

ارزشیابی طرح مجتمع‌های آموزشی روستایی در ایران

احد نویدی*

تاریخ دریافت: ۲۹ آذر ۱۳۹۱

تاریخ پذیرش: ۱۲ اسفند ۱۳۹۱

چکیده

طرح تأسیس مجتمع‌های آموزشی روستایی، از تجربه تشکیل "مدارس خوشه‌ای" در برخی کشورهای جهان، الگوبرداری شده است. اجرای طرح مذکور از سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸، در کشور آغاز شده است. پژوهش حاضر، برای ارزشیابی این طرح در سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰ انجام شد. اطلاعات مورد نیاز، با استفاده از ابزارهای مختلف (سه نوع فرم مصاحبه و پنج نوع پرسشنامه) جمع‌آوری گردید. ۱۱۶ مدیر مدرسه، ۲۴۶ معاون/آموزگار، ۱۱۳۸ معلم، ۱۳۳۰ ولی دانش‌آموز و ۱۸۴۷ دانش‌آموز، به پرسشنامه‌های محقق‌ساخته پاسخ دادند. علاوه بر این، در استان‌های منتخب با ۴۰ نفر کارشناس آموزش و پرورش، ۱۲۰ مدیر مجتمع و ۹۰ نفر معلم عضو مجتمع مصاحبه شد. بر اساس یافته‌های پژوهش، مؤلفه‌های مختلف طرح مجتمع‌های آموزشی، ظاهراً مناسب است. ظرفیت‌های طرح برای ارتقاء کیفیت آموزش و پرورش، انکارناپذیر است، ولی در مورد اجرای مناسب آن در شرایط کنونی، نگرانی وجود دارد. گرچه پاسخ‌های اکثر افراد گروه‌های مورد بررسی، به مواد پرسشنامه‌ها، نگرش مثبت آن‌ها را نشان می‌دهد، اما ظاهراً بخشی از این نگرش، به اثر "بیم ارزشیابی" و تمایل به بیان پاسخ‌های اجتماع‌پسندانه برمی‌گردد. در ضمن، این دیدگاه مثبت با ابهام‌های فراوانی (اگر ابهام‌های طرح، برطرف شود، اگر فرهنگ‌سازی شود، اگر همه مجریان به اجرای طرح، متعهد باشند و غیره) همراه بوده و به انتزاع طرح تدوین شده از بستر و شرایط واقعی آن، مشروط شده است. بر اساس یافته‌های پژوهش می‌توان گفت که مسئولان آموزش و پرورش استان به اندازه کافی توجیه نشده‌اند. به همین دلیل، گاهی در اذهان کارشناسان، تصورات متناقضی درباره طرح مورد بحث وجود دارد. یگانه ضمانت اجرایی طرح، دستور مقامات بالادست است و بیم می‌رود که با تغییر مسئولان ارشد وزارت آموزش و پرورش، اجرای طرح مجتمع‌های آموزشی متوقف شود. ضعف تعهد و مقاومت‌های برخی از مجریان طرح، به ویژه معاونان مدارس که احساس می‌کنند از مقام خود تنزل یافته‌اند، می‌تواند به تنش‌هایی منجر شود و به عنوان عامل بازدارنده موفقیت طرح عمل کند. بنابراین، اتخاذ تدابیر مناسب برای ارتقاء انگیزش و تضمین تعهد مجریان طرح، ضرورت دارد. اهتمام مجریان طرح در همه سطوح وزارت آموزش و پرورش، می‌تواند طرح مجتمع‌های آموزشی را با نظام آموزشی سازگار سازد و از وابسته بودن بقاء آن به شخص وزیر جلوگیری کند.

کلیدواژه‌ها: مجتمع‌های آموزشی، مدارس خوشه‌ای، مدارس روستایی، مدارس مشارکتی، ارزشیابی آموزشی.

مقدمه

در دهه‌های اخیر، با گسترش فزاینده سازمان‌های آموزشی در همه جوامع، موضوع کارآمدسازی آن‌ها، بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته و توسعه و اصلاح نظام‌های آموزشی، با استفاده از شیوه‌های مختلف، در شمار اولویت‌های اغلب جوامع درآمده است. اصلاح ساختار و تشکیلات در حوزه مدیریت آموزش و پرورش ایران نیز سابقه‌ای نسبتاً طولانی دارد. با توجه به تجارب ملی و جهانی، برحسب نیازهای نظام آموزشی، کوشش‌های متعددی برای بهسازی ساختار و تشکیلات آموزش و پرورش انجام شده است. برخی اقدامات مذکور، موجب افزایش اثربخشی و کارآمدی نظام آموزشی شده و برخی دیگر، بدون بازده مؤثر و گاهی با آثار منفی همراه بوده است. یافته‌های پژوهش‌های پیشین، همچنان بیانگر استمرار دشواری‌های نظام آموزشی ایران، برای دستیابی به ساختار و تشکیلاتی سازگار با نیازها است. با نگاهی به تجارب تغییر و تحول در حوزه سازمان و تشکیلات آموزش و پرورش ایران مشخص می‌شود که دامنه تغییرات به طور عمده، سطح کلان ستاد و اجرا را پوشش داده است. گرچه هدف اصلی تغییرات کلان، بهبود برنامه‌های آموزش و پرورش در مدارس بوده، اما در اثر وجود نظام متمرکز اداری و سلسله‌مراتب ساختاری، در مدرسه کمتر تحولات مستقیم پدید آمده است. در واقع، اصلی‌ترین عنصر نظام آموزشی - مدرسه - اغلب از تحولات اساسی به دور مانده و تغییرات سطوح کلان نیز در کمترین میزان خود، به مدارس وارد شده است، به طوری که عملاً نتوانسته است دردهای مزمن آموزش و پرورش را رفع کند (ساکی، ۱۳۸۲). با وجود این، مسئولان آموزش و پرورش، همچنان بر اتخاذ تدابیر مؤثرتر برای اصلاح درونداد، فرایند و برونداد نظام آموزشی اهتمام می‌ورزند. طرح تأسیس مجتمع‌های آموزشی، پرورشی، به عنوان تدبیری برای بهبود آموزش و پرورش، از طریق تواناسازی مجموعه‌ای از مدارس روستایی و عشایری، از تجربه تشکیل "مدارس خوشه‌ای"^۱ در بعضی کشورهای جهان الگوبرداری شده است که هدف اصلی آن، ارتقای کیفیت آموزش و پرورش و صرفه‌جویی در استفاده از منابع موجود است. رویکرد تأسیس مجتمع‌های آموزشی، عموماً به عنوان یکی از تدابیر مؤثر برای اصلاح و بهبود مدیریت آموزشی در شرایط خاص اتخاذ شده است. با وجود این، بر حسب تجارب ملی و سلايق مسئولان آموزش و پرورش، در الگوهای نسبتاً متفاوتی اجرا شده است. نمونه‌های ساختمند و فراگیر مدارس خوشه‌ای را در

ارزشیابی طرح مجتمع‌های آموزشی روستایی در ایران

"سری‌لانکا" و نمونه‌های کمتر سازمان‌یافته و بیشتر متمرکز را در "گینه نو" می‌توان مشاهده کرد (نویدی، ۱۳۸۴).

از "مجتمع آموزشی" که با مفاهیم "مدارس خوشه‌ای"، "مدارس مشارکتی"^۱ و "مدارس بهم‌پیوسته"^۲ مترادف است، تعاریف متعددی بیان شده است. برلاینر^۳ (۱۹۹۰) خوشه‌بندی را پذیرش تعهدی متقابل بین مدارس می‌داند که بر اساس آن، مدارس از منابع و امکانات یکدیگر به طور مشترک استفاده می‌کنند تا به اهداف مشترک نایل شوند و در منافع به دست آمده سهیم شوند. شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۸۱)، مجتمع آموزشی را مجموعه مدارس دولتی در یک محل تعریف کرده است که از اختیارات ویژه‌ای برخوردار است و به طور مشارکتی اداره می‌شود. وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۰) ضرورت تأسیس مجتمع‌های آموزشی و پرورشی روستایی و سازماندهی واحدهای آموزشی و پرورشی در دوره‌های مختلف تحصیلی ذیل مدیریت واحد را افزایش طول مدت بهره‌مندی دانش‌آموزان از مدیریت و خدمات آموزشی و پرورشی واحد و یکپارچه، تجهیز بیشتر مدارس به امکانات آموزشی و برخورداری آنان از نیروی انسانی متخصص، حفظ ادامه کار مدارس روستایی با حداقل جمعیت دانش‌آموزی، افزایش رضایت‌مندی شغلی و رفع مشکلات معلمان روستایی و عشایری اعلام کرده و تأسیس مجتمع‌های آموزشی را در راستای اجرای سیاست تمرکززدایی دانسته است. به اعتقاد ناچتیگال^۴ (۱۹۹۰) اهداف تعیین شده برای مدارس خوشه‌ای، افزایش موفقیت و کارایی مدارس و بهبود کیفیت آموزش و پرورش در مناطق روستایی و مشارکت بیشتر معلمان و دانش‌آموزان در فعالیتهای علمی و فعالیت‌های فوق برنامه است. هارگریوز^۵ و همکاران (۱۹۹۵) هدف از شکل‌گیری مدارس خوشه‌ای را غلبه بر مشکل افزایش هزینه‌ها، بهبود رشد حرفه‌ای معلمان، دستیابی به منابع بیشتر در مدارس روستایی، تداوم فعالیت‌های آموزشی مدارس کوچک دانسته‌اند (ناچتیگال و پارکر^۶، ۱۹۹۰).

ریچستر و ادواردز^۷ (۱۹۹۸) پیامدهای مثبت تشکیل مدارس خوشه‌ای را فراهم شدن تجارب یادگیری بهبود یافته برای دانش‌آموزان و محیط مناسب برای رشد و حمایت از معلمان دانسته است. به

1 Cooperation schools
2 Twine schools
3 Berliner
4 Nachtigal
5 Hargreaves
6 Parker
7 Ribchester & Edwards

اعتقاد وی، معلمان در مدارس خوشه‌ای، برنامه‌های درسی توسعه‌یافته و روش‌های تدریس متنوع را به کار می‌گیرند و مشکل کمبود منابع ضروری برطرف می‌گردد. دانش‌آموزان در مدارس مذکور، با رویدادها و وقایعی درگیر می‌شوند که در مدرسه‌ای واحد وجود ندارد و میزان گروه‌های هم‌سال در مدارس خوشه‌ای افزایش می‌یابد. علاوه بر این، خوشه‌بندی مؤثر می‌تواند محیطی برای حمایت بهتر از معلمان فراهم کند. می^۱ و همکاران (۱۹۹۰) بیان کرده‌اند که هدف مدارس خوشه‌ای، تضمین موفقیت دانش‌آموزان در برنامه‌های درسی تخصصی و دروس اختیاری از طریق فراهم کردن برنامه درسی واحد و یکسان برای مدرسی است که علایق حرفه‌ای مشترک دارند (به نقل از ریس، ۱۹۹۶). هدف اصلی خوشه‌بندی مدارس، فراهم کردن فرصت مشارکت برای همه مدارس است (مازورسکی^۲ و همکاران، ۲۰۰۱). مشارکت به کارکنان آموزشی کمک می‌کند تا برنامه آموزشی جامعی را در غیاب مدرسه‌ای جامع طراحی و اجرا کنند. مشارکت از طریق تأسیس مدارس خوشه‌ای، بدیلی مرجح برای تقویت و استحکام بیشتر مدرسه قلمداد می‌شود.

در مدارس خوشه‌ای، استفاده از منابع مشترک، به طرق مختلفی انجام می‌شود که عمده‌ترین آن‌ها، استفاده مشترک از نیروی انسانی (نظیر استفاده از یک مدیر برای اداره چند مدرسه، بهره‌گیری از معلمان حرفه‌ای پاره‌وقت و سیار، استفاده از کارکنان دبیرخانه و نگهبانی)، استفاده مشترک از مواد و تجهیزات آموزشی (نظیر کامپیوتر، وسایل صوتی و تصویری، خریدهای عمده کاغذ و نوشت‌افزار)، استفاده مشترک از خدمات اطلاع‌رسانی، استفاده از وسایل حمل و نقل و غیره، استفاده مشترک از تسهیلات و برنامه‌های آموزشی ویژه (مانند تشکیل گروه‌های ورزشی، انجام تمرین‌ها و فعالیت‌های موسیقی و فعالیت‌های غنی‌سازی تجارب دانش‌آموزان را شامل می‌شود (ریس^۳، ۱۹۹۶). بری^۴ (۱۹۸۷)، استفاده مؤثر از منابع کمیاب، غیرمتمرکز کردن تصمیم‌گیری، کمک به اجتماعات محروم، افزایش مشارکت در پیشرفت و توسعه، حمایت اجتماعی از معلمان منزوی و بهبود کیفیت مدارس را از اهداف عمومی خوشه‌ها دانسته و در عین حال، بیان کرده است که شاید تلاش برای نیل به اهداف مذکور، بیش از حد بلندپروازانه باشد.

1 Mei
2 Mazurski
3 Rees
4 Bray

ارزشیابی طرح مجتمع‌های آموزشی روستایی در ایران

مدارس روستایی، درونی‌سازی فرهنگ را در روستاها بر عهده دارد و در سال‌های اخیر، با تأسیس مجتمع‌های آموزشی و پرورشی روستایی، برای ارتقاء کیفیت تعلیم و تربیت در مناطق روستایی و عشایری اهتمام می‌ورزد و فعالیت‌های مؤثری را نیز در این حوزه انجام داده است، لیکن بحث دوری روستاها و جمعیت کم آن‌ها، توجه بیشتری را در راستای توسعه همگانی و رایگان آموزش می‌طلبد (طالب، بخشی‌زاده، ۱۳۸۹). وزارت آموزش و پرورش ایران (۱۳۹۰) ضمن اشاره به اصل سی‌ام قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، تأسیس مجتمع‌های آموزش و پرورش روستایی و عشایری را در راستای انجام وظیفه دولت در حوزه فراهم کردن زمینه برای برخورداری همه کودکان و افراد لازم‌التعلیم از مواهب تعلیم و تربیت و گامی برای تحول بنیادین در آموزش و پرورش محسوب کرده است. وزارتخانه مذکور، اهداف اصلی از تأسیس مجتمع‌های آموزشی، پرورشی را توسعه عدالت آموزشی و پرورشی، به‌ویژه در مناطق روستایی و عشایری، کاهش نابرابری دست‌یابی به فرصت‌های آموزشی و پرورشی در میان دانش‌آموزان، افزایش پوشش تحصیلی افراد لازم‌التعلیم، استفاده بهینه از خدمات، امکانات و تجهیزات موجود در واحدهای آموزشی، ارتقای فعالیت‌های حرفه‌ای معلمان، بهبود نظارت و راهنمایی کارکنان واحدهای تحت پوشش و ارتقای کیفیت آموزش و پرورش دانش‌آموزان تحت پوشش تعیین کرده است. اجرای طرح مجتمع‌های آموزشی و پرورشی روستایی، با اهتمام وزارت آموزش و پرورش از سال تحصیلی ۸۹ - ۱۳۸۸ آغاز شده است. بر اساس آمار موجود در معاونت آموزش متوسطه، در مجموع ۸۰۱۴ مجتمع در کشور شکل گرفته و ۷۲۰۹۳ مدرسه دخترانه و پسرانه را از دوره‌های مختلف تحصیلی، تحت پوشش قرار داده است. انتظار می‌رود با اجرای طرح مجتمع‌های آموزشی، پرورشی روستایی، اهداف پیش‌بینی شده توسط وزارت آموزش و پرورش تحقق یابد. ظاهراً عوامل موفقیت طرح مجتمع‌های آموزشی، فراوان است، با این حال، نیروها و عوامل بازدارنده نیز وجود دارد. اصولاً برنامه‌ریزی و اجرای طرح‌های آموزشی که با مسائل متعدد انسانی، اجتماعی و فرهنگی همراه است، هر قدر هم با دقت و ظرافت انجام شود و بر پایه شناخت دقیق امکانات و پیش‌بینی صحیح آینده باشد، در عمل بی‌عیب و نقص نخواهد بود. چنین واقعیتی، برنامه‌ریزان و مدیران را به استمرار برنامه‌ریزی و ارزشیابی و اصلاح برنامه فرا می‌خواند.

صاحب‌نظران معاصر، ارزشیابی را در مرکز فرایند آموزش قرار داده‌اند. ارزشیابی «فرایند جمع‌آوری و تفسیر نظام‌دار شواهدی است که در نهایت، به قضاوت ارزشی با چشمداشت به اقدامی

معین بینجامد» (بیبای^۱، ۱۹۷۸ به نقل از ولف، ۱۹۸۴). گروهی از نویسندگان و در رأس آنان، کرانباخ^۲ (۱۹۶۳)، بهبود برنامه‌های آموزشی را هدف اصلی ارزشیابی دانسته‌اند. امروزه ارزشیابی آموزشی، فعالیتی پژوهشی محسوب می‌شود که در آن، از روش‌های کمی و کیفی و نیز شیوه‌های رسمی و غیررسمی برای جمع‌آوری انواع اطلاعات درباره یک فعالیت آموزشی استفاده می‌شود تا از این طریق، امکان فهم فعالیت مذکور، قضاوت درباره آن و بهبودش فراهم شود (ولف^۳، ۱۳۷۱). امروزه این عقیده که ارزشیابی، مرکز فرایند آموزش است و هدف آن، بهبود برنامه آموزشی است، پذیرش عام یافته و این امر، ارزشیابی را به عملیاتی مستمر تبدیل کرده است. روشن است که بدون ارزشیابی نظامند، نمی‌توان درباره مفید بودن برنامه‌های آموزشی قضاوت کرد و مهم‌تر اینکه نمی‌توان به به‌گشت برنامه‌ها کمک کرد. برنامه‌های آموزشی تهیه می‌شود، آزمون می‌گردد، اصلاح می‌شود، مجدداً آزمون می‌شود و سرانجام برای اجرا در سطحی وسیع، مورد پذیرش قرار می‌گیرد. از طریق ارزشیابی دقیق برنامه‌های آموزشی، قوت‌ها و ضعف‌های آنها آشکار می‌شود و برنامه‌ریزان و مسئولان اجرایی، می‌توانند کاستی‌ها و نارسایی‌ها را رفع و قوت‌ها را تقویت کنند (نویدی، ۱۳۸۳).

به همین دلیل، ارزشیابی طرح مجتمع‌های آموزشی و پرورشی روستایی ضرورت دارد. از طریق این بررسی نظامند، می‌توان به ارزشیابی مؤلفه‌های مختلف طرح مورد نظر پرداخت و شواهد کافی را برای اتخاذ تصمیم درباره اصلاح و استمرار یا توقف طرح فراهم کرد. با درک این ضرورت و با درخواست وزارت آموزش و پرورش، نگارنده از سوی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش مأموریت یافت تا طرح ارزشیابی را اجرا کند. هدف اصلی پژوهش حاضر، تعیین کمیت و کیفیت اجرای برنامه تدوین شده از طریق بررسی مطابقت و مغایرت برنامه مورد نظر با برنامه اجرا شده، شناسایی قوت‌ها و ضعف‌های سازوکارهای پیش‌بینی شده در دستورالعمل اجرایی و تشخیص واکنش گروه‌های ذی‌ربط به طرح است.

پرسش‌های ارزشیابی

۱. کیفیت شکل‌گیری و اجرای طرح مجتمع‌های آموزشی، پرورشی روستایی چگونه است؟

1 Beeby
2 Cronbach
3 Wolf

ارزشیابی طرح مجتمع‌های آموزشی روستایی در ایران

۲. واکنش‌های گروه‌های ذی‌نفع (برنامه‌ریزان، مدیران، معلمان، دانش‌آموزان و اولیای آنها) به مؤلفه‌ها و جنبه‌های مختلف طرح چگونه است؟

۳. "گروه‌های ذی‌ربط"^۱ تحقق اهداف تعیین شده طرح (کاهش نابرابری دستیابی به فرصت‌های آموزشی، افزایش پوشش تحصیلی افراد لازم‌التعلیم، بهبود نظارت و راهنمایی کارکنان واحدهای تحت پوشش، ارتقاء کیفیت آموزش و پرورش دانش‌آموزان تحت پوشش و غیره) را چگونه ارزیابی می‌کنند؟

شیوه اجرای طرح ارزشیابی

برای ارزشیابی طرح مورد بحث، آگاهانه از تلفیق دیدگاه‌های متفاوت و ایده‌های اصلی در حوزه ارزشیابی آموزشی استفاده شد. در طرح پرسش‌های ارزشیابی، تعیین منابع داده‌ها، تدوین ابزارها و اتخاذ شیوه‌های جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز، شرایط کلی کشور و فضای حاکم بر مدارس و نیز ماهیت "طرح مجتمع‌های آموزشی روستایی"، مورد توجه قرار گرفت. بنابراین، به نحو اقتضایی از مطالعه اسناد و مدارک و زمینه‌یابی (اجرای پرسش‌نامه‌ها و انجام مصاحبه) استفاده شد.

جامعه آماری و منابع داده‌ها

همه مدارس تحت پوشش طرح مجتمع‌های آموزشی، پرورشی روستایی که در سطح کشور توزیع شده است و همه گروه‌های ذی‌ربط (کارشناسان آموزش و پرورش، اعضای مجتمع‌ها، معلمان مدارس تحت پوشش، دانش‌آموزان و اولیای دانش‌آموزان) جامعه آماری طرح ارزشیابی مذکور را تشکیل می‌دهد. اطلاعات مربوط به مجتمع‌های آموزشی، در جدول (۱) بیان شده است. اطلاعات مذکور، در سال ۱۳۸۹ از دفتر معاونت آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش دریافت شده است.

1 Stakeholders

توسعه روستایی، دوره چهارم، شماره ۲، پاییز و زمستان ۱۳۹۱

جدول (۱): توزیع فراوانی مجتمع‌ها، مدارس و دانش‌آموزان تحت پوشش، به تفکیک استان و دوره تحصیلی

ردیف	نام استان	تعداد دانش‌آموز روستایی			تعداد مدارس عضو مجتمع			تعداد دانش‌آموزان عضو مجتمع			
		ابتدایی	متوسطه	جمع	ابتدایی	متوسطه	جمع	ابتدایی	متوسطه	جمع	
۱	آذربایجان شرقی	۱۸۴	۱۷۵	۵۷	۲۲۲۲	۷۹۳	۲۲۱	۹۳۵۲۸	۳۷۶۱۹	۱۲۹۶۲	۱۴۴۱۰۹
۲	آذربایجان غربی	۲۰۷	۱۶۴	۴۷	۷۳۰۱	۴۶۸	۱۱۴	۹۷۷۶۷	۳۵۳۶۸	۱۲۹۰۲	۱۴۵۷۸۴
۳	اردبیل	۱۰۱	۶۰	۱۹	۱۰۴۳	۳۷۰	۱۳۱	۳۴۷۵۶	۱۷۲۷۱	۷۴۶۲	۵۹۴۸۹
۴	اصفهان	۹۲	۹۳	۴۴	۸۳۲	۳۶۹	۱۲۳	۴۲۶۸۲	۲۲۳۷۸	۱۰۱۳۳	۷۳۹۴۹
۵	ایلام	۲۹	۲۰	۱۷	۴۵۲	۱۲۳	۵۶	۱۲۴۹۷	۵۹۹۳	۴۲۱۹	۲۲۷۰۹
۶	بوشهر	۵۴	۳۷	۱۴	۴۶۵	۱۹۷	۶۳	۳۶۱۰۹	۱۰۸۹۵	۵۶۷۸	۳۹۶۸۲
۷	شهر تهران	۱۵	۴	۳	۱۵	۴	۳	۲۰۳۷	۴۹۰	۴۱۷	۲۹۴۴
۸	چهارمحال و بختیاری	۹۸	۵۳	۳۵	۶۱۲	۲۳۳	۱۱۴	۳۰۶۹۴	۱۳۴۲۰	۸۰۶۱	۵۲۱۷۵
۹	خراسان جنوبی	۱۱۵	۴۳	۴	۸۷۳	۱۹۱	۲۹	۲۷۸۴۴	۹۵۱۵	۱۹۳۲	۳۹۲۹۱
۱۰	خراسان رضوی	۴۲۹	۲۲۲	۶۶	۲۸۶۸	۱۳۲۲	۳۴۱	۱۵۴۵۴۵	۷۱۲۳۳	۲۱۹۶۳	۲۴۷۷۴۱
۱۱	خراسان شمالی	۱۰۲	۸۰	۷	۸۱۹	۳۴۰	۳۹	۳۸۶۰۵	۱۸۲۱۶	۳۰۸۷	۵۹۹۴۳
۱۲	خوزستان	۳۸۴	۱۷۷	۱۰۰	۲۷۵۶	۸۱۴	۲۶۲	۱۳۲۹۶۷	۵۶۸۰۷	۲۹۶۱۶	۲۱۹۳۹۰
۱۳	زنجان	۸۴	۵۹	۸	۸۲۵	۳۴۴	۴۶	۳۰۱۱۸	۱۴۴۴۰	۲۵۰۱	۴۷۰۵۹
۱۴	سمنان	۲۹	۱۶	۸	۱۸۵	۶۹	۲۶	۹۴۴۵	۳۳۷۸	۱۳۸۷	۴۲۱۰
۱۵	سیستان و بلوچستان	۲۶۱	۱۰۲	۵۴	۴۱۷	۳۰۳۰	۲۲۹	۱۶۲۹۸۷	۴۴۳۸۳	۲۳۱۵۳	۲۳۰۵۲۳
۱۶	شهرستان‌های تهران	۸۷	۴۰	۲۷	۱۵۴	۳۰۸	۷۵	۵۸۳۷۳	۳۱۱۱۴	۱۱۷۰۹	۱۰۱۱۱۴
۱۷	فارس	۳۵۰	۱۸۶	۱۵۰	۲۶۵۲	۸۹۲	۳۸۷	۱۳۲۶۱۷	۵۵۵۷۴	۳۶۲۱۲	۲۲۵۳۷۱
۱۸	قزوین	۸۶	۳۶	۱۲	۵۲۷	۱۹۶	۵۰	۲۴۹۹۴	۱۱۴۱۹	۳۲۶۸	۳۹۶۸۱
۱۹	قم	۱۶	۶	۱	۱۳۶	۲۸	۹	۴۱۴۷	۱۵۵۹	۵۹۶	۶۳۰۲
۲۰	کردستان	۹۳	۴۲	۱۳	۱۴۸	۱۵۱۷	۳۸۲	۴۴۶۴۶	۱۶۱۱۴	۵۵۷۱	۶۶۳۳۱
۲۱	کرمان	۲۶۱	۸۶	۲۵	۴۲۲	۲۰۵۹	۱۶۵	۹۱۰۸۷	۲۷۹۰۷	۱۰۳۷۴	۱۲۹۳۵۰
۲۲	کرمانشاه	۱۰۲	۷۵	۲۵	۱۸۰۵	۳۳	۷۵	۴۲۷۴۹	۱۶۷۸۱	۶۵۸۲	۶۶۱۲۲
۲۳	کهگیلویه و بویراحمد	۶۵	۸۸	۸۹	۱۱۷۶	۲۴۲	۱۴۰	۲۹۹۷۲	۱۷۱۱۱	۱۱۶۹۱	۵۸۷۷۴
۲۴	گلستان	۱۵۲	۶۹	۴۵	۸۹۰۹	۴۲۱	۱۱۵	۶۷۵۶۴	۳۵۹۹۲	۱۳۴۸۲	۱۱۷۰۳۸
۲۵	گیلان	۱۹۵	۱۰۸	۵۷	۱۳۶۳	۴۸۷	۹۷	۵۸۷۶۵	۲۷۳۹۹	۸۶۳۳	۹۶۴۸۲
۲۶	لرستان	۱۰۲	۸۱	۵۷	۲۰۴۵	۴۱۴	۱۶۱	۵۳۶۱۶	۲۱۳۰۱۷	۱۳۸۵۸	۸۹۴۹۱
۲۷	مازندران	۱۶۵	۹۷	۶۱	۱۴۲۶	۶۸۶	۱۴۸	۸۵۱۴۸	۳۹۶۶۶	۱۴۹۲۶	۱۳۹۷۴۰
۲۸	مرکزی	۷۹	۴۲	۱۴	۷۴۸	۱۹۷	۳۸	۲۳۹۷۳	۹۸۵۷	۲۸۰۹	۳۶۶۳۹
۲۹	هرمزگان	۱۶۰۴۵۰	۸۷	۵۰	۳۱۰	۴۹۲	۱۷۳	۷۶۲۶۰	۳۵۱۹۸	۱۸۰۰۳	۱۲۹۳۴۳
۳۰	همدان	۸۳۹۷۴	۸۹	۳۹	۱۰۵۸	۲۹۰	۱۱۸	۵۱۷۴۹	۲۱۲۶۴	۸۵۳۰	۸۱۵۴۳
۳۱	یزد	۱۸۶۲۰	۶۶	۹	۳۵۹	۸۶	۳۴	۱۱۵۱۹	۳۵۶۱	۱۵۵۸	۱۵۹۸۴
۳۲	ایران	۲۹۵۹۴۳۷	۴۳۴۳	۲۴۵۴	۱۲۰۷	۸۰۱۴	۵۲۱۰۶	۱۲۰۱۴	۳۶۸۳	۳۱۲۲۷۵	۲۷۹۸۱۶۸

منبع: وزارت آموزش و پرورش، معاونت آموزش متوسطه (۱۳۸۹)

نمونه آماری و شیوه نمونه‌گیری

برای جمع‌آوری بخشی از اطلاعات مورد نیاز، همه اسناد و مدارک موجود و گزارش‌های ارسالی از استان‌ها مطالعه شد و برای جمع‌آوری بخش عمده اطلاعات مورد نیاز طرح ارزشیابی، نمونه آماری از استان‌های کشور به شرح زیر انتخاب شد:

ارزشیابی طرح مجتمع‌های آموزشی روستایی در ایران

- (۱) با استفاده از آرای کارشناسان آگاه، استان‌های کشور در ده طبقه همگن قرار گرفت و از هر طبقه، یک استان به طور تصادفی انتخاب شد. در نتیجه، استان‌های اردبیل، البرز، بوشهر، چهارمحال و بختیاری، سیستان و بلوچستان، فارس، کردستان، گلستان، همدان و یزد به عنوان نمونه انتخاب گردید.
- (۲) در هر یک از استان‌های منتخب، از میان مجتمع‌های آموزشی فعال، پانزده مجتمع آموزشی (در مجموع ۱۵۰ مجتمع)، به طور تصادفی انتخاب شد.
- (۳) در هر مجتمع منتخب، دوازده نفر از دانش‌آموزان (در مجموع ۱۸۴۷ نفر) به پرسشنامه ویژه دانش‌آموز پاسخ دادند که ۵۶ درصد آنان پسر و ۴۴ درصد نیز دختر بودند. حدود ۲۶ درصد از افراد مذکور، در پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی، ۴۴ درصد در دوره راهنمایی و ۳۰ درصد نیز در دوره متوسطه مشغول به تحصیل بودند.
- (۴) در مدارس تحت پوشش هر مجتمع منتخب، هفت تا نه نفر از اولیای دانش‌آموزان (در مجموع ۱۲۳۰ نفر) بر اساس امکان همکاری‌شان، انتخاب شدند و به "پرسشنامه ویژه ولی دانش‌آموز" پاسخ دادند که ۷۵ درصد آنان، مرد و ۲۵ درصد نیز زن بودند. حدود ۲۰ درصد از اولیای دانش‌آموزان، از تحصیلات عالی و ۲۵ آنان نیز از تحصیلات دوره متوسطه برخوردار بودند.
- (۵) در هر مجتمع منتخب، هشت معلم به طور تصادفی و با توجه به ترکیب جنسی معلمان انتخاب شدند و به پرسشنامه ویژه معلم پاسخ دادند که پس از حذف پرسشنامه‌های مخدوش، در مجموع داده‌های ۱۱۳۸ پرسشنامه تحلیل گردید. ۵۶ درصد از معلمان مورد بررسی، مرد و ۴۴ درصد نیز زن بودند و سن افراد مذکور، از ۲۰ تا ۵۸ متغیر و میانگین آن ۳۷ بود. حدود ۹۱ درصد از معلمان مورد بررسی در استخدام رسمی، ۶ درصد پیمانی و ۳ درصد حق‌التدریس بودند. سابقه خدمت ۳۰ درصد از معلمان، حداقل ۲۰ سال بود و ۱۲ درصد از آنان نیز کمتر از ۵ سال، سابقه خدمت داشتند. حدود ۵ درصد از معلمان، مدرک تحصیلی دیپلم، ۳۰ درصد فوق دیپلم، ۶۱ درصد لیسانس و ۴ درصد فوق لیسانس داشتند. ۳۸ درصد از معلمان، رشته تحصیلی خود را علوم تربیتی، ۴۵ درصد علوم انسانی و بقیه علوم پایه اعلام کرده‌اند.
- (۶) در هر مجتمع منتخب، یک یا دو نفر و در مجموع ۲۴۶ نفر معاون آموزگار (۱۸۰ نفر مرد و ۶۶ نفر زن) که بر اساس نظر رئیس مجتمع، از آگاهی و تعهد بیشتری برخوردار بودند، انتخاب و به پرسشنامه‌های ویژه پاسخ دادند. سن افراد مذکور، حداقل ۲۱ و حداکثر ۵۴ سال (به طور متوسط ۴۰

توسعه روستایی، دوره چهارم، شماره ۲، پاییز و زمستان ۱۳۹۱

سال) بود. همه اعضای گروه مذکور، در استخدام رسمی آموزش و پرورش بودند و بیش از ۹۵ درصدشان، حداقل پنج سال سابقه خدمت داشتند. مدرک تحصیلی ۴ درصد از معاون آموزگاران مورد بررسی، فوق لیسانس، ۶۵ درصد لیسانس، ۲۷ درصد فوق دیپلم و ۴ درصد دیپلم بود. حدود ۶۱ درصد از افراد مذکور، رشته تحصیلی خود را علوم تربیتی، ۳۳ درصد سایر رشته‌های علوم انسانی و ۶ درصد علوم پایه بیان کرده‌اند.

۷) حدود ۷۵ درصد از مدیران مجتمع‌های منتخب، به پرسشنامه‌های ویژه مدیر مجتمع پاسخ دادند که پس از حذف تعدادی از پرسشنامه‌های ناقص، در مجموع داده‌های ۱۱۶ نفر از مدیران (۱۰۶ نفر مرد و ۱۰ نفر زن) پردازش شد. سن افراد مذکور، از ۲۸ تا ۵۴ متغیر و میانگین آن ۴۰/۴۵ بود. همه مدیران مجتمع در استخدام رسمی آموزش و پرورش بودند. سابقه خدمت مدیران نمونه آماری از ۵ تا ۳۷ سال متغیر بود و بیش از ۹۴ درصد از افراد، سابقه خدمت خود را حداقل ۱۰ سال بیان کردند. تجربه مدیریت حدود سه چهارم مدیران، بیشتر از پنج سال گزارش شده است. مدرک تحصیلی ۱۱ درصد از مدیران مورد بررسی، فوق لیسانس، ۷۸ درصد لیسانس و ۱۱ درصد فوق دیپلم بود. رشته تحصیلی ۶۰ درصد از مدیران، علوم تربیتی، ۳۴ درصد علوم انسانی و بقیه علوم پایه بود.

۸) در هر یک از استان‌های منتخب با چهار نفر (در مجموع ۴۰ نفر) از کارشناسان آموزش و پرورش مصاحبه شد که از ماهیت و کار مجتمع‌های آموزشی آگاهی داشتند. سه نفر کارشناس (رؤسای گروه‌های آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی و متوسطه) از سازمان آموزش و پرورش و یک نفر از کارشناسان مناطق آموزش و پرورش مجری طرح، برای مصاحبه انتخاب شدند. علاوه بر این، در هر استان منتخب با دوازده مدیر مجتمع (۱۲۰ نفر) و نه معلم عضو مجتمع (۹۰ نفر) مصاحبه گردید که به طور تصادفی انتخاب شدند.

ابزارها و شیوه‌های جمع‌آوری داده‌ها

برای جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز، از مطالعه اسناد، پرسشنامه‌های ویژه برای گروه‌های ذی‌ربط و چارچوب‌های مصاحبه (سه نوع فرم مصاحبه و پنج نوع پرسشنامه) استفاده گردید. عناوین ابزارهای مورد استفاده عبارت است از:

۱. پرسشنامه دانش‌آموز

ارزشیابی طرح مجتمع‌های آموزشی روستایی در ایران

۲. پرسشنامه ولی دانش‌آموز
۳. پرسشنامه معلم
۴. پرسشنامه معاون/ آموزگار
۵. پرسشنامه مدیر مجتمع
۶. چارچوب مصاحبه با معلم عضو مجتمع
۷. چارچوب مصاحبه با مدیران مجتمع
۸. چارچوب مصاحبه با کارشناسان آموزش و پرورش

روایی و پایایی ابزارهای اندازه‌گیری

برای توسعه ابزارهای تدوین شده و حصول اطمینان از روایی آنها، بررسی مقدماتی انجام شد. برای بررسی روایی فرم‌های مصاحبه و پرسشنامه‌ها، آرای متخصصان و کارشناسان آگاه مورد استفاده قرار گرفت. پایایی پرسشنامه‌ها با محاسبه آلفای کرونباخ بررسی گردید. البته، باید توجه کرد که این قبیل ابزارها، معمولاً، برای کسب اطلاع از وقوع رویدادی معین یا وجود واقعیتی خاص تدوین می‌شود و تا حدودی با فهرست بازبینی مشابه است و با ابزارهایی که برای سنجش سازه‌های روانشناختی فراهم شده است، تفاوت دارد. در نتیجه، نه تنها رعایت قواعد و کلیشه‌های ناظر بر حوزه روان‌سنجی ضرورت ندارد، بلکه می‌تواند گمراه‌کننده نیز باشد (نویدی، ۱۳۹۰). بررسی‌های ارزشیابی نسبت به پژوهش‌های علمی محض، از انعطاف بیشتری برخوردار است. با وجود این، نگرانی درباره بی‌ثباتی و پایا نبودن هر ابزاری که به گزارش محقق وابسته است، توجیه‌پذیر است. با وجود این، محاسبه ضریب پایایی برای ابزارهایی که به منظور جمع‌آوری داده‌ها درباره واقعیت‌های مربوط به یک برنامه آموزشی تهیه می‌شود، نگرانی مورد نظر را به طور کامل برطرف نمی‌کند. شاخص پایایی مربوط به ابزارهای اندازه‌گیری در جدول (۲) بیان شده است.

جدول (۲): شاخص پایایی مربوط به ابزارهای مختلف (ضرایب آلفای کرونباخ)

ضریب آلفا	مواد نگرش سنج	حجم نمونه	شاخص
			عنوان پرسشنامه
۰/۵۶	۱۹	۱۸۴۷	پرسشنامه دانش‌آموز (بخش نگرش)
۰/۶۱	۱۷	۱۲۳۰	پرسشنامه ولی دانش‌آموز (بخش نگرش)
۰/۸۳	۲۸	۱۱۳۸	پرسشنامه معلم (بخش نگرش)
۰/۷۸	۴۱	۲۴۶	پرسشنامه معاون/ آموزگار (بخش نگرش)
۰/۸۶	۴۱	۱۱۶	پرسشنامه مدیر مدرسه (بخش نگرش)

همان‌طور که بیان شد، برای جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز، از پرسشنامه‌های ویژه برای گروه‌های ذی‌ربط و فرم‌های مصاحبه استفاده شد. در هر استان، داده‌های مورد نیاز به وسیله کارشناس رابط طرح ارزشیابی، با استفاده از ابزارها و شیوه‌نامه‌های فراهم شده، ضمن نظارت عامل ارزشیابی جمع‌آوری شد.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های ارزشیابی "طرح مجتمع‌های آموزشی و پرورشی روستایی" با توجه به پرسش‌های پژوهش، در چند محور به شرح زیر خلاصه شده است:

الف- کیفیت شکل‌گیری و اجرای طرح مجتمع‌های آموزشی، پرورشی

با بررسی اسناد و مدارک موجود مشخص گردید که با وجود کاستی‌های جزئی (نظیر تأخیر در سازماندهی مدارس در قالب مجتمع)، کیفیت شکل‌گیری مجتمع‌های آموزشی روستایی، مطابق دستورعمل مربوط است و نسبتاً مناسب ارزیابی می‌شود. نتیجه فوق، با توجه به متمرکز بودن تصمیم‌گیری، پیش‌بینی‌پذیر بود. وقتی که دستورالعمل از حوزه ستادی، خطاب به همه مجریان در استان‌ها و مناطق آموزشی صادر می‌شود و اجرای آن مورد تأکید قرار می‌گیرد، حداقل انتظار این است که مجتمع‌های آموزشی، مطابق دستورالعمل تشکیل شود. اما باید توجه کرد که کیفیت اجرای طرح، با صدور بخشنامه تضمین نمی‌شود. برای ارزیابی کیفیت اجرای طرح، لازم است درونداد و فرایند برنامه مورد بررسی قرار گیرد.

ب- تحقق اهداف طرح مجتمع آموزشی و پرورشی روستایی

۱) کاهش نابرابری دستیابی به فرصت‌های آموزشی و پرورشی

یکی از پرسش‌های پژوهش، به تحقق اهداف طرح مجتمع آموزشی معطوف است. برای ارزیابی تحقق اهداف مورد انتظار، از جمله کاهش نابرابری دستیابی به فرصت‌های آموزشی و پرورشی، از نظرهای گروه‌های ذی‌ربط استفاده شد. حدود دوسوم از دانش‌آموزان، ۷۱ درصد از اولیای دانش‌آموزان، ۴۹ درصد از معلمان، ۵۷ درصد از معاونان، ۸۹ درصد از مدیران مجتمع و ۷۷ درصد از کارشناسان بیان کرده‌اند که در اثر تأسیس مجتمع‌های آموزشی، نابرابری در دستیابی به فرصت‌های آموزشی و پرورشی کاهش یافته است. با توجه به اطلاعات مذکور، می‌توان نتیجه گرفت که تأسیس مجتمع‌های

ارزشیابی طرح مجتمع‌های آموزشی روستایی در ایران

آموزشی روستایی می‌تواند به تحقق هدف یاد شده کمک کند. با وجود این، نزدیک به نیمی از معلمان و معاونان و نسبت‌های کوچکی از سایر گروه‌های مورد بررسی درباره تحقق این هدف تردید دارند.

۲) افزایش پوشش تحصیلی افراد لازم‌التعلیم

کمتر از ۵۰ درصد از معلمان و معاون آموزگاران و حدود دوسوم از مدیران مجتمع بیان کرده‌اند که در اثر تأسیس مجتمع‌های آموزشی، پوشش تحصیلی افراد لازم‌التعلیم افزایش یافته است. با توجه به اینکه پاسخ حدود یک سوم از مدیران مجتمع و بیش از نیمی از معلمان و معاون آموزگاران به پرسش مربوط، منفی است، می‌توان نتیجه گرفت که درباره تأثیر مثبت تأسیس مجتمع‌های آموزشی روستایی بر پوشش تحصیلی افراد لازم‌التعلیم تردید وجود دارد. البته، با استمرار اجرای طرح، تحقق هدف یاد شده دور از انتظار نیست.

۳) بهبود نظارت و راهنمایی کارکنان واحدهای تحت پوشش

با توجه به اینکه ۷۰ درصد از معلمان، ۷۹ درصد از معاون آموزگاران، ۹۶ درصد از مدیران مجتمع و ۸۰ درصد از کارشناسان بیان کرده‌اند که در اثر تأسیس مجتمع‌های آموزشی، نظارت بر کارکنان واحدهای تحت پوشش افزایش یافته است، می‌توان نتیجه گرفت که تأسیس مجتمع‌های آموزشی روستایی، می‌تواند به تحقق هدف یاد شده کمک کند. این نتیجه دور از انتظار نیست. قبل از تشکیل مجتمع آموزشی، نظارت بر کارکنان مدارس روستایی بسیار ضعیف بوده و برخی از مدارس به حال خود رها شده بود.

۴) ارتقاء فعالیت‌های حرفه‌ای معلمان مدارس عضو مجتمع

کمتر از ۵۰ درصد از معلمان و معاون آموزگاران و ۶۸ درصد از مدیران مجتم اذعان کرده‌اند که در اثر تأسیس مجتمع‌های آموزشی، فعالیت‌های حرفه‌ای معلمان مدارس عضو مجتمع افزایش یافته است. با توجه به اینکه پاسخ حدود ۳۲ درصد از مدیران مجتمع و بیش از ۵۰ درصد از معلمان و معاون آموزگاران به پرسش مربوط، منفی است، می‌توان نتیجه گرفت که درباره کمک تأسیس مجتمع‌های آموزشی روستایی بر ارتقاء فعالیت‌های حرفه‌ای معلمان مدارس عضو مجتمع تردید وجود دارد. اصولاً در سال اول تشکیل مجتمع آموزشی، تحقق هدف یاد شده بعید است و انتظار می‌رود که با استمرار فعالیت مجتمع آموزشی، کیفیت فعالیت‌های حرفه‌ای معلمان ارتقاء یابد.

۵) ارتقاء کیفیت آموزش و پرورش دانش‌آموزان تحت پوشش مجتمع

۶۸ درصد از دانش‌آموزان، ۷۲ درصد از اولیای دانش‌آموزان، ۵۶ درصد از معلمان، ۶۴ درصد از معاونان، ۹۰ درصد از مدیران مجتمع و ۷۰ درصد از کارشناسان آموزش و پرورش اذعان کرده‌اند که در اثر تأسیس مجتمع‌های آموزشی، کیفیت آموزش و پرورش دانش‌آموزان مدارس تحت پوشش، ارتقاء یافته است. از این رو، می‌توان نتیجه گرفت که تأسیس مجتمع‌های آموزشی روستایی می‌تواند به بهبود کیفیت آموزش و پرورش دانش‌آموزان روستایی کمک کند. با وجود این، به استثناء رؤسای مجتمع‌های آموزشی، نزدیک به یک‌سوم سایر گروه‌های مورد بررسی، در مورد تحقق این هدف تردید دارند. این تردید قابل فهم است و هنوز زمان قضاوت درباره تأثیر مثبت تأسیس مجتمع آموزشی بر کیفیت تعلیم و تربیت فرا نرسیده است.

ج- نگرش گروه‌های ذی‌نفع درباره مؤلفه‌های مختلف طرح مجتمع آموزشی و واکنش آنها

یکی از پرسش‌های ارزشیابی به نگرش کلی گروه‌های ذی‌نفع (برنامه‌ریزان، مدیران، معلمان، دانش‌آموزان و اولیای آنها) درباره مؤلفه‌ها و جنبه‌های مختلف طرح مجتمع آموزشی و واکنش‌های آنها مربوط است. برای پاسخ به پرسش مطرح شده درباره این موضوع، از آرای همه گروه‌های ذی‌ربط استفاده شد. صرف‌نظر از دقت و هماهنگی درونی خودسنجی و گزارش افراد مورد بررسی، مهم‌ترین یافته‌های پژوهش به شرح زیر بیان شده است:

نگرش دانش‌آموزان مورد بررسی درباره اغلب جنبه‌های طرح مجتمع آموزشی، مثبت است. اما نتایج متناقضی نیز وجود دارد. برای نمونه، ۷۵ درصد از دانش‌آموزان معتقد بودند که اجرای طرح تأسیس مجتمع آموزشی، عملاً به تغییرات مثبت در مدرسه آنان منجر شده است. در حالی که ۴۸ درصد از دانش‌آموزان بیان کرده‌اند که «در اثر تأسیس مجتمع آموزشی، تغییر محسوسی در برنامه‌های مدرسه ما به وجود نیامده است». حدود ۸۲ درصد از دانش‌آموزان بیان کرده‌اند که به ادامه عضویت مدرسه خود در مجتمع آموزشی علاقمند هستند و استمرار طرح را مفید می‌دانند. میانگین نگرش کلی دانش‌آموزان نمونه آماری برابر با ۱۳/۰۸ بوده است که بیانگر واکنش مثبت اغلب افراد این گروه به مجتمع آموزشی است. با وجود این، نگرش حدود ۲۰ درصد از دانش‌آموزان، بسیار منفی ارزیابی می‌شود.

واکنش و نگرش اولیای دانش‌آموزان نیز به بسیاری از جنبه‌های طرح، مثبت است. با وجود این، نگرش حدود ۱۵ تا ۳۰ درصد از اولیاء درباره برخی از جنبه‌های مجتمع آموزشی، چندان مثبت نیست.

ارزشیابی طرح مجتمع‌های آموزشی روستایی در ایران

ظاهراً در اثر ضعف اطلاع‌رسانی، اولیای دانش‌آموزان از کمیت و کیفیت طرح مجتمع آموزشی اطلاع کافی ندارند. به طوری که فقط ۶۶ درصد از اعضای گروه مذکور بیان کرده‌اند که درباره اهداف و وظایف مجتمع آموزشی، اطلاعات کافی را دریافت کرده‌اند. ۸۳ درصد از اولیاء بیان کرده‌اند که به ادامه عضویت مدرسه فرزندشان در مجتمع آموزشی علاقمند هستند و استمرار طرح را مفید می‌دانند، اما ۴۷ درصد از آنها در پاسخ به پرسش دیگری بیان کرده‌اند که در اثر تأسیس مجتمع آموزشی، تغییر محسوسی در برنامه‌های مدرسه فرزند آنها پدید نیامده است. نگرش کلی ۱۵ درصد از آنها نیز بسیار منفی ارزیابی می‌شود.

نگرش معلمان مورد بررسی، درباره بسیاری از جنبه‌های طرح مجتمع آموزشی، نسبتاً مثبت است. با وجود این، پاسخ معلمان به برخی از مواد پرسشنامه، بیانگر نگرش منفی آنها است. ۷۰ درصد از معلمان مورد بررسی معتقدند که تأسیس مجتمع آموزشی، به بهبود راهنمایی و نظارت بر کارکنان واحدهای تحت پوشش منجر شده است و ۵۸/۳ درصد از آنان تصور می‌کنند که تأسیس مجتمع آموزشی، عملاً به استفاده مناسب‌تر از نیروی انسانی مدارس تحت پوشش منجر شده است. در حالی که ۵۲ درصد از اعضای گروه مذکور بیان کرده‌اند که در اثر تأسیس مجتمع آموزشی، تغییر محسوسی در برنامه‌های مدرسه ما به وجود نیامده است. حتی، ۴۷ درصد از معلمان بیان کرده‌اند که با توجه به مجموعه شرایط موجود، توقف طرح مجتمع‌های آموزشی، مناسب‌ترین تصمیم خواهد بود. نگرش کلی معلمان مورد بررسی درباره طرح، مثبت ارزیابی می‌شود. با وجود این، نگرش حدود ۲۰ درصد از معلمان، بسیار منفی ارزیابی می‌شود. یافته‌های حاصل از مصاحبه با معلمان نیز بیانگر همین نتیجه است. با توجه به یافته‌های حاصل از ۹۰ مصاحبه انجام شده با معلمان عضو مجتمع آموزشی می‌توان نتیجه گرفت که نگرش نزدیک به ۵۰ درصد آنان درباره طرح مجتمع آموزشی، منفی است. این گروه، تشکیل مجتمع آموزشی را بوروکراسی بی‌خاصیتی تصور می‌کنند که نقش معناداری در ارتقاء کیفیت تعلیم و تربیت ندارد و حتی می‌تواند آثار زیانباری نیز داشته باشد. بیش از دوسوم معلمان مصاحبه‌شونده، از ابهام‌ها، سردرگمی‌ها، تنش‌ها، مقاومت‌ها و ضعف تعهد در میان مجریان طرح صحبت کرده‌اند. در عین حال، بسیاری از معلمان درباره اثر مثبت طرح مورد بحث بر تعاملات شناختی، اجتماعی و عاطفی معلمان، زمینه‌سازی برای ایجاد فرصت‌های برابر آموزشی و بهبود انجام

امور اداری و مالی بحث کرده و اکثر آنان، استمرار طرح را به شرط انجام برخی از اصلاحات کارشناسانه مفید دانسته‌اند.

نگرش معاون آموزگاران که قبلاً در سمت مدیر مدرسه بودند، درباره بسیاری از جنبه‌های طرح مجتمع آموزشی، مثبت است. به طوری که ۷۹ درصد از معاون آموزگاران معتقدند که تأسیس مجتمع آموزشی، به بهبود راهنمایی و نظارت بر کارکنان واحدهای تحت پوشش منجر شده است و ۷۲ درصد از آنان تصور می‌کنند که در اثر تأسیس مجتمع آموزشی، کیفیت نظارت بر عملکرد آموزشی و تربیتی مدارس بهبود یافته است. با وجود این، پاسخ مثبت تعدادی از معاونان آموزگاران به برخی از مواد پرسشنامه، بیانگر نگرش منفی آنان است. چنانکه ۵۲ درصد از اعضای گروه مذکور، بیان کرده‌اند که در اثر اجرای طرح مجتمع آموزشی، تغییر محسوسی در برنامه‌های مدارس عضو مجتمع ایجاد نشده است. حتی، ۳۷ درصد از معاونان مجتمع معتقدند که در اثر عضویت در مجتمع آموزشی، مدارس تحت پوشش مجتمع، فرصت‌هایی را از دست داده‌اند. حدود یک‌سوم از معاون آموزگاران، توقف اجرای طرح "مجتمع آموزشی و پرورشی" را مناسب‌ترین تصمیم می‌دانند. نگرش کلی اغلب معاون آموزگاران مجری طرح درباره طرح مجتمع آموزشی، مثبت و نگرش حدود ۲۰ درصد از آنان، بسیار منفی ارزیابی می‌شود.

نگرش مدیران مجتمع درباره بسیاری از جنبه‌های طرح مجتمع آموزشی، مثبت است. با وجود این، پاسخ مثبت تعدادی از مدیران به برخی از مواد پرسشنامه، بیانگر نگرش منفی آنان است. گرچه بیش از ۹۰ درصد از مدیران مورد بررسی معتقدند که تأسیس مجتمع آموزشی، به بهبود راهنمایی و نظارت بر کارکنان واحدهای تحت پوشش منجر شده است و در اثر تأسیس مجتمع آموزشی، کیفیت آموزش و پرورش دانش‌آموزان مدارس تحت پوشش، افزایش یافته است. در عین حال، ۳۷ درصد از اعضای گروه مذکور بیان کرده‌اند که در اثر اجرای طرح مجتمع آموزشی، تغییر محسوسی در برنامه‌های مدارس عضو مجتمع پدید نیامده است. حتی، ۱۹ درصد از مدیران مجتمع معتقدند که در اثر عضویت در مجتمع آموزشی، مدارس تحت پوشش مجتمع، فرصت‌هایی را از دست داده‌اند. نگرش کلی مدیران مدارس مجری طرح درباره طرح مجتمع آموزشی، مثبت است. با وجود این، نگرش حدود ۱۶ درصد از مدیران مورد بررسی، بسیار منفی ارزیابی می‌شود. یافته‌های پژوهش نیز نتیجه فوق را تأیید می‌کند. از محتوای ۱۲۰ مصاحبه انجام شده با مدیران مجتمع آموزشی می‌توان دریافت که نگرش

ارزشیابی طرح مجتمع‌های آموزشی روستایی در ایران

نزدیک به دوسوم آنان درباره طرح مجتمع آموزشی، نسبتاً منفی است. اغلب افراد گروه مذکور، کلیات طرح و آیین‌نامه اجرایی مجتمع آموزشی و پرورشی روستایی را مثبت ارزیابی می‌کنند و اهداف اصلی طرح را تحقق‌پذیر و ظرفیت‌های بالقوه طرح را برای ارتقاء کیفیت آموزش و پرورش کافی می‌دانند. مدیران در مصاحبه درباره استقبال دانش‌آموزان مدارس تحت پوشش، جلوگیری از تعطیلی مدارس کم‌جمعیت روستایی، توجه بیشتر به ایجاد فرصت‌های برابر آموزشی، استفاده از منابع مشترک، بهبود نظارت بر واحدهای آموزشی، ایجاد چالش و افزایش انتظارات از نظام آموزشی، بهبود انجام امور اداری و مالی، تعامل شناختی و اجتماعی معلمان صحبت کرده‌اند. اما، دیدگاه مثبت مدیران مجتمع به رفع ابهام‌ها و اصلاح کاستی‌های واقعی طرح، تأمین منابع و تسهیلات و نیز رفتار متعهدانه مجریان، مشروط شده است. بیش از ۷۰ درصد از مدیران مجتمع، تهیه مقدمات و زمینه‌سازی را برای اجرای طرح مناسب نمی‌دانند. اغلب اعضای گروه مذکور، ضمن بحث درباره مقاومت کسانی که با تشکیل مجتمع‌ها از پست مدیریت به معاونت مدرسه تنزل یافته‌اند، نگرانی خود را از ضعف تعهد و کمبود احساس مسئولیت همکاران بیان کرده‌اند. آنها عدم تحقق وعده‌های مقامات بالاتر را یکی از موانع موفقیت طرح می‌دانند.

با توجه به محتوای مصاحبه‌های انجام شده با کارشناسان، می‌توان نتیجه گرفت که نگرش حدود دوسوم گروه درباره کلیات طرح مجتمع آموزشی و پرورشی روستایی، مثبت است. گروه فوق، اهداف اصلی طرح را تحقق‌پذیر و شرایط موجود را برای اجرای موفقیت‌آمیز طرح، مساعد می‌دانند. به اعتقاد کارشناسان، استقبال مدارس و دانش‌آموزان تحت پوشش، توجه بیشتر به ایجاد فرصت‌های برابر آموزشی، بهبود نظارت بر واحدهای آموزشی، بهبود انجام امور اداری و مالی، تعامل بیشتر و تبادل افکار میان معلمان، بیانگر مناسب بودن طرح مذکور و ظرفیت‌های بالقوه آن برای ارتقاء کیفیت آموزش و پرورش است. اما، این دیدگاه مثبت، به فراهم شدن شرایطی مشروط شده است. کارشناسان معتقدند که تهیه مقدمات و پشتیبانی مسئولان از طرح، فراگیر نیست و ضعیف ارزیابی می‌شود.

مقایسه دیدگاه گروه‌های مختلف نمونه آماری درباره چند مؤلفه منتخب طرح مجتمع آموزشی نشان داد که مدیران مجتمع آموزشی، دانش‌آموزان و اولیای آنها، نگرش مثبت و معلمان و معاونان مجتمع آموزشی، نگرش منفی دارند.

توسعه روستایی، دوره چهارم، شماره ۲، پاییز و زمستان ۱۳۹۱

جدول (۳): درصد فراوانی گروه‌های نمونه آماری بر اساس نگرش مثبت آنان درباره چند مؤلفه منتخب طرح مجتمع آموزشی

ردیف	مواد پرسشنامه	گروه‌ها				
		دانش‌آموز	ولی دانش‌آموز	معلم	معاون	مدیر مجتمع
۱	معلمان مدارس تحت پوشش، به طرح مجتمع آموزشی واکنش مثبت نشان داده‌اند.	-	-	۵۵	۵۵	۷۳
۲	در اثر تأسیس مجتمع آموزشی، نابرابری دست‌یابی دانش‌آموزان به فرصت‌های آموزشی کاهش یافته است.	۶۴	۷۱	۴۹	۵۷	۸۹
۳	مجتمع آموزشی به افزایش انگیزه کارکنان مدارس برای ارتقاء کیفیت آموزش و پرورش منجر شده است.	-	-	۵۱	۵۶	۷۴
۴	تأسیس مجتمع آموزشی، به ارتقاء فعالیت‌های حرفه‌ای معلمان کمک کرده است.	-	-	۴۵	۴۹	۶۸
۵	در اثر تأسیس مجتمع آموزشی، کیفیت آموزش و پرورش در مدارس تحت پوشش، افزایش یافته است.	۶۸	۷۲	۵۶	۶۴	۹۰
۶	تأسیس مجتمع آموزشی، عملاً به تغییرات مثبت در مدارس عضو مجتمع، منجر شده است.	۷۵	۷۷	۵۸	۶۸	۸۷
۷	به ادامه عضویت در مجتمع آموزشی علاقمند هستم و استمرار اجرای این طرح را مفید می‌دانم.	۸۲	۸۳	۵۹	۷۰	۹۰
۸	در اثر تأسیس مجتمع آموزشی، تغییر محسوسی در برنامه‌های مدارس عضو مجتمع، ایجاد نشده است.	۴۸	۴۷	۵۲	۵۲	۳۷
۹	در اثر عضویت در مجتمع آموزشی، مدارس تحت پوشش مجتمع، فرصت‌هایی را از دست داده‌اند.	-	-	۳۰	۳۷	۱۹
۱۰	تأمین مقدمات و امکانات برای اجرای طرح مناسب بوده است.	-	-	۳۴	۳۰	۳۰
۱۱	تعهد و احساس مسئولیت مجریان طرح مجتمع‌های آموزشی، مناسب ارزیابی می‌شود.	-	-	۴۸	۴۷	۵۵
۱۲	آئین‌نامه و ضوابط اجرایی طرح مجتمع‌های آموزشی، مناسب است.	-	-	۳۲	-	۶۰
۱۳	اهداف طرح مجتمع‌های آموزشی، مناسب (پیشرفته، عادلانه، واقع‌بینانه) است.	-	-	۶۶	۵۰	۵۸
۱۴	با توجه به مجموعه شرایط موجود، توقف طرح مجتمع‌های آموزشی، مناسب‌ترین تصمیم خواهد بود.	-	-	۴۷	۳۲	۱۶

اطلاعات ناظر بر دیدگاه گروه‌های مختلف نمونه آماری درباره چند مؤلفه منتخب طرح مجتمع آموزشی، در جدول (۳) بیان شده است. اطلاعات مندرج در جدول (۳) نشان می‌دهد که ۶۸ درصد از دانش‌آموزان، ۷۲ درصد از اولیای دانش‌آموزان، ۵۶ درصد از معلمان، ۶۴ درصد از معاون آموزگاران، ۹۰ درصد از مدیران مجتمع‌ها و ۷۰ درصد از کارشناسان آموزش و پرورش استان معتقدند که در اثر تأسیس مجتمع آموزشی، کیفیت آموزش و پرورش در مدارس تحت پوشش افزایش یافته است. علاوه بر این، نسبت‌های بالایی از افراد گروه‌های ذی‌ربط معتقدند که اجرای طرح مجتمع‌های آموزشی، عملاً به تغییرات مثبت در مدارس تحت پوشش مجتمع منجر شده است. در عین حال، بیش از یک‌سوم کارشناسان و مدیران مجتمع‌های آموزشی و حدود یک‌دوم سایر گروه‌های مورد بررسی اعتقاد دارند که در اثر تأسیس مجتمع آموزشی، تغییر محسوسی در برنامه‌های مدارس عضو مجتمع، پدید نیامده است. نسبت‌های جالب توجهی از معلمان، معاون آموزگاران و مدیران نمونه آماری تصور می‌کنند که

ارزشیابی طرح مجتمع‌های آموزشی روستایی در ایران

در اثر عضویت در مجتمع آموزشی، مدارس تحت پوشش مجتمع، فرصت‌هایی را از دست داده‌اند. حدود ۴۷ درصد از معلمان، ۳۲ درصد از معاون آموزگاران، ۱۶ درصد از مدیران مجتمع و ۲۸ درصد از کارشناسان بیان کرده‌اند که با توجه به مجموعه شرایط موجود، توقف طرح مجتمع‌های آموزشی، مناسب‌ترین تصمیم خواهد بود.

برای مقایسه نسبت‌های گروه‌های مختلف نمونه آماری، از آزمون نسبت برای دو گروه مستقل با مشخصه آماری زیر استفاده شد:

$$Z = \frac{p_1 - p_2}{\sqrt{pq\left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}\right)}}$$
$$p_1 = \frac{f_1}{n_1} \quad \text{نسبت در نمونه اول}$$
$$p_2 = \frac{f_2}{n_2} \quad \text{نسبت در نمونه دوم}$$
$$q = 1 - p \quad p = \frac{f_1 + f_2}{n_1 + n_2}$$

نتیجه آزمون نسبت نشان داد که نگرش معلمان و معاونان نسبت به سایر گروه‌ها، منفی‌تر است. برای نمونه، ۴۷ درصد از معلمان و ۳۲ درصد از معاونان، توقف اجرای طرح را مناسب‌ترین تصمیم دانسته‌اند که تفاوت این نسبت‌ها با نسبت‌های مربوط به مدیران مجتمع و کارشناسان معنادار است. این نتیجه در خصوص ردیف‌های هشتم و نهم جدول (۳) صدق می‌کند که به "محسوس نبودن تغییرات ایجاد شده" یا "از دست دادن فرصت‌ها در اثر تشکیل مجتمع" مربوط می‌شود. وقتی آثار مثبت طرح مجتمع‌ها (مانند کاهش نابرابری دست‌یابی دانش‌آموزان به فرصت‌های آموزشی) مطرح می‌شود، نسبت‌های مربوط به معلمان و معاونان، کوچک‌تر از گروه‌های دیگر است.

بحث و نتیجه‌گیری

طرح تشکیل مجتمع‌های آموزشی، اساساً برای بهبود مدیریت مدارس روستایی تدوین شده است. برای توجیه ضرورت تشکیل مجتمع‌های آموزشی و پرورشی روستایی، دلایل فراوانی وجود دارد که در اهداف این طرح، مستتر است. همان‌طور که ناچیتیگال و پارکر (۱۹۹۰) بیان کرده‌اند، مدارس کوچک روستایی، توان اقتصادی لازم را برای حفظ بقای خود ندارند و نرخ رو به کاهش ثبت‌نام دانش‌آموزان، کاهش کلاس‌های درسی، کمبود کارکنان واجد شرایط و غیره، سبب تعطیلی این مدارس می‌شود. بنابراین، برای جلوگیری از تعطیلی مدارس کوچک روستایی، خوشه‌بندی مدارس،

رویکردی مناسب خواهد بود. هارگریوز و همکاران (۱۹۹۵) شکل‌گیری مدارس خوشه‌ای را برای غلبه بر مشکل افزایش هزینه‌ها، بهبود رشد حرفه‌ای معلمان، دستیابی به منابع بیشتر در مدارس روستایی، تداوم فعالیت‌های آموزشی مدارس کوچک ضروری دانسته‌اند. مشارکت از طریق تأسیس مدارس خوشه‌ای، بدیلی مرجح برای تقویت و استحکام بیشتر مدرسه قلمداد می‌شود (ریس، ۱۹۹۶). مشارکت به کارکنان آموزشی کمک می‌کند تا برنامه آموزشی جامعی را در غیاب مدرسه‌ای جامع طراحی و اجرا کنند (ناچتیگال به نقل از ریس، ۱۹۹۶). ریس (۱۹۹۶) دو دلیل عمده خوشه‌بندی مدارس را صرفه‌جویی در هزینه‌ها و فراهم کردن فرصت‌های آموزشی دانسته است. ریبچستر و ادواردز (۱۹۹۸) پیامدهای مثبت تشکیل مدارس خوشه‌ای را فراهم شدن تجارب یادگیری بهبود یافته برای دانش‌آموزان و ایجاد محیطی مناسب برای رشد و حمایت از معلمان دانسته‌اند و معتقدند که در مدارس کوچک، خوشه‌بندی مدارس می‌تواند برای مقابله با تنهایی بالقوه معلمان مناسب باشد. مدارس خوشه‌ای، محیطی مناسب برای ارتقای برنامه درسی، رشد حرفه‌ای معلمان، سهیم شدن در منابع و کاهش انزوای مدارس کوچک‌تر و روستایی و تسهیل اجرای برنامه درسی ملی است. بری مارک (۱۹۸۷)، استفاده مؤثر از منابع کمیاب، غیرمتمرکز کردن تصمیم‌گیری، کمک به اجتماعات محروم، افزایش مشارکت در پیشرفت و توسعه، حمایت اجتماعی از معلمان منزوی و بهبود کیفیت مدارس را از اهداف عمومی خوشه‌ها دانسته و در عین حال، بیان کرده که شاید تلاش برای نیل به اهداف مذکور، بیش از حد بلندپروازانه بوده است. در واقع، وجود نیاز و تعیین اهداف مناسب، به تنهایی کافی نیست و اتخاذ تدابیر مناسب برای تضمین موفقیت نسبی طرح از طریق کنترل عوامل بازدارنده، بسیار ضروری است.

ظاهراً مؤلفه‌های مختلف طرح مجتمع‌های آموزشی مناسب است. ظرفیت‌های طرح برای ارتقای کیفیت آموزش و پرورش انکارناپذیر است. با وجود کاستی‌های جزئی (نظیر تأخیر در سازماندهی مدارس در قالب مجتمع)، کیفیت شکل‌گیری مجتمع‌های آموزشی روستایی، مطابق دستورعمل مربوط است و نسبتاً مناسب ارزیابی می‌شود. ولی در مورد اجرای مناسب آن در شرایط کنونی، نگرانی وجود دارد. پاسخ‌های اکثر افراد گروه‌های مورد بررسی، به مواد پرسشنامه‌ها، نگرش مثبت آن‌ها را نشان می‌دهد، اما، باید توجه کرد که بخشی از این نگرش، احتمالاً به اثر "بیم ارزشیابی" و تمایل به بیان پاسخ‌های مثبت و اجتماع‌پسندانه برمی‌گردد. در ضمن، این دیدگاه مثبت با "اگر و اماهای" فراوانی

ارزشیابی طرح مجتمع‌های آموزشی روستایی در ایران

(اگر در یک دوره اجرای آزمایشی، آیین‌نامه اجرایی اصلاح و ابهام‌های آن برطرف شود، اگر فرهنگ‌سازی گردد، اگر مقاومت‌های برخی گروه‌های ذی‌ربط، استمرار نداشته باشد و همه مجریان به اجرای طرح متعهد باشند، اگر مدیران مجتمع، از میان افراد شایسته انتخاب گردند، اگر منابع کافی اختصاص یابد، اگر مدارس مجتمع، نزدیک هم باشد) همراه بوده و به انتزاع طرح تدوین شده از بستر و شرایط اجرای واقعی آن مشروط شده است. بر اساس یافته‌های پژوهش، می‌توان استنباط کرد که مسئولان آموزش و پرورش استان، به اندازه کافی درباره طرح توجیه نشده‌اند. به همین دلیل، گاهی در اذهان کارشناسان، تصورات متناقضی درباره طرح مورد بحث وجود دارد. برای مثال، برخی کارشناسان، فایده عملی اجرای طرح را در تمرکززدایی و برخی دیگر، در تمرکز مدیریت و نظارت بیشتر بر واحدهای آموزشی می‌دانند. در ضمن، کارشناسان مورد بررسی، علاوه بر بیان وجود برخی تنش‌ها و کارشکنی‌ها، تعهد و احساس مسئولیت مجریان طرح، به ویژه کسانی که با تشکیل مجتمع‌ها، از پست مدیریت به معاونت تنزل یافته‌اند، را ضعیف ارزیابی کرده‌اند. البته، گفتار و استدلال اغلب مجریان بیانگر حمایت از طرح است، ولی ظاهراً گفتار آنان به نگرش عمیق تبدیل نشده و به مثابه پژواک صدای مقامات بالاتر و بیانگر مواضع رسمی مسئولان حوزه ستادی آموزش و پرورش قابل ارزیابی است. ظاهراً عوامل انسانی، به ویژه معلمان و معاونان مدارس، با تمام توان و همت خود با طرح درگیر نشده‌اند. ظاهراً آنها انگیزه‌ای برای اجرای موفقیت‌آمیز طرح ندارند. دانش‌آموزان و اولیای آنان، عموماً با طرح درگیر نشده‌اند. البته، در پاسخ به پرسشنامه‌ها، اغلب دانش‌آموختگان و اولیای آنان به اجرای طرح ابراز علاقه کرده‌اند، ولی به طور عمده از اهداف و جنبه‌های مختلف طرح آگاهی ندارند. بنابراین، نوعی بی‌تفاوتی یا ضعف احساس مسئولیت در میان گروه‌های ذی‌ربط مشاهده می‌شود.

یکی از محدودیت‌های اساسی پژوهش حاضر، اتکاء برخی قضاوت‌ها به ادراکات گروه‌های ذی‌ربط بود. دست‌اندرکاران و گروه‌های ذی‌ربط، یکی از منابع اصلی اطلاعات محسوب می‌شوند، به طوری که با استفاده از منبع مذکور، می‌توان به ارزیابی بسیاری از مؤلفه‌های برنامه‌های آموزشی پرداخت. اما این نکته را باید مورد توجه قرار داد که برای ارزشیابی تحقق اهداف و پیامدهای مورد انتظار طرح مجتمع‌های آموزشی، نمی‌توان به ادراکات و آرای افراد بسنده کرد، به ویژه در موقعیتی که احتمال وجود "بیم ارزشیابی" و تمایل به بیان پاسخ‌های مثبت و اجتماع‌پسندانه وجود داشته باشد. در

ضمن، با توجه به ماهیت برنامه‌های آموزش و پرورش که بازده آن‌ها در درازمدت آشکار می‌شود، ارزشیابی تحقق اهداف در اولین سال اجرای طرح، نمی‌تواند از دقت کافی برخوردار باشد.

با توجه به یافته‌های پژوهش، برای تضمین موفقیت نسبی طرح، پیشنهادهایی بیان می‌شود:

۱) ضمانت اجرایی طرح به اعمال قدرت قانونی از حوزه ستادی وزارت آموزش و پرورش وابسته است. این طرح از بدنه آموزش و پرورش نشأت نگرفته، بلکه از طرف مقامات بالادست، ابلاغ شده است. در نتیجه، درباره تعهد کارکنان صف آموزش و پرورش به اهداف ابلاغ شده تردید وجود دارد. نبود ضمانت اجرایی قوی، احتمال لوٹ شدن طرح را افزایش می‌دهد و بیم می‌رود که با تغییر مسئولان ارشد وزارت آموزش و پرورش، اجرای طرح مجتمع‌های آموزشی و پرورشی روستایی متوقف شود. بنابراین، اتخاذ تدابیر مناسب برای ارتقای انگیزش و تضمین تعهد مجریان طرح، ضرورت دارد. اهتمام مجریان طرح در همه سطوح وزارت آموزش و پرورش می‌تواند طرح مجتمع‌های آموزشی را با نظام آموزشی انطباق دهد و از وابسته بودن بقای آن به شخص وزیر جلوگیری کند.

۲) ضعف تعهد و مقاومت‌های برخی مجریان طرح، به ویژه معاونان مدارس که احساس می‌کنند از مقام خود تنزل یافته‌اند، می‌تواند به بروز تنش‌هایی منجر شود و به عنوان عامل بازدارنده موفقیت طرح عمل کند. بنابراین، اتخاذ تدابیر مناسب برای توجیه همه مجریان طرح، ضرورت دارد.

۳) انتخاب مدیران مجتمع از میان افراد شایسته، اختصاص منابع کافی و پیگیری همزمان اهداف تعیین شده، می‌تواند به توسعه طرح و ارتقای کیفیت تعلیم و تربیت در مدارس روستایی کمک کند.

۴) اتخاذ تدابیر مناسب برای تسهیل نظارت رئیس مجتمع بر فعالیت‌های واحدهای آموزشی ضرورت دارد. بنابراین، فراهم کردن امکانات، به ویژه وسیله ایاب و ذهاب، باید در اولویت قرار گیرد.

۵) بهبود کیفیت تعلیم و تربیت در مدارس روستایی، بدون ارتقای دانش و مهارت‌های حرفه‌ای معلمان تحت پوشش، قابل انتظار نیست. بنابراین، برنامه‌ریزی و اجرای دوره‌های آموزش ضمن خدمت در سطح مجتمع آموزشی، می‌تواند به تحقق اهداف اصلی کمک کند.

۶) ارزشیابی مجدد طرح مجتمع‌های آموزشی روستایی در سال‌های آینده ضرورت دارد. ارزشیابی جامع این طرح در سومین سال اجرا می‌تواند شواهد متقاعدکننده‌ای برای قضاوت درباره پیامدهای این طرح فراهم کند.

ارزشیابی طرح مجتمع‌های آموزشی روستایی در ایران

منابع

- ساکی، رضا (۱۳۸۲). ارزشیابی اجرای طرح آزمایشی تأسیس مجتمع‌های آموزشی - تربیتی. تهران: وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- ساکی، رضا (۱۳۸۳). تجربه تأسیس مجتمع‌های آموزشی در ایران: بیم‌ها و امیدها. تعلیم و تربیت، ۷۷.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۰). اندازه‌گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی. تهران: نشر دوران.
- طالب، مهدی و بخشی‌زاده، حسن (۱۳۸۹). سازمان‌های متولی توسعه روستایی در ایران. تهران: انتشارات پیوند مهر.
- عباسیان، عبدالحسین (۱۳۸۵). اثربخشی دوره‌های آموزشی: مدل کرک پاتریک. ماهنامه علمی-آموزشی در زمینه مدیریت، ۱۷۰.
- کیامنش، علیرضا (۱۳۷۰). ارزشیابی چه هست و چه نیست. تعلیم و تربیت، ۱۲.
- نویدی، احد (۱۳۸۳). راهنمای عملی ارزشیابی برنامه‌های آموزش فنی و حرفه‌ای. تهران: انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- نویدی، احد (۱۳۸۴). ارزشیابی اجرای آزمایشی طرح تأسیس مجتمع‌های آموزشی - تربیتی کشور در سال تحصیلی ۱۳۸۵-۸۴ (طرح پژوهشی). تهران: وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- نویدی، احد (۱۳۸۸). ارزشیابی اجرای آزمایشی طرح تأسیس مجتمع‌های آموزشی - تربیتی کشور در ایران. اندیشه‌های نوین تربیتی، ۲.
- نویدی، احد (۱۳۹۰). ارزشیابی اجرای آزمایشی طرح غنی‌سازی تجارب یادگیری در دروس ریاضیات و علوم تجربی پایه اول راهنمایی در سال تحصیلی ۱۳۸۹-۹۰. تهران: وزارت آموزش و پرورش، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- وزارت آموزش و پرورش (۱۳۸۱). مصوبه ششصد و هفتاد دومین جلسه شورای عالی در زمینه تأسیس مجتمع‌های آموزشی ۱۳۸۰/۱۲/۲۳. تهران: دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش.
- وزارت آموزش و پرورش (۱۳۸۲). طرح تشکیل مجتمع‌های آموزشی. تهران: دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش.
- وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۰). آشنایی با مجتمع‌های آموزشی و پرورشی روستایی و عشایری (طرح ترنم ولایت). معاونت آموزش متوسطه.
- وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. شورای عالی انقلاب فرهنگی - شورای عالی آموزش و پرورش.
- وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۰). مجتمع‌های آموزش و پرورش شهری (طرح حیات طیبه). معاونت آموزش متوسطه.

توسعه روستایی، دوره چهارم، شماره ۲، پاییز و زمستان ۱۳۹۱

ولف، ریچارد (۱۳۷۱). *ارزشیابی آموزشی: مبانی سنجش توانایی و بررسی برنامه*. ترجمه علیرضا کیامنش. تهران: نشر دانشگاهی.

- Berliner, B (1990). *Alternatives to school District Consolidation*. ERIC documents, 323612.
- Bray, Mark (1987). *School Clusters in the Third World: Making Them Work*, ERIC document, 344345.
- Education Commission of the State, Denver Colorado (1996). *Lessons Learned: How Collaboration Contributes to School Improvement, State for Learning*. ERIC document, 402655.
- Hargreaves, Linda et al (1995). *The Implementation of the National curriculum in clusters of English Rural Primary School*. *School of Education*. University of Leicester England.
- Mazurski, Evalynn, Gates, Anne, Mulheron, Don & Callister, Elizabeth (2001). *School Clusters: A platform for successful drug education*. International Conference on drugs and young people, Melbourne, Victoria.
- Nachtigal, P. (1985). *Clustering for school Improvement*. A report on Rural clusters, ERIC document, 338459.
- Nachtigal, P. Parker, Sylvia, D. (1990). *Clustering working together for better schools*. ERIC document, 269217.
- Rees, R. (1996). *Twinned/ clustered schools sharing resources*, *Faculty of Education*. Queen's University at Kingston, Ontario.
- Ribchester. C. & Edwards, W. J. (1998). Cooperation in the countryside: Small Primary School Clusters. *Educational studies*, 24.