

Management Model in Schools of Multi-ethnic Areas: Designing a Model with the Foundational Data Theory Approach

Abolfazl

Jalairi Layin 

Moslem

Cherabin * 

Mohammad

Karimi 

Ali Maghool 

Ph.D. Student of Educational Management, Islamic Azad University, Neyshabur Branch, Neyshabur, Iran. E-mail: JalairiLain2024@gmail.com

Corresponding Author, Assistant Professor, Department of Management, Islamic Azad University, Neyshabur branch, Neyshabur, Iran. E-mail: M.cherabin@iau-neyshabur.ac.ir

Assistant Professor, Department of Management, Islamic Azad University, Neyshabur branch, Neyshabur, Iran. E-mail: Karimi.740@gmail.com

Assistant Professor, Department of Management, Islamic Azad University, Neyshabur branch, Neyshabur, Iran. E-mail: Ali.Maghool@iau-neyshabour.ac.ir

ABSTRACT

One of the fundamental aspects of education in Iran is its ethnic diversity, which necessitates fostering respect for different ethnic groups. This is particularly evident in school management. The present study aimed to design a management model for schools in multiethnic areas. To achieve this, a qualitative research method was employed using the grounded theory approach based on Strauss and Corbin's framework. The research field included university professors, school principals, and teachers from multiethnic regions of Razavi Khorasan province. Data were collected through semi-structured interviews with 14 school principals, 8 teachers, and 4 university professors, selected using purposive theoretical sampling. The findings indicate that participatory and constructivist management based on multiculturalism serves as the central phenomenon, influenced by individual, organizational, and social factors. The causal conditions encompass fostering a peaceful school environment, recognizing the value of multicultural management, and establishing a supportive cultural framework. Intervening factors include participatory leadership, facilitation, and professional knowledge and awareness. The identified strategic approaches involve strengthening a culture of collective participation, enhancing managerial skills, and promoting a school-centered management approach. These findings suggest that school management in multiethnic areas should take ethnic diversity into account and facilitate the development of participatory management dynamics within these regions.

Keywords: Multiethnic Schools, School Management, Grounded Theory

Cite this Article: Jalairi Layin, A., Cherabin, M., Karimi, M., & Maghool, A. (2025). Management Model in Schools of Multi-ethnic Areas: Designing a Model with the Foundational Data Theory Approach. *Educational Leadership Research*, 9(33), 193-228. <https://doi.org/10.22054/jrlat.2024.81578.1775>



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press
Publisher: Allameh Tabataba'i University Press

Extended Abstract

Introduction

In the 21st century, addressing multiculturalism is a critical necessity. A significant portion of the fundamental efforts in planning for multicultural education falls under the responsibility of the education system. It is essential to provide students from diverse educational backgrounds with the necessary knowledge, attitudes, and skills related to various ethnic, racial, and linguistic cultures. This approach lays a strong foundation for the sustainable and comprehensive development of society (Alismail, 2016). Multiethnicity, as an area of study in education, seeks to ensure fair representation of all cultures and ethnic groups within the curriculum. The role of the education system in this regard is crucial, and various approaches have been proposed for addressing multicultural education effectively (Scott & Gani, 2018). Among different types of management, school leadership and management play a particularly vital role in determining the performance of the educational system. In recent years, educational reforms have emphasized the importance of improving school management to enhance overall educational outcomes (Etzold, 2017; Haerder). According to educational policymakers, school administrators hold a pivotal position in shaping and implementing fundamental educational policies. They significantly influence both the advancement and hindrance of educational transformations (Tamjid Tash et al., 2012).

A well-structured and systematic educational environment requires careful attention to the leadership styles adopted by school managers across different contexts (Masrabadi & Grady, 2019). Effective school management involves fostering human-centered leadership, setting an example for others, promoting inclusivity, and facilitating participatory decision-making. Furthermore, creating a positive organizational atmosphere—characterized by unity, collaboration, and high morale—is essential for achieving educational success (Rahmani et al., 2017). Given this context, the present qualitative research, employing a grounded theory approach, aims to explore management conditions in multiethnic schools within Kalat City, Razavi Khorasan Province. The study seeks to design a management model tailored to the unique cultural and ethnic dynamics of these schools. Kalat City is home to diverse ethnic groups, including Fars, Kurds, Turks, and Laks.

Research Questions

What are the characteristics of the management model in multiethnic schools?

Literature Review

A review of previous research indicates that racial, ethnic, linguistic, and cultural diversity in different countries necessitates an appropriate response from educational systems. These systems must address diversity and pluralism effectively and integrate them into their educational curricula (Mustafazadeh et al., 2019). Johnson (2011) found that children who receive education incorporating diverse cultural perspectives are less affected by racial differences, ethnic tensions, and conflicts. Similarly, Nakaya et al. (2018) emphasized that culturally inclusive curricula can significantly reduce interethnic conflicts in educational settings. Demir and Yurdakul (2015) argued that curriculum localization enhances students' learning outcomes. This finding aligns with the work of Hajitabar Firouzjaei and Mir Arab Razi (2016), which highlighted the positive impact of culturally responsive curricula. Moreover, curriculum experts stress the importance of incorporating ethnic studies into school curricula to foster cultural awareness and inclusivity (Fathi-Vajargah, 2014; Mehrmohammadi, 2014). Several studies have examined the role of school administrators in fostering multicultural education. Research by Purmusoi et al. (2020) highlights the significance of multicultural professional competencies and leadership skills among school managers. Furthermore, Mohammadi et al. (2016) emphasized the importance of creating a culturally diverse school environment to support multiethnic and multicultural education.

Methodology

This study employs a qualitative research method based on the grounded theory approach proposed by Strauss and Corbin (1990). The research field consisted of university professors, school principals, and teachers from multi-ethnic areas in Razavi Khorasan Province. Data were collected through semi-structured interviews. The participants included 14 school principals from multi-ethnic areas, 8 teachers from the same regions, and 4 university professors and experts in educational management. Participants were selected through theoretical sampling using a purposeful selection strategy. The collected data were analyzed

using Strauss and Corbin's (1990) three-stage coding process. To ensure the validity and reliability of the findings, the method proposed by Guba and Lincoln (1980) was applied. Specifically:

- Credibility was ensured through participant validation.
- Transferability was assessed by providing the findings to subject-matter experts for review.
- Reliability was confirmed through an inter-coder agreement process.
- Confirmability was enhanced through peer review and feedback.

Results

The findings of this research indicate that participatory and constructive management based on multicultural principles serves as the central phenomenon category, influenced by individual, organizational, and social factors. Additionally, the causal conditions encompass fostering a peaceful school environment, recognizing the significance of multicultural management, and establishing a strong cultural foundation. The intervening factors include the extent of participatory leadership, the level of facilitation for multi-ethnic education, and the degree of multicultural professional knowledge and awareness among school staff. The strategic approaches identified involve strengthening the culture of collective participation in schools, enhancing managerial skills and competencies, and adopting a school-centered approach in multi-ethnic areas.

Finally, based on researchers' perspectives, the consequences of implementing this management model in multi-ethnic schools can be observed at two levels:

- Micro level: Enhancing students' knowledge, awareness, and skills across different ethnic groups.
- Macro level: Promoting ethnic coexistence and fostering cultural development based on ethnic unity.

Conclusion

Based on the findings, it can be concluded that the existing ethnic composition in different regions must be carefully considered in school management. Furthermore, the mechanisms for dynamic participatory management should be reinforced to accommodate the multicultural nature of these regions.

Acknowledgments

This article is derived from the first author's doctoral dissertation. I sincerely express my gratitude to all my supervisors and advisors for their invaluable guidance and support.



الگوی مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی: طراحی الگو با رویکرد نظریه داده بنیاد

ابوالفضل جلایری لاین

دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد نیشابور، نیشابور، ایران. رایانامه: JalaieriLain2024@gmail.com

مسلم چرابین*

نویسنده مسئول، استادیار گروه مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد نیشابور، نیشابور، ایران. رایانامه: M.cherabin@iau-neyshabur.ac.ir

محمد کریمی

استادیار گروه مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد نیشابور، نیشابور، ایران. رایانامه: Karimi.740@gmail.com

علی معقول

استادیار گروه مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد نیشابور، نیشابور، ایران. رایانامه: [@_neyshabour.ac.ir.Ali.Maghol@iau](mailto:_neyshabour.ac.ir.Ali.Maghol@iau)

چکیده

یکی از بسترهای اصلی آموزش و پرورش در کشور ایران تنوع قومیتی موجود در آن و ایجاد زمینه احترام به قومیت‌ها است این مهم در مدیریت مدارس بیشترین نمود را دارد. هدف از پژوهش حاضر، طراحی الگوی مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی بود. به این منظور از روش پژوهش کیفی و راهبرد داده بنیاد با رویکرد اشتراوس و کوربین استفاده گردید. میدان پژوهش شامل، اساتید دانشگاه، مدیران و معلمان مناطق چند قومیتی استان خراسان رضوی بودند. داده‌های پژوهش با استفاده از ابزار مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته جمع‌آوری گردید، مشارکت کنندگان پژوهش شامل ۱۴ نفر از مدیران مدارس مناطق چند قومیتی و ۸ نفر از معلمان مناطق چند قومیتی و ۴ نفر از اساتید دانشگاه و بودند که به شیوه نظری هدفمند انتخاب شدند. یافته‌های پژوهش بیانگر این است که مدیریت مشارکتی و سازنده گرا مبتنی بر چند فرهنگی، به مثابه مقوله پدیده محوری عمل می‌کند و زمینه‌های فردی، سازمانی و اجتماعی در این بخش تأثیر گذارند. همچنین مقوله شرایط علی شامل ایجاد آرامش در محیط مدرسه، ارزش گذاری به مدیریت چند فرهنگی، بستر سازی فرهنگی بود. مقوله عوامل مداخله گر مشتمل بر مشارکتی سازی رهبری، تسهیلگری، دانش و آگاهی حرفه‌ای بودند و مقوله راهبردهای مدنظر، تقویت فرهنگ مشارکت جمعی، ارتقا مهارت‌های مدیریتی، مدرسه محوری احصا شدند. با توجه به یافته‌ها می‌توان نتیجه گرفت که توجه به ساختار قومیتی موجود در مناطق در مدیریت مدارس باید مدنظر قرار گرفته و زمینه پویایی مدیریت مشارکتی در این مناطق فراهم آید.

کلیدواژه‌ها: مدارس چند قومیتی، مدیریت مدارس، نظریه داده بنیاد

استناد به این مقاله: جلایری لاین، ابوالفضل، چرابین، مسلم، کریمی، محمد و معقول، علی. (۱۴۰۴). الگوی مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی: طراحی الگو با رویکرد نظریه داده بنیاد. پژوهش‌های رهبری آموزشی، ۹(۳۳)، ۲۲۸-۱۹۳.

<https://doi.org/10.22054/jrlat.2024.81578.1775>

© ۲۰۱۶ دانشگاه علامه طباطبائی

ناشر: دانشگاه علامه طباطبائی



مقدمه

در عصر حاضر به دلیل تعاملات گسترده فیزیکی و مجازی افراد و فرهنگ‌ها و از میان رفتن مرزهای قراردادی سنتی، پیوندهای گریزناپذیری بین افراد و فرهنگ‌ها به وجود آمده است، حضور فرهنگ‌ها در کنار یکدیگر و تلاقی آن‌ها احتمال ایجاد چالش و تنش در میان افراد و فرهنگ‌ها را افزایش داده است (محمدی فر و مرادی، ۱۴۰۱). فرهنگ‌های ملی و قومی در مقایسه با گذشته، با سرعت بیشتری از یک نقطه جهان به نقطه دیگر در حرکت و انتقال هستند. بسیاری از کشورها مانند ایران، به طور مستقیم، درگیر تنوع اقوام و فرهنگ‌های مختلف هستند (یزدانی و قربانیان چلناب، ۱۳۹۹). در ادبیات مرسوم علوم اجتماعی و مطالعات فرهنگی برای توصیف این تنوع و تعدد که ساحت‌های مختلفی نظیر فرهنگ، دین، مذهب، نژاد، قومیت، جنسیت و زبان را در برمی گیرد، غالباً از واژه چند فرهنگی، چند قومیتی و کثرت گرایی فرهنگی استفاده می شود که خود، مفهومی است که در سال‌های اخیر مورد تأکید تعلیم و تربیت و به خصوص جامعه‌شناسی آموزش و پرورش قرار گرفته و منظور از آن این است که به رغم گسترش ارتباطات بین کشورها و حرکت آن‌ها به سوی نظامی جهانی و یا حداقل منطقه‌ای، مسئله اقوام و ملیت‌ها و تفاوت‌های فرهنگی بین آن‌ها همچنان اهمیت خاصی دارد (امینی، ۱۳۹۱).

آموزش قومیت‌ها و برنامه‌های چند فرهنگی به مثابه واکنشی مثبت نسبت به خیزش دوباره مسئله قومیت در اواخر قرن بیستم و یک واقعیت عملی در رد دیدگاه افراطی ملی گرایی است. در قرن حاضر، توجه به چند فرهنگی به عنوان یک ضرورت جدی مطرح است. بدیهی است بخش مهمی از اقدامات بنیادی در زمینه برنامه ریزی و پدیده چند فرهنگی به عهده نظام آموزش و پرورش است، تا با فرهنگ سازی لازم و فراهم کردن مجموعه‌ای از محتواها، تجارب و فرصت‌های یادگیری برای دانش آموزان پایه‌های تحصیلی مختلف ضمن ایجاد شناخت‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌های مرتبط با فرهنگ‌های مختلف قومی، نژادی و زبانی، مبنای مستحکمی را برای توسعه پایدار و همه جانبه جامعه ایجاد کند. کار کردی که نوعاً به عهده نظام آموزشی و برنامه درسی چند فرهنگی آن است (Alismail, 2016). چند قومیتی به عنوان حوزه مطالعاتی در تعلیم و تربیت به دنبال توجه عادلانه به همه‌ی فرهنگ‌ها و اقوام در برنامه‌های درسی است. در این میان وظیفه آموزش و پرورش بسیار مهم است که چگونه

باید با این موضوع برخورد نماید که در این زمینه رویکردهای بسیاری مطرح شده است (Scott & Gani, 2018).

یکی از بحث‌های مهم در مدارس ایران و دنیا بحث قومیت و جایگاه آن است و اینکه دانش آموزان با دیدگاه‌های متفاوت و متنوع فرهنگی و از اقوام مختلف با تجارب زیسته قومیتی وارد نظام آموزش و پرورش می‌شوند ولی نمی‌دانند که چگونه با این تنوع قومیتی و فرهنگ‌های مختلف که میان همکلاسی و دوستانشان در مدرسه دیده می‌شود، روبرو شده و با آنان در آن محیط آموزشی همسو شوند تا بتوانند در آینده جامعه‌ای ایدئال و متعادل و به‌دوراز مشکلات و اختلافات قومیتی داشته باشند (پاکدامن و همکاران، ۱۴۰۱). در این میان، مدارس به‌عنوان محیط‌های آموزشی و فرهنگی، با واقعیت وجودی هویت‌ها، اقوام و فرهنگ‌ها و عقاید متفاوت روبرو هستند. از جمله وظایف آموزش و پرورش ایجاد فضای آزاد برای یادگیری، کمک به توسعه پایدار، دموکراسی، برابری در فرصت‌های آموزشی، صلح و عدالت آموزشی است (Carpenter et al, 2023). آموزش و پرورش برای تحقق بخشیدن به این وظایف، نیازمند ابزارهای لازم از در بخش‌های مختلف، متناسب با شرایط و نیازهای جامعه این‌چنینی است. از مهم‌ترین بخش‌های هر نظام آموزشی و واحد آموزشی مانند مدرسه، مدیریت آن است که می‌تواند سمت و سوی جریان آموزش و مسائل گوناگون پیرامون مدرسه را مشخص سازد (Qureshi & Sadeghi I, 2018).

مدیریت و رهبری مدرسه، در میان انواع مختلف مدیریت، مهم‌ترین آن‌ها است که در سال‌های اخیر، به‌عنوان شاخص عملکرد نظام آموزشی شناخته شده است و بر اصلاح و بهبود مدرسه از طریق مدیریت آموزشی تأکید می‌شود (Haerder & Etzold, 2017). مدیران، بنا به گفته مسئولان آموزش و پرورش در رأس اقدامات آموزش و پرورش و سند تحول بنیادین قرار دارند؛ و نقش به‌سزایی در سوق دهنده‌گی و بازدارندگی تغییر دارند (تمجیدتاش و همکاران، ۱۳۹۱). در محیط آموزشی بهتر، صحیح‌تر و نظام‌مندتر باید به‌نظام آموزشی و نوع رهبری مدیران در محیط‌های مختلف توجه شود (مصرآبادی و گزیدری، ۱۳۹۸). مدیر آموزشی می‌تواند از طریق توجه به افراد، رعایت ملاحظات انسانی، الگو قرار دادن خود، مدیریت و رهبری صحیح و همچنین ایجاد صمیمیت بین افراد، ایجاد وحدت و همبستگی، مشارکت اعضاء در تصمیم‌گیری و ایجاد روحیه بالا که یکی از راه‌های ایجاد جوسازمانی مطلوب است با این امر کمک نماید (Rahmani et al, 2017).

بررسی پیشینه پژوهشی بیانگر آن است که وجود تنوع نژادی، قومی، زبانی، فرهنگی، در کشورهای مختلف، نظام‌های تربیتی را متعهد نموده تا پاسخی درخور و شایسته به پدیده تنوع و تکثر جوامع خود بدهند و به نحوی شایسته در برنامه آموزشی موردتوجه واقع شوند (مصطفی زاده و همکاران، ۱۳۹۸). Johnson (2011) در تحقیق خود به این نتیجه رسید کودکانی که مورد آموزش مبتنی بر فرهنگ‌های متفاوت قرار می‌گیرند، کمتر به خاطر اختلافات و تفاوت نژادی آسیب می‌بینند و تنش‌ها و درگیری‌ها قومی در برنامه‌های درسی فرهنگی به حداقل می‌رسد (Nakaya et al., 2018). در تحقیقات دمیر و یاردو کال (Demir & Yurdakul, 2015) آمده است که بومی‌سازی برنامه‌های درسی موجب افزایش یادگیری دانش‌آموزان می‌گردد (حاجی تبار فیروزجایی و میرعرب راضی، ۱۳۹۵). متخصصان برنامه درسی، مطالعات فرهنگ گروه‌های قومیتی در مدارس را ضروری می‌دانند (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۴ و مهر محمدی و همکاران، ۱۳۹۲). همچنین در پژوهش‌هایی به بررسی نقش مدیر و ویژگی‌هایی مدیران همچون صلاحیت‌های حرفه‌ای چند فرهنگی و مهارت‌های رهبری چند فرهنگی (پورموسوی و همکاران، ۱۳۹۲)؛ ایجاد بافت فرهنگی تنوع‌پذیر در مدرسه (محمدی و همکاران، ۱۳۹۶) در ایجاد محیط مدرسه‌ای چند قومیتی و چند فرهنگی اشاره شده است. ضرورت توجه به بحث بررسی جوانب مدیریت در مناطق چند قومیتی از نگاه اسناد بالادستی غیرقابل انکار است، به شکلی که قانون اساسی، اعلامیه‌های جهانی از جمله سازمان حقوق بشر، یونسکو، سازمان رفع تبعیض و اتحادیه اروپا به حقوق فرهنگی، آموزشی و تصویری اقلیت‌های بومی تأکید داشته‌اند (عراقیه و فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۱). لذا توجه به آموزش و به‌طور خاص مدیریت مدارس در مناطق چند قومیتی از مهم‌ترین مؤلفه‌هایی است که لازم است مورد پژوهش واقع شود. پرداختن به مقوله مدیریت مدارس با قومیت‌های مختلف در نظام آموزشی ایران از چند بعد دارای اهمیت مضاعف است، آموزشی در مدرسه غیرقابل انکار است. مرور پژوهش‌های مختلف داخل و خارج از کشور نشان می‌دهد پژوهش‌هایی پیرامون مدیریت بر مدارس دارای تنوع قومیتی و سایر محیط‌های آموزشی دارای تنوع قومیتی انجام نگرفته است و به‌صورت تخصصی به طراحی الگویی برای مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی پرداخته نشده است، از سویی با توجه به روش‌شناسی پژوهش حاضر که نظریه داده بنیاد است توجه به زمینه و بافت مدارس مناطق دارای قومیت مختلف منجر به طراحی الگوی بومی می‌شود که در پژوهش حاضر به آن توجه شده است. لذا این

پژوهش کیفی مبتنی بر راهبرد داده بنیاد در نظر دارد شرایط مدیریت در مدارس چند قومیتی مدارس شهرستان کلات در استان خراسان رضوی را مورد کاوش قرار دهد تا با طراحی الگوی مدیریت در مدارس چند قومیتی مشخص شود بافت این مدارس در حوزه مدیریت دارای چه مقوله‌های چند قومیتی است. شایان ذکر است که در شهرستان کلات قومیت‌های مختلف فارس، گُرد، ترک و لک زندگی می‌کنند. از این رو سؤال اصلی پژوهش این است که الگوی مدیریت در مدارس چند قومیتی دارای چه ویژگی است؟

پیشینه پژوهش

جامعه ایران نیز دربردارنده فرهنگ‌ها و قومیت‌های مختلف است؛ به طوری که ایران در مقوله تنوع قومی و زبانی در جهان با ۶۴ درصد همانندی در رتبه شانزدهم قرار گرفته است (محمدی و همکاران، ۱۳۹۵). وجود گروه‌های قومی^۱ مختلف نظامی از باورها و رفتارهاست که وجود و حضور گروه‌های مختلف در یک سازمان و یا یک جامعه انسانی را به رسمیت شناخته، مورد احترام قرار می‌دهد و ضمن تأیید و ارزش گذاری تفاوت‌های قومیتی و اجتماعی موجود، بر تأثیرات سازنده و مثبت این تفاوت‌ها در توانمندسازی افراد در داخل یک بستر فرهنگی فراگیر صحنه می‌گذارد (Rosado, 2003). حفظ و بهره‌برداری از تنوع و چند قومیتی نیاز به مدیریتی قوی است (Carpenter et al, 2023).

مدیریت و رهبری چند قومیتی گرایشی است که شامل دیدگاه‌های فرهنگی-قومیتی، درک کردن تفاوت‌ها، ارزش مشارکت‌های منحصربه‌فرد گروه‌های گوناگون و ترویج یادگیری از جهت‌های بسیار است. مدیریت چند قومیتی مردم را به حفظ هویت قومیتی‌شان و هم‌زمان با آن به شرکت کردن و کمک کردن به جامعه بزرگ تر تشویق می‌کند (Adineh, 2013). به طور کل با توجه به مبانی نظری در برخورد با تنوع قومیتی و فرهنگی سه رویکرد مدنظر است؛ نخست رویکرد کثرت‌گرا که در آن خرده قومیت‌ها به صورت هم‌عرض تکثیر و تأیید می‌شوند. این رویکرد در نهایت به تفکیک کامل خرده قومیت‌ها و اختلاف نهادی و گسستن انسجام اجتماعی می‌انجامد. دوم، رویکرد وحدت‌گرا که در آن خرده فرهنگ‌ها و قومیت‌ها در فرهنگ غالب هضم می‌شود و در شکل افراطی به حذف خرده قومیت می‌انجامد. سوم، رویکرد وحدت در کثرت است که در آن، ضمن حفظ هویت‌های قومی

1. ethnic group

و خرده قومیت‌ها، هویت مشترک میان آحاد جامعه تکوین و تعالی می‌یابد (Grosch et al., 2023).

آموزش چند قومیتی، آموزشی است که در آن برای تمام افراد، صرف‌نظر از تفاوت‌های قومیتی آن‌ها شرایط یکسانی فراهم می‌شود و هر کودک این فرصت را پیدا می‌کند تا متناسب با توانایی‌های خود به شهروندی مفید و مولد برای جامعه تبدیل شود (Thind & Yakavenka, 2023). پژوهش‌های مختلفی در زمینه مدیریت مدارس در مناطق چند قومیتی انجام گرفته است که در ادامه به آن پرداخته می‌شود:

Grosch (2023) در پژوهش خود مؤلفه‌های مدیریت در مناطق چند قومیتی را شامل توجه به مداخلات آموزشی باهدف یادگیری بی‌فرهنگی، و سطوح هوش فرهنگی مدیران، افزایش تعاملات غیررسمی و متنوع با فرهنگ‌های مختلف، مدیریت زمان و انضباط شخصی مدیران است.

Carpenter (2023) در پژوهش خود مؤلفه‌های مدیریت در مناطق چند قومیتی را شامل توجه به فضاهای تعاملی درون مدرسه‌ای، آگاه‌سازی دانش‌آموزان نسبت به تفاوت‌های قومیتی و اشتراکات آن‌ها، ارتباط مستمر با نهادهای فرهنگی و به‌کارگیری سایر نهادها در آموزش‌های فرهنگی، الگوسازی و الگوپذیری فرهنگی بیان داشت.

Ng (2023) در پژوهش خود مؤلفه‌های مدیریت چند قومیتی را شامل تأکید بر گفت‌وگو، پرووری، استفاده از فنون جامعه‌شناسی و علوم مرتبط با آن در مدیریت، توجه به ابعاد سیاسی، فرهنگی و تاریخی چند قومیتی و ویژگی‌های اجتماعی-اقتصادی متأثر از آن در مدارس، تهیه منشور اخلاقی درون مدرسه‌ای مبتنی بر چند فرهنگی و توجه به خرده‌فرهنگ‌ها بیان می‌دارد.

محمدی و همکاران (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان مدیریت آموزش چند فرهنگی در مدارس ایران نشان داد نه تنها پژوهش درباره آموزش چندفرهنگی برای بسیاری از پژوهشگران ایرانی مقوله‌ای نسبتاً جدید است، بلکه پژوهش‌های انجام گرفته دچار نارسایی‌های کمی و کیفی متعددی هستند که لازم است در تحقیقات آتی جبران شود. خدابخشی و همکاران (۱۴۰۲) در پژوهشی به بررسی رابطه مدیریت چند فرهنگی با ورزش در مدارس پرداخت نتایج نشان داد متغیر پیشایند مدیریت چندفرهنگی اثر مثبت و معنی‌داری بر متغیر فرایند ورزشی در مدارس دارد.

روش

از آنجایی که هدف پژوهش طراحی الگوی مدیریت مدارس در مناطق چند قومیتی بر مبنای واقعیت‌های میدانی مدارس بود، روش پژوهش کیفی و راهبرد داده بنیاد با رویکرد اشتراوس و کوربین استفاده گردید. با توجه به اینکه در رویکرد داده بنیاد به تجزیه و تحلیل تجارت مستقیم ذی نفعان از میدان پرداخته می‌شود و از سویی بافت مدارس و مناطق در محیط واقعی در نظر گرفته می‌شود، این رویکرد پژوهش برای پژوهش حاضر قابل دفاع است. در رویکرد سیستماتیک محقق باید روش و فن مشخصی برای تحلیل در پیش بگیرد و کدگذاری مرحله‌مندی (باز، محوری و انتخابی) را به اجرا درآورد و کار نهایی خود را در الگوی پارادایمی یکسانی ارائه کند (Farastkhah, 2019). حوزه پژوهش مورد مطالعه این پژوهش کلیه کارگزاران اصلی دخیل در مدیریت مدارس در مناطق چند قومیتی استان خراسان رضوی در شهرستان کلات شامل؛ مدیران مدارس در مناطق چند قومیتی و معلمان بودند؛ که از طریق نمونه‌گیری هدفمند، از نوع ملاک‌محور، نمونه‌ی مورد نظر انتخاب و نمونه‌گیری تا رسیدن به حد اشباع نظری داده‌ها ادامه یافت. شایان ذکر است فرآیند انتخاب نمونه پژوهش بر مبنای داده‌های اداره آموزش و پرورش شهرستان کلات با توجه به سابقه خدمت معلمان در مدارس دارای قومیت فرهنگی بود. از این رو مشارکت کنندگان در پژوهش شامل ۱۴ نفر از مدیران مدارس در مناطق چند قومیتی (داشتن حداقل پنج سال سابقه مدیریتی در مدارس چند قومیتی، حداقل مدرک کارشناسی ارشد و ترجیحاً رشته مدیریت آموزشی)، ۸ نفر از معلمان مناطق دارای قومیت‌های مختلف (ملاک ورود داشتن حداقل ۵ سال سابقه خدمت در مناطق چند قومیتی و حداقل مدرک کارشناسی ارشد) و ۴ نفر از اساتید دانشگاه (ملاک ورود حداقل مرتبه علمی دانشیار در رشته مدیریت آموزشی و داشتن اثر پژوهشی در زمینه مدیریت در مناطق چند فرهنگی) بودند.

جهت انجام مصاحبه نیمه ساختاریافته پروتکل‌هایی چون اطمینان از در راستا بودن پرسش‌های مصاحبه با هدف پژوهش، ساخت گفتگو مبتنی بر پژوهش، اجرای آزمایشی مصاحبه و تأیید صحت آن توسط اساتید راهنما انجام گرفت. جهت شروع مصاحبه طراحی پروتکل مصاحبه، بیانیه هدف^۱، بخشی از بیان مسئله و توضیحاتی مرتبط با موضوع، اهداف و برخی از سؤالات در اختیار مصاحبه‌شوندگان قبل از انجام مصاحبه قرار داده شد. در این

1. semi-structured interview

بخش محقق با استفاده از بیانیه هدف، به ارائه پیش زمینه‌ای در زمینه موضوع و طرح سؤالات محوری^۱ مبادرت ورزید. شایان ذکر است این سؤالات به عنوان ورودیه محقق و جهت اطلاع مشارکت کننده است و بیشتر این سؤالات به عنوان سؤالات آغازین^۲ شناخته می شود که بیشتر با اصطلاح سؤالات یخ شکن^۳ شناخته می شود. سؤالات در هر مصاحبه با توجه به بیان مشارکت کننده و تجارب او از سؤالات اکتشافی و محتوایی^۴ استفاده شده است. جلسات مصاحبه حضوری تشکیل گردید. در این فرآیند در برخی موارد با توجه به زمان مشارکت کننده و طولانی شدن فرآیند مصاحبه با برخی از افراد تا دو یا سه جلسه نیز ادامه یافت؛ و به طور میانگین زمان هر جلسه مصاحبه ۷۰ تا ۹۰ دقیقه به طول می انجامید و صدای مشارکت کنندگان با اطلاع خودشان ضبط می گردید. تجزیه و تحلیل داده های این پژوهش با استفاده از روش اشتراوس و کوربین (۲۰۰۸) و هم زمان با جمع آوری داده ها صورت گرفت. پس از هر مصاحبه متن مصاحبه تایپ و پیش از مصاحبه بعدی کدگذاری گردید. به این صورت جمع آوری و تحلیل داده ها به طور هم زمان انجام شد. واحد تحلیل در این پژوهش جمله بود.

برای تأمین روایی و پایایی از روش گوبا و لینکلن ۱۹۸۰ استفاده شد. در زمینه قابلیت اعتبار، از روش کنترل اعضاء شرکت کننده استفاده شد. در زمینه قابلیت انتقال، یافته ها در اختیار متخصصین قرار داده شد. در زمینه قابلیت اتکا (قابلیت اطمینان)، از روش توافق بین کدگذاران استفاده شد و در زمینه قابلیت تأیید مرور و بازخورد هم تایان بکار برده شد.

جدول ۱. نمایی از ویژگی های مشارکت کنندگان در پژوهش

ردیف	جنسیت	رشته تحصیلی	مدرک	سابقه خدمت
مدیر مدرسه (۱)	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی	۲۳
مدیر مدرسه (۲)	زن	علوم تربیتی	کارشناسی ارشد	۱۷
مدیر مدرسه (۳)	زن	روان شناسی	کارشناسی ارشد	۱۴
مدیر مدرسه (۴)	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی	۲۱
مدیر مدرسه (۵)	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی	۹
مدیر مدرسه (۶)	مرد	علوم تربیتی	دانشجوی دکتری	۱۱

1. central question
2. opening question
3. ice-breaker
4. content question

ردیف	جنسیت	رشته تحصیلی	مدرک	سابقه خدمت
مدیر مدرسه (۷)	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی	۲۹
مدیر مدرسه (۸)	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی	۲۶
مدیر مدرسه (۹)	زن	علوم تربیتی	کارشناسی	۱۳
مدیر مدرسه (۱۰)	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی ارشد	۱۶
مدیر مدرسه (۱۱)	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی	۲۳
مدیر مدرسه (۱۲)	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی ارشد	۱۰
مدیر مدرسه (۱۳)	زن	علوم تربیتی	کارشناسی	۱۵
مدیر مدرسه (۱۴)	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی	۸
معلم چند قومیتی (۱)	زن	علوم تربیتی	کارشناسی ارشد	۹
معلم چند قومیتی (۲)	زن	علوم تربیتی	کارشناسی ارشد	۱۷
معلم چند قومیتی (۳)	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی	۲۳
معلم چند قومیتی (۴)	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی	۲۱
معلم چند قومیتی (۵)	زن	علوم تربیتی	دانشجوی کارشناسی ارشد	۲۱
معلم چند قومیتی (۶)	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی	۱۴
معلم چند قومیتی (۷)	مرد	علوم تربیتی	دانشجوی کارشناسی ارشد	۱۱
معلم چند قومیتی (۸)	زن	علوم تربیتی	کارشناسی	۲۷
استاد (۱)	زن	مدیریت آموزشی	دکتری تخصصی (دانشیار)	۲۱
استاد (۲)	مرد	مدیریت آموزشی	دکتری تخصصی (دانشیار)	۲۳
استاد (۳)	مرد	مدیریت آموزشی	دکتری تخصصی (استادیار)	۱۴
استاد (۴)	مرد	مدیریت آموزشی	دکتری تخصصی (استاد)	۱۸

یافته‌ها

محققان برای دستیابی به نظریه برآمده از خصوصیات واقعی الگوی مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی با اطلاع‌رسان‌های کلیدی (معلمان و مدیران مدارس) که تماس نظری و عملی ممتدی با موضوع پژوهش (الگوی مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی) داشتند، گفتگو کردند و کوشیدند تا در ساختار درونی ارزش‌ها، نگرش‌ها و تجارب آن‌ها تعمق کنند. در اثنای مصاحبه‌ها مفاهیم ظهور می‌یافتند و از مقایسه مفاهیم مقوله‌ها عیان می‌شدند و ذهن پژوهشگران را به قضایا و گزاره‌های مختلفی درباره الگوی مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی سوق می‌دادند. برای این کار روش‌های تحلیل اشتروس و کوربین مورد استفاده قرار گرفت (Strauss & Corbin, 2008). این الگو شامل ۶ محور است که در ادامه گزارش شده است.

الف) شرایط محوری

مقوله محوری مضمون اصلی پژوهش است که اگرچه از درون پژوهش بیرون می‌آید اما یک مفهوم انتزاعی است (Strauss & Corbin, 2011). جهت یافتن پدیده محوری محقق با مقایسه و طبقه‌بندی مجدد به تغییر، تکمیل، ترکیب و توسعه مقوله‌ها به صورت مستمر پرداخت (Strauss & Corbin, 2011). در پژوهش حاضر مرکز ثقل الگوی مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی «مدیریت مشارکتی و سازنده گرای مبتنی بر چند فرهنگی» احصا گردید. در این زمینه تحلیل مصاحبه‌ها به چهار مقوله محوری، پذیرش چند فرهنگی در مدرسه، سازنده گرایی در پیشبرد امور، توجه به ارزش‌های بافت اجتماعی پیرامون، رهبری توزیع شده منجر شد. نتایج در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲. شرایط محوری مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی

کد منتخب	کد محوری (مقوله فرعی)	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کدباز)
مدیریت مشارکتی و سازنده گرای مبتنی بر چند فرهنگی	ارتقا چند فرهنگی در سطح مدرسه	احترام به فرهنگ‌های مختلف درون مدرسه‌ای
		برگزاری مراسم مربوط به آداب و رسوم فرهنگی و قومیتی در مدرسه
		تشکیل گروه‌های دانش‌آموزی از قومیت‌های مختلف
		رشد شخصیت فرهنگی دانش‌آموزان در تعاملات درون مدرسه‌ای
	سازنده گرایی در پیشبرد امور مدرسه	خردگرایی در تصمیم‌گیری‌های مدیریتی و پرهیز از جزم‌اندیشی
		تقویت کارگروهی در میان همکاران و دانش‌آموزان از قومیت‌های مختلف
		ایجاد شبکه تصمیم‌گیری متشکل از والدین، همکاران و ارکان تصمیم‌گیر
		مبتنی بر تنوع قومیتی
	توجه به ارزش‌های بافت اجتماعی پیرامون	انعطاف‌پذیری و ایجاد جو منعطف در فرآیند مدیریت
		شناخت مدیریت از ارزش‌های قومیتی و حساسیت‌های اجتماعی، آموزشی
		اقوام منطقه
		تقویت فهم و بصیرت فرهنگی در مدرسه مبتنی بر آگاهی بخشی در دانش‌آموزان
	رهبری توزیع شده	توجه دادن معلمان به مفاهیمی همچون عدالت اجتماعی و پذیرش فرهنگی
		در کلاس درس
		شناخت برنامه درسی پنهان و تأثیر ساختار ارزشی-اجتماعی بر شرایط مدرسه‌ای
		توزیع نقش‌های اجرایی آموزشی بین قومیت‌های مختلف درون مدرسه
		لحاظ نمودن مشارکت والدین و عوامل فرا مدرسه‌ای در تصمیم‌سازی

کد منتخب	کد محوری (مقوله فرعی)	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کدباز)
----------	--------------------------	-------------------------------------

گسترش و تعمیق فرصت‌های مشارکت و همکاری به ارکان دخیل در آموزش

استفاده از سبک‌های رهبری مشارکتی و حساس به فرهنگ

۱. ارتقا چند فرهنگی در مدرسه

مدارس مناطق قومیتی به عقیده مشارکت‌کنندگان، سرشار از تنوع فرهنگی است و پذیرش چند فرهنگی و تنوع قومیتی در این مناطق از اصول اساسی است. با توجه به تحلیل بافت این مدارس توجه به آداب و رسوم فرهنگ‌های مختلف موجود در منطقه و ایجاد زمینه وفاق در قومیت‌های مختلف منجر به بهبود فرآیند مدیریت در این مدارس می‌شود. در ادامه به برخی از بیانات مشارکت‌کنندگان اشاره می‌شود:

«مدرسه ما متشکل از قومیت‌های مختلف بود و آنچه در اون سال توانست به من در مدیریت مدرسه و پیشبرد امور کمک کنه این بود که واقعاً قلباً این تنوع رو دوست داشتم و نسبت به این تنوع فرهنگی پذیرش داشتم و از نظرات و آداب و رسومشون خوشم می‌آمد.» (مدیر، ۵).

۲. سازنده گرایی در پیشبرد امور

طبق دیدگاه مشارکت‌کنندگان، کارکردهای مدرسه و مشارکت‌پذیری تنها در به وجود آوردن فضای تحصیلی و بستر ساز آن خلاصه نمی‌شود و باید به ساخت فضای مدرسه مبتنی بر نظرسنجی و به کارگیری تنوع نظریات تکیه کرد. در ادامه به نمونه‌ای از بیانات مشارکت‌کنندگان اشاره می‌شود.

«من به عنوان یک مدیر از مدرسه دیدگاه متفاوتی رادارم به نسبت دیدگاهی که اداره و سیاست‌گذاران از مدارس دارند در نگاه کارشناسان و معاونین ادارات مناطق و استان مدرسه مکان اجرای برنامه درسی درحالی‌که به نظر من هر مدرسه خودش یک مکان سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، تدوین و سپس اجرای برنامه درسی مبتنی بر نظرسنجی و به کارگیری نظر مشارکت‌کنندگان در امورات مدرسه باشد.» (مدیر، ۱۱).

«یکی از مؤلفه‌هایی که باید موردتوجه قرار بگیرد برنامه درسی پنهان در مدارس دارای خرده‌فرهنگ است این برنامه همان‌طور که از نامش پیداست می‌تواند زمینه مقاومت و از سویی پذیرش تنوع فرهنگی را فراهم آورد» (استاد، ۳).

۳. توجه به ارزش‌های بافت اجتماعی پیرامون

طبق دیدگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش و مشاهدات و استنباط‌های میدانی پژوهشگران یکی دیگر از عوامل محوری توجه به ارزش‌ها و عقاید بافت فرهنگی پیرامون است. ارزش‌های اعتقادی قومیت‌ها از زمینه‌هایی است که باید مورد احترام و توجه مدیران مدارس قرار بگیرد تا زمینه وحدت ملی و منطقه‌ای فراهم آید: در ادامه به نمونه‌ای از بیانات مشارکت‌کنندگان اشاره می‌شود.

«مدیر مدرسه‌ی من امسال در آنجا معلم بودن با همکاران و اولیا رابطه خوبی داشت و به خوبی می‌دانست که هر کدام از این گروه‌های اجتماعی به چه مسائلی حساس هستند به قولی خط قرمزها را به خوبی شناسایی کرده بود و سعی می‌کرد رعایت کند.» (معلم، ۱۱).

«توجه به ارزش‌های قومی منجر به وفاق ملی می‌شود و باید مورد توجه قرار بگیرد.» (مدیر، ۱).

۴. رهبری توزیع شده

مدیریت در مدارس چند قومیتی به درجاتی از تفویض اختیار و واسپاری مسئولیتی نیاز دارد. توجه به رهبری توزیع شده در مدارس دارای خرده فرهنگ زمینه پویایی محیط آموزش و مشارکت حداکثری را فراهم می‌آورد. در این زمینه به عنوان نمونه مدیر (۷) بیان داشت:

«در مدرسه گروه‌های دانش‌آموزی تشکیل داده بودم و بخش‌های مختلف نظارت و اجرای فعالیت‌های دانش‌آموزی را به این دانش‌آموزان واگذار می‌کردم. فقط به مواردی مثل شریک کردن دانش‌آموزان مختلف در این امور توجه داشتم.» (مدیر، ۷).

ب) شرایط علی

شرایط علی آن دسته از رویدادها و وقایع هستند که بر پدیده‌ها اثر گذارند (Strauss and Corbin, 2011). به عبارتی می‌توان گفت شرایط علی، حوادث و اتفاقاتی است که به وقوع یا رشد و توسعه پدیده محوری می‌انجامند. شرایط علی در هر پژوهشی نشان‌دهنده شرایط و مفاهیمی است که پدیده اصلی متأثر از آن است در این پژوهش شرایطی و عوامل مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی است را در این گزاره سازمان دادیم. نتایج در جدول شماره ۳ گزارش شده است.

جدول ۳. عوامل و شرایط علی مؤثر بر مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی

کد منتخب	کد محوری (مقوله فرعی)	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کدباز)
۳- ۴- ۵-	ایجاد آرامش در محیط مدرسه	ایجاد محیطی امن برای رشد آموزشی و پرورشی دانش‌آموزان از قومیت‌های مختلف توسعه جو مراقبتی در فضای مدرسه ایجاد محیطی امن برای هم‌زیستی و تعامل دانش‌آموزان هم هدف شدن مدیر، معلمان و دانش‌آموزان برای اهداف تربیتی ایجاد ارزش‌های اجتماعی والا همچون صلح، دوستی و عشق‌ورزی بین دانش‌آموزان عدم هدر رفت انرژی و توان مدیریتی مدرسه بر سر تعارض‌های قومیتی
	ارزش‌گذاری به نقش‌های مدیریت چند فرهنگی	اهمیت مدیریت مدرسه در حل تعارضات و تناقضات قومیتی توان مدیریتی مدیران و به‌کارگیری آن در زمینه وحدت بخشی بین اقوام مسئولیت‌پذیری اجتماعی مدیران در سطح سیاست‌گذاری به‌منظور بالا بردن تعهدات حرفه‌ای آنان و مسئولیت‌پذیری نسبت به آینده دانش‌آموزان اقوام اعتقاد به خرد جمعی و مشارکت عوامل دخیل در امور مدرسه‌ای
	پرهیز از تعارض فرهنگی در سطح جامعه	ایجاد فرهنگ مناسب برای زندگی در محیط چند قومیتی پرورش روحیه شهروندی و انسجام اجتماعی توسعه رفتارها و هنجارهای پذیرفته‌شده و هماهنگ با جامعه مقابله با سلطه فرهنگی و تعارض‌های قومیتی مقاوم‌سازی کودکان و نوجوانان در زمینه‌های تربیتی و فرهنگی حساس به قومیت‌ها

تحلیل و بررسی بیانات مشارکت‌کنندگان نشان داد که شرایط و عوامل علی مؤثر بر مدیریت مدارس چند قومیتی شامل ایجاد آرامش در محیط مدرسه، ارزش‌گذاری به نقش‌های مدیریت چند فرهنگی، بسترسازی فرهنگی است.

۱. ایجاد آرامش در محیط مدرسه: از عوامل مؤثر بر مدیریت مدارس چند قومیتی، آرامش بخشی به فضای مدرسه است. ایجاد محیط امن برای هم‌زیستی دانش‌آموزان و برای بر توجه

به فرهنگ خاص زمینه پویایی آموزش را فراهم می‌آورد. در ادامه به نمونه‌ای از نقل قول‌های مرتبط با این بخش اشاره می‌شود: معلم (۱) در این زمینه بیان داشت: «توجه به ایجاد محیطی امن و دارای آرامش جهت تحصیل و هم‌زیستی دانش‌آموزان بدون توجه و تأکید خاص بر شاخص‌های قومیتی در اداره امور مدرسه منجر به آرامش در محیط مدرسه می‌شود.»

۲. ارزش‌گذاری به نقش‌های مدیریت چند فرهنگی: از دیگر عوامل مؤثر در مدیریت مدارس چند قومیتی، لزوم توجه به مدیریت و نقش بی‌بدیل آن در جریان‌های مربوط به مدرسه است. مدیریت چند فرهنگی در مدارس مناطق چند فرهنگی باید برای تمام افراد، صرف‌نظر از تفاوت‌های قومیتی آنان، شرایط یکسانی فراهم آورد و هر کودک این فرصت را پیدا کند که متناسب با توانایی خود به‌عنوان شهروند مفید برای جامعه تربیت شود. برای نمونه معلم (۶) بیان داشت:

«مدیر مدرسه در میان همکاران خودش و دانش‌آموزان باید طوری رفتار کند که نشون دهنده تعصب به قومیت و فرهنگ خاصی نباشه، نباید مدیر فرهنگی رو در مدرسه غالب ببینه و بر مبنای اون رفتار کند، مدیر باید متوجه باشه که همه فرهنگ‌ها و قومیت‌های منطقه مورد احترام هستند و برتری خاصی به هم ندارند.»

«الان متأسفانه برخی مدیران در این منطقه با تعصب قومیتی رفتار می‌کنند حتی برای تقسیم پایه‌ها بین همکاران به این نکته توجه نمی‌کنند و معلمان قومیت فارس به نظرم راحت‌تر در انتخاب مدرسه هستند.» (معلم، ۲).

۳. پرهیز از تعارض فرهنگی در سطح جامعه: توجه به فرهنگ‌سازی و ایجاد بسترهای فرهنگی سازنده در جامعه از دیگر عوامل و علل پرداختن به مدیریت مدارس چند قومیتی است. مدارس با ایجاد زمینه‌های مناسب برای فرهنگ زیستن در مناطق چند قومیتی زمینه ایجاد فرهنگ شهروندی مطلوب را فراهم می‌آورند. در این زمینه به‌عنوان نمونه مدیر (۵) بیان داشت: «مدرسه و مسائل آن به‌مانند یک جامعه کوچک است که تأثیر بسزایی در جامعه‌پذیری و تربیت دانش‌آموزان دارد. در این زمینه مدرسه به‌خصوص در جامعه چند فرهنگی ایران نقش مهمی در فرهنگ‌سازی و ایجاد فرهنگ پذیرش تفاوت‌ها و قومیت‌ها را دارد.»

ج) راهبردها

راهبردها، استراتژی‌هایی هستند که باهدف خاصی برای اداره و کنترل پدیده موردنظر صورت می‌پذیرد (Strauss & Corbin, 2011). راهبردها مبتنی برکنش‌ها و واکنش‌هایی برای کنترل، اداره و بازخورد پدیده موردبررسی هستند. راهبردها هدفمند بوده و به دلیلی صورت می‌گیرند. در پژوهش حاضر تحلیل مصاحبه‌ها نشان‌دهنده سه راهبرد شامل تقویت فرهنگ مشارکت جمعی در مدارس، ارتقا مهارت‌ها و شایستگی‌های مدیریتی، مدرسه محوری در مناطق چند قومیتی بوده است. نتایج حاصل از تحلیل این بخش از پژوهش در جدول ۴ گزارش شده است.

جدول ۴. راهبردهای مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کدباز)
	تقویت فرهنگ مشارکت جمعی در مدرسه	استفاده از ظرفیت‌های پنهان مدرسه در جلب مشارکت حداکثری توجه به نظرات و پیشنهادها متصدیان اجرایی سالیان پیش (مدیران مدارس) در برنامه‌ریزی امور مدرسه ایجاد آگاهی در والدین و معلمان نسبت به پذیرش تنوع قومیتی احترام گذاشتن و رسمیت بخشیدن به صنف‌ها و تشکلات معلمان و والدین در مدرسه انعطاف‌پذیری در امور مدرسه و فرهنگ پذیرش تغییر در مدرسه برگزاری مستمر جلسات هم‌اندیشی پیرامون موضوعات مدرسه‌ای با انجمن‌های درون مدرسه‌ای
	ارتقا مهارت‌ها و شایستگی‌های مدیریتی در محیط متنوع	توجه به تاب‌آوری در محیط‌های متنوع فرهنگی مدیریت منابع انسانی در مدرسه متناسب با تنوع موقعیت فرهنگی ملاحظات فردی و پشتیبانی از افراد و ایده‌های متفاوت فرهنگی برگزاری دوره‌های ارتقا و توسعه صلاحیت حرفه‌ای مدیران متناسب با شایستگی‌های مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی مهارت مدیریت و حل تعارضات فرهنگی مدیریت و رهبری تحولات درون مدرسه در جهت تکثرگرایی
	مدرسه محوری در مناطق چند قومیتی	پیوند اولیا و مدارس در راستای شناسایی ظرفیت‌های دانش آموزان توجه به ظرفیت‌های بومی مدرسه و شناسایی آن‌ها پیگیری برای اخذ قدرت و اختیارات در مدرسه بر مبنای خودگردانی مدیریت فرهنگ درون مدرسه‌ای بر مبنای تقریب فرهنگ‌ها و اقوام

تحلیل مصاحبه‌ها و دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان در پژوهش نشان می‌دهد راهبردهای مدیریت در مدارس چند قومیتی را می‌توان در سه مؤلفه محوری شامل، تقویت فرهنگ مشارکت جمعی در مدرسه، ارتقا مهارت‌ها و شایستگی‌های مدیریتی در محیط متنوع، مدرسه محوری در مناطق چند قومیتی سازمان داد.

۱. تقویت فرهنگ مشارکت جمعی در مدرسه: ازجمله راهبردهای ارائه‌شده در زمینه مدیریت در مناطق چند قومیتی، طبق برداشت از مصاحبه‌های به‌عمل‌آمده می‌توان، مشارکت‌پذیری و ارتقا فرهنگ مشارکت جمعی را ذکر کرد. مصاحبه‌شوندگان معتقد بودند که در صورتی که فرهنگ سازمانی و جو مدرسه‌ای به سمت همیاری و مشارکت پیش برود مشکلات در این زمینه مرتفع خواهد شد. مشارکت جمعی زمینه نزدیکی قومیت‌ها را فراهم آورده و منجر به پذیرش و رسمیت تنوع قومیتی می‌شود. در این زمینه به‌عنوان نمونه مدیر (۴) بیان داشت:

«آنچه در سطح آموزش و پرورش و به‌خصوص مناطقی مثل اینجا (چند فرهنگی) مدنظر است و می‌تواند بسیار کمک‌کننده باشد این است که بتوانیم از تجربیات همکاران و مدیران توانمند که در طول سالیان سال این تجربیات را کسب کردند استفاده کنیم برای استفاده از این تجربیات نیاز به بسترسازی برای انتقال تجربیات داریم که به نظر من می‌توانیم با مربیگری و ایجاد فضای کوچینگ این انتقال تجربه شکل صحیح انجام دهیم بالاخره مدارس و مدیرانی که این شرایط را دارا بوده‌اند تجربیات بسیار مفیدی در این زمینه دارند.»

۲. ارتقا مهارت‌ها و شایستگی‌های مدیریتی در محیط متنوع: طبق دیدگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش، شایستگی‌ها مدیران در این مدارس باید مدنظر قرار گیرد و با برنامه‌های توسعه حرفه‌ای تقویت گردد. با توجه به تنوع قومیتی موجود در مدارس مناطق چند قومیتی و تنوع سلاقی، مدیران مناطق چند قومیتی باید توانایی مدیریت منابع انسانی در این شرایط را داشته باشند و دواير و ادارات آموزشی در انتخاب مدیران این مهم را در نظر بگیرند. در این باره مدیر (۳) بیان داشت: سازمان باید برای مدیران در مناطق چند فرهنگی آموزش‌های تخصصی برای مدیریت در این مناطق ارائه کند و زمینه یادگیری این تخصص‌ها رو فراهم کند. همچنین معلم (۸) بیان داشت: «مدیران مدارس در این مناطق باید بتوانند تعارضات فرهنگی که در مدارس ایجاد می‌کند را رفع کنند و قدرت مدیریت تعارض را داشته باشند».

۳. مدرسه محوری در مناطق چند قومیتی: از دیگر راهبردهای مدنظر مشارکت کنندگان در مدیریت مدارس چند قومیتی، توجه به مدرسه محوری و تصمیم‌گیری بر مبنای بافت مدرسه بود. مدرسه محوری زمینه اداره مدرسه بر مبنای ویژگی‌های بافتی و فرهنگی مناطق را فراهم آورده و منجر با بهبود کارایی مدرسه می‌شود. به عنوان نمونه مدیر (۱۲) بیان داشت: «برای مدیریت مدارس در مناطقی که تنوع قومیتی و فرهنگی زیاد هست، باید ما مدیران آگاه دانا و توانمند داشته باشیم و برای اینکه ما مدیران توانمند داشته باشیم باید آن‌ها تعهد کاری، یادگیری مادام‌العمر و مدیریت زمان را آموزش دیده باشند. همچنین باید بدانند که چگونه از ظرفیت‌های بومی و منطقه‌ای خودشان استفاده کنیم یا این که بنا به تفاوت‌های مناطق اختیارات از مناطق دریافت کنند.»

(د) عوامل زمینه‌ای

عوامل زمینه‌ای نشان‌دهنده یکسری خصوصیات ویژه است که به پدیده‌های دلالت می‌کند و محل حوادث یا وقایع مرتبط با پدیده‌های در طول یک بُعد است که پدیده در آن نهفته است (Strauss and Corbin, 2011). نتایج حاصل از تحلیل این بخش از پژوهش در جدول ۵ گزارش شده است.

جدول ۵. عوامل زمینه‌ساز مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کدباز)
۵ رابطه میان زمینه‌ای	زمینه‌های	مهارت مدیریت مبتنی بر همیاری و مشارکت جمعی
	فردی	توانایی مدیر در حل تعارضات و مناقشات احتمالی در محیط مدرسه
		علاقه و انگیزه نسبت به مدیریت در فضای متنوع فرهنگی
		مسئولیت‌پذیری و پذیرش تعهد نسبت به موفقیت و انجام وظیفه در مدرسه
		عدم تبعیض و توجه ویژه به فرهنگ یا قومیتی خاص
	زمینه‌های	غنی‌سازی اوقات فراغت دانش آموزان باهدف رشد مهارت‌های ارتباطی و
	سازمانی	اجتماعی دانش آموزان به کمک ارکان سازمانی آموزش و پرورش
		حمایت از مدیران مدارس چند فرهنگی و تأثیر مثبت سازمان بر
		محیط زیست مدارس مناطق چند قومیتی
		اختصاص مشاور و معاون اختصاصی به مدارس چند قومیتی از سوی سازمان

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کدباز)
		توجه به صلاحیت‌های خاص مدیران و بررسی احراز آن‌ها در مناطق چند قومیتی
		دادن اختیار تصمیم‌گیری مبتنی بر مشارکت بومی به مدارس چند قومیتی از سوی سازمان
زمینه‌های اجتماعی		تأکید بیشتر بر شباهت فرهنگی و قومیتی در بافت اجتماعی
		تعامل با خانواده دانش‌آموزان و آموزش روش‌های تربیتی به ایشان
		توجه به ارزش‌های اجتماعی و قومیتی بافت فرهنگی مدرسه از سوی مدیر
		توجه به عدالت محوری در برخوردهای اجتماعی درون مدرسه‌ای و برون مدرسه‌ای
		توجه به یادگیری‌های غیررسمی مبتنی بر زمینه فرهنگی دانش‌آموزان و بررسی آن

مدیریت مدرسه در شرایط چند قومیتی نه در خلأ، بلکه در شرایط زمینه‌ای شکل می‌گیرد که بر آن اثرگذار است بنابراین توضیح زمینه‌های شکل‌گیری این فضا در مدارس و مدیریت آن به فهم عوامل زمینه‌ای مؤثر بر آن نیازمند است. مقوله شرایط زمینه‌ای همان‌طور که در جدول ۴ ملاحظه می‌شود، شامل عوامل محیطی - زمینه‌ای مشتمل بر سه بخش زمینه فردی، زمینه اجتماعی و زمینه‌سازمانی می‌شود. در ادامه به نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان اشاره می‌شود:

که در ادامه به تفکیک و ترتیب به ارائه نقطه‌نظرهای مرتبط با هر کد پرداخته می‌شود. مدیر (۵) بیان داشتند: «تعارض در مدارس چند قومیتی به‌هرحال مسئله‌ای هست که امکان وقوعش از بقیه مدارس خیلی بیشتره و به همین دلیل نیازه که مدیران این مدارس مهارت‌هایی در این زمینه داشته باشند.»

مدیر (۳) بیان کرد: «ازجمله زمینه‌های مؤثر در این رابطه، توجه به این است که مدیر خودش شناخت کافی از بافت اجتماعی و قومیتی منطقه داشته باشد و زمینه‌های مشترک فرهنگی را برجسته نماید و بیشتر بر این شباهت‌ها تأکید کند.»

مدیر (۶) بیان داشت: «به‌عنوان مدیری کمه این شرایط را تجربه کرده باید عرض کنم که سازمان در این زمینه بسیار تأثیرگذار است سالی که من در مدارس با این ویژگی مدیر بودم،

یک مشاور اختصاصی به مدرسه ما تخصیص داده شد که بسیاری از مشکلات با آمدن مشاور رفع و رجوع شد. همچنین اداره پشتیبانی خوبی از فعالیت‌های من در سطح مدرسه داشت.»

۵) عوامل مداخله‌گر

شرایط میانجی/ مداخله‌گر، شامل شرایط ساختاری هستند که موجب تسهیل یا تضعیف در زمینه پدیده و راهبردها می‌شوند (Strauss & Corbin, 2011). در جدول شماره ۶ با توجه به دیدگاه مصاحبه‌شوندگان عوامل مداخله‌گر مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی می‌شود ارائه گردید.

جدول ۶. عوامل مداخله‌گر مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کدباز)
در زمینه مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی	میزان	میزان توجه به انجمن‌های درون مدرسه‌ای و توجه به تنوع قومیتی در آن‌ها
	مشارکتی	میزان همکاری با معلمان در راستای حل تعارضات درون کلاسی
	سازی رهبری	میزان توجه و استفاده از تفویض اختیارات رسمی و غیررسمی در راستای همگن‌سازی قومیتی درون مدرسه
		میزان حمایت و پشتیبانی از اقوام در فرایندهای رهبری مدرسه و پرهیز از تعصبات قومیتی
		میزان نظرسنجی و توجه به کارگروهی در مدیریت و رهبری جریان‌های غیررسمی (برون مدرسه‌ای)
	میزان	میزان اهمیت و ارزش‌گذاری به فعالیت‌های آموزشی و پرورشی معلمان در راستای احترام به اقلیت‌های قومی
	تسهیلگری در	استفاده از تخصص و تجارب موفق آموزشی معلمان در زمینه حساسیت‌زدایی قومیتی و ترویج آن
	راستای آموزش چند	فراهم‌سازی امکانات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری مناسب معلمان برای آموزش غنی فرهنگی
	قومیتی	ایجاد فضا و بستر صمیمانه برای طرح موضوعات آموزشی و پرورشی از سوی معلمان
		ایجاد ارتباطات فرهنگی پویا در زمینه گشودگی فرهنگی در مدرسه
	میزان دانش و آگاهی	میزان تحصیلات و تخصص مدیران در راستای پیاده‌سازی طرح‌های فرا قومیتی در مدرسه
	حرفه‌ای چند فرهنگی	داشتن روحیه پشتکار و تلاش مستمر در جهت حساسیت‌زدایی قومیتی
		میزان شناخت از پیچیدگی‌های فرهنگی اقوام و شیوه‌های حل تعارضات
		میزان آگاهی از اصول مدیریت در محیط‌های چند قومیتی

مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی به عوامل مختلفی بستگی داشته و از آن تأثیر می‌پذیرد در میان نظرات مشارکت‌کنندگان وجود برخی عوامل موجب بهبود پیاده‌سازی آن در مدارس می‌شد؛ در این میان با توجه به نظرات مشارکت‌کنندگان سه محور میزان مشارکتی سازی رهبری، میزان تسهیلگری در راستای آموزش چند قومیتی، میزان دانش و آگاهی حرفه‌ای چند فرهنگی از این عوامل بودند. مشارکتی سازی رهبری زمینه توجه به دیدگاه قومیت‌ها در مدیریت مدرسه را فراهم آورده و از سویی مدیریت مدارس و نگرش او منجر به تسهیل آموزش چند فرهنگی می‌شود. در ادامه به نمونه‌هایی از بیانات مشارکت‌کنندگان اشاره می‌شود:

«معلمان مدرسه ما در سال اولی که در این مدرسه تدریس داشتند از وضعیت کلاس درس و نزاع دانش‌آموزان و ناسازگاری ایشان ناراضی بودند، به همین خاطر سلسله جلساتی برای معلمان با این موضوع برگزار کردم و در این زمینه با پرسش و پاسخ و هم‌اندیشی مشکلات تا حدودی رفع شد.» (معلم، ۴).

معلم (۱۶) بیان داشت: «مدیران مدارس با رویکردی که در اداره مدرسه و رویه آموزش در مدرسه دارند می‌توانند زمینه تسهیل آموزش چند قومیتی را فراهم آورند، مدیری که خودش نگرش مطلوبی به قومیت‌ها دارد می‌تونه آموزش چند قومیتی را در مدرسه تقویت کنه و زمینه‌های آن را ایجاد کنه.»

مدیر (۵) بیان داشتند: «اینکه یک مدیر خود تخصص و تحصیلات لازم را در زمینه آموزش چند فرهنگی داشته باشد می‌تواند بسیار به اجرای طرح‌های مختلف از جمله فعالیت در محیط‌هایی با تنوع قومی و نژادی کمک کند مدیرانی که خود تحصیلات و تخصص لازم در این زمینه دارند بهتر و با جزئیات بیشتری آموزش‌ها و فعالیت در این زمینه را متوجه شده و در نتیجه بهتر می‌توانند اجرا کنند.»

ی) پیامدها

پیامدها نتایجی هستند که از راهبردها و کنش‌های مربوط به پدیده موردنظر حاصل می‌شوند. پس از استقرار مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی با توجه به عوامل مطرح‌شده، پیامدهای به‌دست‌آمده در دو سطح خرد و کلان سازمان یافت. در سطح خرد با تصحیح کارکردهای مدرسه به‌عنوان یک واحد آموزشی فرا قومیتی روبرو خواهیم بود که باعث می‌شود اصل ارتقا دانش، بینش و مهارت دانش‌آموزان از اقوام مختلف تحقق یابد.

در سطح کلان پیامد متصور برای الگوی مدیریتی، هم‌زیستی اقوام و توسعه فرهنگی مبتنی بر وحدت قومی قابل تحقق است. این مهم زمینه ارتقا و شناسایی استعدادها، پتانسیل‌ها و منابع انسانی و فرهنگی مدارس و مناطق چند قومیتی را فراهم می‌کند که باید مورد توجه قرار گیرد. در ادامه به نمونه‌هایی از بیانات مشارکت‌کنندگان اشاره می‌شود:

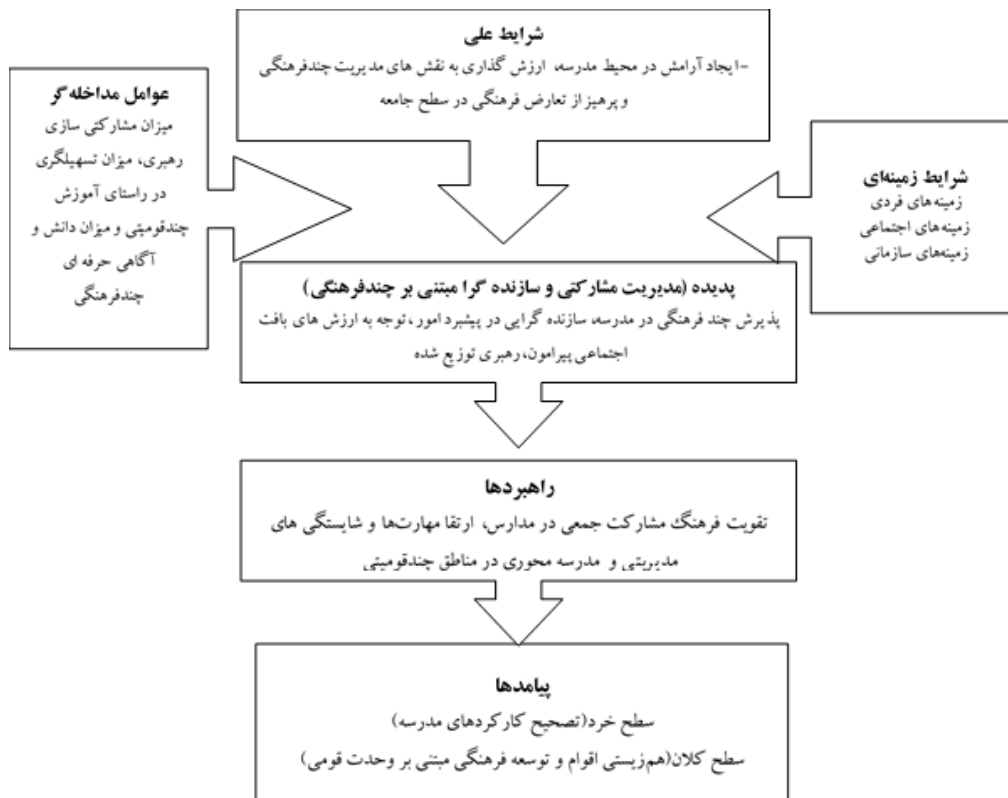
«وقتی در مدرسه که خط مقدم در زمینه تربیت شهروندی افراد جامعه هست ما بیایم و احترام به قومیت‌ها رو نهادینه کنیم؛ در سطح کلان اجتماع زمینه وحدت قومیتی در کشور فراهم می‌آید؛ باید این رو هم در نظر داشت که یکی از مسائلی که دشمن در حال حاضر به اون تأکید دارد تفرقه بین اقوام است» (معلم، ۱).

«توجه به مدیریت چند فرهنگی، در مدرسه زمینه ایجاد نگرش مثبت در مورد قومیت‌ها در دانش‌آموزان را فراهم می‌آورد» (مدیر، ۱۲).

مدل پارادایمی برآمده از داده‌ها

با توجه به کدگذاری باز، محوری و انتخابی؛ مدل پارادایمی الگوی مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی در شکل شماره ۱ ارائه شده است.

شکل ۱. الگوی پارادایمی مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی بر اساس طرح نظام‌بند داده بنیاد



بحث و نتیجه‌گیری

مدیر مدرسه از مهم‌ترین پست‌های سازمانی در آموزش و پرورش است، توجه به فرهنگ مناطق در آموزش و پرورش از اصول مهم در مدیریت مراکز آموزشی است. کشور ایران دارای تنوع قومیتی زیادی است که توجه به آن و ایجاد انسجام اجتماعی از ضروریات اجتماعی است که باید مورد توجه قرار گیرد. در پژوهش حاضر برای دستیابی به الگوی مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی، از الگوی داده بنیاد اشتراوس و کوربین استفاده گردید. در همین راستا، پدیده محوری و سایر ارکان تشکیل دهنده الگو بر مبنای کدگذاری مصاحبه‌های انجام پذیرفته، احصا گردید. در ادامه به تبیین عوامل تشکیل دهنده الگوی پیشنهادی مدیریت مدارس در مناطق چند قومیتی پرداخته می‌شود.

مقوله محوری الگوی حاضر مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی «مدیریت مشارکتی و سازنده گرامسکونی بر چند فرهنگی» احصا گردید. در تبیین این مقوله محوری به نقش سازنده گرایی و مشارکت در برنامه‌های مدارس چند قومیتی و ضرورت توجه به چند فرهنگی و توزیع رهبری بر اساس نقش‌های مختلف باید اشاره داشت. با پیشرفت و تنوع‌پذیری جوامع به‌خصوص در مناطق چند قومیتی توجه به چند فرهنگی و ارتقا آن به کمک برنامه‌های مدارس (اعم از مراسمات، محتوای دروس، شکل‌های دانش‌آموزی متنوع و ...) ضرورتی انکارناپذیر شده است. با بررسی مبانی نظری سازنده گرایی می‌توان دریافت که در پیشبرد امور بیشتر به واسطه نقش به دانش‌آموزان از گروه‌های مختلف قومی تکیه دارد و رهبری توزیع شده بیشتر به توزیع نقش‌ها بین ارکان مدرسه و تصمیم‌گیری بر اساس آن اشاره می‌کند. با توجه به بررسی میدان پژوهش (مناطق روستایی چند قومیتی) توجه به ارزش‌های فرهنگی و اجتماعی در مدارس منجر به تقویت فهم و بصیرت فرهنگی بین ارکان مدرسه و دانش‌آموزان می‌شود و زمینه ایجاد وفاق در منطقه و مدرسه را فراهم می‌آورد. Nakaya و همکاران (2018) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که جهت بهبود وفاق ملی در مدرسه باید به زمینه‌های ارزشی فراگیران احترام گذاشته شود همچنین Alismail (2016) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که توجه به سازنده گرایی در پیشبرد امور مدارس دارای خرده‌فرهنگ منجر به بهبود مدیریت مدارس می‌شود.

شرایط علی در هر پژوهشی نشان‌دهنده شرایط و مفاهیمی است که پدیده اصلی متأثر از آن است در این پژوهش شرایطی و عوامل مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی در سه

محور ایجاد آرامش در محیط مدرسه، ارزش‌گذاری به نقش‌های مدیریت چند فرهنگی، بسترسازی فرهنگی سازمان‌دهی شدند. در تبیین این یافته‌ها لزوم توجه به جامعه چند قومیتی به‌خصوص در جوامع متکثر همچون جامعه ایرانی نمود پیدا می‌کند، همچنین لزوم توجه به اهمیت مدیریت مدرسه در نقش‌های مختلف واحد آموزشی، اعم از نظارت و راهنمایی همکاران، حل تناقضات قومی، تصمیم‌سازی و ... باید اشاره نمود. در مدارس دارای خرده‌فرهنگ مدیریت مدرسه با توجه به رویه‌های اداره امور مدرسه نقش مهمی در کاهش تنش‌ها و حفظ آرامش مدرسه دارد. پاکدامن و همکاران (پاکدامن و همکاران، ۱۴۰۱) نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که توجه به ارزش‌گذاری به مدیریت چند فرهنگی منجر به بهبود اداره مدارس در مناطق چند قومیتی می‌شود. همچنین Johnson (2011) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که وجود مدیریت چند قومیتی در مدارس منجر به بهبود جو مراقبتی موجود در مدارس می‌شود.

راهبردهای مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی با توجه به بیانات مشارکت‌کنندگان و تفحص پژوهشگران در سه دسته، تقویت فرهنگ مشارکت جمعی در مدارس، ارتقا مهارت‌ها و شایستگی‌های مدیریتی، مدرسه محوری در مناطق چند قومیتی دسته‌بندی شد. در تبیین این یافته‌ها می‌توان به اهمیت فرهنگ مشارکتی در مدرسه اشاره داشت. فرهنگ مشارکت و کار جمعی با بهره‌گیری از هم‌افزایی و خرد جمعی می‌تواند زمینه دیده شدن همه قومیت‌ها و درعین حال استفاده بردن از حداکثر توان هم‌اندیشی را فراهم سازد. از سویی راهبرد ارتقا مهارتی با توجه به شرایط چند فرهنگی با اشاره به مهارت‌های تاب‌آوری و مدیریت منابع انسانی در محیط متنوع و متکثر از دیگر راهبردهای این الگو بوده که با برگزاری دوره‌های ارتقا و توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای مدیران می‌تواند زمینه بهبود مدیریت مدارس را فراهم آورد. از سویی مدرسه محوری یکی دیگر از راهبردهای بهبود مدیریت چند قومیتی در مدارس است که زمینه انطباق بهتر مدرسه و رویه‌های مدیریتی آن با شرایط مدرسه و منطقه را فراهم می‌آورد. در نظریه سازنده‌گرایی نیز توجه به مشارکت حداکثری در اداره امور مدرسه مورد توجه است این مهم زمینه انگیزه بخشی به فراگیران را نیز فراهم آورده و احساس ترد شدگی در دانش‌آموزان دارای اقلیمت قومیتی را از بین می‌برد. یافته‌های این بخش از پژوهش در راستای یافته‌های Nakaya و همکاران (2018) و Johnson (2011) است. Nakaya و همکاران (2018) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند

که استفاده از مدرسه محوری در اداره مدارس مناطق دارای قومیت‌های مختلف، منجر به ایجاد وفاق اجتماعی در مدارس می‌شود.

مدیریت مدرسه در مناطق چند قومیتی نه در خلأ، بلکه در شرایط زمینه‌ای شکل می‌گیرد که بر آن اثرگذار است بنابراین توضیح زمینه‌های شکل‌گیری این فضا در مدارس و مدیریت آن به فهم عوامل زمینه‌ای مؤثر بر آن نیازمند است. مقوله شرایط زمینه‌ای در این پژوهش، شامل عوامل محیطی- زمینه‌ای مشتمل بر سه بخش زمینه فردی، زمینه اجتماعی و زمینه‌سازمانی بود. زمینه‌های فردی به مهارت‌های مدیریتی فردی مدیران مدارس همچون علاقه و انگیزه و میزان ارزش‌گذاری به فعالیت در فضای چند قومیتی توجه دارد و عدم تبعیض و تفاوت‌گذاری بین قومیت‌ها را به عنوان زمینه‌های فردی مؤثر در این راستا می‌داند. به اعتقاد نگارنده نگرش مدیران در زمینه قومیت‌های مختلف جهت دهنده فعالیت‌های سازمانی آنان است، از سویی تعاملات مدیر با والدین دانش‌آموزان و سایر افراد محلی می‌تواند شکل‌دهنده نگرش مدیر در زمینه قومیت‌ها باشد. از سویی زمینه‌های سازمانی به حمایت و پشتیبانی سازمانی و میزان تخصیص نیروهای تخصصی همچون مشاور، معاون و ... به مدارس مناطق چند قومیتی و میزان توجه به صلاحیت محوری در انتخاب و انتصابات این مدارس اشاره داشته که زمینه‌ساز توجه به قومیت‌ها در مدارس است. Grosch و همکاران (2023) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که نگرش مدیریت مدرسه نسبت به قومیت‌ها از عوامل مؤثر بر رویکرد مدیریتی در مدارس چند قومیتی است؛ همچنین Carpenter همکاران (2023) در راستای یافته‌های پژوهش حاضر به این نتیجه رسیدند که جو و حمایت سازمانی در زمینه قومیت‌ها و توجه به آنان منجر به اجرای مناسب مدیریت چند قومیتی در مدارس می‌شود.

مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی به عوامل مختلفی بستگی داشته و از آن تأثیر می‌پذیرد در میان نظرات مشارکت‌کنندگان وجود برخی عوامل موجب بهبود پیاده‌سازی آن در مدارس می‌شود؛ در این میان با توجه به نظرات مشارکت‌کنندگان سه محور میزان مشارکتی سازی رهبری، میزان تسهیلگری در راستای آموزش چند قومیتی، میزان دانش و آگاهی حرفه‌ای چند فرهنگی از این عوامل بودند. میزان مشارکتی سازی رهبری در مدارس چند قومیتی منجر به دخالت نظرات قومیت‌های مختلف در اداره مدرسه می‌شود. آگاهی مدیر و معلمان از فرهنگ و آیین قومیت‌ها در مدارس چند قومیتی زمینه برنامه‌ریزی متناسب

با قومیت‌ها را فراهم می‌آورد؛ این مهم با توجه به ساختار پیچیده‌ای که قومیت‌های مختلف دارند باید مورد توجه قرار کرده باشند. یافته‌های این بخش از پژوهش در راستای یافته‌های موسوی‌پور و همکاران (۱۳۹۹) و Ng (2023) است.

در این پژوهش سعی شد هرچند به اندازه کوچک گامی در جهت ایجاد الگوی بومی برای مدیریت مدارس چند فرهنگی در کشور برداشته شود. امید است در راستای یافته‌های این پژوهش و پژوهش‌های دیگر در این موضوع، زمینه ایجاد رویکردهای مدیریت مشارکتی مبتنی بر فرهنگ جوامع در مدارس ایجاد شود. با توجه به نتایج این بخش از پژوهش پیشنهادهای زیر ارائه می‌گردد:

- مدیریت آموزش و پرورش به پذیرش چند فرهنگی در مدارس توجه داشته باشند. در این زمینه پیشنهاد می‌شود در طراحی برنامه‌های درسی و فرآیند مدیریت مدارس در مناطق چند قومیتی، به قومیت‌های مختلف توجه شود.
- به رویکردهای مدیریت مشارکتی و زمینه‌های بومی مناطق در مدارس مناطق چند قومیتی توجه شود. در این زمینه پیشنهاد می‌شود مدیران مدارس به نظرات و دیدگاه‌های اقوام مختلف توجه کرده و به آن‌ها احترام بگذارند.
- با توجه به راهبردهای پیشنهادی در زمینه مدیریت مدارس مناطق چند قومیتی در این زمینه پیشنهاد می‌شود به رویکرد رهبری توزیع شده در مدارس مناطق چند قومیتی توجه شود در این زمینه مدیران می‌توانند در توزیع مسئولیت‌های خود در مدارس از قومیت‌های مختلف کمک بگیرند.
- با توجه به نقش ویژگی‌های فردی مدیریت مدارس چند قومیتی، در این زمینه پیشنهاد می‌شود ادارات آموزش و پرورش مدیران مدارس مناطق چند قومیتی را با توجه به شایستگی‌ها و نگرش قومیتی انتخاب کنند.
- با توجه به نقش دانش قومیتی مدیر در تصمیم‌گیری‌های سازمانی او پیشنهاد می‌شود به برگزاری دوره‌های ضمن خدمت برای مدیران مناطق چند قومیتی به دانش قومیتی آنان توجه شود.
- استفاده از رویکردهای مدیریت مدرسه محور در مناطق چند قومیتی در این زمینه پیشنهاد می‌شود ادارات آموزش و پرورش با تفویض اختیار بیشتر به مدیران مناطق چند

الگوی مدیریت در مدارس مناطق چند قومیتی ... | جلایری لایین و همکاران | ۲۲۳

قومیتی در زمینه رویه‌های مدیریتی و سازمانی زمینه انطباق تصمیمات مدارس با ویژگی قومیتی و فرهنگی مناطق را فراهم آورند.

تعارض منافع

نویسندگان هیچ گونه تعارض منافع ندارند.

سپاسگزاری

مقاله مستخرج از رساله دکتری نویسنده اول است از این رو از تمامی اساتید راهنما و مشاور کمال تشکر و قدردانی را دارم.

منابع

- ابراهیمی، لقمان. (۱۳۹۷). چالش‌ها و موانع گسترش نقش مشاوره‌ای مدیران مدارس. مدیریت مدرسه، ۶(۱)، ۲۶۲-۲۸۲. <https://www.magiran.com/p1868430>
- احمدی، منیژه، قریشی، علی و گودرزی، فاطمه. (۱۳۹۸). بررسی مشکلات چند فرهنگی در مدارس ابتدایی شهر ساوه و ارائه راهکارهای آن. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۴۲، ۱۳۷-۱۲۱. <https://doi.org/10.22034/jiera.2018.84469>
- اشتراوس، آنسلم و کوربین، جولیت. (۱۳۹۰). مبانی پژوهش کیفی: فنون و مراحل تولید نظریه زمینه‌ای. مترجم؛ ابراهیم افشار، تهران: نشر نی.
- امینی، محمد. (۱۳۹۱). تبیین برنامه درسی چند فرهنگی و چگونگی اجرای آن در نظام برنامه‌ریزی درسی ایران. فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۷(۲۶)، ۳۲-۱۱. <https://www.sid.ir/paper/101123/fa>
- پاکدامن، فرزانه، دواپی، مهدی، خسروی بابادی، علی اکبر و رضازاده، حمیدرضا. (۱۴۰۱). بررسی جایگاه مؤلفه‌های چند فرهنگی در برنامه‌های درسی رسمی (مورد مطالعه: کتاب مطالعات اجتماعی دوره اول متوسطه ایران). نشریه مطالعات مدیریت و رهبری در سازمان‌های آموزشی، ۲(۳)، ۹۳-۱۰۵. Doi: [10.30495/mlseo.2022.698239](https://doi.org/10.30495/mlseo.2022.698239)
- پورموسوی، سید احمد، عبدالحی، بیژن، نوه ابراهیم، عبدالرحیم، و عباسیان، حسین. (۱۳۹۹). ارائه مدل مناسب مدیریت چند فرهنگی در مدارس ابتدایی ایران. نشریه علوم تربیتی، ۲۷(۱)، ۲۴-۱. <https://doi.org/10.22055/edus.2020.31892.2960>
- تمجیدتاش، الهام، مجلل چوبقلو، محمدعلی، عبدالله فام، رحیم، و بیگ زاده، یوسف. (۱۳۹۱). بررسی نقش تغییر نگرش معلمان در میزان عملکرد یاددهی - یادگیری آن‌ها در مدارس دوره ابتدایی شهرستان مراغه. مدیریت فرهنگ، ۱۲(۳)، ۳۲-۳۱. <https://ensani.ir/fa/article/54295454>
- جلایی لایین، شیوا. (۱۳۹۸). ارائه الگوی برنامه درسی بومی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی در مناطق دارای خرده فرهنگ. پایان‌نامه دکتری. دانشگاه بیرجند (شهرستان کلات)
- خدابخشی، عاطفه، فلاح، زین‌العابدین، منتظری، امیر و بهلکه، طاهر. (۱۴۰۲). بررسی رابطه مدیریت چند فرهنگی با ورزش در مدارس. فصلنامه جهش، ۱(۳)، ۱۰-۱. <https://sanad.iau.ir/Journal/jahesh/Article/783174/FullText>
- عراقیه، علیرضا، و فتحی واجارگاه، کورش. (۱۳۹۱). جایگاه چند فرهنگی در آموزش مدرسه‌ای و آموزش عالی. فصلنامه علمی پژوهشی راهبرد فرهنگ، ۵(شماره ۱۸-۱۷)، ۱۸۷-۲۰۴. https://www.jsfc.ir/article_43859.html

فتاحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۹۴). *گفتمان‌های حاکم بر برنامه درسی محیط کار در آموزش و بهسازی منابع انسانی*. سومین کنفرانس ملی آموزش و توسعه منابع انسانی. برج میلاد، تهران.

محمدی فر، نجات و مرادی، علی. (۱۴۰۱). مؤلفه‌های فرهنگی مرزنشینان و نقش آن در امنیت پایدار مناطق مرزی کرمانشاه. *پژوهش‌های جغرافیای سیاسی*، ۷(۳)، ۸۵-۱۰۵. [Doi: 10.22067/pg.2022.71770.1075](https://doi.org/10.22067/pg.2022.71770.1075).

محمدی، شیرکوه، نقی کمال خرازی، سیدعلی، کاظمی فرد، محمد و پورکریمی، جواد. (۱۳۹۶). مدیریت آموزش چند فرهنگی در مدارس ایران: فراتحلیلی کیفی. *نشریه مدیریت مدرسه*، ۴(۲)، ۸۷.

https://jsa.uok.ac.ir/article_45261_24d6138a05ce76cda4222476c2ddc.
مصرآبادی، جواد و گزیدری، ابراهیم. (۱۳۹۸). فراتحلیل رابطه بین راهبردهای یادگیری خودنظم‌جویی و اهمال‌کاری تحصیلی. *روانشناسی تحولی: روانشناسان ایرانی*، ۱۵(۵۹)، ۲۴۹-۲۶۰. <https://sanad.iau.ir/Journal/jip/Article/1054829>.

مصطفی‌زاده، اسماعیل، کشتی آرا، نرگس و قلی‌زاده، آذر. (۱۳۹۸). ضرورت‌های آموزش چند فرهنگی و واکاوی عناصر و مؤلفه‌های تعلیم و تربیت چند فرهنگی، *فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۶(۶۰)، ۳۵-۲۰. <https://doi.org/10.30486/jsre.2019.546259>
مهرمحمدی، محمود و همکاران (۱۳۹۲). برنامه درسی: نظرها، رویکردها و چشم‌اندازها، مشهد: به نشر.

میرعرب رضی، رضا، حاجی تبار، محسن و جعفری، فاطمه. (۱۳۹۷). مقایسه مؤلفه‌های تدریس اثربخش اعضای هیئت‌علمی و مدرسان مدعو از دیدگاه دانشجویان دانشگاه مازندران. *تدریس پژوهی*، ۶(۳)، ۲۰۶-۲۱۷. <https://doi.org/10.1001.1.24765686.1397.6.3.11.6>

یزدانی، فریدون، و قربانیان چلناب، مینا. (۱۳۹۹). تحلیل اثرگذاری فلسفه برنامه درسی چند فرهنگی بر خط‌مشی‌های نظام آموزش پرورش ایران و نحوه رویاروی با مسائل و رویدادهای آن. *نشریه مطالعات و تحقیقات در علوم رفتاری*، ۱۱(۱)، ۷۵-۱۱۰. <https://jobssar.ir/fa/showart-4b1ceb8d841dd17c66e3d8f20f0fb998>

References

- Ahmadi, M., Qureshi, A., & Gudarzi, F. (2019). Examining multicultural problems in Saveh primary schools and providing solutions. *Research in educational systems*, 42, 137-121. [In Persian]. <https://doi.org/10.22034/jiera.2018.84469>.

- Alismail, H. A. (2016). Multicultural Education: Teachers' Perceptions and Preparation. *Journal of Education and Practice*, 7(11), 139-146. DOI:[10.19030/tlc.v2i5.1825](https://doi.org/10.19030/tlc.v2i5.1825)
- Allen, K. M., Jackson, I., & Knight, M. G. (2012). Complicating Culturally Relevant Pedagogy: Unpacking African Immigrants' Cultural Identities. *International Journal of Multicultural Education*, 14(2), 1-27. <https://doi.org/10.18251/ijme.v14i2.506>
- Amini, M. (2012). Explanation of the multicultural curriculum and how to implement it in the curriculum planning system of Iran. *Curriculum Studies Quarterly*, 7(26), 11-32. [In Persian]. <https://www.sid.ir/paper/101123/fa>
- Annika, P., Ikonen, S., Kirsi, Janne, P. (2019). Reaching for a new culture of learning in schools – District-level work on the curriculum reform in Finland. *European Journal of Curriculum Studies*, 5(2), 916-935. <https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/a386ea0b-00f2-4a30-8c4f-4ee8e6ef0693/content>
- Bendermacher, G. W. G., oude Egbrink, M. G., Wolfhagen, I. H. A. P., & Dolmans, D. H. (2017). Unravelling quality culture in higher education: a realist review. *Higher education*, 73(1), 39-60. DOI:[10.1007/s10734-015-9979-2](https://doi.org/10.1007/s10734-015-9979-2)
- Bradshaw, R. (2014). Democratic teaching: An incomplete job description. *Democracy and Education*, 22(2), 3-16. <https://democracyeducationjournal.org/home/vol22/iss2/3/>
- Caroline, K. (2012). moral Development and student Motivation in Moral Education: A Singapore study. *Australian Journal of Education*, 56(4), 24-41. <https://research.acer.edu.au/aje/vol56/iss1/7/>
- Carpenter C, Bernardo B, Adeyanju T, Washington C, Fisher JL, Young G, Paskett E D. (2023). The association between internet use to obtain health information and receiving three doses of the Hepatitis B vaccine in a multi-ethnic population in Ohio. *Preventive Medicine Reports*, 33, 102-123. doi:[10.1016/j.pmedr.2023.102203](https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2023.102203).
- Demir, N., & Yurdakul, B. (2015). The examination of the required multicultural education characteristics in curriculum design. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 3651-3655. DOI:[10.1016/j.sbspro.2015.01.1085](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.1085)
- Ebrahimi, L. (2018). Challenges and obstacles to expanding the advisory role of school administrators. *School Management*, 6(1), 262-282. [In Persian] <https://www.magiran.com/p1868430>.
- Fathi Vajargah, K. (2015). Discourses governing the curriculum of the work environment in training and improving human resources. *The third national conference on training and development of human resources*. Milad Tower, Tehran. [In Persian].
- Grosch, I., Boonen, J., & Hoefnagels, A. (2023). Cultural intelligence and the role of international classroom composition: Insights from Dutch higher education. *International Journal of Intercultural Relations*, 96, 101-166. DOI:[10.1016/j.ijintrel.2023.101866](https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2023.101866)
- Iraqih, A., & Fathi Vajargah, K. (2012). The position of multiculturalism in school education and higher education. *Scientific Research Quarterly of Culture Strategy*, 5 (No. 17-18), 187-204. [In Persian]. https://www.jsfc.ir/article_43859.html
- Jalairi Layin, Sh. (2019). *Presenting the native curriculum model of elementary school social studies in areas with subcultures*. PhD thesis. Birjand University (Kalat city). [In Persian].
- Mehromhammadi, M. (2013). *Curriculum: viewpoints, approaches and perspectives*, Mashhad: To be published. [In Persian].

- Mir Arab Razi, R., Haji Tabar, M., & Jafari, F. (2018). Comparison of effective teaching components of faculty members and guest lecturers from the viewpoint of Mazandaran University students. *Teaching Research*, 6(3), 206-217. [In Persian]. <https://doi.org/10.1001.1.24765686.1397.6.3.11.6>.
- Misrabadi, J., & Ghazidri, I. (2019). Meta-analysis of the relationship between self-regulated learning strategies and academic procrastination. *Evolutionary psychology: Iranian psychologists*, 15(59), 249-260. [In Persian]. <https://sanad.iau.ir/Journal/jip/Article/1054829>
- Mohammadi Far, N., & Moradi, A. (2022). The cultural components of the border residents and its role in the stable security of the border areas of Kermanshah. *Political Geography Research*, 7(3), 85-105. [In Persian]. [Doi: 10.22067/pg.2022.71770.1075](https://doi.org/10.22067/pg.2022.71770.1075).
- Mohammadi, Sh., Naghi Kamal Kharazi, A., Kazemi Fard, M., and Pour Karimi, J. (2017). Management of multicultural education in Iranian schools: a qualitative meta-analysis. *Journal of School Management*, 4(2), 87-109. [In Persian]. https://jsa.uok.ac.ir/45261_24d6138a05ce76cda4222476c2ddc.
- Mostafazadeh, I., Keshti Ara, N., & Qolizadeh, A. (2019). The necessity of multicultural education and analysis of the elements and components of multicultural education and training. *Research Quarterly in Curriculum Planning*, 16(60), 20-35. [In Persian]. <https://doi.org/10.30486/jsre.2019.546259>.
- Nakaya, A., Kurata, T., Yoshioka, H., Takeyasu, Y., Niki, M., Kibata, K., ... & Nomura, S. (2018). Neutrophil-to-lymphocyte ratio as an early marker of outcomes in patients with advanced non-small-cell lung cancer treated with nivolumab. *International journal of clinical oncology*, 23, 634-640. doi: [10.1007/s10147-018-1250-2](https://doi.org/10.1007/s10147-018-1250-2)
- Ng, I. (2023). An unusual refuge: A case study of a South Asian and African multi-ethnic cluster in a Hong Kong rural walled village. *Journal of Rural Studies*, 98(4), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2023.01.019>
- Pakdaman, F., Dawai, M., Khosravi Babadi, A. A & Rezazadeh, H. (2022). Examining the position of multicultural components in official curricula (case study: social studies book for the first year of high school in Iran). *Journal of Management and Leadership Studies in Educational Organizations*, 2(3), 93-105. [In Persian]. Doi: [10.30495/mlseo.2022.698239](https://doi.org/10.30495/mlseo.2022.698239)
- Pourmousavi, S. A., Abdolahi, B., Noh Ebrahim, A. R, & Abbasian, H. (2020). Presenting a suitable model of multicultural management in elementary schools in Iran. *Journal of Educational Sciences*, 27(1), 1-24. [In Persian]. <https://doi.org/10.22055/edus.2020.31892.2960>.
- Ramberg, M. R. (2014). What makes reform work? – School-based conditions as predictors of teachers' changing practice after a national curriculum reform. *International Education Studies*, 7(6), 46–65. Doi:10.5539/ies.v7n6p46
- Scott, D., & Gani, R. (2018). Examining social studies teachers' resistances towards teaching Aboriginal perspectives: The case of Alberta. *Diaspora, Indigenous and Minority Education*, 12(4), 167-181. DOI: [10.1080/15595692.2018.1497969](https://doi.org/10.1080/15595692.2018.1497969)
- Strauss, A., & Corbin, J. (2011). *Fundamentals of qualitative research: techniques and stages of generating grounded theory*. translator; Ebrahim Afshar, Tehran: Ney Publishing. [In Persian]
- Tamjiddash, E., Majalal Chobqlou, M., Abdullah Pham, R., & Beyzadeh, Y. (2012). Investigating the role of changing teachers' attitudes in the level of their teaching-learning performance in primary schools of Maragheh city. *Culture Management*, 12(3), 32-54. [In Persian]. <https://ensani.ir/fa/article/542954>

Yazdani, F., & Chalnab, M. (2020). Analysis of the impact of multicultural curriculum philosophy on the policies of Iran's education system and how to deal with its issues and events. *Journal of Studies and Research in Behavioral Sciences*, 1(1), 75-110. magiran.com/p2156665. [In Persian]
<https://jobssar.ir/fa/showart-4b1ceb8d841dd17c66e3d8f20f0fb998>