

مطالعه تطبیقی مدارس سرآمد ایران و سوئد

مطالعه موردی: دبیرستان انرژی اتمی ایران، مدرسه گلوبال سوئد

شهرزاد شهبازی^۱، محمد نوریان^۲

چکیده

پژوهش حاضر باهدف شناسایی، تطبیق و تحلیل مفهوم و ویژگی های مدارس برتر مدارس ایران و مدارس کشور سوئد در حوزه آموزش صورت گرفته است. این پژوهش به روش توصیفی تطبیقی در سال ۱۳۹۷ انجام شد. در این پژوهش از روش تطبیقی و عمدتاً با تأکید بر روش چهار مرحله‌ای جرج برودی استفاده شده است. جامعه آماری این پژوهش، شامل یکی از مدارس برتر کشور ایران (دبیرستان انرژی اتمی) و یکی از مدارس ممتاز کشور سوئد (مدرسه گلوبال) که در حوزه آموزش هستند. در مجموع ویژگی‌های مدارس برتر در ایران و سوئد، مورد بررسی، تطبیق و تحلیل قرار گرفت. این مطالعه به روش کیفی انجام گرفته و داده‌های آن از طریق مصاحبه و مشاهده بر روی تعداد از کارکنان و دبیران و همچنین مدیران در دو کشور محل مطالعه جمع‌آوری و از طریق کدگذاری و مقوله‌بندی تحلیل شده است. نتایج به دست آمده در مطالعه انجام شده در خصوص عناصر ویژگی‌های مدارس برتر در ایران (انرژی اتمی) و سوئد (گلوبال) مقوله‌بندی‌ها شامل جایگاه مدرسه در میان دانش‌آموزان، شیوه ورود دانش‌آموزان به مدارس برتر، ارتباط فرامدرسه‌ای دانش‌آموزان، کمک‌هزینه تحصیلی، مدارس تیزهوشان و نخبه‌پرور، قبولی در دانشگاه‌ها، برنامه تدریس معلم، مشاور تحصیلی، امتحانات، تکالیف و کتب درسی، گزینش دبیر، مدیر مدرسه بوده است و مقوله‌ها دسته‌بندی شدند و در پنج بعد اصلی چشم‌انداز و اهداف حرفه‌ای مدارس، مقاطع تحصیلی، شیوه جذب و تربیت دانش‌آموزان، توسعه دانش تدریس در میان دبیران و بودجه و منابع تامین هزینه‌های آموزش و پرورش درآمدند و تفاوتها و تشابهات میان دو مدرسه در دو کشور نیز ذکر گردید. مدیران مدارس برتر در ایران می‌بایست دقت بیشتری در برقراری ارتباط بین اهداف و ساختار آموزشی داشته باشند. همچنین توجه مدارس به دانش‌آموزان مستعد اما با توان مالی محدود نیز باید مدنظر باشد.

واژه‌های کلیدی: مدرسه، مدارس برتر، مدارس اثربخش، آموزش و پرورش تطبیقی

۱- دانشجوی دکتری رشته مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران جنوب
shahbazi@aehighschool.com

۲- عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران جنوب

مقدمه:

امروزه مهمترین دغدغه اکثر سازمانها تدوین و پیاده سازی استراتژیهای است که موفقیت و دوام آنها را در شرایط متحول محیطی تضمین نماید. می توان در جهت توسعه جامعه و اثر بخشی مدارس همسو با تحولات ملی و بین المللی گام برداشت. در راستای این موضوع، پژوهش حاضر به منظور تبیین ابعاد و مولفه های مدارس برتر و ارایه الگویی مناسب انجام می شود.

آموزش و پرورش، کلید فتح آینده است و از دیر باز انتظار از آموزش و پرورش آن بوده که انسان های فردا را تربیت کند و نسل امروز را برای زندگی در جامعه ی فردا آماده سازد. بنابراین ضرورت دارد برنامه ریزان و سیاست گذاران آموزشی، معلمان و مسئولان آموزش و پرورش، الزامات و مقتضیات زندگی فردا را بشناسند تا بتوانند آمادگی دانش و بینش لازم را در کودکان و جوانان برای فعالیت در جامعه فردا پرورش دهند و در راستای این سیاست، شناسایی ویژگی های مدارس برتر از اهمیت خاصی برخوردار است. بی شک یکی از مهم ترین عوامل پیشرفت هر جامعه، آموزش و پرورش آن جامعه است و تجربه نشان داده است که جامعه ای پیشرفته است که سیستم آموزشی پیشرفته و متری داشته باشد و برعکس قومی منحط و یا دچار رکود است که دارای نظام آموزشی عقب مانده و راکد باشد و این نکته ی قابل تعمیمی است که در مورد ابعاد مختلف و در همه ی زمینه های سیاسی، اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی و حتی مذهبی و اخلاقی و در رابطه با کلیه ی جوامع انسانی

صادق است. هر ساله بخش زیادی از بودجه کشور صرف آموزش در مدارس می شود که از اثربخشی کمی برخوردار بوده و نه تنها تاثیر چندانی در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ندارند بلکه با افت تحصیلی زیادی مواجه هستیم، با این وجود در کنار همین مدارس با مدرسی هم روبرو می شویم که با همان امکانات و شرایط، افرادی باسواد و کارآیی بالا تحویل جامعه می دهند و از این جهت با استقبال عموم مردم برای ورود به این گونه مراکز روبرو می شوند. پژوهش حاضر درصدد شناخت معیارها، استانداردها و شاخص های این مدارس می باشد.

تعریف یک مدرسه برتر نه تنها به کسی که آن را تعریف می کند، بلکه به هدف، زمان و شرایطی که تحت آن تعریف می شود، بستگی دارد. مدرسه برتر تعریف شده در جامعه معمولا شامل مفاهیم اثربخش، با کیفیت و بهترین نتایج می باشد (اوربانویک و بلاوسین، ۲۰۱۴). هنگام صحبت کردن در مورد مفهوم مدرسه موثر، باید بر جنبه های آموزشی و مدیریتی تاکید شود زیرا مدارس عمدتا بر فعالیت آموزشی تمرکز دارند که، از دیدگاه مدیریت، اغلب به عنوان ارائه خدمات آموزشی برداشت می شود. در نظر گرفتن این واقعیت نیز مهم است که مدرسه سازمانی است که در محیط پیچیده اجتماعی و حال تغییر عمل می نماید که در حل و فصل کارهای خود دارای منابع بسیار محدود و شامل گروه های مختلف علاقه مند، مانند سازمان های مدیریت آموزشی، مدیریت مدارس، معلمان، دانش آموزان،

شدت تمایل دارند که فرزندان خود را به دست مدارس بسپارند که طبق تحقیقات آنها عملکرد خوب و اثربخش دارند. این تمایل تا آنجا پیش می‌رود که هزینه و مشکلات جابه‌جایی و حمل و نقل بین مناطق را به جان می‌خرند تا از خدمات مدرسه ای خاص استفاده کنند. موفقیت مدارس به تحقق هدف‌های آموزش و پرورش بستگی دارد (کولربندی، ۱۳۷۸: ۲۸۲). بدون شک آموزش و پرورش یکی از ارکان مهم هر جامعه ای است که عملکرد کلیه موسسات اجتماعی به عملکرد موثر آن بستگی دارد (حبیبی، ۱۳۸۸: ۱۵۱) و بیشترین بودجه را بعد از امور دفاعی به خود اختصاص می‌دهد (علاقه بند، ۱۳۸۶). در بین نهادهای اجتماعی، آموزش و پرورش در جامعه نقش مهمی را ایفا می‌کند و از اهمیت و قدمت زیادی برخوردار است (حبیبی ۱۳۸۸: ۱۴۹). بهبود کیفیت آموزش و سرمایه‌گذاری در مورد منابع آموزشی و انسانی به عنوان عوامل موثر تسهیل‌کننده برای رشد فراگیر کشورها به حساب می‌آید (حکیمی، ۱۳۸۹). این ایده که مدارس نقش مهمی در زندگی کودکان ایفا می‌کند، جدید نیست (اسپروت، ۲۰۰۵). مدارس بیش از پیش مسئولیت پرداختن به مشکلات پیچیده اجتماعی که کودکان و نوجوانان با آن مواجه‌اند، را برعهده دارند (اسکودا و کمپل^۳، ۲۰۱۵) و مشابه با کشورهای در حال توسعه، تحقیقات در خصوص اثربخشی مدرسه با همکاری بانک جهانی انجام شده است

والدین، مالیات دهندگان، جامعه می‌باشد. تمام گروه علاقه مند فوق ممکن است انتظارات متفاوتی از فعالیت‌های انجام شده توسط مدرسه داشته باشند. بنابراین، معیارهای ارزیابی اثربخشی مدرسه ممکن است متفاوت باشد (چنگ^۱، ۱۹۹۳). بنابراین هنگام صورت بندی تعریف یک مدرسه اثربخش، تاکید بر توافق بین گروه‌های علاقه مند در ارتباط با ارزش‌های که مدرسه در صدد اجرای آن است، مهم است. مدارس به عنوان یک سیستم و نهاد اجتماعی، کانون اصلی و سرچشمه‌ی پیشرفت‌ها و یا عقب ماندگی‌ها در یک جامعه است. تغییرات و چالش‌های مداوم در محیط آموزش و پرورش به تقاضای بیشتر از معلمان، کارکنان و مدیران منجر شده است (اوان^۲، ۱۹۹۶). هنسون (۲۰۰۲) بیان می‌کند که مدارس را از پیچیده‌ترین سازمان‌های اجتماعی در عصر امروز می‌داند که برای هدایت آنها باید عوامل متعددی همسو گردند. به جهت اهمیت غیر قابل انکار آموزش و پرورش و ارتباط آن با انواع توسعه در جوامع انسانی و ماهیت اهداف آموزش و پرورش، جامعه توجه و حساسیت خاصی نسبت به مدرسه و نحوه اداره آن نشان می‌دهد و همواره فعالیتها و عملکرد مدارس را تحت نظارت و ارزشیابی مستقیم و غیر مستقیم قرار داده و در مورد آنها قضاوت می‌شود. اولیای دانش‌آموزان نیز به سبب حساسیت و اهمیت کیفیت آموزش و پرورش و تأثیر آن بر سرنوشت آتی فرزندانشان، به

3. Sprott
4. Skovda., & Campbell

1. Cheng
2. Evan

افزایش یا کاهش به آسانی می‌تواند با کیفیت رهبری در ارتباط باشد (قانی، ۲۰۱۱). مأموریتی که مدارس در شرایط تحولات فردی و اجتماعی برعهده دارند از اهمیت حیاتی برخوردار است زیرا که نقش مدارس در توسعه ملل و جوامع عمیق است. مدارس با انجام درست مأموریت‌های مورد انتظار از آنها اثربخشی و کارآیی خود را نشان می‌دهند (داس^۴، ۲۰۱۴). مدارس "اثربخش و کارآمد مدرسه‌ای است که در آن محیط یادگیری مطلوبی برای توسعه شناختی، عاطفی، روانی حرکتی، اجتماعی و زیبایی‌شناختی دانش‌آموزان فراهم هست، ایجاد شده است" (بالسی^۵، ۲۰۰۷: ۱۰). مدارس موثر نیز باید به ویژگی‌های خاصی داشته باشند. در مطالعات موجود این ویژگی‌ها به شیوه‌های مختلف طبقه‌بندی شده است (برایتوس و تامپلسون^۶، ۱۹۹۱).

در پایان سال ۲۰۱۵ میلادی که بزرگ‌ترین رتبه‌بندی جهانی مدارس^۷ از سوی "OECD" منتشر شد، فنلاند که سال‌هاست نام خود را در صدر بهترین نظام‌های آموزشی جهان به ثبت رسانده در رتبه ششم قرار گرفت. مقام بیستم به انگلستان رسید و هشت پله بعد نام ایالات متحده آمریکا دیده می‌شد. کشورهای آفریقای جنوبی و غنا هم دو رتبه آخر فهرست را به نام خود کردند. پژوهشگران دلیل موفقیت کشورهای آسیای شرقی در این ارزیابی را به‌سادگی تبیین کرده‌اند: اگر شما به یک کلاس درس آسیایی وارد شوید آموزگاران را می‌بینید

(ساخاروپولوس و وودهاال^۱، ۲۰۰۰). مفهوم مدرسه برتر زمانی که مطالعات علوم اجتماعی نشان داد که محیط خانه نقش بیشتری را در زندگی یک کودک دارد تا یک مدرسه به موضوع بحث جامعه آموزشی تبدیل شد. با این کار به این نتیجه رسیدند که مدارس در مجموع هیچ‌گونه تاثیری بر زندگی دانش‌آموزان خود ندارد. در تضاد با این نظر، مطالعات زیادی برای تعیین جدا شدن محیط خانواده از محیط مدرسه و تعیین اینکه آیا برخی از مدارس موثرتر از دیگران هستند انجام شده است (اوربانویک و بلاوسین، ۲۰۱۴). رینولدز ادموندز^۲ (۱۹۷۹)، یکی از اولین حامیان اثربخشی مدرسه، کیفیت را ترکیبی از تسلط بر مهارت‌های اصلی، و تغییر تعریف می‌کند. از نظر او، مدرسه اثربخش مدرسه‌ای است که فرصت‌هایی را برای بچه‌های فقیر برای بدست آوردن حداقل‌هایی از دانش پایه‌ای که مدرسه می‌دهد، فراهم می‌کند. که به عنوان حداقل‌هایی برای کودکان طبقه متوسط در نظر گرفته شود. به این ترتیب، در اثربخشی مدرسه، بر اهمیت برابری اجتماعی تاکید می‌شود و مفهوم اثربخشی مدرسه بر اساس این ایده که همه کودکان می‌توانند به تحصیل بپردازند، استوار است.

اصطلاح «مدرسه اثربخش^۳» به طور گسترده از سال ۱۹۶۰ استفاده می‌شود. مدارس کمتر موفق برای تبدیل شدن به مدارس متعالی و موثر تغییر کرده‌اند و مدارس معروف به طور ناگهانی کاهش یافته‌اند. برای هر مورد،

4. Dos

5. Balci

6. Brighouse & Tomlinson

7. Global School Ranking

1. Psacharopoulos & Woodhall

2. Reynolds Edmonds

3. Effective schools

ارزیابی وضعیت موجود مدارس و تشخیص نقاط قوت و ضعف و نواحی قابل بهبود، مبنای صحیحی جهت برنامه‌ریزی و مدیریت ایجاد نماید، بیش از هر زمان دیگر احساس می‌شود. در ادبیات پژوهشی اصطلاح مدرسه موفق، اثربخش، کارآمد و یا با کیفیت اغلب بیشتر از مدرسه برتر استفاده می‌شود؛ با این وجود، در عمل این مفاهیم همان معنی را دارند (اسکرینز^۲، ۲۰۰: ۱۸). حال بررسی میکنیم که مدرسه های موفق ایران و سوئد چه ویژگی هایی داشتند؟ وجوه اشتراک و تمایز این مدارس چه بود؟ انگیزه مدیران و بانیان این مدیران در اداره خوب یا تأسیس آنها چه بود؟ نتایج عملکرد این مدارس کدام است؟ این مدارس از نظر هدف و محتوا و روشهای آموزش چه تفاوتی با مدارس دیگر داشتند؟ سرانجام اینکه از عملکردهای این مدارس چه درسهایی میتوان آموخت؟

یکی از راه های پاسخ به این سؤالات اساسی و چالشهای جدی استفاده از تجارب و مطالعات جهانی در سطح بین المللی است. زیرا از نتایج مطالعات تطبیقی به عنوان یک آینه میتوان استفاده نمود و وضعیت موجود و مطلوب کشور را در آن دید. از آنجاکه تاکنون در کشور مطالعه ای تطبیقی برای شناسایی و ویژگی های مدارس برتر ایران و سوئد صورت نگرفته است در این مقاله سعی شده است ضمن شناسایی، استخراج و تطبیق مهم ویژگی های مدارس برتر (با نگاه به مدارس دوره دوم متوسطه نظری) در ایران و نگاه به مدارس کشور های اروپایی از جمله

که انتظار دارند همه دانش‌آموزان شان موفق شوند. نظام آموزشی، سختگیر، متمرکز و منسجم است. این کشورها همچنین در جذب معلمان باهوش و مستعد برای تدریس در کلاس‌های پرچالش بسیار موفق هستند، بنابراین دانش‌آموزان زیر نظر آموزگاران فوق‌العاده‌ای آموزش می‌بینند. دانش‌آموزان ایرانی در میان ۷۶ کشور، از نظر آموزه‌های علوم و ریاضیات در رتبه ۵۱ جهان قرار گرفتند. رتبه‌های نخست این فهرست در انحصار پنج کشور آسیایی سنگاپور، هنگ‌کنگ، کره جنوبی، ژاپن و تایوان بود و رتبه ایرانی در این بین ۷۱ بود و سوئد در این بین با چند پله سقوط به رتبه ۳۸ جهان رسید. یعنی ۱۴ پله اختلاف بین ایران و سوئد. البته این اختلاف تنها در بین آزمون‌های ریاضی و علو بوده است ولی در حوزه سخت افزار آموزشی و نگاه نو به آموزش سوئد جزء ده کشور برتر جهان شناخته می‌شود^۱.

با توجه به آنچه بیان شد مدارس یکی از سازمانهایی است که نقش مهمی در توسعه یک جامعه بر عهده دارد. در آینده مدارس برای بقا، دائماً با رقبای داخلی و خارجی بسیاری مواجه خواهند بود. آنها مجبورند این واقعیت را بپذیرند که گزینه‌های زیادی برای جلب مشتریان وجود دارد و اینکه باید به منظور کسب مجموعه ای از ارزشها، در ارائه خدمات یا بهترین کیفیت کوشا باشند، به خاطر افزایش رقابتهای جهانی و بهبود ارتباطات، انتظارات مشتریان رشد چشمگیری داشته است. بنابراین ضرورت استفاده از الگوهایی که بتواند ضمن

(به نقل از معدن دار آرائی و کاکیا، ۱۳۹۴) معتقد است آموزش و پرورش تطبیقی را میتوان تطبیق تئوری و عمل آموزشی در یک جامعه، استان، منطقه یا بین ملت‌ها دانست. به نظر کاسامانی (به نقل از معدن دار آرائی و کاکیا، ۱۳۹۴) آموزش و پرورش تطبیقی، مقایسه و تطبیق نظام‌های آموزشی در سطح ملی، درون ملی و فراملی است. از جمله ویژگی‌های بارز مطالعات تطبیقی بین‌المللی در زمینه آموزش و پرورش می‌توان اهمیت در شناسایی و تجزیه و تحلیل مسائل در قلمرو آموزش و پرورش را ذکر کرد. در گذشته شمار این مسائل و مباحث بسیار کم بود و به برخی از پدیده‌های تربیتی در داخل یک کشور و یا چند کشور مورد مطالعه محدود می‌گشت، لیکن از زمانی که مطالعه تطبیقی جنبه جهانی و فراملی پیدا کرد، به مسائل مربوط به آموزش و پرورش در ارتباط با مسائل اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و تکنولوژی به ویژه پس از جنگ جهانی دوم توجه شد و به لزوم مطالعه بنیادهای تاریخی، اجتماعی و فرهنگی و اقتصادی و همچنین نیروهای موثر در هر کشور برای ایجاد نظام‌های تربیتی پرداخته شد که شاخص‌ترین مباحث آموزش و پرورش تطبیقی و بین‌المللی شامل: (آقازاده، ۱۳۸۲)

۱. تاریخچه سیر تحول نظام آموزش و پرورش و اصلاحات آموزشی
۲. اهداف آموزش و پرورش
۳. ساختار و تشکیلات اداری و آموزشی
۴. مقاطع تحصیلی (پیش دبستانی، ابتدایی، راهنمایی، متوسطه و آموزش عالی)
۵. برنامه‌ها و محتوای آموزشی

کشور سوئد مهم‌ترین نقاط افتراق و اشتراک ویژگی‌های مدارس برتر نیز مشخص گردد تا با محک زدن وضعیت مدارس برتر کشور با وضعیت مدرسه داری در این کشورها، بتوان چشم انداز روشنی برای برنامه‌ریزان آموزش و پرورش ترسیم نمود و نتایج این پژوهش در نوع خود میتواند بسیار مهم واقع گردد.

آموزش و پرورش تطبیقی

تطبیق و مقایسه به عملی گفته می‌شود که توسط آن، دو یا چند پدیده را در کنار هم قرار داده و به منظور یافتن وجوه اختلاف و تشابه آنها را مورد تجزیه و تحلیل قرار دهیم. در حیطه آموزش و پرورش این مقایسه یا تطبیق میتواند بین رویدادهای آموزشی در داخل یک نظام آموزش و پرورش و یا در سطح وسیع‌تری ویژگی‌های گوناگون نظام تربیتی را با نظام‌های تربیتی ممالک دیگر مورد مقایسه قرار دهد (آقا زاده، ۱۳۸۲). آموزش و پرورش تطبیقی، حوزه مطالعاتی است که با مقایسه نظرات و عملکردهای جاری آموزشی در کشورهای مختلف در صدد گسترش و تعمیق فهم مشکلات آموزشی فراسوی مرزهای کشور خودمان است (معدن دار آرائی، ۱۳۹۴). محسن پور معتقد است که آموزش و پرورش تطبیقی به دانشی اطلاق داده می‌شود که موضوع آن شناسایی، تحلیل و مقایسه، شباهت و تفاوت‌های پدیده‌های تربیتی داخل یک نظام و یا میان نظام‌های آموزش و پرورش کشورهای مختلف جهان با توجه به عوامل اجتماعی، مذهبی، اقتصادی، سیاسی موثر در تشکیل و پیدایش آنهاست (۱۳۸۹). اوسکویا

۲۰۰۰ تا ۲۰۱۶، در حوزه ویژگی های مدارس برتر با استفاده از روش جرج اف بردی آغاز گردید. در کنار این بررسی، نگارنده با حضور در مدرسه گلوبال سوئد (۲۰۱۸)، تجربیات مدیر (مدیریت مدرسه گلوبال : سرکار خانم اشمیت)، کارکنان و دبیران مدارس دو کشور بیشتر از طریق مصاحبه نیمه ساختاری و نیز از طریق سایر ابزارهای میدانی مانند مشاهده و مستندات موجود جمع آوری شد. پس از کد گذاری، مقوله بندی و تامل در یافته ها، چهار مقوله اساسی نتایج به دست آمده در مطالعه انجام شده در خصوص عناصر ویژگیهای مدارس برتر در ایران (انرژی اتمی) و سوئد (گلوبال) مقوله بندیها شامل: جایگاه مدرسه در میان دانش آموزان، شیوه ورود دانش آموزان به مدارس برتر، ارتباط فرامدرسه‌ای دانش آموزان، کمک هزینه تحصیلی، مدارس تیزهوشان و نخبه پرور، قبولی در دانشگاه‌ها، برنامه تدریس معلم، مشاور تحصیلی، امتحانات، تکالیف و کتب درسی، گزینش دبیر، مدیر مدرسه در این مطالعه تطبیقی شناسایی شد و در ادامه نیز مقوله ها در چهار دسته اصلی دسته بندی شدند و در چهار بعد اصلی چشم انداز و اهداف حرفه ای مدارس، برنامه آموزش و شیوه تقسیم بندی حوزه‌های آموزش، شیوه جذب و تربیت دانش آموزان، توسعه دانش تدریس در میان دبیران درآمدند و تفاوت‌ها و تشابهات میان دو مدرسه در دو کشور نیز ذکر میگردد. سپس نتایج پژوهش با مدیران مدارس به بحث گذاشته شد و مورد جرح و تعدیل قرار گرفت و به این ترتیب،

۶. تربیت معلم (گزینش، تربیت و استخدام)
 ۷. بودجه و منابع تامین هزینه های آموزش و پرورش
 ۸. آموزش بزرگسالان، تعلیمات اجتماعی و تربیت بدنی
 ۹. آموزش های تخصصی (کارآموزشی، آموزش ضمن خدمت، تمدید آموزشی)
 ۱۰. تحقیقات و پژوهشهای تربیتی
 ۱۱. ارزشیابی و مدارج تحصیلی
- در ایرانی فقط مقایسه بخش کوچکی تحت عنوان آموزش و پرورش تطبیقی صورت میگیرد، چرا که غالباً تنها سازمان آموزش و پرورش و دوره‌های مختلف آن باهم مقایسه شده و بیشتر در سطح دوره کارشناسی در دانشگاهها و دوره های تربیت معلم و دانشکده های علوم تربیت تدریس می شده است. در حالی که موضوع های مهم دیگری از جمله امور مربوط به اقتصاد آموزش و پرورش، امور فرهنگی، مدیریت تربیت معلم، سواد آموزی، مشاوره و راهنمایی، آموزش و مسائل قبل از دبستان، آموزش بزرگسالان، آموزش مداوم، هدفهای تعلیم و تربیت، روش ها و بالاخره مهمترین موضوع تعلیم و تربیت در گوشه های مختلف جهان، می بایست شناخته شود، مقایسه و تحلیل گردد، تا از نتایج به دست آمده، راه حلی برای پاره ای از مشکلات به دست آید.

روش تحقیق

پژوهش حاضر یک پژوهش کاربردی به شیوه توصیفی تطبیقی است که در سال ۱۳۹۷، با بررسی بیش از ۲۰ مقاله در محدوده سال های

ایران و سوئد جستجو شده و کلیه مقالات مرتبط وارد مطالعه شد.

یافته‌ها:

نتایج به دست آمده در مطالعه انجام شده در خصوص عناصر ویژگیهای مدارس برتر در ایران (انرژی اتمی) و سوئد (گلوبال) مقوله بندی‌ها شامل: جایگاه مدرسه در میان دانش‌آموزان، شیوه ورود دانش‌آموزان به مدارس برتر، ارتباط فرامدرسه ای دانش‌آموزان، کمک هزینه تحصیلی، مدارس تیز هوشان و نخبه پرور، قبولی در دانشگاهها، برنامه تدریس معلم، مشاور تحصیلی، امتحانات، تکالیف و کتب درسی، گزینش دبیر، مدیر مدرسه در جداول ذیل ارائه شده است. در ادامه نیز مقوله‌ها دسته بندی شدند و در پنج بعد اصلی چشم انداز و اهداف حرفه ای مدارس، مقاطع تحصیلی، شیوه جذب و تربیت دانش‌آموزان، توسعه دانش تدریس در میان دبیران و بودجه و منابع تامین هزینه‌های آموزش و پرورش درآمدند و تفاوت‌ها و تشابهات میان مدارس در دو کشور نیز ذکر می‌گردد.

اعتبار بخشی شد. این روش از چهار مرحله توصیف، تفسیر، همجواری و مقایسه تشکیل شده است. در مرحله توصیف، پدیده‌های تحقیق بر اساس شواهد و اطلاعات، یادداشت برداری و تدارک یافته‌های کافی برای بررسی و نقادی در مرحله بعد آماده می‌شوند. در مرحله تفسیر، اطلاعات جمع‌آوری شده در مرحله اول واری و تحلیل می‌شوند. در مرحله همجواری، اطلاعاتی که در مرحله قبل آماده شده بودند به منظور ایجاد چهارچوبی برای مقایسه شباهت‌ها و تفاوت‌ها طبقه بندی و در کنار هم قرار می‌گیرند و در نهایت در مرحله مقایسه، مسئله تحقیق با توجه به جزئیات در زمینه شباهت‌ها و تفاوت‌ها و دادن پاسخ به سؤالات تحقیق بررسی و مقایسه می‌شوند. از آنجایی که عوامل مختلف فرهنگی و اجتماعی بر پایه ریزی سیستمهای آموزشی متفاوت مؤثر است، بنابراین شناخت بافت مورد مطالعه از اهمیت زیادی برخوردار است. همچنین به منظور دستیابی به اطلاعات بیشتر مورد نیاز در این پژوهش یک جستجوی گسترده از متون انگلیسی و فارسی زبان انجام شد. جستجوی الکترونیکی با استفاده از داده پایگاه‌های فارسی و انگلیسی Science, Pub Med, Google Scholar, Iran Direct, CINAHL و Noormags و Magiran و SID, Medex, و سایت دبیرستان انرژی اتمی ایران^۱ و مدرسه گلوبال سوئد^۲، با استفاده از واژه‌هایی مانند مدارس برتر، آموزش، ویژگیهای و شاخصهای مدارس برتر، برنامه درسی، مدارس

1. Aehighschool.ir

2. Globalgymnasiet.stockholm.se

جدول (۱): جایگاه مدرسه در میان دانش آموزان

مدرسه	جایگاه مدرسه در میان دانش آموزان
مدرسه گلوبال	۹۰ درصد دانش آموزان در نظرسنجی‌ها معتقدند این مدرسه از نظر آموزشی در جایگاه خوبی قرار دارد و ۹۸ درصد آنان معتقدند در مدرسه احساس امنیت دارند. برای روشن شدن این موضوع در آخر هر ترم یک نظرسنجی در فرم‌های مشخصی از دانش آموزان به عمل می‌آید. ضمن آن که هر دو یا سه ماه یکبار دانش آموز با معلم مشاور خود یک جلسه خصوصی دارد که مسائل و مشکلات خود را در آن جلسه مطرح می‌کند. البته در این فرم‌ها دانش آموزان درباره معلمان نظر نمی‌دهند. کیفیت کار معلم فقط توسط مدیر ارزیابی می‌شود نه به وسیله دانش آموزان. اگر مدیر از کیفیت کار معلمی رضایت نداشته باشد، با گفتگو به او فرصت جبران می‌دهد و چنانچه تغییری حاصل نشد، طبعاً عذر او را می‌خواهد و با او قطع همکاری می‌کند.
دبیرستان انرژی اتمی	در دبیرستان انرژی اتمی نیز رضایت دانش آموزان در مورد مدرسه در سطح مطلوبی است و معمولاً بالای ۹۰ درصد دانش آموزان از مدرسه رضایت دارند. در این مدرسه نظر سنجی از دبیران، از دانش آموزان و به صورت پراکنده صورت می‌گیرد و مدیریت معمولاً به این نظرات توجه می‌کند و اگر نمرات دبیری در این نظر سنجی پایین باشد مدیر به دبیر مربوطه تذکر می‌دهد و در صورت تکرار در نظر سنجی بعدی، همکاری با دبیر قطع می‌شود.

جدول (۲): شیوه ورود دانش آموزان به مدارس برتر

مدرسه	شیوه ورود به مدرسه
مدرسه گلوبال	در استکهلم ۲۸ دبیرستان دولتی و ۶۰ مدرسه غیر دولتی وجود دارد. خود دانش آموزان تصمیم می‌گیرند که چه رشته و مدرسه‌ای را انتخاب کنند. البته همان طور که گفته شد این امر بستگی به نمرات آنان در دوره راهنمایی دارد. مثلاً برای انتخاب رشته علوم نیاز به کسب حدود ۳۰۰ امتیاز است. البته حداکثر امتیاز در دوره راهنمایی ۳۲۰ است و هر چه امتیاز دانش آموز به این نمره نزدیک‌تر باشد، می‌تواند رشته و مدرسه بهتری را انتخاب کند. دانش آموزان تقاضای خود را نسبت به مدرسه و رشته مورد علاقه خود در سایت آموزش و پرورش اعلام می‌کنند و تقاضای آنان بررسی می‌شود و در صورت احراز شرایط مدرسه و رشته مورد نظر، می‌توانند در آن مدرسه یا رشته به ادامه تحصیل بپردازند.
دبیرستان انرژی اتمی	از کل مدارس شهر تهران حدود ۱۱۷۱ مدرسه به صورت دولتی و با حمایت نسبی دولت فعالیت می‌کنند و ۱۸۲۷ مرکز آموزشی نیز به صورت غیردولتی و نمونه دولتی و شاهد در حال فعالیت می‌باشند. آمار فوق نقطه مقابل مدارس در پایتخت سوئد می‌باشد. یعنی به نسبت مدارس دولتی در شهر تهران برابری است و با کیفیت ضعیف در ارائه خدمات آموزشی. همچنین اکثر مدارس غیر دولتی نیز کیفیتی بالاتر از مدارس دولتی ندارند. از طرف دیگر برای ورود به مدارس برتر شهر تهران همچون دبیرستان انرژی اتمی، باید از آزمون ورودی آن مدرسه عبور کند و با موفقیت امتیاز لازم را به دست آورد و تقریباً نمرات سه ساله دوره راهنمایی آنچنان بر انتخاب دانش آموزان موثر نیست و تنها یکی از ملاکهای انتخاب دانش آموزان می‌باشد. همچنین به علت بالا بودن میزان شهریه این مدارس، بسیاری از دانش آموزان مستعد و با ارزش، با الجبار روانه مدارس دولتی میشوند و بسیاری از استعدادها ناب بدین گونه محو میشوند.

جدول (۳): ارتباط فرامدرسه ای دانش آموزان

مدرسه	ارتباط با دنیای بیرون
مدرسه گلوبال	مدرسه گلوبال ارتباطاتی با خارج از مدرسه برقرار می‌کند و دانش آموزان نیز در این کار مشارکت می‌کنند. مثلاً افرادی از شهرداری به مدرسه می‌آیند و در مورد نتایج کار طراحی شهری با دانش آموزان گفتگو و هم‌فکری می‌کنند تا دانش آموزان با دنیای واقعی بیرون از مدرسه ارتباط برقرار کنند.
مدرسه گلوبال	در مدرسه گلوبال فعالیتی وجود دارد که مختص این مدرسه است. این فعالیت مربوط به درس علوم اجتماعی است و آن، درس کشور شناسی است. در آخر سال، ۳ پروژه و موضوع مختلف تعریف می‌شود و دانش آموزان ۳ هفته به کشورهای دیگر مانند هند یا کشورهای آفریقایی می‌روند تا گزارش تهیه کنند و با مفاهیم درس آشنا بشوند. بیشتر هزینه این فعالیت را نیز مدرسه به عهده دارد و فقط بخش کوچکی را خود دانش آموزان می‌پردازند.
دبیرستان انرژی اتمی	شاید باید گفت ارتباط با خارج از مدرسه جزء حضور یافتن دانش آموزان در مسابقات و آزمونها، آنچنان مطرح نیست و با توجه به اهمیت آموزش در این مدرسه، دانش آموزان جزء در مواردی محدود، ارتباطات فرامدرسه که توسط مدرسه طراحی، اجرا و کنترل شود را ندارند.

جدول (۴): کمک هزینه تحصیلی و مدارس تیز هوشان و نخبه پرور

شهریه و مدارس تیزهوشان	مدرسه
<p>مدرسه گلوبال از مدارس خصوصی سوئد است و همانطور که گفته شد این مدارس به ازای هر دانش‌آموز مبلغی را به عنوان سرانه از دولت دریافت می‌کنند. خانواده‌ها هیچ مبلغی را به عنوان شهریه به مدارس پرداخت نمی‌کنند و مدرسه باید از محل سرانه دولت امور خود را مدیریت کند. چنانچه مدرسه خصوصی به واسطه عملکرد خود بتواند دانش‌آموزان بیشتری را جذب کند، مدرسه به سوددهی خواهد رسید. در صورتی که مدرسه زیان‌ده باشد، صاحب امتیاز مدرسه آن را تعطیل می‌کند. مدرسی که بتواند نظر دانش‌آموزان و خانواده‌ها را به خود جلب کند و ظرفیت خود را تکمیل کند به سودآوری دست می‌یابد. این امر از طریق کسب نمرات و امتیازات بالاتر در آزمون نهایی امکان پذیر است. آمار نمرات مدارس در سایت آموزش و پرورش سوئد قابل مشاهده است.</p> <p>دانش‌آموزان در دوره تحصیل خود از دولت کمک هزینه دریافت می‌کنند. این مبلغ بر اساس رشته‌های مختلف متفاوت است. مثلاً در رشته علوم به دلیل نیاز به وسایل جانبی و آزمایشگاهی به پول بیشتری نیاز است که دولت آن را می‌پردازد. این کمک هزینه شامل تمام دانش‌آموزان در مدارس دولتی و غیردولتی می‌شود. تفاوت میان مدارس دولتی و غیر دولتی فقط در این است که در مدارس دولتی، هزینه ساختمان و تعمیر نگهداری آن توسط شهرداری تأمین می‌شود اما در مدارس غیر دولتی پول این هزینه‌ها به صاحب امتیاز مدرسه پرداخت می‌شود و او بر اساس تصمیم خود در موارد مورد نیاز هزینه می‌کند. بدین ترتیب در مدارس غیردولتی بر اساس صرفه‌جویی در هزینه‌ها یا افزایش درآمدها، امکان سودآوری برای صاحب امتیاز مدرسه وجود دارد. در سوئد هیچ مدرسه‌ای با عنوان تیزهوشان یا برای تیزهوشان وجود ندارد و دانش‌آموزان بر اساس هوش خود از طبقه بندی و دسته بندی نمی‌شوند.</p>	مدرسه گلوبال
<p>در ایران، تهران و مدارس برتر و غیر دولتی شهر تهران، شهریه از خانواده‌ها گرفته میشود و دولت کمترین هزینه ای در این زمینه نمیکند و مدارس به صورت خود گردان اداره میگردند. موردی که باعث محو شدن بسیاری از دانش‌آموزان مستعد اما کم توان اقتصادی می گردد و این خود به ضعف نظام آموزشی بر میگردد. این که بین مدارس ایجاد اختلاف کند و برچسب های مختلف برای مدارس مختلف بگذارند تا هزینه های مدارس به نرخ دلخواه متفاوت باشد. و این برچسب به مدارس، ناخود آگاه دسته بندی و طبقه بندی بین دانش‌آموزان را شامل میشود که خود بزرگترین ضربه به دانش‌آموزان میباشد.</p>	دبیرستان انرژی اتمی

جدول (۵): قبولی در دانشگاهها

پذیرش دانش‌آموزان مدرسه در دانشگاه	مدرسه
<p>نزدیک به ۹۸ درصد دانش‌آموزان مدرسه گلوبال در دانشگاه‌ها پذیرفته می‌شوند. ۱۰ تا ۱۲ نفر از دانش‌آموزان برتر مدرسه می‌توانند پیش از اتمام دوره دبیرستان، یک واحد درسی را در دانشگاه بگذرانند تا با شرایط آن رشته و دانشگاه آشنا شوند. این دانش‌آموزان در واقع همان دانش‌آموزان با هوش هستند که در مدارس مختلف حضور دارند. البته این بدان معنی نیست که مدرسه گلوبال فقط دانش‌آموزانی را که نمره بالاتر دارند جذب می‌کند، بلکه آنچه معیار انتخاب دانش‌آموزان است، عزم و تصمیم آنان برای تحصیل است که از طریق مصاحبه کشف می‌شود هر چند نمرات دانش‌آموز عالی نباشد.</p> <p>دانشگاه‌ها از سه طریق اقدام به پذیرش فارغ التحصیلان مدارس می‌کنند. یکی از طریق معدل نمرات سه ساله دبیرستان. یکی از طریق کنکور؛ برای کسانی که نمرات مدرسه آنان به هر دلیل خوب نبوده است و مایل نیستند دانشگاه معیار پذیرش را نمرات درسی آنان در مدرسه قرار دهد؛ در هر سال دو مرتبه کنکور برگزار می‌شود؛ و طریق سوم که به اختیار خود دانشگاه است. یعنی خود دانشگاه امتحان می‌گیرد و دانش‌آموز را انتخاب می‌کند. البته این با تصمیم گیری مستقیم خود دانشگاه است که ظرفیت خود را چگونه و از کدامیک از طرق بالا انتخاب کند. طریق سوم پذیرش یعنی آزمون غیرمتمرکز دانشگاهی در همه دانشگاه‌ها وجود ندارد. در کنکور هم همه دروس سنجیده نمی‌شود، درس‌های آزمون کنکور شامل زبان سوئدی، انگلیسی و ریاضی است.</p>	مدرسه گلوبال
<p>در دبیرستان انرژی اتمی ایران به طور معمول آمار ۱۰۰ درصدی قبولی دانش‌آموزان در کنکور و ورود به دانشگاه دیده می‌شود و بالای ۹۵ درصد دانش‌آموزان در دانشگاه‌های سراسری و رشته های برتر دانشگاهی جذب میشوند و این قبولی در حوزه المپیاد نیز کاملاً مشهود است و دبیرستان انرژی اتمی با دارا بودن رنک یک کشوری در قبولی های المپیاد، خود را از لحاظ آموزشی نسبت به دیگر مدارس مشابه و یا دولتی جدا نموده است. پذیرش در دانشگاه‌های سراسری که ظرفیت محدودی هم دارند تنها از طریق کنکور میسر است و البته مدال طلایی های المپیاد نیز مستقیماً به رشته و دانشگاه دلخواه خود ورود پیدا میکنند.</p>	دبیرستان انرژی اتمی

جدول (۶): برنامه تدریس معلم

مدرسه	تدریس معلمین
مدرسه گلوبال	یک معلم تمام وقت، ۳۸ ساعت در مدرسه حضور دارد و در هفته ۱۶ ساعت کلاس درسی دارد و ۳ ساعت هم به عنوان مراقب در سالن کتابخانه حضور دارد. در این ۳ ساعت معلم موظف است در کتابخانه مدرسه بنشیند و به مراقبت از دانش‌آموزانی که مشغول مطالعه هستند بپردازد. دانش‌آموزان اغلب تکالیف خود را در این ساعت انجام می‌دهند و در صورت داشتن اشکال درسی، آن را با معلم در میان می‌گذارند و معلم آنان را راهنمایی می‌کند. بدین ترتیب دانش‌آموزان بیشتر تکالیف خود را در مدرسه و با حضور معلم انجام می‌دهند. در سایر ساعات‌های کاری، معلم در مدرسه حضور دارد و برای کار خود مطالعه و برنامه‌ریزی می‌کند. طرح درس می‌نویسد و سؤالات امتحانی طرح می‌کند و به تکالیف دانش‌آموزان رسیدگی می‌کند. با نگاهی که در این مدرسه حاکم است، تمام فعالیت‌های مدرسه به صورت میان رشته‌ای و به شکل گروهی انجام می‌شود. مثلاً پروژه‌هایی به صورت مشترک میان رشته فیزیک و شیمی تعریف می‌شود و دانش‌آموزان به صورت گروهی در آن پروژه‌ها شرکت می‌کنند و نتایج آن را ارائه می‌کنند. امتحان هم به صورت گروهی با موضوع همان پروژه برگزار می‌شود. شکل امتحان هم متفاوت است و می‌تواند به صورت مکتوب یا کنفرانس یا شکل‌های متنوع دیگر باشد. دانش‌آموزان مسائل خود را به صورت گروهی مطرح می‌کنند البته یک نفر در بین آنان نماینده است و با معلم و مدیر و ... درباره مسائل مختلف حرف می‌زند. این موضوع، هم در کلاس و هم در گروه و هم در کل مدرسه صادق است. به خاطر همین است که درهای مدرسه شیشه‌ای است تا بچه‌ها بتوانند ببینند در کلاس‌های مختلف چه اتفاقاتی رخ می‌دهد.

دبیرستان انرژی اتمی	در دبیرستان‌های انرژی اتمی کمتر از دبیران رسمی آموزش و پرورش استفاده می‌شود و برای دروس مختلف دبیرهای متخصص و تحصیلکرده در آن رشته استفاده می‌شود. البته در حوزه دبیران المپیاد از مدال آوران خود دبیرستان که اکثراً دبیران جوان هستند و شاید تجربه دبیری نداشته باشند و کلاسهای دبیری را نگذرانده باشند استفاده می‌شود. درآمد دبیران نیز در دبیرستان‌های انرژی اتمی معمولاً درآمد کتلولی است و البته تنها منبع درآمدی دبیران از این مدرسه نمی‌باشد. دبیران تنها به صورت پاره وقت در مدرسه و آنهم تنها در زمان ساعت کلاسی در مدرسه حضور دارند. چون فردی معمولاً با پست مسئول پایه تمامی ارتباط با دانش‌آموزان را پیگیری میکند و شاید برای مدارس این یک امتیاز باشد اما در عمل گاهی شامل ضررهایی برای دانش‌آموزان است که آنها از تعامل به نسب کمتری با دبیران خود بهره مند میگردند. مابقی زمان دبیران در مدارس دیگر و یا کلاسهای خصوصی سپری می‌شود و دبیران همچنان اهمیتی در برنامه‌ریزی آموزشی در مدارس ندارد جزء در موارد معدودی که بیشتر در حد و حدود نظرخواهی می‌باشد.
---------------------	---

جدول (۷): مشاور آموزشی یا مسئول پایه

مدرسه	مشاور تحصیلی
مدرسه گلوبال	بعضی از معلمان در مدرسه سمت مشاور یا منتور ^۱ را هم دارند. کار مشاور در مدرسه رسیدگی به امور درسی دانش‌آموزان و گفتگو با آنان و خانواده آنان است. مشاور کار تماس مستقیم اولیا و دانش‌آموز با مدرسه را به عهده دارد و دیگر نیازی به تماس با مدیر و معاون مدرسه وجود ندارد. این گفتگو باید حداقل در هر ترم یک مرتبه با عنوان جلسه پیشرفت تحصیلی انجام شود. در این جلسه معلم مشاور وضعیت تحصیلی دانش‌آموز را در ترم گذشته مرور می‌کند و برای ترم آینده هدف گذاری می‌کند. در این گفتگو از کلمات منفی استفاده نمی‌شود و وضعیت دانش‌آموز با عنوان موارد خوب و موارد کمتر خوب مورد گفتگو قرار می‌گیرد. در صورتی که دانش‌آموز در مورد درس خاصی یا بحث خاصی مشکل داشته باشد، معلم مشاور آن را به معلم مربوطه گزارش می‌کند. البته بعضی از معلمان با ارتباط بیشتری که از طریق ایمیل یا فیسبوک با دانش‌آموزان برقرار می‌کنند، از وضعیت درسی آنان و نقاط ضعف و قوت آنان آگاه هستند.
دبیرستان انرژی اتمی	در دبیرستان انرژی اتمی دبیران نیز همچنین پستی با عنوان مسئول پایه وجود دارد که تمامی موارد ارتباطی دانش‌آموزان، دبیران و اولیاء و مدیریت بر عهده آنها می‌باشد.

جدول (۸): امتحانات

امتحانات و نمرات در مدرسه	مدرسه
<p>امتحانات مدرسه و نمرات دانش‌آموز در اختیار معلم است. البته امتحان نهایی وجود دارد، اما امتحان نهایی هم ارزش سایر امتحانات است و در نهایت این معلم است که نمره نهایی دانش‌آموز را تعیین می‌کند. یعنی نمره کاملاً به نظر و سلیقه معلم بستگی دارد. البته معلم برای این نمره مستندات کافی دارد که اگر با اعتراض خانواده و دانش‌آموز مواجه شد، آن را ارائه کند. هر چند در نهایت این نمرات اهمیتی ندارد چون اگر دانش‌آموز بخواهد وارد بازار کار شود اصلاً به نمرات او نگاه نمی‌کند و اگر هم بخواهد وارد دانشگاه شود می‌تواند بدون در نظر گرفتن نمرات مدرسه، کنکور بدهد. نمرات نیز شکل‌های مختلفی دارد. مانند A, B, C, \dots یا نمره عددی یا تأیید گذراندن (پاس کردن). گاهی نیز نمره‌ای در کار نیست و صرفاً از طریق کارگروهی پروژه‌ای تعریف می‌شود که دانش‌آموزان باید انجام دهند. مثلاً به عنوان یک پروژه از آنان خواسته شد که تعداد سنگ‌ریزه‌های حیاط مدرسه را تخمین بزنند. وضعیت آموزشی دانش‌آموزان در دروس مختلف، متفاوت است. به طور کلی در سوئد آموزش ریاضی در سطح پایین‌تری نسبت به ایران قرار دارد اما در دروسی مانند موسیقی، رقص، آشپزی، خیاطی، نجاری، ورزش دو، پیاده‌روی و شنا بسیار قوی هستند. در مدارس سوئد برنامه فراگیری برای آموزش رشته‌های المپیادی وجود ندارد، آن گونه که در ایران و بعضی از کشورها وجود دارد. بنابراین زمینه‌های لازم هم برای این کار وجود ندارد. اما به هر حال مرکز المپیادها در سوئد فعال است و برخی مدارس در این زمینه کار می‌کنند. در سوئد به طور کلی سطح آموزش دروس ریاضی و علوم از ایران پایین‌تر است اما آنچه می‌آموزند، کاربردی و عمیق می‌آموزند. مثلاً در آموزش ریاضی پس از آموزش نمودار، مسأله‌های مطرح می‌شود که کاربرد نمودار را در خرید بنزین مصرفی خودرو مشخص می‌کند. در سوئد سیاست آموزشی بر این مبتنی است که دانش‌آموز بدون توجه به نمره به درس علاقمند شود. انگیزه درونی او برای یادگیری باید شکل بگیرد. معلم نمی‌تواند دانش‌آموزان را با مهم جلوه دادن نمره و امتحان به درس خواندن وادارد. چنین معلمی در مدرسه معلم خوبی محسوب نمی‌شود و موجب ایجاد استرس در دانش‌آموز می‌شود. همچنین دانش‌آموز در امتحانات نباید متکی بر حافظه خود باشد و تمام فرمول‌ها یا جداول در اختیار او قرار می‌گیرد.</p>	مدرسه گلوبال
<p>امتحانات روزانه و هفتگی در دبیرستان انرژی حرف اول را می‌زند و ارزش زیادی برای آن قائل هستند. نمره معلم بخشی از نمرات حساب می‌شود و نمرات این آزمون‌ها در نمره دبیران تاثیر گذار است. امتحانات گذرگاهی برای دانش‌آموزان به منظور ماده سازی آنها برای کنکور و المپیاد است و دانش‌آموزان فشارهایی را در این زمینه تحمل می‌کنند.</p>	دبیرستان انرژی اتمی

جدول (۹): تکالیف و کتب درسی

تکالیف و کتابهای درسی	مدرسه
<p>هر دانش‌آموز که در سوئد تحصیل می‌کند، یک لپ تاپ دریافت می‌کند و معلمان تمام برنامه‌ها، موضوعات درسی، جزوات و اطلاعات مورد نیاز دانش‌آموزان را در محیط گوگل درایو ذخیره می‌کنند و آن را در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهند. دانش‌آموزان نیز متقابلاً تمام گزارش‌های خود را در این محیط بارگزاری می‌کنند و معلم با مراجعه به آن می‌تواند عملکرد دانش‌آموزان را ارزیابی کند. بیش از ۹۰ درصد فعالیت درسی دانش‌آموزان از همین طریق انجام می‌شود که اغلب هم در مدرسه صورت می‌گیرد و کار چندانی برای بیرون مدرسه باقی نمی‌ماند. در این مدرسه اصل یادگیری فعال^۱ حاکم است، یعنی اگر با هم بیاموزیم به نتیجه بهتری می‌رسیم. یعنی فقط این معلم نیست که حرف می‌زند بلکه دانش‌آموزان نیز باید در فرآیند آموزش مشارکت کنند.</p> <p>در سوئد کتاب درسی توسط آموزش و پرورش چاپ نمی‌شود بلکه ناشران خصوص کتاب‌ها را نشر می‌دهند. آموزش و پرورش فقط سرفصل‌های دروس را اعلام می‌کند و پس از آن معلم می‌تواند کتابی یا کتاب‌هایی را به عنوان مرجع به مدرسه معرفی کند.</p>	مدرسه گلوبال
<p>تکالیف اغلب در منازل انجام می‌شود و دانش‌آموزان زمانی برای انجام آن در مدارس ندارند. کنترل مطالعه و تکالیف از طریق نرم افزار داخلی توسط مسئول پایه انجام می‌شود و معمولاً دبیر به این نرم افزار دسترسی ندارد. و این خود کار بررسی تکالیف توسط دبیر را سخت و زمان بر می‌کنند و گاهی اوقات باعث ایجاد کپی کردن تکالیف دانش‌آموزان از همدیگر می‌شود. با این که در دبیرستان انرژی این مورد بسیار نادر است، اما باید با تدابیری احتمال آن را به صفر رساند.</p> <p>در آموزش و پرورش ایران، سرفصل‌های دروس و همچنین کتب درسی به علت متمرکز بود آموزش ملی، توسط آموزش و پرورش تهیه می‌گردد و به طور یکسان بین همه مدارس ابلاغ می‌گردد. البته مدارس برای جبران کمبود برخی مطالب از کتابهای کمک درسی بازاری استفاده می‌کنند. چیزی که در سند چشم انداز اشاره شده است که جلوی آن گرفته شود ولی متأسفانه استفاده از این روش بسیار مرسوم شده است و کتابهای بازاری حتی برخی اوقات جای کتب رسمی آموزش و پرورش را گرفته است و دلیل آن هم شیوه نامناسب ورود دانش‌آموزان (کنکور) به دانشگاه‌ها است.</p>	دبیرستان انرژی اتمی

^۱. Active learning

جدول (۱۰): گزینش دبیر

انتخاب و آموزش و هدایت دبیر	مدرسه
<p>در سوئد رشته‌ای با عنوان رشته معلمی وجود دارد که هر کس که بخواهد معلم بشود باید آن را در دانشگاه بخواند. سپس با توجه به رشته‌ای که علاقمند به تدریس آن است باید گرایش خود را انتخاب کند که نهایت معلم همان رشته خواهد شد. این رشته همان رشته آموزش^۱ است. اما در حال حاضر به دلیل کمبود معلم کسانی که رشته دانشگاهی مرتبط با درس تدریسی خود را در دانشگاه خوانده باشند به شرط آشنایی با زبان سوئدی می‌توانند بدون استخدام رسمی، معلم شوند. اگر هم بخواهد به صورت رسمی استخدام شود باید رشته مربوطه را همزمان به تدریس، در دانشگاه بخواند و پس از پاس کردن واحدهای درسی مربوطه، به استخدام آموزش و پرورش سوئد درآید. اگر کسی پیش از استخدام رسمی چند سال معلم باشد، راه ساده‌تری برای رسمی شدن دارد چون دیگر نیاز به واحدهای درسی کارآموزی ندارد. به عنوان مثال اگر در ایران لیسانس ریاضی خوانده باشید و در سوئد فوق لیسانس ریاضی و دو سال هم سابقه معلمی در سوئد داشته باشید با ارائه ترجمه مدارک خود می‌توانید با گذراندن ۲ تا ۶ واحد درسی، مدرک رشته آموزش را کسب کنید. سپس این مدرک را به اداره آموزش و پرورش سوئد ارسال می‌کنید تا آنان مجوز معلمی را برای شما صادر کنند و بدین ترتیب شما معلم رسمی آموزش و پرورش خواهید شد. اگر در زمینه دیگری هم توانایی تدریس داشته باشید می‌توانید واحدهای درسی آن را در دانشگاه سپری کنید و مجوز تدریس آن را هم دریافت کنید. زمینه‌های آموزش در دانشگاه به جز رشته‌های مرتبط با درس مربوطه، پداگوژی هم هست. یعنی معلم باید با برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، روش‌ها و فنون تدریس، فناوری و رسانه‌های آموزشی، ارزشیابی و اندازه‌گیری در آموزش و مدیریت آموزشی نیز آشنا شود. این آموزش‌ها باعث می‌شود در مواجهه با دانش‌آموزانی که ابتدائاتی نظیر بیش‌فعالی یا استرس و سایر موارد دارند، برنامه‌ریزی خاصی انجام شود تا مشکلات دانش‌آموزان رفع شود. در سوئد مجوز هر معلم برای تدریس در مقطع معینی است. یعنی معلم باید در مقطع مشخص خود تدریس کند و نباید در مقاطع بالاتر یا پایین‌تر از آنچه در مجوزش قید شده است، تدریس کند. هر چند این قانون هم اکنون به دلیل کمبود معلم رعایت نمی‌شود. حقوق معلمان دروس اختصاصی مانند ریاضی، فیزیک، شیمی و زبان سوئدی، کمی از معلمان دروس عمومی بیشتر است. چون اغلب افرادی که در دانشگاه این رشته‌ها را خوانده‌اند جذب صنعت و بازار کار می‌شوند و مدارس با کمبود نیرو مواجه می‌شوند. برای جذاب کردن معلم در این دروس، مدارس حقوق بیشتری به این معلمان می‌پردازند تا در کنار سایر جذابیت‌ها مانند تعطیلی دو ماهه تابستان، تعطیلات سه هفته‌ای کریسمس، تعطیلات یک هفته‌ای پاییزی و تعطیلات ورزشی در زمستان، بتوانند معلمان بیشتر و بهتری را جذب کنند.</p>	مدرسه گلوبال
<p>متأسفانه دبیران مدارس خصوصی، اغلب کلاس‌های تربیت معلمی را نگذرانده‌اند، اغلب با شیوه‌های علمی و نظریه‌های تدریس ناآشنا هستند، اغلب جوان هستند و یک یا چند سال بعد از فارغ‌التحصیل دبیر میشوند، به دلیل اینکه دبیر رسمی نیستند و آزاد هستند، کلاسهای ضمن خدمت ندارند و همچنین مدارس آنچنان همتی برای بازآموزی در حوزه تدریس برای دبیران خود ندارند و صرف خلاقیت و هوش دبیر در کلاس داری کفایت میکند. معمولاً در آمد دبیران از مدارس برتر درآمد خوبی است و شاید یکی از دلایل گران بودن شهریه این نوع مدارس وجود دبیران با حقوق بالا است.</p>	دبیرستان انرژی اتمی

جدول (۱۱): انتخاب مدیریت مدرسه

اداره مدرسه	مدرسه
اداره مدرسه در سوئد بر عهده معلمان مدرسه است و البته مدیر مدرسه نقش هماهنگ کننده را ایفا می‌کند. انتخاب مدیر مدرسه در مدارس دولتی بر عهده آموزش و پرورش است که از طریق آگهی اعلام نیاز می‌کند و سپس افرادی را که دارای مجوز مدیریت هستند به دو اتحادیه فعال معلمان که در مدارس نماینده دارند نامه می‌زند و معیارهای مورد نظر آنان را درباره مدیر مورد نیاز را اعلام می‌کنند. سپس در مدیران معرفی شده معیارهای مورد نظر شناسایی شده و افراد مناسب در جلسه مصاحبه که نماینده معلمان نیز در آن حضور دارند، انتخاب می‌شوند. در مدارس غیردولتی نیز صاحب امتیاز مدرسه از بین مدیرانی که دارای مجوز مدیریت هستند فردی را به عنوان مدیر انتخاب می‌کند. حتی پس از انتخاب مدیر مدرسه، چنانچه دستورات مدیر منطقی به نظر نرسد، معلم می‌تواند با نامه به مدیر بالاتر اعلام نماید و جلسه‌ای برای بررسی موضوع و تصمیم نهایی برگزار شود. معمولاً مدیر مدرسه چهار سال با مدرسه قرارداد منعقد می‌کند. در مدرسه علاوه بر مدیر، معاون، پرستار و مشاور روانشناس نیز حضور دارند و نظرات مشاور روانشناس حتی از مدیر هم مؤثرتر است. تعداد روزهای حضور پرستار و مشاور روانشناس بستگی به تعداد دانش‌آموزان دارد. پرستار موظف است پرونده سلامت دانش‌آموزان را کنترل و تکمیل کند. همچنین پرستار دانش‌آموزانی را که نیاز به مراقبت‌های ویژه دارند به معلمان مدرسه معرفی می‌کند و محل نگهداری داروهای مورد نیاز آنان را و طبقه مصرف دارو را به معلمان آموزش می‌دهد. همچنین فردی برای نیازهای خاص آموزشی حضور دارد که به آن Special pedagog گفته می‌شود. مثلاً دانش‌آموزی که املائی ضعیفی defelice دارد باید با مراجعه به او مشکل خود را رفع کند. یا مثلاً کسی که با کمک فایل‌های صوتی بهتر یاد می‌گیرد با تأیید این فرد می‌تواند حساب کاربری فایل‌های صوتی کتاب‌های مختلف را در مدرسه یا در کتابخانه‌های شهر دریافت کند.	مدرسه گلوبال
انتخاب مدیر در مدارس غیر دولتی ایران معمولاً شیوه‌های متفاوت دارد. اغلب مدیران مدارس برتر جزء نیروهای آزاد آموزش و پرورش حساب می‌شوند. انتخاب مدیر بر عهده سرمایه‌گذار و موسس می‌باشد و معمولاً جزء نیروهای حقوق بگیرند و سهمی در سود مدرسه ندارند. مجوز تأیید مدیریت مدرسه با اداره آموزش و پرورش منطقه مربوطه می‌باشد و می‌بایست از هسته گزینش مرکزی نیز مجوز بگیرد. برای حضور مدیریت مدرسه منعی جزء عدم توافق با موسس وجود ندارد و قراردادهای کاری معمولاً یکساله امضاء می‌شود.	دبیرستان انرژی اتمی

بحث:

رینولدز ادmondز^۱ (۱۹۷۹)، یکی از اولین

حامیان اثربخشی مدرسه، کیفیت را ترکیبی از تسلط بر مهارت‌های اصلی، و تغییر تعریف می‌کند. از نظر او، مدرسه اثربخش مدرسه‌ای است که فرصت‌هایی را برای بچه‌های فقیر برای بدست آوردن حداقل‌هایی از دانش‌پایه‌ای که مدرسه می‌دهد، فراهم می‌کند، که به عنوان حداقل‌هایی برای کودکان طبقه متوسط در نظر گرفته شود. به این ترتیب، در اثربخشی مدرسه، بر اهمیت برابری اجتماعی، تأکید می‌شود و مفهوم اثربخشی مدرسه بر اساس این ایده که همه کودکان می‌توانند به تحصیل بپردازند، استوار است. بنابراین چیزی که به

در ادامه مقوله‌ها در پنج دسته اصلی دسته بندی و در پنج بعد اصلی شامل چشم انداز و اهداف حرفه‌ای مدارس، مقاطع تحصیلی، شیوه جذب و تربیت دانش‌آموزان، توسعه دانش تدریس در میان دبیران و بودجه و منابع تامین هزینه‌های آموزش و پرورش که خود از عامل‌های اصلی آموزش و پرورش تطبیقی به حساب می‌آیند (آقازاده، ۱۳۸۲)، درآمدند و تفاوت‌ها و تشابهات میان مدارس در دو کشور نیز ذکر می‌گردد.

بعد اول: چشم انداز و اهداف حرفه‌ای مدارس

وجود دارد. آنها تنها از واژه education به معنای آموزش استفاده میکنند و معتقدند پرورش یا همان تربیت چیزی جدای از آموزش نیست و در واقع در دل هم جای دارند. چیزی که متاسفانه در ایران و در مدارس برتر درست استفاده نمیشود. فعالیتهای پرورشی صرفاً به برگزاری مسابقات سرود و تئاتر بر می گردد در کنار فشار سخت آموزش، که این با روح تربیت انسان کامل منافات دارد. در چشم انداز مدارس اروپایی از جمله سوئد، مدارس اثربخش و کارآمد "مدرسه ای است که در آن محیط یادگیری مطلوبی برای توسعه شناختی، عاطفی، روانی حرکتی، اجتماعی و زیبایی شناختی دانش آموزان فراهم هست، ایجاد شده است" (بالسی، ۲، ۲۰۰۷: ۱۰).

البته باید در نظر داشت که تقاضای اجتماعی از مدارس در دو کشور متفاوت است و عموماً می بایست نظر مخاطبین مدارس جلب شود اما با این همه به نظر نگارندگان ترکیبی از اهداف و چشم اندازهای کمی و کیفی، مطلوب ترین راه برای پیشبرد مدرسه موفق و برتر می باشد. با توجه به این، اهداف و ویژگی های زیر از خصوصیات اصلی مدارس موفق و یا موثر کشورهای توسعه یافته بوده اند:

الف) شرایط مدرسه ای که آرام است و شامل انتظارات بالا از پیشرفت دانش آموزان؛

ب) تاکید گسترده مدرسه بر مهارت های اساسی؛

ج) یک سیستم اهداف آموزشی روشن برای سنجش عملکرد دانش آموز؛ و

د) مدیر مدرسه کسی که یک رهبر قوی است و اغلب مجموعه استانداردهای بالا، مشاهده شده

عنوان چشم انداز در مدارس مورد مطالعه بررسی گردید، در ایران بیشتر جنبه کمی ولی در مدارس سوئد جنبه کیفی دارد. مأموریتی که مدارس در شرایط تحولات فردی و اجتماعی برعهده دارند از اهمیت حیاتی برخوردار است. زیرا که نقش مدارس در توسعه ملل و جوامع عمیق است. مدارس با انجام درست مأموریت های مورد انتظار از آنها اثربخشی و کارایی خود را نشان می دهند (داس^۱، ۲۰۱۴). اینکه هدف اولیاء و دانش آموزان در ایران از رفتن به مدرسه خوب، قبولی در کنکور و یا شرکت آزمون هایی که دانش آموز را در راه ورود به دانشگاه ها و رشته های خوب یاری میکند می باشد. برای همین مدارس سعی در تقویت خود در این ج حوزه آموزش صرف دارند، کما اینکه حتی شاید این هدف در سند چشم انداز آموزش و پرورش کشور عزیزمان ایران پیش بینی نشده است و چشم انداز مدینه فاضله در جامعه ایران ترسیم شده است که در واقع با چشم انداز مدارس مغایرت دارد. اما در مدارس سوئد، چشم انداز مدارس افزایش مهات های زندگی و تبدیل شدن دانش آموزان به شهروندانی اجتماعی می باشد. به همین منظور در مدارس سوئد سطوح آموزش دروس رسمی همان قدر ارزش دارد که مهارتهای زندگی اهمیت دارد و در طرح و برنامه مدرسه قرار میگیرد. در کشورهای پیشرفته اقتصادی و اجتماعی دنیا، همان کشورهایی که در پشت بند اسم خود صفت توسعه یافته را به دوش میکشند، نه دانشکده ای در دانشگاه با عناوین جدا آموزش و پرورش و یا تعلیم و تربیت وجود دارد و نه وزارتخانه ای با این عنوان

سمت رئیس وقت آموزش و پرورش استان یزد در تحقیق خود مزایا و معایب نظام آموزش (۶-۳-۳) آورده است که این تغییرات مزیت‌ها و معایبی دارد. این طرح ویژگی‌های رشد عاطفی، هوشی و فکری دانش‌آموزان را در بر می‌گیرد چرا که در سه سال اول این ویژگی‌ها نزدیک به هم است. همچنین دوره متوسطه نیز به دو دوره سه ساله اول متوسطه و سه ساله دوم تقسیم شده که با توجه به شرایط دوران بلوغ و نوجوانی تقسیم‌بندی‌ها مناسب است اما در آن سو شاید اصلی‌ترین مشکل اجرای طرح، کمبود معلمان در دوره ابتدایی است. همچنین شتاب زدگی در اجرای آن باعث شد تا مشکل دو چندان شود.

بعد سوم: شیوه جذب و تربیت دانش‌آموزان

متأسفانه شاید بتوان گفت در ایران جذب دانش‌آموزان با توجه به آنچه در سند چشم‌انداز آموزش و پرورش بیان شده است، از عدالت اجتماعی کمترین بهره را برده است. در مدارس برتر، دانش‌آموزان به منظور ورود به مدارس، چه در دوره اول چه در دوره دوم می‌بایست از آزمون ورودی‌هایی سخت که حکم فیلتر دارند عبور کنند. جایی که در مدارس برتر چون غیر دولتی هستند و شهریه‌های بالا دارند، خانواده‌های سطح متوسط به پایین به آنها ورود پیدا نمی‌کنند، جایی که دانش‌آموزان نخبه با توجه به اینکه شاید در مدارس دولتی درس بخوانند از منابع کمک آموزشی و دبیران به طبع سطح پایین‌تری بهره ببرند و مواردی از این دست. در پژوهش مهرعلیزاده و همکاران (۱۳۹۱) با عنوان بررسی مدل جریان دانش‌آموزی دوره راهنمایی تحصیلی نتیجه آن

درکلاس‌های درس، و ایجاد انگیزه برای یادگیری (کارین، ۲۰۱۴).

بعد دوم: مقاطع تحصیلی (پیش دبستانی، ابتدایی، راهنمایی، متوسطه و آموزش عالی)

بدون شک آموزش و پرورش یکی از ارکان مهم هر جامعه‌ای است که عملکرد کلیه موسسات اجتماعی به عملکرد موثر آن بستگی دارد (حبیبی، ۱۳۸۸، ۱۵۱) و بیشترین بودجه را بعد از امور دفاعی به خود اختصاص می‌دهد (علاقه بند، ۱۳۸۶). در بین نهادهای اجتماعی، آموزش و پرورش در جامعه نقش مهمی را ایفا می‌کند و از اهمیت و قدمت زیادی برخوردار است (حبیبی ۱۳۸۸، ص ۱۴۹). بهبود کیفیت آموزش و سرمایه‌گذاری در مورد منابع آموزشی و انسانی به عنوان عوامل موثر تسهیل‌کننده برای رشد فراگیر کشورها به حساب می‌آید (حکیمی، ۲۰۱۱: ۸۳۹).

خوشبختانه در ایران همچون کشورهای پیشرفته، سیر تحصیلی دانش‌آموزان روند مناسبی است و تنها مشکل شاید تغییرات سلیقه‌های مسئولین امر در تعداد سالهای تحصیل در هر مقطع باشد (مثلاً یک وزیر ۴-۳-۵ را ترجیح می‌دهد و وزیر دیگر ۳-۳-۶) و این خود باعث ضربه به کیفیت آموزشی شده است. چرا که برای تهیه کتب مربوطه معمولاً برنامه‌ریزی نشده و همچنین معلمان برای سطوح جدید آموزشی آموزش دیده نشده‌اند. ضرر این مشکلات مستقیماً گریبان دانش‌آموزان را می‌گیرد و در این زمینه تحقیقاتی نیز صورت پذیرفته است. رجب‌زاده و همکاران (۱۳۹۴) با

پرورش، معاینه گواهینامه مدرس ملی، ایجاد طرح توسعه مضاعف برای اصلاح عملکرد بالینی، راه اندازی طرح ملی آموزش به منظور توسعه معلمان در حال خدمت و تحکیم نردبان شغلی برای معلمان و مدرسان پرداختند و نتایج همه بر اهمیت وضعیت مناسب دبیران صحنه گذاشتند. در تحقیقات فضلی (1389) یکی از عوامل مهم کیفیت آموزش، را معلم میداند، شیبانی و افلاکی فرد (۱۳۹۳) مشخصات فردی دبیر و مشخصات علمی دبیر بر کیفیت آموزشی تأثیر به سزایی دارند. ایزدی، هاشمی و بر زمینی (۱۳۹۱) پوشش و ظاهر معلمان بر شاداب سازی مدارس مؤثرند. چقدر در مدارس ما به باز آموزی معلم اهمیت داده می شود؟ در دروسی مثل دروس المپیاد که از فارغ التحصیلان استفاده می شود، به چه میزان ما معلم های جوانمان را آموزش داده ایم و بعد به کلاس فرستاده ایم؟ آیا ارزیابی هایمان از دبیران فراتر از شیوه های نظرسنجی کاغذی میرود؟ چقدر به تفاوت کار معلم راهنما در مدارس واقف هستیم و به چه میزان تفاوت آن را با مشاورین پایه درک میکنیم؟ در مدارس اروپایی و به طور کل مدارس کشورهای توسعه یافته از فردی به نام مسئول پایه استفاده نمی شود. مسئول پایه کنونی در کشور ما تنها فردی شده است که حامی دانش آموزان و پیگیر دانش آموزان است، اما در زمینه راهنمایی معلم ها سهم کمتری را دارا است. به طور کل سهم بیشتر موفق شدن یک دبیر برای تدریس در مدارس برتر، به دو عامل برند بودن در شهر یا کشور و همچنین به میزان خروجی در کنکور یا آزمونها بر میگردد و نه سهمی که در تربیت دانش آموزان خلاق، اجتماعی، مستقل و با

شد که از عوامل محیطی که میتواند بر کیفیت مدارس تأثیر بگذارد شهری و روستایی بودن دانش آموز است که عملکرد دانش آموزان شهری همواره نسبت به دانش آموزان روستایی در سطح بهتری بوده است که این خود نشان دهنده وجود تبعیض بین مدارس است. فضلی (۱۳۸۹) در تحقیق خود، عامل ورودی های نظام آموز را در کیفیت آموزشی موثر می داند. در صورتی که در مدارس کشور سوئد هیچ گونه آزمونی از دانش آموزان چه برای دوره اول و چه دوره دوم متوسطه گرفته نمی شود و تنها نمرات آنها در دوره قبل معیار است و امتیازی که در آن دوره کسب کرده اند. موردی که شاید خیلی از مدیران مدارس ادعا دارند برایشان مهم است اما در واقع اولویت ندارد و نمره آزمون برای آنها مهم است.

بعد چهارم: توسعه دانش تدریس در میان دبیران

باید بپذیریم دبیران مهمترین رکن مدرسه در آموزش و تربیت دانش آموزان هستند. رکنی اصلی که مدارس کشورهای توسعه یافته مهمترین اهمیت را بر آن دارند. معلم است که باید حلقه اصلی ارتباط با دانش آموزان، اولیاء، مدیریت و کادر آموزشی مدرسه باشد. متأسفانه وظیفه معلم در مدارس تا حد صرف تدریس کننده پایین آمده و افرادی با عنوان مشاورین و یا مسئولین پایه در مدارس جای رسمی معلم را گرفته اند. هان^۱ (۲۰۱۲) در پژوهش خود به توصیف و توضیح چهار نوآوری عمده برای بهبود کیفیت آموزش شامل ایجاد استانداردهای برنامه درسی ملی برای مدرسین آموزش و

نگرش معلمان نسبت به کاربرد فناوریهای نوین آموزشی در فرآیند تدریس مثبت است، خوشبخت و لطیفیان (۱۳۹۰) تدریس معلم کیفیت تدریس، زمان و فرصت یادگیری بر عملکرد دانش‌آموزان در درس ریاضی مؤثر است.

بعد پنجم: بودجه و منابع تامین هزینه های آموزش و پرورش

شاید یکی از تفاوتها اصلی مدارس بین دو کشور همین مساله هزینه‌های آموزش باشد. در ایران اکثر مدارس خاص غیر دولتی بوده است و مدارس با شهریه دانش‌آموزان اداره میگردد. حتی مدارسی مانند مدارس تیزهوشان نیز که جزء مدارس دولتی به حساب می‌آیند نیز دانش‌آموزان شهریه میدهند. در صورتی که در مدارس کشور سوئد، تقسیم بندی دولتی و غیر دولتی وجود ندارد و تمامی مدارس (چه عالی و چه معمولی) از نهاد های عمومی بودجه و منابع مالی خود را تامین میکنند، که این خود باعث ایجاد تفاوت بین وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان مستعد می‌شود. والدین متعلق به طبقات اجتماعی بالا و متوسط انگیزش تحصیلی و احساس نیاز به موفقیت را به فرزندان خود منتقل میکنند (دهنوی و معیدفر، ۱۳۸۳؛ زارع و بنیاد، ۱۳۹۳). اردهائی و همکاران (۱۳۹۰) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که امکانات آموزشی مدرسه محله های متوسط رو به پائین در مقایسه با منابع و امکانات آموزشی موجود در خانواده و محله جوابگوی نیازهای آموزشی این قبیل از دانش‌آموزان نبوده در نتیجه آنها از لحاظ امکانات آموزشی مدرسه بیشتر احساس نابرابری میکنند. علاوه بر این، پایگاه اجتماعی-

قدرت حل مساله. باز هم یاد آور میشویم که تمامی این موارد در سند چشم انداز آموزش و پرورش اشاره گردیده است اما همانطور که پیشتر گفتیم، فاصله بین سند و عمل واقعی در مدارس می باشد. پیشنهاد می شود نقش معلم‌های راهنما در مدارس و همچنین دوره های باز آموزی معلمان در مدارس با جدیت پیگیری شود و اهمیت آن در مدارس به صورت شفاف توضیح و پررنگ گردد. در تحقیق میر غفور و همکاران (۱۳۹۴) ۲۳ عامل موثر بر بهبود کیفیت خدمات آموزشی شناسایی شدند و نتایج نشان داد که عوامل "استفاده از مدرسان باتجربه"، به روز بودن مدرسان در مباحث آموزشی خود"، "تبیین دقیق استراتژیهای تدریس و یادگیری برای مشارکت‌کنندگان در دوره‌های آموزشی"، "ایجاد نوآوری در آموزش با بهره‌گیری از دانش /تجربه فنی و حوزه تخصصی اساتید"، "تدوین برنامه ریزی استراتژیک آموزش"، به ترتیب از بالاترین درجه اهمیت برخوردار هستند. که در تحقیق ما نیز اهمیت موضوع توجه به دبیران و روشهای تدریس آنان به اثبات رسید. در حوزه دانش تدریس نیز نتایج تحقیقات نشان از همسو بودن نتایج این تحقیق با دیگر پژوهش ها می باشد. شیبانی و افلاکی فرد (۱۳۹۳) روشهای نوین تدریس و استفاده از فناوریها و نرم افزارهای آموزشی، را از عوامل مؤثر بر کیفیت آموزش میدانند؛ ایزدی، هاشمی و بر زمینی (۱۳۹۱)؛ از عوامل مؤثر بر شادابی سازی مدارس به عوامل آموزشی اشاره میکند که عبارت اند از: روشهای تدریس فعال و مشارکتی، بیان روشن و دقیق اهداف رفتاری، استفاده از رایانه، اینترنت، پاورپوینت و دیگر ابزار کمک آموزشی، ذاکری و همکاران (۱۳۹۰)

آموزش های مناسب نبینند یا سطح سواد یا علمیشان در دبیران مطح پایین تر است که این طرز تفکر بسیار اشتباه است و باید گفت متاسفانه جوانانی داریم که دیده نمیشوند و مجالی نیست تا استعدادهای آنها درحوزه آموزش باور شود.

از طرف دیگر بهتر است در برنامه های درسی هم به جنبه خروجی آموزش که همان ورود به دانشگاهها یا مشاغل مناسب است توجه شود و هم به فرآیند آموزش که هدف آن پرورش جوانانی خود ساخته و شهروندانی اجتماعی است توجه شود. صرف فشار آموزشی به دانش آموزان و تاکید بر گذارن وقت دانش آموزان با تست و نکته، باعث ایجاد دانش آموزانی تک بعدی میشوند که ضررهای آنها در آینده ای نه چندان نزدیک، گریبان جامعه و کشورمان را میگیرد و در این زمینه میتوان از فارغ التحصیلان مدارس که به آموزش اهمیت بسیار میدهند طی پژوهشی نتایج آن را مشاهده نمود. حضور معلمان راهنما از نشانه های سلامت هدف گذاری در یک مدرسه برتر به شمار می رود. توجه به حضور دبیران در کنار دانش آموزان از اهم امور مدیران مدارس می باشد. چرا که دبیران و معلم ها هستند که بیشترین ارتباط را با دانش آموزان دارند، همچنین آنها هستند که با کلام مثبت دانش آموزان را سوق و با کلام منفی دانش آموزان را از حرکت رو به جلو باز میدارند. هر چقدر هم که مشاوران مدرسه با دانش آموزان بحث و گفتگوی کنند، باز اهمیت ارتباط دانش آموز با دبیر بسیار مهم می باشد و به اعتقاد دانش آموزان، اگر معلمی در مدرسه خوب باشد، باعث پیشرفت دانش آموز و مدرسه

اقتصادی تبیین کننده سایر وجوه خانوادگی و فردی مؤثر بر نابرابری فرصتهای آموزشی است. به طوریکه هرچقدر پایگاه اجتماعی - اقتصادی دانش آموز افزایش یابد، بر میزان حساست آموزشی والدین و مهارتهای ارتباطی دانش آموز افزوده میشود. ملاحظه می شود که دانش آموزانی که در مدارس برتر و با امکانات خاص و در محله های مناسب تحصیل میکنند شرایط تحصیلی مناسبتری دارند و انگیزش آنها بیشتر است، حال آنکه آموزش و پرورش دولتی ما در این زمینه حضوری کم رنگ دارد.

نتیجه گیری و پیشنهاد:

از آنچه شرح داده شد، میتوان کمبودهایی را در حوزه مدرسه داری مدارس برتر در ایران نشان داد و برای آنها از طریق تامل در نقطه های قوت چاره جویی کرد. یکی از مشکلات کشور سوئد تامین منابع انسانی خوب از جمله معلم خوب می باشد، که با توجه به کم بودن تعداد جمعیت (چیزی حدود ده میلیون نفر) در آن کشور قابل توجه است. با این حال که شاید درصدی از دبیران دوره های دانشگاهی این کار رو طی نکرده باشند، اما قبل از ورود به سر کلاس، توسط مدارس تحت آموزهای کلاس داری و به طور جامع مباحث مرتبط با علوم تربیتی قرار میگیرند و بدون آموزش مدیران مدارس اجازه ورود آنها به کلاسهایشان را نمی دهند. اما در کشور ما که منابع انسانی خوب و متخصص به وفور پیدا میشود و فارغ التحصیلان رشته های مرتبط با تدریس دروس مختلف به تعدد وجود دارد، چرا در این زمینه همست جدی پی ریزی نمیشود. شاید دید این باشد که فارغ التحصیلان

- سرشکن کردن هزینه‌های مدرسه داری با توجه به اینکه دانش‌آموزان با استعداد در هر قشری از جامعه وجود دارند.
 - اهتمام با آموزش حداقل آموزش یک مهارت اصلی در زندگی (چه شغلی، چه اجتماعی، ارتباطی و رفتاری) به دانش‌آموزان خارج از مباحث درسی.
 - استفاده از دبیران تنها در دوره‌ای که تخصص آن را دارند و دوره‌های آموزشی آن را گذرانده‌اند و بهتر است جلوی حضور دبیرانی که در مقاطع مختلف تدریس می‌کنند گرفته شود.
 - آگاهی دادن به اولیاء به عنوان متقاضیان و به قولی ارباب‌رجوعان اصلی مدارس در زمینه هدف اصلی آموزش در مدارس و جلوگیری از تقاضاهای نامتناسب آنها به فلسفه وجودی آموزش و تربیت (اینکه هدف مدارس فقط قبولی دانش‌آموزان در کنکور نیست).
- تقدیر و تشکر**
- نگارندگان لازم میدانند از همکاری افراد شرکت کننده در این پژوهش تقدیر به عمل آورد. از مسئولین سفارت ایران در کشور سوئد که شرایط بازدید و مصاحبه در این مدارس را فراهم آوردند تا مدیران و کادر آموزش مدارس مورد بازدید در کشور سوئد که همکاری لازم و کامل را با ما در این زمینه داشته‌اند.
- تعارض و منافع:
- بین نویسندگان جهت چاپ مقاله در مجله هیچ گونه تعارض منافع وجود ندارد.
- می‌شود. همچنین یکی از موارد مهم در دبیران مدارس سوئد این بود که آنها تنها در آن مقطعی که موظف بودند می‌توانستند آموزش بدهند و حق ورود به دیگر مقاطع را نداشتند، که البته این مورد اصلاً در مدارس ما رعایت نمیشود. بسیاری از معلم‌ها هم در مقطع متوسطه اول درس میدهند هم متوسطه دوم که واقعاً فضای کاری این دوره متفاوت است.
 - در مجموع راهبردهای پیشنهادی این مقاله را به شرح زیر میتوان بر شمرد:
 - توجه به دوره‌های بازآموزی دبیران با تجربه و همچنین برگزاری کلاسهای دوره‌ای دبیران تازه وارد.
 - ایجاد جایگاه معلم راهنما در مدارس.
 - استفاده از روشهای بروز و کیفی ارزشیابی معلم به جای روشهای سنتی نظرسنجی (قلم کاغذی) و روشهای صرف کمی.
 - برقراری عدالت اجتماعی در زمان جذب دانش‌آموزان تا جای ممکن.
 - ارائه خدمات آموزشی نوین به دیگر مدارس مناطق مختلف با توجه به اهمیت مسئولیت اجتماعی مدارس برتر.
 - کم کردن فاصله بین سند چشم‌انداز و عمل واقعی در مدارس و عمل مدارس به رهنمودهای با کیفیت سند چشم‌انداز آموزش و پرورش.
 - توجه به بعد خلاقیت، استقلال و قدرت حل مسائل واقعی در دانش‌آموزان در کنار اهمیت به موارد آموزش دروس رسمی و تکمیلی.
 - سیاست‌گذاری و هدف‌گذاری داخلی مدارس با توجه به رهنمودهای سند چشم‌انداز آموزش و پرورش.

منابع:

- ابراهیم پور، مقصود (۱۳۸۷)، بررسی رابطه بین انگیزه پیشرفت مدیران با اثربخشی سازمانی آنها در مدارس ناحیه ۱ و ۲ ارومیه، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه ارومیه.
- آقازاده، احمد (۱۳۸۲). روش شناسی و تاریخ تحول آموزش و پرورش تطبیقی و بین الملل: دیدگاههای جدید در زمینه آموزش و پرورش تطبیقی. تهران: نسل نیکان.
- ایزدی، صمد؛ هاشمی، سهیلا و بر زمینی، لیلا (۱۳۹۱). بررسی عوامل مؤثر در شادابسازی مدارس از دیدگاه دانش آموزان و اولیای مدرسه: با تأکید بر توسعه فرهنگی. فصلنامه‌ی مطالعات توسعه‌ی اجتماعی - فرهنگی، 1 (92-118)
- بزرگر، س. (۱۳۹۴). ارتقاء کیفیت آموزشی در مدارس. پایگاه اینترنتی سیویلیکا (https://www.civilica.com/paper-ICMRS01-ICMRS01_198.html).
- بقایی، شیوا (۱۳۷۴). بررسی و طراحی الگوی ارزیابی مناسب برای اعتباربخشی دبیرستان‌های نظام جدید آموزش متوسطه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، گروه تعلیم و تربیت، دانشگاه علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تهران.
- پاهنگ، نظام الدین؛ مهدوین، روح اله و یاریقلی، بهبود (۱۳۹۶). بررسی کیفیت مدارس و شناسایی عوامل مؤثر بر آن، دو فصلنامه علمی و پژوهشی مدیریت مدرسه، دوره پنجم، شماره اول، بهار و تابستان ۱۳۹۶، صص: ۱۹۳-۱۷۳.
- زکی، محمد علی؛ ادیبی سده، مهدی و یزدخواستی، بهجت (۱۳۸۵). بررسی اثربخشی سازمانی مدارس آموزش و پرورش شهر اصفهان (آزمون مدل پارسونز)، مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، دوره بیست و چهارم، شماره دوم، تابستان ۱۳۸۵، پیاپی. ۴۷.
- حبیبی، شراره و لطفی دمساز، محمد (۱۳۸۸). مقایسه سبک‌های مدیریت مدارس دولتی با غیر دولتی شهرستان شهریار، فصلنامه تحقیقات در مدیریت آموزشی، ۲، ۱۵۰-۱۷۰.
- حیدری فرد، رضا (۱۳۸۰)، بررسی رابطه بین تعهد سازمانی و اثربخشی مدیران مدارس متوسطه دولتی، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت معلم تهران.
- حسنی، محمد، سامری، مریم (۱۳۸۹). بررسی اثربخشی سازمانی مدارس متوسطه ناحیه یک شهر ارومیه با استفاده از مدل پارسونز، مدیریت فرهنگ سازمانی سال هشتم، شماره بیست و یکم، صص 201-223.
- خوشبخت، فریبا و لطیفیان، مرتضی (۱۳۹۰). بررسی رابطه بین ویژگیهای معلم، تدریس معلم و عملکرد ریاضی دانش آموزان. روانشناسی معاصر، ۶(۲)، صص: ۸۵-۹۷.
- رجب زاده، نوشین؛ طیبی، محمدرضا؛ علیرضایی، سید محمد و دهقانی، محمدرضا (۱۳۹۴). بررسی مزایا و معایب نظام آموزشی (۶-۳-۳). کنفرانس جهانی افق‌های نوین در علوم انسانی، آینده پژوهی و توانمند سازی.
- دهنوی، جلیل و معید فر، سعید (۱۳۸۴). بررسی رابطه احساس نابرابری جنسیتی انگیزه تحرک اجتماعی در دختران دانشجو، فصل نامه مطالعات زنان، سال سوم، شماره ۷، صص: ۷۵-۵۱.
- زارع، اکبر؛ بنیاد، لیلا (۱۳۹۳). بررسی مؤثر بر نابرابری آموزشی در بین دانش آموزان شهر کازرون. فصلنامه مطالعات جامعه‌شناختی جوانان. سال چهارم، شماره ۱۳، صص: ۶۸-۳۹.
- شیبانی، سمیه و افلاکی فرد، حسین (۱۳۹۳). بررسی عوامل مؤثر بر بهبود کیفیت آموزشی در مدارس راهنمایی شهرستان شیراز از دیدگاه دبیران، نخستین همایش ملی علوم تربیتی و روانشناسی.
- علی زاده؛ قدرت ... و سلیمی، قربانعلی (۱۳۸۶). رابطه‌ی فرهنگسازمانی و بهبود کیفیت مدارس متوسطه‌ی شهر اصفهان، دانش و پژوهش در علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی. 70 - 63
- فضل‌ی، رخساره (۱۳۸۹). فضای کلاس و کیفیت آموزشی، رشد (آموزش ابتدایی)، صص 20-23.
- قاسمی پویا، اقبال (۱۳۸۷). تبیین و تحلیل ویژگی‌های مدارس موفق قدر آموزش و پرورش. نشریه تعلیم و تربیت، سال بیست و چهارم زمستان ۱۳۸۷ شماره ۴.

- Alzahrani, S. M. H., Hammersley-Fletcher, L., & Bright, G. (2016). Identifying Characteristics of a "Good School" in the British and Saudi Arabian Education Systems. *Journal of Education and Practice*, 7(27), 136-148.
- Balci, A. (2007). *Effective school and school improvement theory, practice and research*. Ankara: Pegem A Publishing.
- Brighouse, T., & Tomlinson, J. R. G. (1991). *Successful schools* (No. 4). Institute for Public Policy Research.
- Cheng, Y. Ch. (1993) Profiles of organizational culture and effective schools. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy, and Practice*, 4(2), 85-110.
- Coryn, C. L., Schröter, D. C., & McCowen, R. H. (2014). A Mixed Methods Study of Some of the Factors Associated With Successful School Strategies for Native Hawaiian Students in the State of Hawai'i. *Journal of Mixed Methods Research*, 8(4), 377-395.
- Döş, İ., & Savaş, A. C. (2015). Elementary School Administrators and Their Roles in the Context of Effective Schools. *SAGE Open*, 5(1), 2158244014567400.
- Döş, İ. (2014). Some Model Suggestions for Measuring Effective Schools. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 1454-1458.
- Daggett, W. R. (2005). *Preparing Student for Their Future Successful Schools: From Research to Action Plans*. Model schools conference. 31.st annual conference of pasific circle consortium. Hawaii, Honolulu.
- Edmonds, R. (1979). *Effective schools for the urban poor*. Educational leadership, C.37, S.1, ss.15-24.
- Edmonds, R.R. (1981). *Search for Effective Schools*. NIE, East Lansing, MI. The Institute for Research on Teaching, College of Education, Michigan State University.
- Evan, r. (1996). *the human side of school change :reform ,resistance,and the real –life problems of innovation .san Francisco,ca:jossy-bass.*
- Fullan, M. (2004). *Leadership & sustainability: System thinkers in action*. Corwin Press.
- Ghani, M. F. A., Siraj, S., Radzi, N. M., & Elham, F. (2011). School effectiveness and improvement practices in excellent schools in Malaysia and Brunei. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 1705-1712.
- کولربندی، عبدا... (۱۳۷۸). *معیارهای هفت گانه برای ارزیابی اثربخشی سازمانی*، تهران، انتشارات تدبیر.
- نودهی، حسین؛ تسلیمی، محمد؛ میرکمالی، محمد و میرسپاسی، ناصر (۱۳۸۸). *طراحی مدل مناسب تعالی سازمانی در آموزش و پرورش: (مدارس مقطع متوسطه نظری)*. فصلنامه تعلیم و تربیت. سال بیست و ششم شماره ۱ بهار ۱۳۸۹ شماره مسلسل ۱۰۱.
- محسن پور، (۱۳۸۹). *آموزش و پرورش تطبیق (مبانی، اصول و روشها)*. تهران: سمت.
- معدن دار آرانی، عباس، کاکیا، لیدا (۱۳۹۴) *آموزش و پرورش تطبیقی: چشم اندازهای نوین*. تهران: نشر آبیژ.
- میرعزیزی، م. (۱۳۹۴). *اعتبارسنجی موفقیت در آموزش از دیدگاه معلمان مدارس شهر کرمانشاه*. پایگاه اینترنتی سیویلیکا
(https://www.civilica.com/paper-ICMRS01-ICMRS01_198.html).
- مهر علیزاده، یدالله؛ رومیانی، یونس و پارسا، عبدالله (1391). *بررسی مدل جریان دانش‌آموزی دوره راهنمایی تحصیلی آموزش و پرورش شهرستان اهواز*. دو فصلنامه مطالعات برنامه ریزی آموزشی، ۱ (۲)، صص: ۵۹-۲۸.
- میرغفوری، سید حبیب ا...؛ شعبانی، اکرم؛ محمدی، خدیجه و منصوری محمدآبادی، سلیمان (۱۳۹۴). *شناسایی و رتبه‌بندی عوامل مؤثر بر بهبود کیفیت خدمات آموزشی با استفاده از رویکرد تلفیقی ویکور فازی و مدل‌سازی ساختاری تفسیری (ism)*. نشریه علمی و پژوهشی آموزش و ارزشیابی. سال نهم. شماره ۳۴. صص: ۳۳-۱۳.

- Han, X. (2012). Big moves to improve the quality of teacher education in China. *On the Horizon*, 20(4), 324-335.
- Hudson, D. (2009). *Good Teachers, Good Schools – How to Create a Successful School*. Routledge
- Hoy, Tarter, Bliss, (1990). Organizational climate, school health, and effectiveness. *Educational Administrative Quarterly*, 21 (4) , 117-134.
- Hodge, B. J., Anthony, W. P. (1998). *Organization theory*. London: Allyn and Con Inc.
- Hakimi, S., Hejazi, E, &Lavasani, M. G.(2011). The Relationships Between Personality Traits and Students' Academic Achievement. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 29, 836-845.
- Lee, V. E., & Smith, J. (1995). Effects of high school restructuring and size on early gains in achievement and engagement for early secondary school students *Sociology of Education*, 68(4), 241–70.
- Lezzote, L. (1991). *Correlates of effective schools: The first and second generation*. Okemos, MI: Effective Schools Products, Ltd.
- Marzano, R. J. (2003) *What works in Schools – Translating Research Into Actions*. ASCD
- Morrison, K. (2004). *A Guide to Teaching Practice*. Published on the companion web resource for RoutledgeFalmer
- Mortimore, P. (1993). *School Effectiveness and the Management of Effective Learning and Teaching*. *School Effectiveness and School Improvement*, C.4, S.4, ss.290-310.
- Psacharopoulos, G., & Woodhall, M. (2000). *Education and development: Analysis of investment choices*. New York: Oxford University Press.
- Şişman, M. (2011). *The pursuit of excellence in education and effective schools (2 print)*. Ankara, Turkey: Pegem.
- Sammons, P., Hillman J., Mortimore P. (1995). *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. Paper presented at an internal seminar for Ofsted, London: institute of Education, 1-71.
- Schulte, D. P., Slate, J. R., & Onwuegbuzie, A. J. (2010). Characteristics of effective school principals: A mixed-research study. *Alberta Journal of Educational Research*, 56(2). 172-195.
- Sprott, J. B., Jenkins, J. M., & Doob, A. N. (2005). *The Importance of School Protecting At-Risk Youth From Early Offending*. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 3(1), 59-77.
- Skovdal, M., & Campbell, C. (2015). *Beyond education: What role can schools play in the support and protection of children in extreme settings?*. *International Journal of Educational Development*, 41, 175-183.
- UNICEF. (2000). *Defining Quality in Education*. United Nations. childrens Fund.
- Uline, C. L., Miller, D. M., & Tschannen-Moran, M. (1998). *School effectiveness: The underlying dimensions*. *Educational Administration Quarterly*, 34, 462–483.
- Urbanovič, J., & Balevičienė, S. (2014). *Theoretical and Practical Aspects of Concept 'Good School'*. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 2275-2280.
- Wong, K. K., & Nicotera, A. (2007). *Successful schools and educational accountability*. New York, NY: Pearson
- Coryn, C. L., Schröter, D. C., & McCowen, R. H. (2014). *A Mixed Methods Study of Some of the Factors Associated With Successful School Strategies for Native Hawaiian Students in the State of Hawai'i*. *Journal of Mixed Methods Research*, 8(4), 377-395.
- Döş, İ., & Savaş, A. C. (2015). *Elementary School Administrators and Their Roles in the Context of Effective Schools*. *SAGE Open*, 5(1), 2158244014567400.
- Wellisch, J. B., MacQueen, A. H., Carriere, R. A., & Duck, G. A. (1978). *School management and organization in successful schools (ESAA In-Depth Study Schools)*. *Sociology of education*, 211-226.

