزشی به عنوان زمینه الگو محقق می‌شود و منجر به تحقق پیامدهای اثربخش بودن نظام آموزشی، رشد و توسعه آموزشی و ارتقای رتبه در مجامع بین‌المللی می‌گردد. دوی^۱ [۲۱] در پژوهش خود به بررسی حکمرانی جهانی آموزش پرداخت. وی بر این اساس استدلال می‌کند که حکمرانی جهانی آموزش «با ویژگی‌های چینی» منعکس‌کننده انگیزه‌ها، ظرفیت‌ها، محدودیت‌ها و ویژگی‌های برجسته چین است. محقق به بررسی تعهد و چشم‌اندازهای چین در حکمرانی جهانی آموزش می‌پردازد و بر تحول شراکت چین با یونسکو تأکید می‌کند. حکمرانی جهانی آموزش «با ویژگی‌های چینی» با ویژگی‌های چون: متمرکز بودن بر حزب و دولت، دیپلماتیزه شدن، تحرک اقتصادی، تکنو-ناسیونالیسم و ذهنیت جبران عقب‌ماندگی، چین حضور خود را در جنبه‌های دیپلماتیک حکمرانی جهانی آموزش به طور قابل توجهی گسترش داده است و خلأ موجود در یونسکو را که به دلیل غیبت ایالات متحده ایجاد شده بود، پر کرده است. ازوری و هاروی^۲ [۲۲] به بررسی نقش در حال تحول حکمرانی در حوزه آموزش پرداختند و بر این باورند که حکمرانی شامل سیستم‌ها، ساختارها و رویه‌هایی است که مؤسسات آموزشی را هدایت و نظارت می‌کنند. همچنین به تغییر مدل حکمرانی آموزشی از یک رویکرد بالا به پایین به مدلی فراگیر، مشارکتی و غیرمتمرکز اشاره کردند. علاوه بر این، روندهای نوظهور و چالش‌های حکمرانی آموزشی، از جمله افزایش تأکید بر پاسخ‌گویی، شفافیت و مشارکت ذی‌نفعان تحلیل می‌شود. همچنین، نقش فناوری در تحول شیوه‌های حکمرانی، شامل استفاده از تحلیل داده‌ها، پلتفرم‌های دیجیتال و ابزارهای ارتباطی آنلاین، مورد بحث قرار می‌دهند. بر فرصت‌های ناشی از تحول حکمرانی نیز تأکید دارد، از جمله ترویج نوآوری، ارتقای برابری و فراگیری و سازگاری با الزامات دنیای جهانی‌شده و به‌هم‌پیوسته. در نهایت، مؤسسات آموزشی و سیاست‌گذاران می‌توانند با درک و تطبیق با این تغییرات، پیچیدگی‌های حکمرانی را به‌طور مؤثر مدیریت کرده و کیفیت آموزش را تضمین کنند. مارتین^۳

و همکاران [۲۳] در بررسی فرهنگ رژیم‌های آموزشی به نقش کارایی، برابری و حکمرانی در سیاست‌های آموزشی و اجتماعی پرداخت. سیاست‌گذاران آموزشی در قرن بیست و یکم با چالش‌هایی در زمینه تطابق اهداف متناقض کارایی و همبستگی اجتماعی مواجه هستند. سوارس فورتادو اولیویرا^۴ و همکاران [۲۴] در پژوهشی به تحلیل ادبیات مربوط به حکمرانی آموزش در طی ۷۱ سال گذشته پرداخته بودند. پژوهش مذکور نتیجه بررسی مقالات تحقیقاتی ملی و بین‌المللی منتشرشده بین سال‌های ۱۹۴۷ تا ۲۰۱۸ است که هدف آن تولید یک چارچوب نظری و توصیفی از حکمرانی آموزش است. این مطالعه بر اساس تکنیک‌های کتاب‌سنجی بوده که بر روی سه شاخص ساختاری تمرکز داشت: کلمات کلیدی، معتبرترین مجلات و پرکارترین پژوهشگران. نظرسنجی از مقالات تحقیقاتی ملی و بین‌المللی در زمینه حکمرانی آموزش. نتایج نشان داد که مسئولیت‌پذیری، دموکراسی، مشارکت، تمرکززدایی و قدرت از اهمیت بالایی برخوردارند. مشارکت اجتماعی و مدیریت دموکراتیک نیز به عنوان موضوعات برجسته در سه گروه اصلی بحث‌ها (حکمرانی در آموزش عالی، توسعه انسانی و اجتماعی، و سیاست‌گذاری عمومی) به چشم می‌خورند. آن‌ها اذعان دارند که حکمرانی آموزش در حال تغییر به سمت مدیریتی فردمحور و شخصی‌سازی‌شده‌تر است تا آینده را پیش‌بینی و حال را مدیریت کند. مدیریت زمان حال مستلزم ساخت نوع خاصی از انسان‌های یادگیرنده آینده‌نگر است.

توها و هانان^۵ [۲۵] در پژوهش خود با عنوان مدرن‌سازی حکمرانی آموزشی بر اساس پارادایم شتاب‌دهنده در میان جوامع پسانترن (مدارس دینی) در مادورا، اندونزی انجام دادند یافته‌ها بیانگر تحول در حکمرانی نظام آموزشی است. به این معنا که طی یک دهه گذشته، نظام حکمرانی آموزشی در برخی مدارس دینی مادورا دستخوش تغییراتی شده است که مهم‌ترین آن ظهور سیستم یادگیری شتاب‌دهنده در چندین مدرسه دینی است. همچنین اجرای برنامه یادگیری شتاب‌دهنده از طریق مدرن‌سازی حکمرانی آموزشی که این

^۴ Soares Furtado Oliveira

^۵ Thoha & Hannan

^۱ Doi

^۲ Azoury & Harvey

^۳ Martin

فرآیند شامل دو جنبه اصلی، یعنی برنامه درسی و دوره تحصیلی است. از نظر برنامه درسی، یادگیری شتاب‌دهنده و مدرن‌سازی به شکل اجرای مواد آموزشی مبتنی بر برنامه تخصصی تخصصی‌سازی ظاهر می‌شود که در آن، خلاصه‌ای از چندین موضوع از منابع و کتاب‌های مختلف گردآوری شده و آموزش داده می‌شود. وو و ساکر^۱ [۲۶] اظهار می‌کند حکمرانی هم‌افزا رویکردی عملی برای تضمین کیفیت در فرایند آموزش-یادگیری از دیدگاه‌های چندبعدی است. محقق به بررسی پتانسیل رویکرد حکمرانی هم‌افزا در نظام آموزش فنی و حرفه‌ای می‌پردازد. برای این منظور، یک بررسی نظام‌مند ادبیات پژوهشی با استفاده از رویکرد پریزما^۲ انجام شده است. در این پژوهش، ادبیات ۲۱ سال گذشته تحلیل و یک مدل حکمرانی هم‌افزا توسعه داده شده است. نتایج مطالعه نشان می‌دهد که حکمرانی هم‌افزای آموزش به‌عنوان یک پارادایم نوین، بر یکپارچه‌سازی تمامی منابع موجود برای توسعه و پاسخگویی به نیازهای بازار، جامعه و کشور تمرکز دارد. این مطالعه استدلال می‌کند که هم‌افزایی میان این مؤلفه‌های مرتبط می‌تواند شکاف عرضه و تقاضا را در حوزه فارغ‌التحصیلان باکیفیت آموزش فنی و حرفه‌ای در بخش صنعت و دانشگاه کاهش دهد. همچنین، پیشنهاد می‌شود که حکمرانی هم‌افزا با رویکرد چندموضوعی در آموزش فنی و حرفه‌ای ادغام شود تا کیفیت آموزشی متناسب با نیازهای بازار کار تسریع گردد.

شولر و بلیرگ^۳ [۲۷] پژوهشی تحت عنوان ارزیابی حکمرانی آموزشی: آیا تصاحب دولتی نواحی مدرسه‌ای بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد؟ انجام دادند. محققان بیان می‌کنند هیئت‌های مدیره محلی مدارس دارای اختیار اصلی در اداره سیستم‌های آموزشی در ایالات متحده هستند، اما به‌طور تجربی اطلاعات کمی درباره مزایا و معایب این ساختار موجود است. تصاحب دولتی نواحی مدرسه‌ای که دچار مشکلات عملکردی هستند، به‌عنوان یک شکل جایگزین نادر از حکمرانی آموزشی مطرح بوده و به‌طور فزاینده‌ای به‌عنوان پاسخی به عملکرد ضعیف مدارس استفاده شده است.

بااین‌حال، تحقیقات محدودی بررسی کرده‌اند که آیا این اقدام واقعاً باعث بهبود نتایج دانش‌آموزان می‌شود یا خیر؟ یافته‌ها نشان می‌دهد که عملکرد تحصیلی نقش کمتری در پیش‌بینی تصاحب دولتی برای نواحی ایفا می‌کند که جمعیت بیشتری از دانش‌آموزان آفریقایی-آمریکایی را در خود جای داده‌اند. سپس، با استفاده از یک منبع داده جدید که امکان مقایسه نتایج دانش‌آموزان بین ایالت‌ها را فراهم می‌کند، تأثیر تصاحب‌هایی را که بین سال‌های ۲۰۱۱ تا ۲۰۱۶ رخ داده‌اند، ارزیابی کردند. به‌طور میانگین، هیچ شواهدی مبنی بر اینکه تصاحب دولتی باعث بهبود عملکرد تحصیلی می‌شود، پیدا نکردند. تائو^۴ [۹] پژوهشی با عنوان "به سوی حکمرانی شبکه‌ای: اصلاحات آموزشی و تغییرات حکمرانی در چین" انجام داد. با استناد به نظریه‌های حکمرانی شبکه‌ای، این مطالعه به بررسی تکامل حکمرانی آموزشی در چین از سال ۱۹۸۵ تا ۲۰۲۰ پرداخته است. بر اساس تحلیل جامع اسناد سیاست‌گذاری و پژوهش‌های علمی، این مقاله استدلال می‌کند که دولت مرکزی چین شیوه حکمرانی خود را از تمرکزگرایی به حکمرانی شبکه‌ای تغییر داده است؛ بدین معنا که بازیگران پیرامونی، از جمله دولت‌های محلی، مدارس و نیروهای اجتماعی، به‌عنوان عوامل فعال در اداره نظام آموزشی نقش پررنگ‌تری ایفا کرده‌اند. بااین‌حال، علیرغم افزایش خودمختاری و مشارکت این بازیگران پیرامونی، دولت مرکزی همچنان قدرت و اختیار نهایی را بر حکمرانی آموزشی در چین حفظ کرده است.

گن و بروگر^۵ [۲۸] در پژوهش خصوصی‌سازی نرم: ترسیم یک حوزه نوظهور در حکمرانی آموزش اروپا، مفهوم خصوصی‌سازی نرم را معرفی می‌کند. برخلاف خصوصی‌سازی سنتی که جایگزین آموزش عمومی می‌شود، خصوصی‌سازی نرم درون سیستم‌های آموزش عمومی ادغام می‌شود. بررسی ادبیات موجود نشان می‌دهد که بازیگران بخش خصوصی به‌طور فزاینده‌ای در ارائه آموزش عمومی در سراسر اروپا نقش دارند. محققان پیدایش خصوصی‌سازی در اتحادیه اروپا را تحلیل می‌کنند و نشان می‌دهند که این

⁴ Tao

⁵ Cone & Brögger

¹ Wu & Sarker

² PRISMA

³ Schueler & Bleiberg

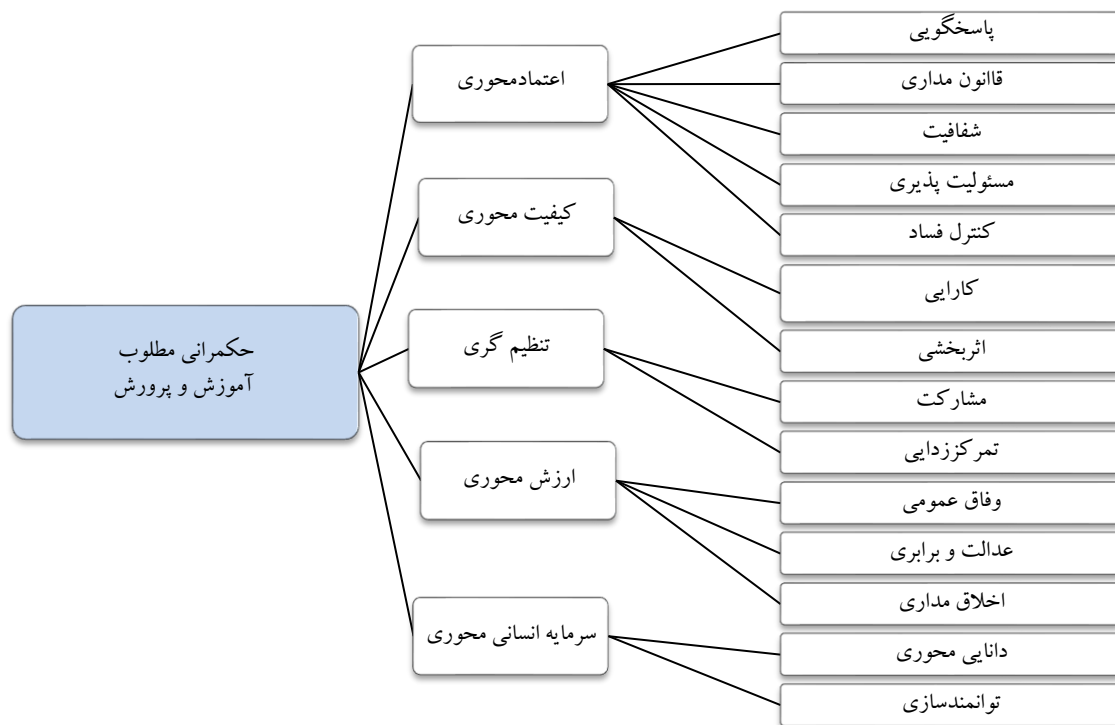
روند نه تنها جایگزین آموزش عمومی نشده، بلکه به شیوه‌ای پیچیده با آن درهم تنیده است. از طریق مطالعه منطقه آموزشی اروپایی و بررسی تغییر نقش آموزش از محرک رشد اقتصادی به بخشی از خود اقتصاد، آنها استدلال می‌کنند که خصوصی‌سازی در اروپا به شدت با الگوهای شبکه‌ای حکمرانی آموزش عمومی که مشخصه اتحادیه اروپا و فرآیند بولونیا هستند، گره خورده است. این درهم‌تنیدگی‌ها پیامدهای مهمی برای شفافیت و پاسخگویی سیاسی در قبال مشارکت بخش خصوصی در آموزش عمومی دارد، زیرا مرز بین بخش دولتی و خصوصی در آموزش روزبه‌روز مبهم‌تر می‌شود. بالارین^۱ [۲۹] به مطالعه تغییر حکمرانی در آموزش با دیدگاه تطبیقی اقتصاد سیاسی درباره ترکیب‌گرایی پرداخت. او در این مقاله به بررسی تغییرات در حکمرانی آموزش در دو زمینه متفاوت، انگلیس و پرو، می‌پردازد. با وجود تفاوت‌های عمده بین این دو مورد، استدلال می‌کند که یک دستور کار مشترک در هر دو کشور قابل شناسایی است: افزایش ترکیب‌پذیری سازمانی که در آن اهداف و منطق‌های سستی بخش‌های دولتی و خصوصی در حال ادغام شدن هستند. یافته‌ها نشان داد روند فعلی در دو کشور به شیوه‌های متفاوتی اجرا شده، اما نتایج مشابهی داشته است. افزایش تکه‌تکه شدن خدمات آموزشی و کاهش سیاست‌زدگی آموزش از پیامدهای اصلی این تغییرات است. آموزش، که پیش‌تر حوزه‌ای برای شکل‌گیری دانش و هویت بود، اکنون به یک کالا تبدیل شده که مطابق قواعد بازار خرید و فروش و مدیریت می‌شود. این تغییرات باعث شده که آموزش بیشتر به‌عنوان یک کالای خصوصی در نظر گرفته شود تا یک منفعت عمومی. در نهایت، این روند به افزایش تفکیک در سیستم‌های آموزشی و در نتیجه، به افزایش نابرابری‌های اجتماعی منجر شده است. مرور مبانی نظری و پیشینه پژوهش حاکی از خلأ پژوهشی در حوزه حکمرانی نظام آموزش و پرورش است. صاحب‌نظران و محققان به ادبیات نظری حوزه حکمرانی آموزش و پرورش به طور کل و حکمرانی مطلوب به طور خاص کمتر پرداخته‌اند. پژوهشگران داخلی و خارجی وضعیت‌سنجی از حکمرانی آموزش و پرورش در سطح ملی به عمل نیاورده‌اند.

پژوهش حاضر به دنبال بررسی وضعیت حکمرانی آموزش و پرورش در سطح ملی است. مطالعه پورکریمی و همکاران [۷] که به بررسی دلالت‌های حکمرانی خوب در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش پرداخته؛ برخی شاخص‌ها مانند «اجماع‌محوری» در این سند کمتر مورد تأکید قرار گرفته‌است. باتوجه به دلالت‌های تمرکززدایی و کیفیت تنظیم‌گری می‌توان گفت همچنان بازیگر کلیدی در اداره نظام تعلیم و تربیت، نظام حاکم می‌باشد و اعطای استقلال لازم به دو بازیگر دیگر حکمرانی خوب (جامعه مدنی و بخش خصوصی) در دستور کار جدی تدوینگران سند نبوده؛ مدل مفهومی شکل ۱ برای پیمایش حکمرانی مطلوب در نظام آموزش و پرورش در نظر گرفته شده است. مدل پورکریمی و همکاران [۷] در مقایسه با سایر مدل‌های ارائه‌شده در حوزه حکمرانی آموزش و پرورش از جامعیت بیشتری برخوردار بوده و نسبت به چارچوب حکمرانی خوب بانک جهانی، به ابعاد دیگری از حکمرانی آموزش و پرورش، از جمله دانایی‌محوری، توانمندسازی، اخلاق‌مداری و... نیز توجه دارد.

۴- روش پژوهش

پژوهش حاضر به لحاظ هدف، کاربردی و از نظر شیوه گردآوری داده‌ها از نوع توصیفی-پیمایشی است. جامعه آماری پژوهش کلیه کارکنان نظام آموزش و پرورش کشور (حدوداً یک میلیون نفر) می‌باشند که با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تعداد ۳۴۳۴ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه حکمرانی آموزش و پرورش با مولفه‌های: پاسخ‌گویی، قانون‌مداری، شفافیت، مسئولیت‌پذیری، کنترل فساد؛ کارایی و اثربخشی؛ مشارکت و تمرکززدایی؛ وفاق عمومی، عدالت و برابری، اخلاق‌مداری؛ و دانایی‌محوری و توانمندسازی استفاده شد. برای بررسی پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که ۰.۹۶ به دست آمد. شاخص‌های برازندگی مدل برای تعیین روایی سازه (با استفاده از نرم افزار لیزرل)، نشان داد که پس از حذف خطاهای کوواریانس، بررسی شاخص‌های برازندگی تایید می‌کند که مدل از برازش خوبی برخوردار است. (جدول ۱)

^۱ Balarin



شکل (۱) مدل مفهومی پژوهش

شرقی (خراسان شمالی، خراسان رضوی، خراسان جنوبی و سیستان و بلوچستان) ۱۰.۱٪؛ خوشه جنوبی (بوشهر، خوزستان، فارس، هرمزگان، کرمان) ۱۴٪ پراکندگی جمعیت بود.

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد وضعیت مؤلفه‌های حکمرانی آموزش و پرورش از جمله پاسخگویی، قانون‌مداری، شفافیت، کنترل فساد، کارایی، اثربخشی، مشارکت، تمرکززدایی، وفاق عمومی، عدالت و برابری، دانایی محوری، توانمندسازی حاکی از وضعیت پایین‌تر از سطح متوسط است. در این میان تنها مؤلفه مسئولیت‌پذیری، و اخلاق‌مداری، در سطح متوسط قرار دارند.

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد رتبه مؤلفه‌های حکمرانی آموزش و پرورش از نظر شرکت‌کنندگان در پیمایش دارای تفاوت معناداری ($\text{sig}=0.000$) است. مقایسه میانگین رتبه‌ها نشان می‌دهد مهم‌ترین مؤلفه‌های حکمرانی آموزش و پرورش به ترتیب مسئولیت‌پذیری، اخلاق‌مداری، مشارکت، کارایی، قانون‌مداری، وفاق عمومی، تمرکززدایی، پاسخگویی، اثربخشی، دانایی محوری، کنترل فساد، شفافیت، عدالت و برابری، و توانمندسازی است.

۵- یافته‌ها

یافته‌های توصیفی، برای متغیر جنسیت، ۴۰.۲٪ از شرکت‌کنندگان مرد و ۵۹.۸٪ زن؛ برای متغیر سمت، ۶۳.۸٪ معلم، ۱۴.۲٪ مدیر مدرسه، ۱۲.۴٪ معاون مدرسه، ۴.۷٪ کارکنان اداره مدرسه، ۳.۶٪ کارکنان اداره آموزش و پرورش، ۱.۲٪ مدیران آموزش و پرورش؛ برای متغیر تحصیلات، ۲٪ دیپلم، ۳.۶٪ کاردانی، ۵۳.۵٪ کارشناسی، ۳۵.۶٪ کارشناسی ارشد، ۵.۳٪ دکتری؛ برای متغیر نوع مدرسه، ۷۶٪ دولتی، ۲۱.۴٪ غیردولتی و ۲.۶٪ ستادی؛ برای متغیر نوع استخدام، ۶۸.۸٪ رسمی، ۱۸.۱٪ قراردادی، ۱۳.۱٪ سایر است.

بازه سنی شرکت‌کنندگان از ۱۸ سال تا ۶۶ سال، بازه سابقه کاری از کمتر از یک تا ۴۲ سال؛ و بازه سابقه مدیریتی از اولین سابقه مدیریتی تا ۳۸ سال سابقه می‌باشد. خوشه شمالی (آذربایجان شرقی، آذربایجان غربی، اردبیل، مازندران، گلستان، گیلان، زنجان) ۱۹.۹٪؛ خوشه غربی (کردستان، کرمانشاه، ایلام، لرستان، همدان، چهارمحال و بختیاری، کهگیلویه و بویراحمد) ۱۶.۸٪؛ خوشه مرکزی (تهران، البرز، قم، قزوین، مرکزی، اصفهان، سمنان و یزد) ۳۹.۳٪؛ خوشه

جدول (۱) نتایج برازش مدل پژوهش

شاخص برازندگی	χ^2/df	RMSEA	RMR	GFI	AGFI	NFI	IFI	CFI	RFI
معادلات ساختاری	۴.۹۴	۰.۰۳۴	۰.۰۰۹	۰.۹۹	۰.۹۸	۱	۱	۱	۰.۹۹

جدول (۲) آزمون تی تک گروهی با میانگین نظری (۳)^۱

ابعاد حکمرانی	M	Sd	t	df	sig	وضعیت
پاسخگویی	۲.۶۳	۰.۹۰	-۲۲.۴	۳۱۳۵	۰.۰۰۱	پایین تر از متوسط
قانونمداری	۲.۶۹	۰.۹۷	-۱۷.۰۴	۳۰۲۸	۰.۰۰۱	پایین تر از متوسط
شفافیت	۲.۳۳	۱.۰۲	-۳۵.۹	۳۰۹۲	۰.۰۰۱	پایین تر از متوسط
مسئولیت پذیری	۲.۹۹	۰.۹۷	-۰.۵	۳۲۳۶	۰.۵	در سطح متوسط
کنترل فساد	۲.۵۰	۱.۰۵	-۲۶.۴	۳۱۱۳	۰.۰۰۱	پایین تر از متوسط
کارایی	۲.۷۳	۰.۹۲	-۱۶.۰۲	۳۲۰۴	۰.۰۰۱	پایین تر از متوسط
اثر بخشی	۲.۵۷	۰.۹۵	-۲۵.۰۵	۳۱۷۱	۰.۰۰۱	پایین تر از متوسط
مشارکت	۲.۹۳	۰.۶۸	-۴.۸	۲۹۴۰	۰.۰۰۱	پایین تر از متوسط
تمرکز دایی	۲.۶۲	۰.۶۱	-۲۸.۳	۲۱۴۴	۰.۰۰۱	پایین تر از متوسط
وفاق عمومی	۲.۶۹	۱.۰۳	-۱۶.۲	۳۰۹۶	۰.۰۰۱	پایین تر از متوسط
عدالت و برابری	۲.۳۲	۱.۰۷	-۳۵.۶	۳۲۵۵	۰.۰۰۱	پایین تر از متوسط
اخلاقمداری	۳.۰۱	۱.۰۶	۰.۶	۳۲۳۷	۰.۵	در سطح متوسط
دانایی محوری	۲.۴۸	۰.۹۸	-۲۹.۳	۳۱۶۲	۰.۰۰۱	پایین تر از متوسط
توانمندسازی	۲.۳۵	۰.۹۷	-۳۷.۳	۳۲۲۰	۰.۰۰۱	پایین تر از متوسط
حکمرانی آموزش و پرورش	۲.۷۳	۰.۷۲	-۱۴.۴	۱۵۷۰	۰.۰۰۱	پایین تر از متوسط

جدول (۳) اولویت بندی مؤلفه ها براساس نتایج آزمون فریدمن

مؤلفه	M	Sd	میانگین رتبه ها	χ^2	df	sig
مسئولیت پذیری	۲.۹۹	۰.۹۷	۹.۷	۲۲۲۱.۳	۱۳	۰.۰۰
اخلاقمداری	۳.۰۱	۱.۰۶	۹.۲			
مشارکت	۲.۹۳	۰.۶۸	۹.۰۸			
کارایی	۲.۷۳	۰.۹۲	۸.۱			
قانونمداری	۲.۶۹	۰.۹۷	۸.۰۵			
وفاق عمومی	۲.۶۹	۱.۰۳	۷.۸			
تمرکز دایی	۲.۶۲	۰.۶۱	۷.۷۷			
پاسخگویی	۲.۶۳	۰.۹۰	۷.۷۲			
اثر بخشی	۲.۵۷	۰.۹۵	۷.۰۵			
دانایی محوری	۲.۴۸	۰.۹۸	۶.۶			
کنترل فساد	۲.۵۰	۱.۰۵	۶.۵			
شفافیت	۲.۳۳	۱.۰۲	۵.۷۵			
عدالت و برابری	۲.۳۲	۱.۰۷	۵.۷۰			
توانمندسازی	۲.۳۵	۰.۹۷	۵.۶			

^۱ لازم به ذکر است که میانگین مؤلفه های حکمرانی نیز بر حسب طیف لیکرت از ۱ تا ۵ محاسبه شده است.

۶- بحث

وضعیت اعتماد از حکمرانی آموزش و پرورش نیز حاکی از پایین‌تر بودن از سطح متوسط است. نیمی [۳۰] بیان می‌کند، اعتماد مهم‌ترین شرط برای همکاری واقعی و به اشتراک‌گذاری اطلاعات است. پاسخگویی که در پژوهش حاضر وضعیت پایین‌تر از متوسط را نشان داد. در این خصوص، صمدی [۳۳] اذعان دارد یکی از ضعف‌های مفعول سیاستی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ضعف پاسخگویی (نبود سازوکار پاسخگویی به نهادهای فراقوه‌ای و نبود سازوکار پاسخگویی به ذی‌نفعان) است. حکمرانی بر اساس نتایج به عنوان مبنای پاسخگویی عمومی و بهبود کیفیت تأکید دارد. حکمرانی بر اساس اهداف و نتایج به معنای سیستمی است که بر دو پایه استوار است. یکی تدوین و اجرای اهداف است؛ و دیگری ساختارهای کنترل و سیستم‌های پاسخگویی. برای حکمرانی بر اساس اهداف، لازم است که اهداف پیگیری و ارزیابی شوند. و مهم‌تر از همه، لازم است که اهداف قابل ارزیابی باشند. نتیجه تأکید بیشتر بر ارزیابی، پیگیری و تضمین کیفیت این است که آموزش شفاف‌تر می‌شود [۱۲]. نتیم و برود بیان می‌کند که رهبری و مدیریت، یکی از مؤلفه‌های تأثیرگذار حکمرانی در آموزش متوسطه است که منجر به پاسخگویی مطلوب در آموزش می‌شود [۲]. قانون‌مداری نیز در وضعیت پایین‌تر از سطح متوسط قرار دارد. قانون یک آرمان پسر و صدا است و تقریباً همه حکومت‌ها ادعا دارند که به این معیار به عنوان تنظیم‌کننده اقدامات پایبند هستند، لیکن تجربه حکومت‌های متمرکز و یا با گرایش به بازار، موید چرخش گسترده قوانین به سوی منافع طبقاتی است. بنابر اصول مصرح در قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، از جمله اصل سی، دولت موظف است وسائل آموزش و پرورش رایگان را برای همه ملت تا پایان دوره متوسطه فراهم سازد. اما گرایش به تجاری‌سازی و افزایش مؤسسات آموزشی خصوصی و کاهش سهم کمی و کیفی مدارس دولتی، با هر هدفی، پیامدی جز نهای‌سازی بی‌عدالتی و تعمیق شکاف طبقاتی به همراه نداشته است [۳۲]. نتایج پژوهش [۳۹] نشان داد که پیاده‌سازی اصول حکمرانی خوب در وزارت آموزش و

فرهنگ اندونزی هنوز به‌طور کامل به‌درستی انجام نشده است. این موضوع بر کیفیت خدمات عمومی ارائه‌شده توسط این نهاد تأثیر منفی گذاشته است. در این مورد، همچنان جنبه‌های متعددی وجود دارد که جامعه‌ای که مؤسسات آموزشی و مراکز یادگیری اجتماعی^۱ را مدیریت می‌کند، از آن شکایت دارند؛ به‌ویژه در چهار جنبه: مشارکت، شفافیت، پاسخگویی و عدالت. در خصوص مؤلفه پاسخگویی بیان می‌کنند که کارکنان در ارائه خدمات پاسخ‌گو به متقاضیانی که برای کسب اطلاعات مراجعه می‌کنند، به‌ویژه افراد سالمند و دارای معلولیت، عملکرد ضعیفی دارند.

شفافیت از مؤلفه اعتمادمحوری نیز در وضعیت پایین‌تر از سطح متوسط قرار دارد. توجه به شفافیت در سند تحول از وزن قابل ملاحظه‌ای برخوردار نیست [۷]. نتایج پژوهش چانوانگ^۲ و همکاران [۴۰] نیز حاکی از پایین بودن میانگین شفافیت بود. اصل شفافیت باعث ایجاد اعتماد درون‌سازمانی و برون‌سازمانی می‌شود و با بهبود سازوکارهای سازمانی، تعیین فرایندهای کاری روشن، تدوین استانداردهای نظارتی و فراهم کردن دسترسی آزاد و قابل راستی‌آزمایی به اطلاعات، دسترسی کارکنان له اطلاعات را آسان و راحت می‌کند.

برخی اندیشمندان معتقدند شفافیت کلید همه روش‌های حکمرانی برای اجرای برنامه‌های کلان و مدیریت سازمان‌های دولتی، جلوگیری از فساد، کشف فساد و حمایت از تمامیت حکومت‌ها می‌باشد. سازمان‌ها برای افزایش پاسخگویی، استحکام‌بخشی به پایه‌های مشروعیت و مقبولیت سازمانی، پرورش ارزش‌های دموکراتیک و مردم‌سالار، افزایش اعتماد شهروندان با سازمان‌ها، اصلاح تشکیلات، فرایندها، فناوری‌ها، فرهنگ‌ها و منابع انسانی، اصلاح رفتارهای نامناسب کارکنان، پرهیز از اتلاف منابع و افزایش پاسخگویی و اعتماد بین مردم و سازمان‌ها می‌بایست به شفاف‌سازی در حوزه‌های گوناگون بپردازند. شرایط تأثیرگذار بر شفافیت در اداره آموزش و پرورش مشارکت، عدم مخفی‌کاری، مسئولیت‌اجتماعی، اطلاع‌رسانی و پاسخگویی بوده و مشکلات فرهنگی و نارسایی‌های اجتماعی، کاستی‌های

¹ CLC

² Channuwong

اقتصادی، نارسایی‌های نظام اداری و خطرات افشای اطلاعات، ضعف سیاست کیفری، ارتباطات سازمانی اثربخش، اصلاح ساختار سازمانی، آموزش تعالیم دینی، سوت‌زنی سازمانی، استفاده از فناوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی، قانون‌گذاری، نظارت سازمانی، فرهنگ سازی، مدیریت اطلاعات، مدیریت منابع انسانی، کانال‌های اطلاع‌رسانی، آزادی بیان و رسانه‌های جمعی، مبارزه با فساد اداری نیز در این میان موثر می‌باشد [۳۴]. نتایج پژوهش [۳۹] نشان داد موارد متعددی از عدم شفافیت وجود دارد، از جمله ارسال پیشنهاد کمک مالی توسط اعضای خانواده کارکنان یا مسئولان که این کار نباید مجاز باشد. همچنین رفتارهایی مخفیانه از سوی برخی کارکنان گزارش شده است؛ مثلاً پیشنهاد کمک در تهیه پیشنهاد کمک مالی و سپس درخواست بخشی از بودجه پس از پرداخت آن.

مسئولیت‌پذیری نیز در وضعیت متوسطی قرار دارد. مسئولیت‌پذیری را می‌توان یکی از کلیدی‌ترین مؤلفه‌های حکمرانی به شمار آورد. در کنار موسسات و نهادهای حکومتی، سازمان‌های خصوصی و نهادهای مدنی فعال در جامعه نیز باید در قبال سیاست‌ها و اقدامات خود پاسخگو باشند [۱۸]. یافته‌های [۳۵] حاکی از تأثیرگذاری مستقیم اخلاق حرفه‌ای معلمان بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی آنان است. به عبارتی مسئولیت‌پذیری اجتماعی معلمان ریشه در حاکمیت اخلاق حرفه‌ای در سطح بینش، منش و کنش آنان دارد. اگر معلمان مسئولیت اعمال خود را بپذیرند و موفقیت‌ها و شکست‌ها را به عوامل درونی نسبت دهند و نه تنها ملبس به اخلاق در بعد الهی و فردی خواهند بود بلکه نسبت به دیگران و محیط پیرامون خود احساس مسئولیت خواهند کرد. از اهمیت مسئولیت‌پذیری همین بس که نفوذ معنوی در میان سایر ملل اگر همراه با احساس "مسئولیت جمعی" در آموزش و پرورش و سایر بخش‌ها نباشد، میسر نخواهد بود.^۱ در اکثر دلالت‌های مسئولیت‌پذیری، اشاره‌ای به مؤلفه‌ها و حدود مسئولیت مردم و خانواده نشده است. همچنین به تقویت باور و روحیه مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان بسنده شده

و دیگر بازیگران کلیدی مورد غفلت قرار گرفته‌اند [۷]. کم‌توجهی به مؤلفه مسئولیت‌پذیری معلمان از جمله یافته‌های صمدی [۳۳] درباره ظرفیت‌های مغفول سیاستی در سند است.

وضعیت کنترل فساد نیز حاکی از پایین بودن از سطح متوسط است. در سند تحول دلالت‌هایی مبنی بر فساد اداری احصا شد که اکثراً مبنی بر کنترل فساد از طریق ارزیابی و نظارت و شفاف‌سازی عملکرد مالی بوده و بر سایر راهکارهای کنترل فساد مخصوصاً راهکارهایی که با توجه به ماهیت آموزش و پرورش به فرهنگ‌سازی برای کنترل فساد تمرکز دارد؛ اشاره‌ای نشده است [۷]. علل بروز فساد در مدارس آموزش و پرورش شرایط اقتصادی کارکنان بیشترین و قوانین و مقررات کمترین تأثیر را در پیدایش و گسترش فساد اداری دارند. راهکارهایی اداری و مدیریتی، راهکارهای فرهنگی و اجتماعی، راهکارهای سیاسی و راهکارهای اقتصادی بر کنترل و کاهش فساد اداری در مدارس آموزش و پرورش تأثیر دارند [۳۶].

چندین منبع علمی در حوزه حکمرانی آموزشی، تضمین کیفیت را به عنوان ویژگی اصلی حکمرانی آموزشی در نظر می‌گیرند. با توجه به این دیدگاه که کیفیت بخش مهمی از عملکرد (همراه با سایر جنبه‌های عملکرد مانند نتایج) است، این رویکرد با سایر تعاریفی که بر مدیریت عملکرد و کنترل تأکید دارند، همخوانی دارد [۱۲]. بدون تعهد واقعی رهبران سیاسی و مدیران ارشد حکومتی دستیابی به کیفیت در سیستم آموزشی میسر نخواهد شد [۳۲]. کارایی و اثربخشی که وضعیت پایین بودن از سطح متوسط را کسب کردند. در این خصوص یافته پژوهش [۷] در بررسی دلالت‌پژوهی حکمرانی خوب در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نشان داد که شاخص اثربخشی و کارایی در سطوح مختلف نظام آموزشی تا حدودی مورد توجه قرار گرفته است. تمرکززدایی نیز دارای وضعیت پایین‌تر از متوسط بود. اغلب حکمرانی آموزشی را به‌صورت متمرکز یا غیرمتمرکز توصیف می‌شود. بسیاری از کشورها کنترل سیستم‌های آموزشی خود را غیرمتمرکز کرده‌اند و به مقامات محلی مدارس خودمختاری بیشتری داده‌اند تا به نیازهای شهروندان به‌طور مستقیم‌تری

^۱ سایت رهبری به آدرس:

<https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=3380>

پاسخ دهند. به نظر می‌رسد که مرز بین سیستم‌های متمرکز و غیرمتمرکز آن‌قدر که پیش‌تر تصور می‌شد، سختگیرانه نیست. تعادل بین منافع ملی، منطقه‌ای و محلی دشوار است و یافتن اجماع کار آسانی نیست [۳۰]. دلالت‌های تمرکززدایی سند تحول بیشتر در حوزه عملیاتی و اجرا مدنظر بوده است نه در سطح سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری [۷]. تمرکززدایی که پیوند نزدیکی با مشارکت دارد از لحاظ تجربی، تمرکززدایی، فرایند توزیع ساختار قدرت و تصمیم‌گیری به طور نزدیک‌تر به مردم است. حکمرانی مشارکتی در مدیریت آموزش و پرورش و استفاده از ظرفیت‌های جامعه مدنی و بخش خصوصی می‌تواند گره‌گشای بسیاری از مشکلات بنیادین آموزش و پرورش باشد [۱۸].

باتوجه به دلالت‌های تمرکززدایی و کیفیت تنظیم‌گری می‌توان گفت همچنان بازیگر کلیدی در اداره نظام تعلیم و تربیت، نظام حاکم می‌باشد و اعطای استقلال لازم به دو بازیگر دیگر حکمرانی خوب (جامعه مدنی و بخش خصوصی) در دستور کار جدی تدوین‌گران سند تحول نبوده است. [۷]. البته باید درنظر داشت که این امر نباید به معنای واگذاری کامل نظام آموزش و پرورش به بخش غیردولتی تلقی شود. در این خصوص مقام معظم رهبری می‌فرمایند: این فکر در گذشته در بعضی از مسئولین کشور وجود داشته که ما بیایم آموزش و پرورش را از دولت جدا کنیم بدهیم دست بخش‌های خصوصی...! شأن تعلیم و تربیت، شأن دولتی است؛ هیچ نظامی نمی‌تواند این شأن را از خودش دور کند، از نظام قابل تفکیک نیست. تربیت و تعلیم کشور به عهده نظام حاکم بر این کشور است. حالا [اینکه] مسئله آموزش و پرورش طبق قانون اساسی و آن‌چنان‌که انسان درست فکر میکند می‌فهمد، یک مسئله حاکمیتی است، معنایش این نیست که حتماً همه بارش باید بر دوش دولت باشد؛ لکن دولت باید در مسئله آموزش و پرورش نقش‌آفرینی کند.^۱

مشارکت نیز وضعیت پایین‌تر از سطح متوسط داشت. دلالت‌های مشارکت نشان می‌دهد که سند بر لزوم مشارکت آموزش و پرورش در راستای اهداف جامعه و سایر ارگان‌ها و مشارکت جامعه و سایر ذینفعان در امر آموزش و پرورش

توجه دارد. این دلالت‌ها کلی می‌باشند. همچنین مفهوم عملیاتی و دقیقی برای جلب مشارکت همگانی ارائه نشده است. یکی از ضعف‌های اساسی سند نبود راهکارهایی برای جلب مشارکت عوامل مؤثر و ذی‌نفوذ در امر تربیت و هماهنگ نبودن عوامل مؤثر سهم در امر تربیت است. در سند نقش پررنگی به مشارکت حوزه علمیه، دانشگاه‌ها شده است اما گزاره‌هایی در تایید سیاست-گذاری در زمینه مشارکت آنها احصا نشد [۷]. [۱۲] اظهار می‌کند مشارکت اعضا در فرآیندهای حکمرانی آموزشی به عنوان یک ویژگی مطلوب شناخته شده است. پیشنهاد شده است که این مشارکت، بهبود تصمیم‌گیری و آگاهی بیشتر از مسائل و زمینه‌های مربوطه را به همراه دارد. همچنین، مشارکت اعضای هیئت مدیره مسئولیت‌پذیری مدیران اجرایی برای کیفیت و عملکرد را تقویت می‌کند. همکاری‌ها در آموزش پیچیده است. اینکه چه کسی به‌عنوان شریک در نظر گرفته می‌شود، به ساختارها، حکمرانی، میزان مشارکت افراد و حس مشروعیت بستگی دارد. همکاری‌ها باید فراتر از لفاظی باشند و بر تعهدات بلندمدت و تمایل واقعی برای همکاری به‌منظور بهبود آموزش در تمام سطوح مبتنی باشند [۳۰]. حضرت آیت‌الله خامنه‌ای نیز در دیدار با معلمان اشاره می‌نماید؛ "مردم"، هم از لحاظ مادی، هم از لحاظ معنوی، به آموزش و پرورش، به مدرسه‌سازی، به تعلیم و تربیت کمک کنند.^۲ ابعاد مشارکت مردمی، همت مردم، سرمایه مردم، ابتکار مردم، حضور جدی آحاد مردم... می‌تواند باشد.^۳ مشارکت مردم به این نیست که حتی کارشناسان سازمان‌ها را هم مردم انتخاب کنند. مشارکت مردم یعنی عقلانیت خودشان را به کار بگیرند در تصمیم‌سازی. یعنی ظرفیت عقلانیت عمومی پشتیبانی تصمیم‌سازی کند نه اینکه مردم فقط رای بدهند و یک عده‌ای تصمیم‌سازی کنند. مشارکت مردم یعنی مداخله ایمان عقلانیت و اداره عمومی در فرایند تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری.^۴ مشارکت کارکرد دوگانه علت و معلولی دارد. مشارکت مؤثر که در نتیجه پاسخگویی و شفافیت عینیت می‌یابد نتایج مثبتی را در سطح کلان برای جامعه به بار

^۲ <https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=2304>

^۳ <https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=55731>

^۴ https://eitaa.com/mirbaqeri_ir/4251

^۱ <https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=32970>

می‌آورد [۳۲]. مشروعیت اصلاحات تنها زمانی به دست می‌آید که بازیگرانی مانند سیاست‌گذاران، معلمان، دانش‌آموزان و والدین از مراحل آماده‌سازی اصلاحات دعوت به مشارکت شوند، در مراحل مختلف شنیده شوند و از اهداف اصلاحات آگاه باشند [۳۰].

قرار دادن ارزش‌های سازمانی در عمل یکی از نشانه‌های بارز حکمرانی در توسعه ارزش‌های مشترک، این است که به عنوان بخشی از فرهنگ سازمانی، خط‌مشی و زیرساخت رفتاری در همه سازمان باشد. ابزارهایی همچون فرصت‌های برابر و عدم تبعیض برای تحقق این امر مورد نیاز است. مدیران بایستی تدابیری را برای ایجاد و ارتقاء ارزش‌ها در سازمان اتخاذ نمایند [۳۲].

وفاق عمومی در وضعیت پایینی از متوسط قرار داشت. در این خصوص [۷] نیز تنها دلالتی که برای اجماع‌محوری (وفاق عمومی) یافت شد؛ توجه توأمان به منافع و مصالح فردی و اجتماعی در چارچوب منافع و مصالح ملی که بسیار کلی و مبهم تدوین شده است. در حالی که اجماع‌محوری در نظام آموزشی زمینه‌ساز نقش‌آفرینی مؤثر ذینفعان و حاکم شدن خرد جمعی و از طرفی دیگر کاهش سوءگیری و سوء استفاده از قدرت می‌شود. یافته [۳۳] نیز نشان داد توافق جمعی، یکی از ظرفیت‌های مغفول سیاستی سند است. اخلاق‌مداری در وضعیت متوسطی قرار داشت. اخلاق‌مداری یکی از ساحت‌های شش‌گانه تعلیم و تربیت در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش معرفی شده است [۷]. به نظر می‌رسد شایستگی‌های رهبران، مدیران و حکمرانان نظام آموزشی می‌تواند با به کارگیری اصول حکمرانی مطلوب مرتبط باشد. اگر مدیران، افرادی اخلاق‌مدار، قانون‌مدار و پایبند به اصول حکمرانی مطلوب باشند، منجر به اجرای مؤثر اصول حکمرانی مطلوب می‌شود. در مقابل اگر مدیران، فاقد اخلاق و انصاف و به دنبال منافع شخصی، بی‌عدالتی و فساد باشند، فعالیت‌ها نیز غیراخلاقی خواهد شد [۴۰].

عدالت و برابری وضعیت پایین‌تر از متوسط را به دست آورد. دلالت‌های سند تحول در خصوص برابری (همگانی بودن در تمام مناطق، مدارس و دوره‌ها) و عدالت (فرهنگی، جغرافیایی، جنسیتی، تفاوت‌های فردی، مناطق محروم و ...)

یافت شد [۷]. دستیابی به برابری نیازمند به اشتراک‌گذاری اطلاعات در سطوح مختلف سیستم آموزشی است تا سیستم‌های پشتیبانی مرتبط و کارآمد پیدا شوند [۳۰]. توسعه امکانات با رویکرد بنیادی به عدالت برای تحقق حکمرانی ضروری هستند. به ویژه عدالت به نوعی ضامن بقای جوامع و سازمان‌ها محسوب می‌شود [۳۲]. [۳۹] در یافته‌های پژوهش خود که در وزارت آموزش و فرهنگ کشور اندونزی انجام شده، اظهار می‌کنند در ارائه خدمات به متقاضیان نیز رفتار تبعیض‌آمیز مشاهده شده است. به متقاضیانی که آشنایی قبلی با کارکنان دارند یا قبلاً چندین بار کمک دریافت کرده‌اند، توجه بیشتری شده، در حالی که متقاضیانی که برای نخستین بار درخواست ارائه کرده‌اند، به‌طور کامل راهنمایی نشده و اطلاعات کافی در اختیارشان قرار نگرفته است.

سیاست‌گذاری مبتنی بر شواهد در دو دهه گذشته به موضوعی مهم در گفتمان حکمرانی آموزشی تبدیل شده و اهمیت دانشی که برای تصمیم‌گیری در سطح سیاست‌گذاری لازم است را برجسته کرده است [۳۰]. نظام مدیریت اطلاعات آموزشی به عنوان ابزار بسط آگاهی‌های عمومی، می‌تواند در پردازش‌ها که مهم‌ترین عنصر حکمرانی هستند نیز سهم عمده‌ای داشته باشد. دسترسی به موقع به داده‌های باکیفیت باعث بهبود تصمیم‌گیری می‌شود و به عموم این اطمینان را می‌دهد که منابع درجاتی مصرف شده که بازدهی آن بالا است. درواقع در نبود داده‌های آموزشی موثق و به هنگام، حکمرانی معتبر محقق نمی‌شود. در عین حال سازه‌های مهمی که با بسط آگاهی‌های عمومی و سیستم‌های اطلاعاتی هم‌آیندند، شفافیت و مسئولیت‌پذیری است. زیرا حکومت‌ها در قبال آن دسته از افرادی که به واسطه تصمیمات و یا اقدامات آنها تحت تأثیر قرار می‌گیرند، پاسخگو هستند و پاسخگویی بدون شفافیت محقق نمی‌شود [۳۲].

توانمندسازی در وضعیت پایینی از متوسط قرار داشت. نوک پیکان توانمندسازی به طرف معلمان نشانه گرفته شده است در حالی که توانمندسازی دیگر بازیگران داخلی مدرسه کمتر مورد توجه قرار گرفته است [۷]. توانمندسازی سرمایه‌های انسانی از وجوه نرم‌افزاری حکمرانی محسوب می‌شود. بدون آمادگی‌های انسانی و اجتماعی برای پذیرفتن مسئولیت‌های

فردی و اجتماعی، اراده معطوف به عملی برای گرایش به حکمرانی متصور نمی‌شود [۳۲]. بافت انسان و قالب و تراش یک انسان مطلوب اسلام چیزی است که با تربیت حاصل می‌شود. این در درجه‌ی اول به‌عهده‌ی چند عنصر اصلی است که یکی از عناصر اصلی معلم است. البته پدر، مادر، دوستان و مانند اینها هم مؤثرند، لکن تأثیر معلم یک تأثیر عمیق‌تر و ماندگارتری دارد؛ این کاری است که معلم باید بر عهده بگیرد.^۱ آموزش و پرورش در واقع آن کانون اساسی برای خلق دنیای آینده است. مولد آن هم معلم و آموزش و پرورش است. رهبری اذعان دارند "شما دارید یک نسل را تولید می‌کنید"^۲؛ از این رو به منظور ارتقای کیفیت تعلیم و تربیت، و اثربخشی آموزشی، باید مهارت‌ها و توانمندی‌های لازم در معلمان تقویت شود و لازمه این امر، مجهز کردن معلمان به بینش علمی و انجام پژوهش است، تا از این رهگذر، به تولید اندیشه اهتمام ورزیده و از این اندیشه در راستای بهبود وضع کلاس درس و مدرسه استفاده لازم را به عمل آورند [۳۷].

نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش [۴۰] همخوانی ندارد و بیانگر کاربست حکمرانی خوب در نظام آموزشی کشور تایلند در بالاترین میانگین است. در خصوص وضعیت حکمرانی آموزش و پرورش ایران، دبیر شورای عالی انقلاب فرهنگی در نشست هم‌اندیشی با وزاری ادوار مختلف آموزش و پرورش (۱۴۰۲)^۳ بیان می‌کند ایراد اصلی در مقوله‌هایی نظیر تعلیم و تربیت به حکمرانی برمی‌گردد. چرا که عموماً حکومت‌داری می‌کنیم. حکمرانی در تعلیم و تربیت شامل نظریه‌پردازی، ایدئولوژی، سیاست‌گذاری، تنظیم‌گری و تصدی‌گری در این حوزه است. بنابراین حکمرانی یک فرایند و فناوری نرم است. ایشان در ادامه تأکید می‌کنند که مسائل آموزش و پرورش گسترده است اما رسیدن به الگوی حکمرانی آموزش و پرورش در اولویت قرار دارد چرا که در این زمینه برای دستیابی به الگوی حکمرانی ابهام وجود دارد و اگر این ابهام حل شود و به الگوی حکمرانی آموزش و پرورش برسیم، نقشه راه مشخص می‌شود. حیدری [۳۱] نیز

اظهار می‌کند در دهه‌های گذشته، برخی دولت‌ها توانستند با بهره‌مندی از حکمرانی خوب، زمینه کارایی و اثربخشی سیاست‌های پایداری آموزش و پرورش را فراهم آورند و آموزش با کیفیت، رایگان و عادلانه را محقق سازند.

سازه‌های بنیادی کیفیت‌بخشی آموزشی، مشارکت، تمرکززدایی، مهارت‌های زندگی اجتماعی، انتخاب نیروی انسانی مناسب و کارآمد، اخلاق‌مداری، رضایت‌مندی، وفاق عمومی، انعطاف‌پذیری و تعاملات اساسی، امکانات رفاهی و مناسب، عدالت آموزشی، بالا بردن سطح آگاهی، مسئولیت‌پذیری، شفافیت و قانون‌مداری مشترکا بیش از ۷۰٪ چارچوب اصلی پدیده حکمرانی خوب برای نظام آموزش عمومی کشور را تبیین می‌کنند. همچنین بیان می‌کند دستیابی به یک مدل خوب حکمرانی آموزشی باعث افزایش مشارکت ذی‌نفعان، جهت‌دهی و مدیریتی و سیاست‌گذاری راهبردی و بلندمدت و حاکمیت قانون و قانون‌مداری دست‌اندرکاران و اداره‌کنندگان آموزش عمومی می‌شود [۳۲].

نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد کشورهایی که دارای حکمرانی مطلوب هستند و هزینه‌های عمومی بیشتری برای آموزش اختصاص می‌دهند، در فعالیت‌های توسعه‌ای خود موفق‌تر از کشورهای هستند که از حکمرانی مؤثر بهره‌مند نیستند.

۷- نتیجه‌گیری

بیشتر ادبیات مرتبط با حکمرانی آموزش به سیستم‌های آموزشی یا نهادهای آموزشی فردی مانند مدارس متوسطه و آموزش عالی اختصاص دارد. تحقیقات در زمینه حکمرانی آموزش از دیدگاه‌های متنوعی مانند دیدگاه سیاسی، جامعه‌شناختی، و فنی/مدیریتی انجام شده است [۳۰]. در آموزش و پرورش، حکمرانی مبتنی بر قانون، برقراری عدالت در آموزش و تخصیص منابع، پاسخگویی صریح، مدیریت مشارکتی، برنامه‌ریزی غیرمتمرکز، ایجاد اعتماد و وفاق اجتماعی، زیرساخت‌های فرهنگی و اجتماعی سرمایه‌گذاری آموزشی تأکید می‌شود [۲۰]. نظام‌های آموزشی جامع که بر آموزش مدنی، حقوق بشر و ارزش‌های دموکراتیک تأکید دارند، به‌طور چشمگیری در تربیت شهروندان آگاه و مسئول مشارکت دارند. چنین شهروندانی با احتمال بیشتری خواهان

^۱ <https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=26342>

^۲ <https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=29639>

^۳ <https://sccr.ir/news/24654/1/#>

مسئولیت‌پذیری و اخلاق‌مداری پیشنهاد می‌شود از معلمان در مسئولیت‌پذیر بار آوردن نسل آینده و متخلق به اخلاق اسلامی حسن استفاده کرد. بررسی شاخص‌های حکمرانی در برنامه‌درسی و کتب آموزشی نیز می‌تواند کمک شایانی در حل مسائل حکمرانی نظام آموزش و پرورش داشته باشد.

تقدیر و تشکر

مراتب تقدیر و تشکر از کلیه افرادی که محققین را در توزیع پرسشنامه در خوشه‌های استانی همراهی نمودند، اعلام می‌داریم: آوا تقوی، ابراهیم سنجولی، اعظم حاج‌امینی، الهام حسین‌یک عراقی، الهام فرهادی، الهه فکور، حمیده خدایی، حنا گودرزی، زهرا آذرتاش، زوزان مرادی، سارا شفیعی باغبادرانی، سعیده احسانی، سید حسن اصغری‌پری، سید داود سجادی، سید سعید حسینی، سید محمد علی فقیه، عاطفه کفشگر، علی طاطاری، فاطمه پورکریمی، فاطمه خانی، فاطمه شاهوی، فردوس خالقی، فرناز مغفرت‌جو، فهیمه حواسی‌طلب، لیلا مکاریان، مجتبی خوش‌سیما، محمدتقی مخیری، محمد حاجی‌خان میرزایی، محمد مهدی محمدی، مریم حق‌دین، مریم ربیعی، معظمه علائی، مهدی تقی ملا، مژگان حبیب‌زاده کلهردوی، نسیم گلزار، نگار رحیمی‌زاده، هدی نجف‌زاده.

تعارض منافع

نویسندگان تعهد می‌کنند که هیچ تعارض منافی در این مقاله وجود نداشته‌است.

References

- [1] Ansell, C., & Torfing, J. (2022). **Introduction to the Handbook on Theories of Governance**. In *Handbook on theories of governance* (pp. 1-16). Edward Elgar Publishing.
- [2] Hadipour, E. and Mohammadkhani, K. (2024). **Designing the Optimal Governance Model in the Education System**. *Governance Studies and Development Management*, 1(1), 10-20. [In Persian] [10.22034/jgds.2025.498651.1012](https://doi.org/10.22034/jgds.2025.498651.1012)
- [3] Aali, M. B. , Ghazanfari, M. , Poursadegh, N. and Pourezzat, A. (2024). **Methodology of Governance Studies**. *Journal of Exalted Governance*, 5(3), 33-59. [In Persian] [20.1001.1.28212614.1403.5.3.2.8](https://doi.org/10.1001.1.28212614.1403.5.3.2.8)

پاسخ‌گویی، شفافیت و رفتار اخلاقی از سوی رهبران خود هستند و بدین ترتیب به بهبود کیفیت حکمرانی کمک می‌کنند [۳۸]. هر چند پژوهشی که دامنه وسیع حکمرانی نظام آموزش و پرورش را بررسی کرده باشد، یافت نشد؛ و به حکمرانی آموزش و پرورش (آموزش عمومی) در مقایسه با حکمرانی آموزش‌عالی کمتر پرداخته شده است؛ با این حال ضرورت کلی پرداختن به حکمرانی آموزش و پرورش در پژوهش‌های [۷]، [۴]، [۱۸]، [۱۹]، [۲۱]، [۹] و... می‌توان یافت.

با عنایت به نتایج حاصله پیشنهاد می‌شود حکمرانان نظام آموزشی تجدیدنظری در نحوه حکمرانی آموزش و پرورش داشته باشند و مدل حکمرانی را به سمت مردم‌پایه‌ای شدن با حفظ شأن حاکمیتی آن پیش ببرند همچون ایام انقلاب و دوران دفاع مقدس امام خمینی^{ره} با طرح ایده جمهوری اسلامی و بحران‌های متعدد این سال‌ها در دوران زعامت مقام معظم رهبری با تبیین پدیده مردم‌سالاری دینی، از ظرفیت اراده عمومی مردم برای حل مسائل کشور بهره بردند. حکمرانی و مشارکت اجتماعی به ظرفیت مردم برای درگیر شدن در امور مدیریت عمومی اشاره دارد و این مهم نه صرفاً از طریق شرکت در رأی دادن که با پاسخگو کردن حکمرانان در قبال مردم و منافع عمومی و مهم‌تر از آن، با مشارکت مردم در تصمیم‌گیری‌ها رقم می‌خورد. مشارکت مردمی؛ گسترده‌ترین، کم‌هزینه‌ترین و کارآمدترین گونه نظارت و مطالبه‌گری است که در نگرش دینی نیز جایگاه ویژه دارد. نتیجه نادیده گرفتن مردم در حوزه‌های اصلی مشارکت، موجب بی‌میلی جامعه به مشارکت و عدم باور به اراده واقعی حاکمیت برای جلب مشارکت مردمی شده است. مشارکت مردم در تصمیم‌گیری‌های حاکمیت، علاوه بر افزایش سرمایه اجتماعی و بالاتر رفتن دقت در تصمیم‌گیری‌ها به تحقق برنامه‌های حاکمیت کمک شایانی می‌کند. در میان سطوح مختلف مشارکت (تصمیم‌گیری، نظارت، مطالبه‌گری و اجرا)، بخش اجرا تنها بخش پررنگ مشارکت مردمی است. تنها میان هدف و ماهیت یکی از چالش‌خیلی جدی مشارکت مردمی است هدف صرفاً اقتصادی (آن هم با منطق سود شخصی)، ماهیت اجتماعی (با منطق خیر همگانی) مشارکت مردمی را با چالش روبرو می‌کند. باتوجه به وضعیت نسبتاً خوب مؤلفه

- [16] Ganjipour, S., hadipaykani, M., etebarian, A., & gholizade, A. (2021). **Provide a Model for Evaluating Education Policies with a Network Governance Approach in Iran.** *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 12(5), 29-17. [In Persian]
[10.1001.1.20086369.1400.12.5.2.6](https://doi.org/10.1001.1.20086369.1400.12.5.2.6)
- [17] Mahdinezhad Nouri, M., Norouzi, Kh., & Kazemi Shoooreh, M. H. (2021). *Identifying the Dimensions of Educational Governance in the Islamic Republic of Iran. The First National Conference on Islamic Governance.* [In Persian]
- [18] Khalkhali, A., NasirNateri, J., Shakibaei, Z., Solimanpoor, J., & Kazempour, S. (2020). **Conceptualization of Good Governance in Iran's Public Education System by Phenomenological Approach.** *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 11(41), 191-208. [In Persian]
[10.1001.1.20086369.1399.11.41.9.8](https://doi.org/10.1001.1.20086369.1399.11.41.9.8)
- [19] Maniei, R., soleimani, N., Abbaszadeh, N., & Tabatabaee, S. M. (2019). **Designing and Validating a Good Educational Governance Model in the Educational System.** *Journal of Research on Management of Teaching in Marine Sciences*, 6(3), 17-36. [In Persian]
[10.1001.1.25383655.1398.6.3.2.6](https://doi.org/10.1001.1.25383655.1398.6.3.2.6)
- [20] Maniei, R. , Soleimani, N. , Abbaszade, N. and Tabatabaee, S. M. (2019). **Identification of Effective Factors on Good Educational Governance in Educational System Using Three-Branch Theory.** *Medical Journal of Mashhad university of Medical Sciences*, 61(supplment1), 223-230. [In Persian]
[10.61838/kman.ijecs.5.5.12](https://doi.org/10.61838/kman.ijecs.5.5.12)
- [21] Doi, K. (2025). **Global Education Governance 'with Chinese Characteristics': Multilateralism in the 'New Era'.** *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 55(2), 241-259.
[10.1080/03057925.2023.2254208](https://doi.org/10.1080/03057925.2023.2254208)
- [22] Azoury, N., & Harvey, S. (2023). **The Changing Role of Governance in Education.** In *Governance in Higher Education: Global Reform and Trends in the MENA Region* (pp. 211-231). Cham: Springer Nature Switzerland
- [23] Martin, C. J., Pastore, M., & Christiansen, P. M. (2023). **The Culture of Education Regimes: Efficiency, Equality and Governance in Education and Social Policy.** *Social Policy & Administration*, 57(2), 204-218.
[10.1111/spol.12895](https://doi.org/10.1111/spol.12895)
- [24] Soares Furtado Oliveira, A., Nunes, A., & Guerra, M. (2023). **Analyzing the literature on Education Governance over the last 71 years.** *Revista de Gestão*, 30(1), 2-17.
[10.1108/REGE-03-2020-0016](https://doi.org/10.1108/REGE-03-2020-0016)
- [25] Thoha, M., & Hannan, A. (2022). **Modernization of Education Governance Based on Accelerative Paradigm Among Pesantren Communities in Madura, Indonesia.** *Ulumuna*, 26(2), 417-446.
[10.20414/ujis.v26i2.515](https://doi.org/10.20414/ujis.v26i2.515)
- [4] Hashemi, M. , Mortazavi, M. and Rahmani, H. (2021). **Designing a Model of Public Education in Iran, a Governance Approach.** *Journal of Iranian Public Administration Studies*, 4(4), 99-130. [In Persian]
[10.22034/jipas.2022.312332.1270](https://doi.org/10.22034/jipas.2022.312332.1270)
- [5] D-Angelo, K. Z. K., & Johnson, C. (2018). **Finding Good Governance: Collaboration.** *Springer International Publishing*, 7(4), 73-83.
[10.1007/978-3-319-02003-7_6](https://doi.org/10.1007/978-3-319-02003-7_6)
- [6] Roshan, A. and Motevaseli, M. (2018). **Designing a Stakeholder-Oriented Pattern, Based On Good Governance for Improving the Quality of the Ministry Of Science, Research and Technology (MSRT).** *Journal of Research in Educational Systems*, 12(41), 49-71. [In Persian]
[10.22034/jiera.2018.64750](https://doi.org/10.22034/jiera.2018.64750)
- [7] Pourkarimi, J. , Hasanbandi, M. and Samadi, M. (2024). **Policy-Making Implications of Good Governance in Education Documents (Case: Fundamental transformation document).** *Journal of Science and Technology Policy*, 17(1), 53-68. [In Persian]
[10.22034/jstp.2024.11628.1767](https://doi.org/10.22034/jstp.2024.11628.1767)
- [8] Hasanbandi, H. B., Farhadi Rad, H., & Rahimidoost, G. H. (2022). **The Identifying and Structural Analyzing Good Governance Drivers in Iran's Education System Using Cross-Impact Analysis Approach.** *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 13(2), 107-87. [In Persian]
[10.22034/jstp.2024.11628.1767](https://doi.org/10.22034/jstp.2024.11628.1767)
- [9] Tao, Y. (2022). **Towards Network Governance: Educational Reforms and Governance Changes in China (1985–2020).** *Asia Pacific Education Review*, 23(3), 375-388.
[10.1007/s12564-021-09704-x](https://doi.org/10.1007/s12564-021-09704-x)
- [10] Khosropanah dezfoli, A. (2024). **The Theory of Modern, Velāyat-Based, and Hekmi Governance: Based on Contemporary Literature, Artificial Intelligence, and Surah al-Mā'idah.** *Strategy for Culture*, 17(65), 7-47. [In Persian]
[10.22034/jsfc.2025.446654.2637](https://doi.org/10.22034/jsfc.2025.446654.2637)
- [11] Aali, M. B. , Ghazanfari, M. , Poursadegh, N. and Pourezat, A. (2024). **Definition of Governance (Meta-Synthesis of what Governance is).** *Journal of Exalted Governance*, 5(2), 63-89. [In Persian]
[10.1001.1.28212614.1403.5.2.3.7](https://doi.org/10.1001.1.28212614.1403.5.2.3.7)
- [12] Coward, R. (2010). **Educational Governance in the NHS: a literature Review.** *International journal of health care quality assurance*, 23(8), 708-717.
[10.1108/09526861011081840](https://doi.org/10.1108/09526861011081840)
- [13] Ghamooshi, Z. and Pourkarimi, J. (2022). **Identifying Factors Affecting Changes in Higher Education Governance: A Meta-Synthesis Study.** *Iranian Journal of Public Policy*, 8(1), 169-180. [In Persian] [10.22059/jppolicy.2022.85918](https://doi.org/10.22059/jppolicy.2022.85918)
- [15] Mahdinejad Noori, M. , Noruzi, K. and KazemiShourei, M. (2024). **Presenting the Model of Islamic-Iranian Governance of Education.** *Journal of Exalted Governance*, 4(1), 125-148. [In Persian]
[10.1001.1.28212614.1403.5.2.3.7](https://doi.org/10.1001.1.28212614.1403.5.2.3.7)

[10.22034/sspp.2022.545310.3102](https://doi.org/10.22034/sspp.2022.545310.3102)

[34] Vafamand, F., Hosseinpour, M. and Mehralizadeh, Y. (2022). **Providing a Model of Transparency in Education in Khuzestan Province in Order to Fight Against Administrative Corruption.** *Islamic lifestyle with a focus on health*, 6(1), 822-838. [In Persian]

[10.1049/iet-pel.2018.6159](https://doi.org/10.1049/iet-pel.2018.6159)

[35] Ghamooshi, Z., Mirkamali, S. M., & Ehtesham, Z. (2022). **The Relationship Between locus of Control and Social Responsibility with the Mediating Role of Professional Ethics Among Elementary School Teachers in Rey City.** *Poyesh in Educational Sciences and Counseling*, 8(16), 69–91. [In Persian]

[36] Rasouli, R. and Shahaei, B. (2009). **Administrative Corruption in Educational System: Factors of Emersion, Prevalence, and Control.** *Journal of Public Administration*, 1(3), 34 - 19. [In Persian]

[20.1001.1.20085877.1388.1.3.2.1](https://doi.org/10.1001.1.20085877.1388.1.3.2.1)

[37] Panahi H, Bahloul N, fegghi farahmand N, honarmand Azimi M.(2025). **Empowerment Model of Education Staff Based on Performance Promotion Approach.** *Educ Strategy Med Sci*, 17 (6) ,72-81. [In Persian]

[38] Timidi, E. T., & Okuro, G. (2024). **The Power of Education in Shaping Democratic Citizenship and Good Governance.** *Studies in Humanities and Education*, 5(2), 52-62.

[10.48185/she.v5i2.1295](https://doi.org/10.48185/she.v5i2.1295)

[39] Zahran, W. S., Terada, A., & Saengsroi, J. (2023). **Implementation of Good Governance Principles in Improving Public Services: A Case Study of the Ministry of Education and Culture.** *Ilomata International Journal of Social Science*, 4, 119-131.

[10.52728/ijss.v4i1.651](https://doi.org/10.52728/ijss.v4i1.651)

[40] Channuwong, S., Ruksat, S., Bangbon, P., & Naude, A. (2024). **Organizational Factors Influencing Good Governance Application of Thai Higher Education Institutions.** *International Journal*, 5(11), 1858-1870.

[10.61707/5gxa7g36](https://doi.org/10.61707/5gxa7g36)

[26] Wu, M., & Sarker, M. N. I. (2022). **Assessment of Multiple Subjects' Synergetic Governance in Vocational Education.** *Frontiers in Psychology*, 13, 947665.

[10.3389/fpsyg.2022.947665](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.947665)

[27] Schueler, B. E., & Bleiberg, J. F. (2022). **Evaluating Education Governance: Does state Takeover of School Districts Affect Student Achievement?.** *Journal of Policy Analysis and Management*, 41(1), 162-192.

[10.1002/pam.22338](https://doi.org/10.1002/pam.22338)

[28] Cone, L., & Brøgger, K. (2020). **Soft Privatisation: Mapping an Emerging Field of European Education Governance.** *Globalisation, societies and education*, 18(4), 374-390.

[10.1080/14767724.2020.1732194](https://doi.org/10.1080/14767724.2020.1732194)

[29] Balarin, M. (2014). **The Changing Governance of Education: A Comparative Political Economy Perspective on Hybridity.** *American Behavioral Scientist*, 58(11), 1446-1463.

[10.1177/0002764214534672](https://doi.org/10.1177/0002764214534672)

[30] Niemi, H. (2021). **Education Reforms for Equity and Quality: An Analysis from an Educational Ecosystem Perspective with Reference to Finnish Educational Transformations.** *Center for educational policy studies Journal*, 11(2), 13-35.

[10.26529/cepsj.1100](https://doi.org/10.26529/cepsj.1100)

[31] Heidari, A. R. (2022). **Strategic Analysis of the Competencies of Iran's Educational System Based on the Conceptual Framework of Policy-Making Capacity.** *Strategy*, 31(1), 39-77. [In Persian]

[10.22034/rahbord.2022.149768](https://doi.org/10.22034/rahbord.2022.149768)

[32] Nasirnatery, J., Khalkhali, A., shakibaei, Z., sleymanpour, J., & Kazem pour, E. (2020). **Explaining The Structures Of Good Governance In The Iranian Public Education System.** *Journal of Research on Management of Teaching in Marine Sciences*, 7(2), 109-124. [In Persian]

[20.1001.1.25383655.1399.7.2.8.7](https://doi.org/20.1001.1.25383655.1399.7.2.8.7)

[33] Samadi, M. (2022). **Identifying the Neglected Capacities in the Fundamental Change in Education Policy Document by Meta-synthesis Method.** *Strategic Studies of public policy*, 12(43), 80-107. [In Persian]