

Provide an educational management model for exceptional schools based on the lived experience

Zahra Ettehad¹, Javad Solimanpuor^{2*}, Ali Khalkhali³

Received: 22/09/2020

صفحات: ۲۳۰-۲۰۵

دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۰۷/۰۱

Accepted: 18/01/2021

پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۱۰/۲۹

Abstract

Management is one of the most significant human beings' attempts in human social life. Human societies are composed of a set of organizations with various purposes, each of which carries out a task. The society achieves the desired aims when all organizations obtain organizational objectives by performing tasks and plans. The most significant factor for obtaining effective goals is management in all organizations. Studies have been carried out on the subject of lived experience in recent years; however, no studies have been conducted on the lived experience of exceptional school principals. Therefore, the current study tried to formulate the lived experience of the principals of exceptional schools in the country with a qualitative approach in a phenomenological study in order to investigate the experience of the principals of these schools from the management of these schools. Obviously, doing the present study can reveal the point of views of the principals working in this position and allow the authorities of the Exceptional Education Organization to take more helpful steps within the framework of laws in order to promote the management quality of exceptional schools. Therefore, the main objective of this research is to answer the following questions: "what is the lived experience of school principals from management in these exceptional schools and what are its themes?" Principals of exceptional school, compared to regular schools, should have very suitable and corrective management because of the intense activities and problems they encounter at school with students and parents, as well as due

1. Ph.d student of Educational Administration, Department of Educational Management, Tonekabon Branch, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran.

2. Assistant Professor of Educational Sciences, Department of Educational Management, Tonekabon Branch, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran.

*Corresponding Author: Email: drso98@gmail.com

3. Associate Professor of Educational Management, Department of Educational Management, Tonekabon Branch, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran.

to the physical problems of students and the control of their abnormal behaviors.

Special education presents one of the major challenges facing school leaders in the era of comprehensive school reform. Today, Schools must provide students with disabilities appropriate access to the general curriculum and effective instructional support. research suggests that the principals role is pivotal in the special education process; however, few school leaders are well prepared for this responsibility.

Understanding what principals of exceptional school experience in management can shed light on the theoretical model of educational management in exceptional schools that the organization management unit establishes the conceptual plan of educational management, strategic and operational policies and programs by applying this model and relying on it. The present study intends to have a journey to the world of the minds and consciences of exceptional school principals and talk to them about what is the place of management in their point of view? How do they experience management in exceptional schools and how do they remember the feeling of that experience? What is their understanding of the management experience in exceptional schools and how have they lived with this phenomenon? ? This research is the qualitative researches that have been conducted on a phenomenological method of lived experience type. Phenomenology is one of the types of qualitative research methods in management and humanities. Phenomenology is the philosophical study of the structures of experience and consciousness. This method was introduced by Edmund Husserl in the field of philosophy. The fundamental of this philosophy is that there is truth in every experience. The underlying principles of phenomenology have a close relationship with the two concepts of "return to objects" from Husserl's point of view and "understanding" from Max Weber's point of view. Consistent with the issue that the main research question is providing a model of educational management in exceptional schools according to the lived experience of principals; thus, the epistemological basis of the present study is based on the pragmatism paradigm. In the current study, the lived experience of exceptional school principals was applied.

Educational management is defined as planning, organizing, guiding, coordinating, monitoring, and evaluating the educational process in general terms. Nevertheless, management is a social process in special terms that needs the creation, maintenance, motivation, control, and unification of human and material forces that are formally and informally formed within a single system and organization to gain educational purposes and objectives.

In the present study, the target community is exceptional schools. Therefore, the exceptional school is a unit of education, upbringing and rehabilitation that is equipped according to exceptional students' needs and is established for at

least one group of exceptional students in an educational course. Moreover, it is managed by a principal in terms of school configuration.

Lived experience is a direct and immediate perception that an individual understands in a certain context or situation. Thus, it is accompanied by a kind of immediate awareness.

This domain has four main aspects that are interconnected and form an intertwined holism and included as follows: "living body" or "lived figure", "lived time", "lived space" and "lived human relations". The living body signifies the physical aspect of our life. Since this terrestrial body is a place for our experience of the world. What we see, hear, touch, smell and taste is the product of our sensory organs' understanding of the world in which we live. Consequently, in the current study, lived experience is significantly affected by the strength and inability of its approach. The second component, which is lived time, is based on the mental experience of time. That is different from the time when the clock measures; furthermore, by lived space or place, it is meant the situation where lived experiences are formed there. However, it is different from the geographical meaning of place. Since what makes this aspect is reciprocal impact that a particular place has on an individual's sense of being there. Moreover, the second is the effect of an individual's sense of being there that gives meaning to that place. The lived human relationships that complete the fourth side of this square imply all the relationships and connections that each of us has had with others throughout our lives and shared time and space with them.

Therefore, research samples present their perceptions, attitudes, experiences, feelings, and mental abilities in the framework of the lived grounded experience. The realistic data obtained from this process present a model of educational management specific for exceptional schools.

The present study aims to provide an educational management model for exceptional schools based on the lived experience of principals. This research is a qualitative phenomenological study. The method of data collection was semi-structured interview and the sampling procedure was saturated snowball sampling. This study examines the lived experience of principals in exceptional schools in Iran. This research is among the qualitative researches that have been done with the phenomenological method of lived experience. The data collection method was semi-structured interviews, each lasting between 30 and 45 minutes. In this study, the non-probability and purposeful sampling in the form of saturated snowball sampling was employed. Hence 8 school principals were interviewed and saturation of data was met. This study examines the narratives of a number of exceptional school principals and their lived experiences during their administration. The research is narrative and belongs to the paradigm of qualitative and interpretive research. The results showed that exceptional school principals

with high managerial ability, complete mastery of the distinctive aspects of exceptional students compared to regular school students, developing some traits in themselves as individual necessities and the power to use their experiences during this period. can be considered capable and competent principals for exceptional schools.

In this study, from the lived experience of exceptional school principals, interviews were conducted with 8 school principals on the sidelines of the gathering. Based on the research findings, the components of educational management in exceptional schools include interaction with colleagues, monitoring of human resources, ability to manage financial issues, ability to interact with relevant organs, understanding the conditions and needs of students, attention to scientific and educational issues of students. Attention to students' mental and physical needs, having certain personality traits such as discipline and commitment as individual needs of exceptional school management, pursuing the issue of inclusiveness and development of integrated schools, counseling and finally supporting exceptional students' families.

Keywords: educational management, exceptional schools, lived experience, School principals.

ارائه مدل مدیریت آموزشی برای مدارس استثنایی بر اساس تجربه زیسته مدیران

زهرا اتحاد^۱، جواد سلیمان پور^{۲*}، علی خلخالی^۳

چکیده

پژوهش حاضر، یک مطالعه کیفی پدیدارشناسانه است. روش گردآوری اطلاعات به صورت مصاحبه نیمه ساختار یافته بود. برای انجام پژوهش از تجربه زیسته مدیران با سابقه مدارس استثنایی بر اساس نمونه‌گیری هدفمند به روش گلوله برفی در حد اشباع استفاده شد؛ لذا با تعداد ۸ نفر از مدیران مدارس مصاحبه صورت پذیرفت. بر اساس نتایج به دست آمده، مؤلفه‌های معرف مدیریت آموزشی در مدارس استثنایی شامل تعامل با همکاران، نظارت بر نیروی انسانی، توانمندی مدیریت مسائل مالی، توانمندی تعامل با ارگان‌های مربوطه، شناخت شرایط و نیاز دانش‌آموزان، توجه به مسائل علمی و آموزشی دانش‌آموزان، توجه به نیازهای روحی و جسمی دانش‌آموزان، داشتن برخی صفات شخصیتی از قبیل نظم و تعهدپذیری به عنوان ضرورت‌های فردی مدیریت مدارس استثنایی، پیگیری موضوع فراگیرسازی و توسعه مدارس تلفیقی، مشاوره و در نهایت حمایت از خانواده‌های دانش‌آموزان استثنایی است. بدیهی است که انجام این پژوهش دیدگاه‌های مدیران شاغل در این پست را آشکار می‌کند و به متولیان سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور این امکان را می‌دهد که در چارچوب قوانین برای بهبود کیفیت مدیریت مدارس استثنایی گام‌های مفیدتری بردارند.

کلیدواژه‌ها: مدیریت آموزشی، مدارس استثنایی، تجربه زیسته، مدیران مدارس.

۱- دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه مدیریت آموزشی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران.

۲- استادیار علوم تربیتی، گروه مدیریت آموزشی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران.

Email: drso98@gmail.com

* نویسنده مسؤل:

۳- دانشیار مدیریت آموزشی، گروه مدیریت آموزشی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران.

مقدمه

مدیریت از مهم‌ترین تلاش‌های انسانی در حیات اجتماعی بشر است. جوامع بشری از مجموعه‌ای از سازمان‌ها با اهداف مختلف تشکیل می‌شود که هر کدام وظایفی را انجام می‌دهند. زمانی جامعه به اهداف مورد نظر می‌رسد که همه سازمان‌ها با انجام وظایف و برنامه‌ها به اهداف سازمانی نایل آیند. در همه سازمان‌ها مهم‌ترین رکن تأثیرگذار برای رسیدن به اهداف، مدیریت است. امروزه، مدیریت آموزشی اغلب به مفهوم رهبری، راهنمایی، اصلاح و تغییر مورد نظر است؛ از این رو نیل به هدف‌های عالی آموزش و پرورش در هر جامعه مستلزم تجدید سازمان و نواندیشی در مدیریت نظام آموزشی است (Farah Bakhsh & Mohammadi, 2017). خلخالی در سال ۱۳۹۴ تئوری جدیدی در مدیریت آموزشی ارائه کرد که تئوری مدیریت آموزشی تعمیم یافته نام گرفت. منشأ این تئوری از درک این ضرورت سرچشمه می‌گیرد که دانش مدیریت آموزشی قابلیت تعمیم را میان همه کسانی که به نوعی در فرایند یاددهی و یادگیری سهیم هستند و یا تصمیم‌های آن‌ها در زندگی حال و آینده سیستم‌های آموزشی مؤثرند، دارد (Khalkhali, 2015). مدیران مدارس بر تمام جنبه‌های مدرسه تأثیر می‌گذارند. آن‌ها سازمان‌هایی را اداره می‌کنند که تولیدشان انسان است و این انسان‌ها باید آنقدر ساخته و پرداخته شوند که برای زندگی فردا آماده شوند. بنابراین مدیران بیشترین تأثیر خود را بر اهداف مدرسه، یعنی دانش‌آموزان می‌گذارند و برای همین فعالیت‌های گوناگونی را انجام می‌دهند (Ettehad & Nowruzi & Gol Afshani Joybari, 2013).

در همین راستا، برخی از دانشمندان مدیریت آموزشی را مهم‌ترین فعالیت سازمانی در آینده به شمار می‌آورند (Mazaheri Rad, 2011). Bolam، مدیریت آموزشی را به عنوان کارکرد اجرایی برای انجام سیاست‌های مورد توافق تعریف کرده است. وی معتقد است که مدیریت، مسؤلیت سیاست‌گذاری و در صورت لزوم تغییر سازمانی را به عهده دارد (Ozdemir, 2011). Boyjan, Selvi, (Yildirim & Yilmaz, 2011). Bush (2010) مدیریت آموزشی عبارت از هدایت منابع و فعالیت‌های کارکنان سازمان آموزشی برای اهداف آن که به طور کلی عبارت از رشد جنبه‌های مختلف شخصیت افراد فراگیر، تربیت نیروهای متخصص و ماهر و انتقال فرهنگ است. (Bush & Midwood (2004) معتقد است که مدیریت آموزشی باید به طور عمده با اهداف و مقاصد آموزش و پرورش در ارتباط باشد. هر ساله مدیران با مسائلی برای اولین بار برخورد می‌کنند. آن‌ها با چالش‌های مختلفی مواجه می‌شوند و در دریای عظیم و عریض نظام آموزشی سال‌ها تجربه می‌اندوزند. آن‌ها با هر مسأله‌ای که بستگی به آموزش و پرورش دارد، مواجهه می‌شوند. از انتخاب کارکنان و ارزشیابی، مدیریت بودجه، ارتباطات اجتماعی تا موارد قانونی و

غیره. با حمایت مسؤولین، آن‌ها اطمینان دارند که در برابر موقعیت‌های جدید آماده هستند و می‌توانند هر مشکلی را به راحتی حل کنند؛ باین حال پس از به صدا در آمدن اولین زنگ بسیاری از مدیران در موقعیت‌های جدیدی قرار می‌گیرند که برای آن آمادگی و اعتماد به نفس کمی دارند. مدیران به طور ناگهانی در جایگاهی قرار می‌گیرند که باید در آن داور نهایی مسائل باشند. مسائل پیچیده‌ای مانند قوانین مختلف، تصمیم‌گیری‌های اضطراری، جلسات مربوط به روند آموزشی، قضاوت درباره مسائل آموزشی و رفتاری، مصاحبه‌ها، جای‌دهی دانش‌آموزان؛ این مسائل بسیار وقت‌گیر است. علاوه بر این کمک‌های کمی درباره این تصمیم‌گیری‌ها وجود دارد، زیرا همه بر این باورند که مدیر در همه زمینه‌ها تخصص لازم را دارد. متأسفانه اکثر مدیران تازه‌کار برای مواجهه با موقعیت جدید خود کمتر آماده شده‌اند و بیشتر مواقع از آن‌ها موضوعات غیر تخصصی خواسته می‌شود (Bateman, Bateman & Fred, 2014).

پدیدارشناسی به تعبیر هگل^۱ از نظر لغوی، عبارت است از مطالعه پدیده‌ها از هر نوع و توصیف آن‌ها با در نظر گرفتن نحوه بروز تجلی آن‌ها، قبل از هرگونه ارزش‌گذاری، تأویل و یا قضاوت ارزشی (Sefidpoosh, 2014). پدیدارشناسی، اساساً مطالعه تجربه زیسته یا جهان زندگی است. پدیدارشناسی به جهان، آن‌چنان که یک فرد در آن زیست می‌کند، توجه دارد نه جهان یا واقعیتی که چیزی جدای از انسان باشد. لذا این پرسش را مطرح می‌سازد که تجربه زیسته چه نوع تجربه‌ای است؟ زیرا پدیدارشناسی می‌کوشد معانی را آنچنان که در زندگی روزمره زیسته می‌شوند، آشکار کند (Sharifi, Kamali & Chabok, 2014). اگر پدیدارشناسی را معناشناسی بدانیم، معنایی که در زندگی انسان پدیدار می‌شوند، یک نظام معنایی را شکل می‌دهند. این نظام معنایی با اضافه کردن وجود به زمان و مکان به دست می‌آید و شناسایی این نظام معنایی نیز از همین راه حاصل می‌شود؛ یعنی یک شناخت مضاف به زمان و مکان که آن را تجربه زندگی می‌نامند (Emami, Sigaroudi, deghhan, Rahnavard & Nouri, 2012).

Wilhelm Dilthey تجربه زیسته را به عنوان مفهوم بنیادین علوم انسانی به کار برده است. این واژه را در زبان انگلیسی می‌توان به سه واژه (تجربه) experience, (رویداد) event, (ماجرا) adventure ترجمه کرد. با این همه در متون فلسفی، به ویژه متون مربوط به دیلتای، آن را به Lived Experience ترجمه می‌کنند. که دقیقاً معادل ترکیب «تجربه زیسته» در زبان فارسی است. دغدغه اصلی دیلتای، مرزنامه‌ی علوم و ترسیم تفاوت میان علوم طبیعی و علوم معنوی اصطلاحی است که در زبان‌های دیگر، علوم انسانی می‌خوانند. طبق دیدگاه دیلتای، تفاوت و

1. Georg Wilhelm Friedrich Hegel

اختلاف علوم طبیعی و علوم معنوی در ابژه یا حتی شناختی نیست که حاصل می‌کنند بلکه مسأله این است که در علوم طبیعی چندان التفاتی به تجربه درونی نمی‌شود. بنابراین اگر علوم طبیعی، طبیعت را توضیح می‌دهند یا تبیین می‌کنند، در علوم معنوی بیان‌ها و جلوه‌های گوناگون زندگی «فهم» می‌شوند. در علوم معنوی فردیت انسان لحاظ می‌شود اما در علوم طبیعی فردیت را تحت مقولاتی همچون کلیت و تعمیم قرار می‌دهند و به کناری می‌نهند. از این رو، دیلتای روش‌شناسی علوم طبیعی را مناسب علوم معنوی نمی‌داند اما از دو مفهوم «اصالت تجربه» و «عینیت» که خاستگاه آن‌ها در علوم طبیعی است، دفاع می‌کند و معتقد است که مشکل اساسی در معنای «تجربه» و ابهام‌های نهفته در کاربرد آن به هنگام بررسی امور انسانی ریشه دارد (Vaezi, 2014).

در سال‌های اخیر پژوهش‌هایی با مضمون تجربه زیسته توسط Rabbani Khorasgani, Elahi Doost & Qaisariyeh Najafabadi (2013); shahvari (2015); Hashemiyanfar, khani & Esmaili (2014) انجام شده است؛ لیکن در زمینه تجربه زیسته مدیران مدارس استثنایی پژوهشی ارائه نشده است. بنابراین پژوهش حاضر درصدد بوده است تا در یک مطالعه پدیدارشناسانه، تجربه زیسته مدیران مدارس استثنایی کشور را با رویکرد کیفی صورت بندی کند و تجربه مدیران را از مدیریت در این مدارس بررسی کند. بدیهی است که انجام این پژوهش می‌تواند دیدگاه مدیران شاغل در این پست را آشکار کند و به متولیان سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور این امکان را بدهد که در چارچوب قوانین، برای بهبود کیفیت مدیریت مدارس استثنایی گام‌های مفیدتری بردارند. بنابراین، مسأله اصلی این تحقیق آن است که تجربه زیسته مدیران مدارس استثنایی از مدیریت در این مدارس چگونه است و مضامین آن کدامند؟ مدیران مدارس استثنایی نسبت به مدارس عادی به علت فعالیت‌های شدید و مشکلاتی که در مدرسه با دانش‌آموزان و والدین پیدا می‌کنند، همچنین به دلیل مسائل جسمی دانش‌آموزان و کنترل رفتارهای نابهنجار آنان، باید از مدیریت بسیار مناسب و صحیحی برخوردار باشند. درک آنچه که مدیران مدارس استثنایی از مدیریت تجربه می‌کنند، می‌تواند روشنگر مدل نظری مدیریت آموزشی در مدارس استثنایی باشد که واحد مدیریت سازمان با اتخاذ این مدل و تکیه بر آن، نقشه مفهومی مدیریت آموزشی، سیاست‌ها و برنامه‌های راهبردی و عملیاتی خود را بنیاد می‌نهد. این پژوهش در نظر دارد تا سفری به دنیای ذهن و ضمیر مدیران مدارس استثنایی داشته باشد و با آنان به گفتگو بنشیند که اصولاً مدیریت در دیدگاه آنان چه جایگاهی دارد؟ مدیریت در مدارس استثنایی را چگونه تجربه کرده‌اند و احساس حاصل از این تجربه را چگونه

به خاطر می‌آورند؟ درکشان از تجربه مدیریت در مدارس استثنایی چیست و چگونه با این پدیده زندگی کرده‌اند؟

پژوهش (Mard, Zeinabadi, Abdollahi & Arasteh (2017) با عنوان «نشانه‌های یک رهبر آموزشی موفق؛ یافته‌های یک مطالعه پدیدارشناسانه» از طریق نمونه‌گیری هدفمند ۳۰ نفر از استادان رشته مدیریت آموزشی دانشکده‌های علوم تربیتی دانشگاه‌های دولتی و مدیران شاخص مدارس متوسطه شهر تهران انتخاب شدند که تحقیق تا رسیدن به اشباع نظری ادامه پیدا کرد و داده‌ها با استفاده از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته جمع‌آوری شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که رهبر آموزشی موفق برای مدارس متوسطه شهر تهران دارای ۳۶ نشانگر در ۵ مقوله تعیین جهت، مدیریت فرهنگ و جو سازمانی، نظارت و ارزیابی آموزشی، مدیریت بر فرایند یاددهی-یادگیری در مدرسه و رشد و توسعه حرفه‌ای است (Ashrafi & Zeinabadi, 2017). در پژوهشی با عنوان «وظایف مدیران مدارس در جهت تقویت و توسعه کامیابی شغلی معلمان: پژوهشی ترکیبی» که بر روی ۳۴۰ نفر از معلمان دوره ابتدایی و متوسطه شهر خرم‌آباد انجام دادند، به این نتایج دست یافته‌اند که ابعاد شش‌گانه وظایف مدیران مدارس (برانگیختن معلمان، ایجاد فرصت‌هایی برای دانش‌افزایی، جو و فضای مدرسه، امکانات آموزشی، دادن فرصت انتخاب و ایفای الگوی نقش) به طور معناداری بالاتر از متوسط ارزیابی شد. همچنین مدل ارائه شده دارای برازش مناسب است.

Farah Bakhsh et al (2017) در پژوهشی با عنوان «تدوین صلاحیت‌های علمی- حرفه‌ای مدیران مدارس ابتدایی استان لرستان» که بر روی ۲۰ نفر از مدیران مجرب مدارس ابتدایی استان لرستان انجام دادند، به این نتایج دست یافته‌اند که صلاحیت‌های حرفه‌ای مدیران مدارس به ترتیب عبارتند از: تخصص مدیریتی، تجربه معلمی، مهارت‌های روابط انسانی، هنری، اخلاقی اجتماعی، انگیزشی. (Arefnejad (2017) در پژوهشی با عنوان «شناسایی و اولویت‌بندی مؤلفه‌های شایستگی مدیران مدارس با تأکید بر مدیریت اسلامی» که با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند بر روی ۳۶ نفر از مدیران و معاونین مدارس دوره دوم متوسطه در شهر خرم‌آباد انجام شد و دو رویکرد تحقیق کمی و کیفی در آن مورد استفاده قرار گرفت، از طریق روش تحقیق پیمایشی نظرات مدیران و معاونین مدارس درباره مؤلفه‌های شایستگی دریافت شد و ۲۳ مؤلفه شناسایی شد و از طریق روش دلفی فازی مؤلفه‌ها اولویت‌بندی شدند. مؤلفه‌های شایستگی مدیریت مانند وجدان کاری، قانون مندی، شرح صدر، مهربانی و نظم در اولویت‌های اول قرار گرفتند.

پژوهش (Tarin & Rezaei, 2017) با عنوان «فراتحلیل پژوهش‌های انجام شده درباره عوامل مؤثر بر عملکرد مدیران مدارس» با هدف ترکیب نتایج پژوهش‌های انجام شده در حوزه عوامل مؤثر بر عملکرد مدیران مدارس در ایران انجام گرفت. به منظور گردآوری داده‌های مورد نیاز از یک فرم کدگذاری و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش فراتحلیل و نرم‌افزار جامع فراتحلیل (CMA2) استفاده شد از بین آثار انجام شده و موجود در پایگاه‌های علمی مرتبط با موضوع تحقیق، تعداد ۱۹ مطالعه انتخاب و تعداد ۴۳ فرضیه و ۳۴ متغیر شناسایی شد. نتیجه فراتحلیل نشان داد که میان اندازه اثرهای به دست آمده تفاوت معنادار وجود دارد و متغیرهای رضایت شغلی، ثبات مدیریت، سابقه مدیریت و خلاقیت و ابتکار، به ترتیب بیشترین تأثیر را بر موضوع عملکرد مدیران مدارس ایران داشته‌اند. (Kamfar & Sheikhzadeh, 2015) در پژوهشی با عنوان «ارزیابی تجربه‌های زیسته معلمان و دانش‌آموزان درباره نقش اثر موجی کودکان رهبر در محیط کلاس» که با روش پدیدارشناسانه بر روی ۶ معلم و ۱۵ دانش‌آموز پایه نجم ابتدایی ناحیه یک شهر ارومیه انجام دادند، به این نتایج دست یافتند که تم‌های اولیه استخراج شده عبارت از کشف خصوصیات کودکان رهبر و عوامل تأثیرگذار بود و در مرحله بعدی تم‌های برتربینی، اعتماد به نفس، احساس مسئولیت، توانایی برنامه‌ریزی، خلاقیت، پایداری در نظر، تبعیت و همدلی اعلام شد. با توجه به مفاهیم استخراج شده از تجارب زیسته معلمان و دانش‌آموزان می‌توان نتیجه گرفت که کودکان رهبر بر قلب‌ها حکم می‌رانند، شور به پا می‌کنند، خلاق و آرمان‌گرا هستند، انگیزه می‌بخشند و همه را در جهت چشم‌انداز بسیج می‌کنند. سایر دانش‌آموزان چون ایده‌ها و احساسات نهفته خود را در آن‌ها می‌بینند، سعی می‌کنند تا از روی میل و اشتیاق از این کودکان رهبر تبعیت کنند. North cooc college of education department (2019) پژوهشی با عنوان «آموزش‌های دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، ترندهای بین‌المللی در ظرفیت مدرسه و نیاز به پیشرفت حرفه‌ای معلمان» انجام داد. تفاوت‌های قابل توجهی در بین دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه در کلاس‌های فراگیر وجود داشت. اگرچه ممکن است این تفاوت‌ها در طول زمان کاهش یابد، محققان توصیه کردند که از پرسش‌نامه‌ها به طور مداوم استفاده شود تا مدرسه اطلاعات بیشتری درباره این دانش‌آموزان داشته باشد.

Muraru, PTracu & Elena (2017) در پژوهشی با عنوان «مدل‌های مدیریت و رهبری مدرسه» خلاصه‌ای از شش مدل مدیریت مدرسه (مدل رسمی، مدل همکارانه، مدل سیاسی، مدل ذهنی، مدل ابهام و مدل فرهنگی) و مدل‌های رهبری مربوط به آن (مدیریتی، تحول،

کارآفرینی، عاطفی، جزئی و اخلاقی) را معرفی کردند و به این نتایج دست یافتند که مدل‌های رهبری ویژگی‌های خاص مدل‌های مدیریت را منعکس می‌کنند. در سازمان‌های مدرسه، مدیریت متکی بر توابع قدرت ولی رهبری بر فرایند نفوذ آگاهانه و تعاملات بین اعضا استوار است. ابعاد رهبری در مدارس شامل چشم‌انداز، ارزش‌ها و تحولات است جنبه‌هایی که بر منابع انسانی متمرکز است. (Reston (2015 در پژوهشی با عنوان «استانداردهای حرفه‌ای مدیران مدارس در برنامه توسعه حرفه‌ای» نشان داد که، مهم‌ترین استانداردهای حرفه‌ای مدیران مدارس در برنامه توسعه حرفه‌ای، شامل: مأموریت، چشم‌انداز و ارزش‌های بنیادی رهبری آموزشی، اخلاق‌مداری و رعایت هنجارهای تخصصی، عدالت سازمانی و پاسخگویی، برنامه آموزشی و درسی، آموزش و شیوه‌های ارزیابی، فرایند مراقبت و حمایت از دانش‌آموزان، ارتقای قابلیت‌های حرفه‌ای کارکنان مدرسه، تدوین برنامه‌های حرفه‌ای برای معلمان و کارکنان، به کارگیری و استفاده از ظرفیت‌های خانواده‌ها و انجمن‌های مربوط به مدرسه، پژوهش‌مداری و رعایت اصول مدیریت و بهبود همه جانبه مدرسه می‌شود. (Sykes (2015 در پژوهشی با عنوان «مدل‌های مدیریت آموزشی: مطالعه موردی مؤسسه آموزش زبان» نشان داده‌اند، در حالی که مدل رسمی مدیریت آموزشی در مؤسسه آموزش زبان غالب است ولی ترکیبی از چندین مدل مدیریت آموزشی در بخش‌های مختلف و در سطوح مختلف در ساختار سازمانی مؤسسه مشهود است. و مؤسسه به یک مدل خاص مدیریت آموزشی پایبند نیست.

بنابراین با توجه به آنچه در مقدمه و بیان مسأله از ماهیت موضوع و هدف تحقیق اشاره شد، پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به سؤالات زیر است:

- با توجه به تجربه زیسته مدیران از مدیریت در این مدارس، مؤلفه‌های معرف مدیریت آموزشی در مدارس استثنایی کدام‌ها هستند؟
- مدل مناسب برای مدیریت آموزشی مدارس استثنایی کدام است؟

مبانی نظری

مدیریت آموزشی^۱: مدیریت آموزشی به معنی عام، برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی، هدایت، هماهنگی، نظارت و ارزشیابی فرایند آموزش تعریف شده است اما مدیریت به معنی خاص، فراگردی اجتماعی است که مستلزم ایجاد، نگهداشتن، برانگیختن، کنترل کردن و وحدت بخشیدن نیروهای انسانی و مادی است که به‌طور رسمی و غیر رسمی درون یک نظام واحد شکل و سازمان می‌یابند، تا اهداف و مقاصد آموزشی را تحقق بخشند (Alagheband, 2019). مدرسه

استثنایی^۱: در این تحقیق جامعه هدف مدارس استثنایی است. لذا مدرسه استثنایی واحدی آموزشی، پرورشی و توانبخشی است که متناسب با نیازمندی‌های دانش‌آموزان استثنایی تجهیز شد و برای حداقل یک گروه از دانش‌آموزان استثنایی در یک دوره تحصیلی تأسیس می‌شود و از نظر تشکیلات مدرسه، اداره آن توسط یک مدیر انجام می‌پذیرد (Site Of The Exceptional Education Organization, 2012). آموزش و پرورش استثنایی در ایران: اولین گام در آموزش و پرورش کودکان استثنایی نزدیک به صد سال قبل در ایران آغاز شد. نخستین فعالیت‌ها در بخش آموزش و پرورش نابینایان از سال ۱۲۹۹ هجری شمسی توسط شخصی به نام ارنست کریستوفل اهل کشور آلمان در شهر تبریز با جذب ۵ دانش‌آموز آغاز شد. مرحوم جبار باغچه‌بان با تأسیس باغچه اطفال در شهر تبریز در سال ۱۳۰۳ گام نخست را برای تعلیم و تربیت ناشنوایان برداشت و همچنین آموزش و پرورش کودکان عقب مانده ذهنی به شکل آموزشگاهی از سال ۱۳۲۹ در تهران به صورت داوطلبانه و در بخش غیردولتی شروع شد. از سال ۱۳۴۷ با تشکیل دفتری به نام «دفتر آموزش کودکان و دانش‌آموزان استثنایی» در وزارت آموزش و پرورش فعالیت این بخش از آموزش و پرورش در قالب مدارس استثنایی و کلاس‌های^۱ خاص شکل دولتی و رسمی به خود گرفت. بعد از انقلاب اسلامی کلیه مدارس ناشنوایان استان تهران تحت عنوان مدارس «باغچه‌بان» زیر پوشش اداری و آموزشی مجتمع آموزشی ناشنوایان باغچه‌بان قرار گرفت. همچنین مجتمع نابینایان شهید محبی با بودجه مستقل، اداره مدارس نابینایان شهر تهران را به عهده گرفت. این دو مجتمع (ناشنوایان و نابینایان) تا تأسیس سازمان آموزش و پرورش استثنایی به فعالیت ادامه می‌دادند. سپس با تصویب قانونی در مجلس شورای اسلامی «سازمان آموزش و پرورش استثنایی» وابسته به وزارت آموزش و پرورش، در سال ۱۳۷۰ تأسیس شد تا با ابعادی وسیع‌تر و اهداف و وظایف بیشتر از سابق، گروه‌های بیشتری از کودکان و دانش‌آموزان استثنایی را تحت پوشش قرار دهد. مأموریتی که امروزه سازمان آموزش و پرورش استثنایی برعهده دارد تأکید بر توسعه آموزش برای همه و به رسمیت شناختن حقوق دانش‌آموزان معلول برای برخورداری از فرصت‌های آموزشی برابر با سایر کودکان در نظام آموزش همگانی است. این سازمان خدمات آموزشی و توانبخشی به کودکان و دانش‌آموزان استثنایی را در هفت گروه به شرح ذیل ارائه می‌دهد:

- (۱) دانش‌آموزان با نیازهای ویژه ذهنی
- (۲) کودکان و دانش‌آموزان آسیب دیده شنوایی

- ۳) کودکان و دانش‌آموزان آسیب دیده بینایی
 ۴) کودکان و دانش‌آموزان دارای مشکلات ویژه یادگیری
 ۵) کودکان و دانش‌آموزان دارای مشکلات رفتاری و هیجانی
 ۶) کودکان و دانش‌آموزان دارای مشکلات جسمی و حرکتی
 ۷) کودکان و دانش‌آموزان دارای مشکلات با معلولیت‌های چند گانه (Makvand & Afrooz, 2017).

حال با توجه به آنچه درباره ماهیت فعالیت‌های آموزشی و پرورشی مدارس استثنایی اشاره شد با این سؤال محوری روبرو هستیم که چگونه یک مدیر مدرسه استثنایی می‌تواند پشتیبان اصلی برای برنامه‌های آموزشی ویژه باشد؟

- مدیر مدرسه می‌تواند با به اشتراک گذاشتن ایده‌هایش، خدمت به دانش‌آموزان را در مدرسه و جامعه آغاز کند.
- مدیر مدرسه باید ضمن تشریح مأموریت مدرسه برای کارکنان، از دیدگاه‌ها و نظرات آنان نیز آگاه شود. منابع و تجهیزات مورد نیاز را برای کارکنان آماده کند و اجازه دهد تا در برنامه‌ریزی‌های روزانه همکاری داشته باشند.
- مشارکت گروهی والدین و معلمان، تضمین کننده موفقیت برنامه‌های عملیاتی مدرسه است که مدیر باید در این امر کوشا باشد و خود نیز در جلسات آنها حضور داشته باشد.
- آموزش معلمان و فراهم کردن فرصت‌های پیشرفت آنان، تمرکز بر بهبود مهارت‌های آنان، تشکیل کارگاه‌های آموزشی والدین، ارزیابی محتوای دستورالعمل‌ها و بررسی سازگاری بین آنها و آموزش‌ها برای بهره‌وری بیشتر، مفید خواهد بود.
- سازماندهی فعالیت‌های آموزش فراگیر، باعث جلب پذیرش و تعلق کارکنان، اولیا و دانش‌آموزان می‌شود.
- برای اینکه اطلاعات دست اولی از دانش‌آموزان داشته باشد قبل از این که تیم آموزشی وارد مرحله عمل شود، باید مشاهده دانش‌آموز را در کلاس طراحی کند.
- مدیر باید سخنان خانواده دانش‌آموز را بشنود و به آنان اطمینان دهد که برنامه آموزش انفرادی طراحی شده برای فرزندشان، انعکاس کاملی از اولویت‌ها و اهداف خانواده است.

- عبارتهای "هرگز"، "همیشه" و "ما نمی توانیم آن را انجام دهیم" را به کار نبرد.
- مدیر باید اطمینان پیدا کند که برنامه آموزش انفرادی تمام موارد مورد نیاز کودک را شامل می شود و بر آنها تمرکز دارد.
- اهداف و وظایف را باید تا حد ممکن با رشد و سن کودک مناسب سازی کند.
- باید به طور مستمر پیگیر باشد که مهارتهای دانش آموزان در یک محیط آموزشی منظم، به درستی تقویت و توسعه داده می شود.
- از انجام فعالیت های گسترده برای پیشرفت دانش آموزان نترسد زیرا مدیر در یک جایگاه قوی قرار دارد و می تواند نیازهای خانواده ها و دانش آموزان را بسنجد و آنها را اجرا کند (Bateman et al, 2014).

تجربه زیسته: تجربه زیسته درکی مستقیم و بی واسطه است که فرد در بافت یا موقعیتی معین آن را می فهمد. بنابراین، با نوعی آگاهی بی واسطه همراه است (Van manen, 1997). این قلمرو چهار وجه اصلی دارد که باهم در ارتباطند و کلیتی در هم تنیده را می سازند که عبارتند از: «بدن زیسته» یا «پیکره زیسته» «زمان زیسته»، «فضای زیسته» و «روابط انسانی زیسته». بدن زیسته دلالت بر وجه فیزیکی حیات ما دارد. زیرا این کالبد زمینی جایگاهی برای تجربه ما از جهان است. آنچه می بینیم، می شنویم، لمس می کنیم، می بوییم و می چشیم محصول درک اندام های حسی ما از جهانی است که در آن زندگی می کنیم. در نتیجه در این مطالعه تجربه زیسته به نحو قابل توجهی متأثر از توان و ناتوانی رویکرد آن متأثر است. مؤلفه دوم که زمان زیسته است، مبتنی بر تجربه ذهنی از زمان است، که با زمانی که ساعت می سنجد متفاوت است و منظور از فضا یا مکان زیسته نیز موقعیتی است که تجربه های زیسته در آنجا شکل می گیرد اما متفاوت با معنای جغرافیایی مکان است. زیرا آنچه این وجه را می سازد تأثیر متقابلی است که یک مکان مشخص بر احساس فرد از بودن در آنجا می گذارد و دوم تأثیر احساس فرد از بودن در آنجا است که به آن مکان معنا می بخشد. روابط انسانی زیسته که ضلع چهارم این مربع را تکمیل می کند دلالت بر همه رابطه ها و پیوندهایی است که هر یک از ما در طول زندگی با دیگران داشته ایم و زمان و مکانی را با آنان شریک بوده ایم (Mansourian, 2014). بنابراین نمونه های تحقیق، برداشت ها، نگرش، تجربه و احساس و توان ذهنی خود را در چارچوب تجربه زیسته داده بنیاد مطرح می سازند، داده های واقع گرایانه حاصل از این فرایند مدلی از مدیریت آموزشی ویژه مدارس استثنایی ارائه می دهند. بنابراین منظور از مدل چارچوبی ذهنی

است که شامل مجموعه‌ای از عناصر و ارتباط بین آنهاست و امکان پیش‌بینی و آزمون‌پذیری فراهم می‌سازد و در صورتی رد می‌شود که تحلیل‌گران ناسازگاری روابط مدل را با واقعیت نشان می‌دهند (Niaz Azari, 2014).

جدول ۱. روش تحلیل مضمون و شناخت مضامین

روش شناخت مضمون	فنون	نحوه کاربرد
توجه به کلمات در متن	توجه به کلیات تکراری توجه به کلمات مکنون توجه به کلمات کلیدی	شناخت کلمات و عبارات مترادف و تکراری شناخت اصطلاحات و عبارات ظاهرا ناآشنا و شناخت واژه‌های کلیدی و مصادیق آنها
موشکافی و دقت در متن	مقایسه و هم‌سنجی کاوش موضوعات مهم جستجوی اطلاعات مفقود	شناخت شباهت‌ها و تفاوت‌های موجود شناخت موضوعات برجسته و مهم نظری شناخت مسائلی که بدیهی فرم شده با به آنها اشاره نشده است
توجه به آرایه‌های ادبی و خصوصیات زبان شناختی متن	بررسی استعاره‌ها توجه به تغییرات متن کشف رابطه‌ها	شناخت استعاره‌ها، تشبیهات و کنایه‌ها شناخت تغییرات محسوس در موضوع با لحن بیان شناخت واژه‌های بین رابطه علی یا شرطی و...
دستکاری و جابجایی فیزیکی متن	بکارگیری ماژیک برای برجسته کردن متن توجه به بخش‌های رنگ نشده متن برش و جای‌گذاری مطالب و مرتب کردن متن	استفاده از ماژیک با خودکار با رنگ‌های متفاوت برای برجسته کردن قسمت‌های مورد نظر شناخت بخش‌هایی از متن که برجسته نشده و یا زیر آن خط‌کشی شده است شناخت بخش‌های مرتبط با هم و برش و انتقال آنها در کنار هم و مرتب کردن مجدد متن

به طور کلی روش‌های مختلفی برای شناخت مضامین وجود دارد. در شکل فوق روش‌های مناسبی برای شناخت و کشف مضامین در متن‌پژوهی از دیدگاه ریان و برنارد ارائه شده است. البته پژوهشگر باید تا حدودی منعطف باشد زیرا تبعیت صرف از قواعد در شناخت مضامین، کاربردی ندارد.

روش‌شناسی پژوهش

این تحقیق در زمره تحقیقات کیفی است که به شیوه پدیدارشناختی از نوع تجربه زیسته صورت پذیرفته است. در مدیریت و علوم انسانی پدیدارشناسی^۱ یکی از انواع روش تحقیق کیفی است. پدیدارشناسی مطالعه فلسفی ساختارهای تجربه و آگاهی است. این روش با مطالعات ادومند Edmund Husserl در حوزه فلسفه معرفی شد. مبنای این فلسفه آن است که در هر تجربه، حقیقتی وجود دارد. اصول زیربنایی پدیدارشناسی با دو مفهوم «برگشت به اشیاء» از دیدگاه هوسرل و «تفهم» از دیدگاه Max Weber ارتباط نزدیکی دارد. در راستای این موضوع که سؤال اصلی تحقیق به دنبال ارائه مدل مدیریت آموزشی در مدارس استثنایی براساس تجربه زیسته مدیران است. لذا اساس معرفت‌شناسی تحقیق حاضر بر پارادایم عمل‌گرایی استوار است. در این تحقیق از تجربه زیسته مدیران مدارس استثنایی بهره برده شد. برای اینکه امکان استفاده از تنوعی از اطلاعات وجود داشته باشد، تصمیم گرفته شد مصاحبه‌ها را در فرصتی که در گردهمایی سه روزه‌ای که با حضور تعداد ۸۰ نفر از مسؤولان، کارشناسان استثنایی کشور و مدیران مدارس استثنایی در شهریور ۹۸ در شهرستان چالوس انجام پذیرد. مصاحبه‌ها صورت پذیرفت و از مصاحبه هشتم به بعد اشباع نظری در پاسخ‌ها وجود داشت. به همین خاطر بر اساس قانون اشباع از داده‌های ۸ مصاحبه در متن استفاده شد. در مجموع ۱۲ مصاحبه در این تحقیق صورت پذیرفت که ۴ مورد بسیار به هم نزدیک بودند. به همین دلیل مشخص شد که از ۸ مصاحبه اشباع نظری حاصل شد و نکته جدیدی برای ارائه یافت نشد. روش جمع‌آوری داده‌ها در این تحقیق از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بوده است. در این تحقیق نیز از این روش برای گردآوری داده‌ها استفاده شد. جهت انجام آن با هر پاسخگو مصاحبه‌ای به مدت زمان سی تا چهل و پنج دقیقه صورت پذیرفت. این مصاحبه در فضایی آرام و به دور از هرگونه تنش صورت پذیرفت. برای تحلیل داده از روش تحلیل مضمون بهره برده شد. سؤالات مورد نظر نیز شامل موارد ذیل بود:

- (۱) با توجه به سال‌ها فعالیت شما در اداره مدارس استثنایی، اگر قصد داشته باشید درباره تجربیاتتان در مدیریت مدرسه استثنایی صحبت کنید. به کدام جنبه‌های منحصر بفرد اشاره می‌کنید؟
- (۲) به نظر شما وجه تمایز مدیریت در مدارس استثنایی با مدارس عادی در چه مواردی است؟

۱. Phenomenology

- ۳) با توجه به تجربیاتتان در مدیریت مدارس استثنایی مهم‌ترین مؤلفه‌های مدیریت آموزشی در مدارس استثنایی کدام‌ها هستند؟
- ۴) سخن پایانی خود را اعلام کنید.

یافته‌ها

تبیین مؤلفه‌ها (کد گذاری محوری): در این بخش پس از تحلیل گفتمان مدیران و حذف موارد مشابه به کدگذاری محوری استنباطی که از کدهای باز به دست آمده پرداخته شده و مهم‌ترین مؤلفه‌های مؤثر در تجربه زیسته مدیران مشخص شده است. با توجه به سؤال پژوهشی تحقیق، نتایج حاصل در جدول دوم به نمایش گذاشته شده است.

جدول ۲. مهم‌ترین مؤلفه‌ها در تبیین تجربه زیسته مدیران مدارس استثنایی

ردیف	مؤلفه‌ها
۱	شناخت دقیق نوع معلولیت دانش‌آموزان
۲	مهارت‌های تدریس
۳	ارتباط مؤثر با خانواده‌ها
۴	پویایی محیط برای دانش‌آموزان
۵	تقویت انگیزش کارکنان
۶	برنامه‌ریزی مشارکتی سالانه
۷	دوره‌های ضمن خدمت ویژه
۸	اشتراک دانش
۹	ایجاد تعامل بین کادر توانبخشی و آموزشی
۱۰	نظارت بر کار پرسنل
۱۱	ارزشیابی مستمر
۱۲	تأمین بودجه مدرسه
۱۳	پاسخگویی به دو اداره عادی و استثنایی
۱۴	برنامه‌ریزی برای اردوها
۱۵	تهیه تجهیزات
۱۶	توجه به ارتقای علمی
۱۷	رسیدگی به دانش‌آموزان تلفیقی
۱۸	آموزش جنسی به دانش‌آموزان مدارس
۱۹	توجه به استعدادها منحصراً بفرود
۲۰	خدمات مشاوره‌ای
۲۱	تشویق معلمان و مدیران

ضرورت خود کنترلی بالا	۲۲
ضرورت تجربه بالا	۲۳
توجه به پرورش استعدادها	۲۴
توجه به مسائل درمانی دانش آموزان	۲۵
انجام برنامه‌های آموزشی تلفیقی و فراگیرسازی	۲۶
ایجاد تعامل و ارتباط بین دو اداره عادی و استثنایی	۲۷
داشتن برنامه انفرادی برای دانش آموزان	۲۸
تفاوت در جذب دانش آموزان	۲۹
ایجاد رضایت و اطمینان در میان والدین	۳۰
تفاوت محتوی آموزشی با دانش آموزان عادی	۳۱
تفاوت فضاهای آموزشی	۳۲
فرسودگی بالای شغلی پرسنل	۳۳
توجه به سلامت روحی و روانی معلمان	۳۴
تضاد انتظارات اداره عادی و استثنایی	۳۵
پیوند و ارتباط با مدارس هم‌جوار	۳۶
تفویض اختیار به همکاران	۳۷
اهمیت ویژه به قسمت مشاوره	۳۸
وظیفه شناسی	۳۹
توجه به شایستگی‌ها	۴۰
توجه به روابط انسانی	۴۱
شفافیت در امور با همکاران	۴۲
ضرورت توسعه مدارس تلفیقی	۴۳
فراگیرسازی آموزش و پرورش استثنایی	۴۴
نیاز به امکانات و بودجه بیشتر	۴۵

تیبین شاخص‌ها (کد گذاری انتخابی): از بین ۴۵ مؤلفه مورد بررسی طبق مصاحبه نیمه‌ساختارمند از ۸ نفر از مدیران با سابقه مدارس استثنایی، ۴ عامل شناخت دقیق نوع معلولیت دانش‌آموزان، داشتن برنامه انفرادی برای دانش‌آموزان، تفاوت محتوای آموزشی با دانش‌آموزان عادی، تفاوت فضاهای آموزشی با هم ادغام شد و مؤلفه شناخت شرایط و نیاز دانش‌آموزان را تشکیل دادند، ۲ عامل برنامه‌ریزی برای اردوها و توجه به ارتقای علمی، مؤلفه توجه به مسائل علمی و آموزشی را تشکیل دادند. ۳ عامل آموزش جنسی به دانش‌آموزان مدارس، توجه به مسائل درمانی دانش‌آموزان، پویایی محیط برای دانش‌آموزان، مؤلفه توجه به نیازهای روحی و جسمی را تشکیل دادند. ۲ عامل توجه به استعدادهای منحصر بفرد، توجه به

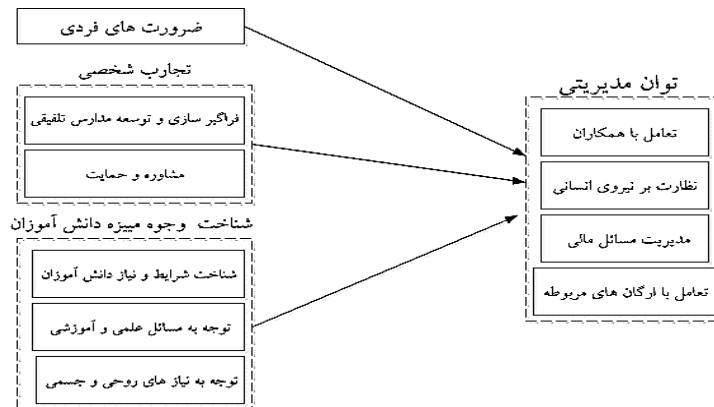
پرورش استعدادها، مؤلفه توجّه به نیازهای روحی و جسمی را تشکیل دادند. ۵ عامل انجام برنامه‌های آموزشی تلفیقی و فراگیرسازی، رسیدگی به دانش‌آموزان تلفیقی تفاوت در جذب دانش‌آموزان، ضرورت توسعه مدارس تلفیقی، فراگیرسازی آموزش و پرورش استثنایی، مؤلفه فراگیرسازی و توسعه مدارس تلفیقی را تشکیل دادند. ۴ عامل ارتباط مؤثر با خانواده‌ها، اهمیت ویژه به قسمت مشاوره، ایجاد رضایت و اطمینان در میان والدین، خدمات مشاوره‌ای، مؤلفه مشاوره و حمایت را تشکیل دادند. ۸ عامل تقویت انگیزش کارکنان، دوره‌های ضمن خدمت ویژه، تشویق معلمان و مدیران، فرسودگی بالای شغلی پرسنل، توجّه به سلامت روحی و روانی معلمان، تفویض اختیار به همکاران، شفافیت در امور با همکاران، ایجاد تعامل بین کادر توانبخشی و آموزشی، مؤلفه تعامل با همکاران را تشکیل دادند. ۴ عامل نظارت بر کار پرسنل، ارزشیابی مستمر، برنامه‌ریزی مشارکتی سالانه، اشتراک دانش، مؤلفه نظارت بر نیروی انسانی را تشکیل دادند. ۳ عامل تأمین بودجه مدرسه، تهیه تجهیزات، نیاز به امکانات و بودجه بیشتر، مؤلفه نظارت بر نیروی انسانی را تشکیل دادند. ۴ عامل پاسخگویی به دو اداره عادی و استثنایی، ایجاد تعامل و ارتباط بین دو اداره عادی و استثنایی، تضاد انتظارات اداره عادی و استثنایی، پیوند و ارتباط با مدارس هم‌جوار، مؤلفه تعامل با ارگان‌های مربوطه را تشکیل دادند. ۶ عامل ضرورت خودکنترلی بالا، ضرورت تجربه بالا، وظیفه‌شناسی، توجّه به شایستگی‌ها، توجّه به روابط انسانی و مهارت‌های تدریس، مؤلفه ضرورت‌های فردی را تشکیل دادند.

جدول ۳. تبیین شاخص‌ها (کدگذاری انتخابی)

مقوله	مؤلفه	شاخص
توان مدیریتی	تعامل با همکاران	تقویت انگیزش کارکنان
		دوره‌های ضمن خدمت ویژه
		تشویق معلمان و مدیران
		فرسودگی بالای شغلی پرسنل
		توجّه به سلامت روحی و روانی معلمان
		تفویض اختیار به همکاران
		شفافیت در امور با همکاران
	نظارت بر نیروی انسانی	ایجاد تعامل بین کادر توانبخشی و آموزشی
		نظارت بر کار پرسنل
		ارزشیابی مستمر
		برنامه‌ریزی مشارکتی سالانه
		اشتراک دانش

تأمین بودجه مدرسه	مدیریت مسائل مالی	شناخت وجوه تمایز دانش‌آموزان
تهیه تجهیزات		
نیاز به امکانات و بودجه بیشتر		
پاسخگویی به دو اداره عادی و استثنایی	تعامل با ارگان‌های مربوطه	
ایجاد تعامل و ارتباط بین دو اداره عادی و استثنایی		
تضاد انتظارات اداره عادی و استثنایی		
پیوند و ارتباط با مدارس هم‌جوار	شناخت شرایط و نیاز دانش‌آموزان	
شناخت دقیق نوع معلولیت دانش‌آموزان		
داشتن برنامه انفرادی برای دانش‌آموزان		
تفاوت محتوای آموزشی با دانش‌آموزان عادی		
تفاوت فضاهای آموزشی	توجه به مسائل علمی و آموزشی	
برنامه‌ریزی برای اردوها		
توجه به ارتقای علمی	توجه به نیازهای روحی و جسمی	
آموزش جنسی به دانش‌آموزان مدارس		
توجه به مسائل درمانی دانش‌آموزان		
پویایی محیط برای دانش‌آموزان		
توجه به استعدادها منحصراً بفردها		
توجه به پرورش استعدادها	ضرورت‌های فردی	
ضرورت خودکنترلی بالا		
ضرورت تجربه بالا		
وظیفه‌شناسی		
توجه به شایستگی‌ها		
توجه به روابط انسانی	فراگیر سازی و توسعه مدارس تلفیقی	
مهارت‌های تدریس		
انجام برنامه‌های آموزشی تلفیقی و فراگیرسازی		
رسیدگی به دانش‌آموزان تلفیقی		
تفاوت در جذب دانش‌آموزان		
ضرورت توسعه مدارس تلفیقی		
فراگیرسازی آموزش و پرورش استثنایی		
ارتباط مؤثر با خانواده‌ها		مشاوره و حمایت
اهمیت ویژه به قسمت مشاوره		
ایجاد رضایت و اطمینان در میان والدین		
خدمات مشاوره‌ای		

بر اساس جدول بالا و داده‌های به دست آمده، مدل ذیل به دست آمده است:



شکل ۱) مدل پیشنهادی محقق با توجه به مقوله‌ها و مؤلفه‌های استخراجی

ارزیابی مدل: مدل بالا پس از نظرسنجی از مصاحبه شونده‌گان و بررسی نتایج توسط تمامی افراد تأیید شد. معلمان مدارس استثنایی خصلت‌هایی بالاتر از ویژگی‌های انسانی دارند، در واقع کاری که مدیران در مدارس با نیازهای ویژه انجام می‌دهند، بسیار بالاتر از مدیریت در مدارس عادی است. در واقع مدیران مدارس استثنایی بدون اینکه به دنبال شهرت و اعتبارجویی باشند باید از کودکان استثنایی حمایت کنند و آن‌ها باید تمام تلاش خود را بکنند که کودکان را با مهارت‌های مختلف زندگی آشنا کنند. از جمله ضرورت‌های فردی مدیران مدارس استثنایی این است که آن‌ها باید افرادی صبور و مهربان باشند، افرادی دقیق و اهل تعامل باشند، با کودکان با عشق و محبت برخورد کنند، آن‌ها باید انگیزه کافی را برای انجام فعالیت‌هایشان در مدارس استثنایی داشته باشند، همچنین از هوش و وسعت دید کافی برخوردار باشند و در تصمیمات و برنامه‌ریزی‌های مربوط به کودکان استثنایی مشارکت داشته باشند؛ زیرا این گونه مدیران با کودکانی با نیازهای خاص سروکار دارند و باید به طور جدی از آن‌ها حمایت و مراقبت بشود تا این افراد نیز بتوانند از استعداد‌هایشان بهره کافی ببرند زیرا ممکن است بسیاری از این کودکان سرآمد و با استعداد باشند. هر یک از مدیران مدارس استثنایی در آموزش و پرورش به ویژه در کادر مدرسه هر کدام به فراخور حال خودشان در سطح مختلف تجربه‌هایی کسب کرده‌اند. در واقع نتایج تجربه‌های شخصی پاسخ دهندگان در پژوهش حاضر نشان داده است که مهم‌ترین مشکل، فراگیرسازی و توسعه مدارس تلفیقی و مشاوره و حمایت از این نوع کودکان است. کودکان استثنایی از هر نوعی که باشند با برخی چالش‌های عمومی روبرو هستند، مسائل و

موضوعات مختلفی زندگی این کودکان و خانواده‌های آن‌ها را متفاوت و در بسیاری از موارد دشوار می‌کند. بنابراین استرس بیشتری نیز باید تحمل کنند، به طور کلی مدیران باید از ویژگی‌های کودکان استثنایی مانند اینکه این کودکان در مقابل کودکان دیگر احساس حقارت می‌کنند، ناتوانی در برقراری ارتباط، اعتماد به نفس پایین و... آگاهی داشته باشند که در واقع این همان ضرورت آگاهی مدیر است. در رابطه با مؤلفه توان مدیریتی نیز می‌توان اینگونه بیان کرد که فردی می‌تواند مدیر مدارس استثنایی باشد که دارای ۴ مشخصه باشد: ۱- تعامل با همکاران و اولیا ۲- نظارت بر نیروی انسانی ۳- مدیریت مسائل مالی ۴- تعامل با ارگان‌های مربوطه.

بحث و نتیجه‌گیری

امروزه در تمام سازمان‌ها به خصوص مراکز آموزشی یکی از مهم‌ترین ارکانی که می‌تواند ما را در رسیدن به هدف یاری رساند مدیریت است و آنچه می‌تواند متضمن موفقیت آموزش و پرورش باشد، بحث نواندیشی در مدیریت نظام آموزشی است. جایگاه مدیریت به قدری در مراکز آموزشی اهمیت دارد که هر تغییر و تحولی که بخواهد در آموزش و پرورش انجام گیرد ابتدا باید از مدیریت شروع و سپس به همه جوانب آن گسترش یابد. با توجه به اینکه یکی از ارکان اصلی توسعه هر کشوری داشتن یک نظام آموزشی قوی است و این مراکز در تمامی جوامع گسترش چشمگیری داشته‌اند، لذا داشتن مدیران توانمند و استفاده همه‌جانبه از تجربیات اینگونه مدیران اهمیت بالایی دارد. میزان توجه و سرمایه‌گذاری در آموزش و پرورش هر کشوری نشان دهنده نگاه مسؤولان آن کشور به توسعه و پیشرفت است و توجه به آموزش و پرورش کودکان و دانش آموزان با نیازهای ویژه، حاکی از رعایت و اعتقاد به عدالت اجتماعی و آموزشی است. مدیران مدارس بیشترین تأثیر را بر معلمان، دانش‌آموزان و اولیا می‌گذارند. آنان در جایگاهی قرار دارند که باید داور نهایی مسائل باشند و بهترین تصمیمات را اتخاذ کنند. با توجه به این که دانش‌آموزان استثنایی، مشکلات و مسائل بیشتری نسبت به دانش‌آموزان عادی دارند. پس روش مدیریت و رفتار مدیران در این مدارس نیز باید متفاوت باشد. پژوهش حاضر تلاش کرد تا در یک مطالعه پدیدارشناسانه، تجربه زیسته مدیران مدارس استثنایی کشور را با رویکرد کیفی مورد ارزیابی قرار دهد. این پژوهش توانست دیدگاه‌های مدیران مدارس استثنایی را آشکار کند و نظرات آن‌ها را در مورد روش‌های بهبود کیفیت این گونه مدارس در یک چارچوب قانونی و صحیح تبیین کند. نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد که تفاوت‌های مشهودی بین مدیران مدارس استثنایی با مدیران مدارس عادی وجود دارد؛ از جمله خصلت‌های والای انسانی که

مدیران مدارس استثنایی باید به میزان بسیار بالاتری دارا باشند. بر اساس نتایج پژوهش مدیرانی در مدارس استثنایی موفق هستند که توان مدیریتی بالایی داشته باشند و از سعه صدر و صبوری قدرت انعطاف بالایی برخوردار باشند و در برقراری روابط انسانی مهارت کافی داشته باشند؛ به نیازهای گوناگون آموزشی و پرورشی و توان بخشی و حمایتی دانش‌آموزان کاملاً واقف باشند و از حقوق افراد دارای نیاز ویژه حمایت کنند؛ از دانش کافی درباره انواع معلولیت بهره‌مند باشند و نسبت به وجوه متمایز دانش‌آموزان استثنایی در مقایسه با دانش‌آموزان مدارس عادی اشراف کامل داشته باشند؛ همچنین به مباحث روانشناسی کودکان و نوجوانان استثنایی و خانواده آشنایی کامل داشته باشند. نتایج نشان داد که مدیر مدارس استثنایی باید بر نیروی انسانی مشغول به کار در مراکز آموزشی نظارت کافی داشته باشد و در عین حال بین همکاران، خانواده‌ها و ارگان‌های مربوطه تعامل سازنده و همه‌جانبه‌ای ایجاد کنند. همچنین با توجه به هزینه‌های چند برابری این مدارس، باید مسائل مالی و بودجه‌بندی را به خوبی مدیریت و رعایت کنند و در عین حال با شناخت شرایط و موقعیت، مشکلات و مسائل دانش‌آموزان نیازهای روحی و جسمی آن‌ها را شناسایی کنند و در جهت رفع این نیازها و مشکلات با کمک خانواده‌های دانش‌آموزان و مسؤولین مرتبط برنامه‌ریزی‌های تخصصی را انجام دهند تا از این مسیر توانمندسازی دانش‌آموزان استثنایی به عنوان بخشی از سرمایه‌های انسانی را محقق کنند و به تحقق توسعه، عدالت آموزشی و اجتماعی در جامعه شتاب و عمق بخشند.

نتایج پژوهش حاضر با پژوهش‌های Mard et al, (2017) با عنوان «نشانه‌های یک رهبر آموزشی موفق؛ یافته‌های یک مطالعه پدیدارشناسانه» و پژوهش Arefnejad (2017) با عنوان «شناسایی و اولویت‌بندی مؤلفه‌های شایستگی مدیران مدارس با تاکید بر مدیریت اسلامی» و با پژوهش Muraru et al (2017) با عنوان «مدل‌های مدیریت و رهبری مدرسه» و با پژوهش Reston (2015) با عنوان «استانداردهای حرفه‌ای مدیران مدارس در برنامه توسعه حرفه‌ای» و با پژوهش Sykes (2015) با عنوان «مدل‌های مدیریت آموزشی: مطالعه موردی موسسه آموزش زبان»، هم خوانی دارد.

بر اساس یافته‌های حاصل از این تحقیق پیشنهاد می‌شود که:

– نسبت به توسعه مدارس تلفیقی و آموزش فراگیر توسط آموزش و پرورش اقدامات مقتضی صورت پذیرد.

– برای ایجاد دلگرمی در میان مدیران عملکرد مثبت آن‌ها مورد تشویق نهادهای مربوط قرار بگیرد.

— به منظور افزایش آگاهی مردم نسبت به شرایط کودکان استثنایی و ضرورت همراهی آنان با کودکان عادی آگاهی بخشی از طریق رسانه‌های ارتباط جمعی صورت پذیرد.

منابع

- Ashrafi, S., & Zeinabadi, H. R. (2017). The Roles of School Principals in Strengthening and Developing Thriving at Work among Teachers. *A Mixed Method Research*, 5(1): 215-195. [In Persian].
- Arefnejad, M. (2017). Identify and prioritize Elements of competence School Principals With an Emphasis on Islamic Management. *Journal of School Administration (JSA)*. 5(1): 172-151. [In Persian].
- Alagheband, A. (2019). Introduction to Educational Management. *Ravan Publication*. [In Persian].
- Bateman, D., Bateman, F., & Fred, C. (2014). A principals guide to special education. *by council for Exceptional Children*, 355-383.
- Bush, T. (2010). Theories of leadership and educational management. Translated by Mohammad Hassani, Maryam Samari, Narges Sokouti. Urmia, *Urmia University Publication*.
- Bush, T., & Midwood., D. (2004). Educational leadership and management. Translation; Ahanchian M, Atiqi M, Tehran, *Roshd Publications*.
- Camfar, M., & Sheikhzadeh, M. (2016). Evaluating the lived experiences of teachers and students about the role of the wave effect of leader children in the classroom. *Journal of Education and Evaluation*, 9(36): 13-30. [In Persian].
- Ettehad, Z., Gol nowruzi Moallem Kalaei, S., & Golafshani Joybari, Z. (2013). Effective Leadership in Education, Sari, *Alim Noor Publication*, 24-25. [In Persian].
- Emami Sigaroudi, A., Dehghan, N., Rahnvard, Z., & Ali Nouri, S. (2012). Methodology (Phenomenology), *Journal of Holistic Nursing And Midwifery*, 22(68): 56-63. [In Persian].
- Farah Bakhsh, S., & Mohammadi, T. (2017). The relationship between transformational leadership style and organizational excellence in Khorramabad Secondary Schools with Emphasis on the Role of Welfare Organizational. *Organizational Culture Management*, 15(21): 271-288. [In Persian].
- Hashemianfar, S.A., Khani, L., & Esmaili, R. (2015). Study of lived experience of physicians volunteering for organ donation. *Blood Research Quarterly*, 12(3): 291-287. [In Persian].
- Khalkhali, A. (2015). Generalized Educational Management. *Islamic Azad University, Tonekabon Branch*, 32-35 [In Persian].

- Kamfar, M., & Sheikhzadeh, M., (2015). Evaluating the lived experiences of teachers and students about the role of the wave effect of leader children in the classroom. *Journal of Education and Evaluation*, 9(36): 13-30. [In Persian].
- Sefidpoosh, M. (2014). Hegelian phenomenology and meaning of life. *Scientific Quarterly of Wisdom and Philosophy Publication*, 10(1): 79-92. [In Persian].
- Tarin, H., & Rezaei, B., (2017). Meta-analysis of research on factors affecting the performance of school principals. *Journal of School Administration (JSA)*, 5(2): 215-193. [In Persian].
- Mard, S.M., Zeinabadi, H.R., Abdollahi, B., & Arasteh, H.R. (2017). Indicators of a successful educational leader: Findings of a Phenomenological Study. *Journal of School Administration (JSA)*, 5(2): 128-109.[In Persian].
- Mazaheri Rad, H. (2011). The relationship between education and Manpower productivity, Internet site. *Management scientific articles*. [In Persian].
- Makvand Hosseini, Sh., & Afrooz, G.A. (2017). Psychology of Exceptional Children. *Assessment and Supplementary Assessment*. [In Persian].
- Mansourian, Y. (2014). Reflection of "lived experiences" in research. *Lisna Week speech*, 192. [In Persian].
- Muraru, D., PTracu., & Elena. (2017). Management modeles and school leadership. *the journal contemporary Economy*, 125-130.
- Niaz Azari, M. (2014). Presenting an appropriate model of science production process in the Ministry of Science Research and Technology. *Islamic Azad University, Sari Branch*. [In Persian].
- North cooc college of education department , the university of Texas at Austin. (2019). Teaching students with special needs. *International trends in school capacity and the need for teacher professional development*.
- Ozdemir, PG., Boyjan, M., Selvi, Y., Yildirim, A., & Yilmaz, E. (2011). Psychometric properties and clinical relevance of the sleep Hygiene Scale, 2:707-(6)
- Reston, VA., & Autor. (2015). Professional standards for Educational leaders By national policy Board for Educational Administration.
- Rabbani Khorasgani, A., Elahi Doost, S., & Qeisarie Najafabadi., F. (2013). Phenomenological study about the lived experience of female managers in Isfahan. *Quarterly Journal of Applied Sociology*, 24(4): 19-41. [In Persian].
- Shahvari, M. (2015). Explaining the lived experiences of teachers from the implementation of work and technology curriculum (first year of high school). *Master Thesis*. Governmental. Ministry of Science Research and Technology. Tarbiat Moallem University. Tehran. Research Institute of Humanities and Social Sciences, 159-180. [In Persian].
- Sharifi, A., Kamali, M., & Chabok, A. (2014). Social needs of people with cerebral palsy: a qualitative study by phenomenological method. *Journal of*

- Modern Rehabilitation*, Tehran School of Rehabilitation, 8(2): 21-30.[In Persian].
- Sykes, A.H. (2015). Models of Educational management the case of a Language teaching Institue. *Journal of teaching and Education. The site of the Exceptional Education Organization*. [In Persian].
- Vaezi, A. (2014). Introduction to Hermeneutics. *Publishing Organization of the Institute of Islamic Culture and Thought*, Tehran. [In Persian].