

Quality Assessment of the Boom Plan Based on the Kano Model from the Perspectives of Stakeholders, Interested Parties, and Educational System Authorities

Pouya Mardbari^{*1} 

¹ Assistant, Ministry of Education Master of Arts in Curriculum Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran.



[10.22080/dc.2026.31084.1102](https://doi.org/10.22080/dc.2026.31084.1102)

Date Received:

January 29, 2026

Date of sent to Review:

January 29, 2026

Date Revised:

February 2, 2026

Date Accepted:

February 2, 2026

Keywords:

Evaluation, School-Based Curriculum, Kano model, Educational System

Abstract

This study aimed to evaluate the quality of the School-Based Curriculum program using the Kano model from the perspectives of stakeholders, beneficiaries, and educational authorities within the educational system. In terms of purpose, the research was applied, and in terms of methodology, it adopted a descriptive-evaluative design. The statistical population consisted of male lower secondary school students, teachers, school principals, and educational experts affiliated with the Department of Education in Urmia. A multi-stage cluster random sampling method was employed across all target groups. Sample size was determined using Cochran's formula, resulting in samples of 381 students, 321 teachers, 127 principals, and 52 educational experts. Data were collected through field methods using researcher-developed questionnaires. Data analysis was conducted using one-sample t-tests and one-way analysis of variance (ANOVA). The findings revealed that the expectations of students, teachers, principals, and educational experts regarding program objectives, school authority, content areas of the School-Based Curriculum, time allocation, managerial and instructional roles and responsibilities, student performance assessment, and school monitoring and evaluation exceeded their actual perceptions. These results indicate a significant gap between expectations and implementation, suggesting that the execution of the School-Based Curriculum program requires serious reconsideration and substantial revision.

***Corresponding Author:** Pouya Mardbari
Address: University of Tabriz, Tabriz, Iran.

Email: poyamard77@gmail.com

ارزشیابی کیفیت طرح بوم براساس مدل کانو از دیدگاه ذی‌نفعان، ذی‌ربطان و ذی‌صلاحان نظام آموزشی

پویا مردباری^{*۱} ^۱ کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.[10.22080/dc.2026.31084.1102](https://doi.org/10.22080/dc.2026.31084.1102)

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی ارزشیابی کیفیت طرح بوم براساس مدل کانو از دیدگاه ذی‌نفعان، ذی‌ربطان و ذی‌صلاحان نظام آموزشی انجام یافته است. روش تحقیق به لحاظ هدف از نوع تحقیق کاربردی و به لحاظ روش از نوع توصیفی - ارزشیابی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش را دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه، دبیران، مدیران و کارشناسان آموزشی در آموزش و پرورش شهرستان ارومیه تشکیل دادند. روش نمونه‌گیری پژوهش در تمامی جوامع آماری به شیوه تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای بود. جهت انتخاب حجم واقعی نمونه از فرمول تعیین حجم کوکران استفاده شد که بر اساس این، تعداد نمونه دانش‌آموزان برابر با ۳۸۱ نفر، دبیران ۳۲۱ نفر، مدیران ۱۲۷ نفر، و کارشناسان آموزشی آموزش و پرورش برابر با ۵۲ نفر تعیین گردید. برای جمع‌آوری داده‌ها از روش میدانی و پرسش‌نامه‌های محقق‌ساخته استفاده شد. برای پاسخ به سؤالات تحقیق، از آزمون تی تک نمونه‌ای و تحلیل واریانس یک‌راهه استفاده شد. یافته‌های تحقیق نشان داد انتظارات دانش‌آموزان، دبیران، مدیران و کارشناسان آموزش و پرورش از اهداف، اختیارات مدرسه، زمینه‌ها و موضوعات برنامه ویژه مدرسه، چگونگی تخصیص زمان، نقش و مسؤولیت‌های مدیریت و معلمان مدرسه، ارزشیابی عملکرد دانش‌آموزان و نظارت و ارزشیابی مدرسه برنامه ویژه مدرسه بیشتر از ادراکات آنان می‌باشد و نحوه اجرای طرح برنامه ویژه مدرسه نیازمند توجه و تجدیدنظر جدی است.

تاریخ دریافت:

۲۹ دی ۱۴۰۴

تاریخ ارسال به داور:

۲۹ دی ۱۴۰۴

تاریخ اصلاح:

۱۳ بهمن ۱۴۰۴

تاریخ پذیرش:

۱۳ بهمن ۱۴۰۴

کلیدواژه‌ها:

ارزشیابی؛ طرح بوم؛ مدل کانو؛
نظام آموزشی^{*} نویسنده مسئول: پویا مردباری

آدرس: دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

ایمیل: poyamard77@gmail.com

۱ مقدمه

تعلیم و تربیت به عنوان یکی از عوامل اصلی بهبود استانداردهای زندگی و رشد و توسعه جوامع انسانی اهمیت بسزایی دارد. به بیان دیگر، وظیفه آموزش و پرورش، فراهم کردن فرصتهایی برای هر دانش آموز در جهت رسیدن به توانایی کامل خود در حوزه های آموزشی، حرفه ای، اجتماعی و عاطفی است (لاننبورگ، ۲۰۱۰). این برنامه ریزی برای توانمندسازی و آماده ساختن فرد برای قرارگرفتن در جایگاه مناسب شغلی و اجتماعی یکی از بزرگترین چالش های نظام آموزش و پرورش بوده است؛ چراکه نیروی انسانی هر جامعه با ارزش ترین سرمایه آن جامعه است و استفاده بهینه از این نیرو، نه تنها باعث پیشرفت و تکامل جامعه می شود، بلکه سبب بالا رفتن احساس رضایت از زندگی توسط افراد آن جامعه نیز خواهد شد (شفیع آبادی، ۱۳۹۵). یکی از طرح هایی که به وسیله آن می شود به فرآیند یاددهی و یادگیری در جهت تربیت نیروی انسانی آموزش دیده محلی کیفیت بخشید، طرح بوم (برنامه ویژه مدرسه) است. طرح بوم از جهت تمرکززدایی در برنامه درسی و تهیه کردن برنامه درسی با توجه به شرایط موجود در مدرسه و محل زندگی جهت رسیدن به اهداف مورد نظر اهمیت بالایی دارد. همچنین طرح بوم از جهت احیای فرصت های قابل استفاده در فضای یادگیری و بهره مندی و استفاده از موقعیت های منطقه ای در آموزش، نزدیک شدن آموزش ها به نیازهای عینی و خواست های دانش آموزان و والدین آنها، فراهم ساختن فضای انتخابی برای دانش آموزان و ایجاد فرصت برای توجه به جنبه انفرادی آموزش، تقویت نگاه به مدرسه به منزله محور توسعه محله و شاخص بالندگی آن محله برای مدرسه و مدرسه برای محله دارای اهمیت است (میرکمالی، ۱۳۸۰).

طرح بوم با تأکید بر آموزش های مهارت محور و بسط گستره فعالیت های پرورشی در سطح مدارس به اجرا درمی آید و طراحی و اجرای بخشی از زمان آموزش را طبق ضوابط و چارچوبی معین به مدرسه

واگذار می کند. به این معنی که مدرسه می تواند با توجه به خواست و نیازسنجی داخلی خود و با سنجش امکانات بالقوه و بالفعل اجتماع پیرامونی خود، برنامه های خاص و ویژه ای را تدارک ببیند. طرح بوم در جهت عملیاتی سازی راهکار ۵.۵ سند تحول و بند ۱۳.۲ برنامه درسی ملی و مصوبه جلسه شماره ۹۲۶ مورخ ۱۳۹۴/۱۲/۱۰ شورای عالی آموزش و پرورش طراحی شده است. این برنامه با رویکرد فرهنگی تربیتی و با تأکید بر آموزش مهارت محور و بسط فعالیت های پرورشی در سطح مدارس دوره دوم ابتدایی و متوسطه اول در سال ۱۳۹۷ به اجرا درآمده است (شیوه نامه اجرایی طرح بوم، ۱۳۹۷). درواقع طرح بوم، برنامه ای است که با اعتماد به صلاحیت و توان مدرسه، مجوز برنامه ریزی درسی، اجرا و ارزشیابی حجم معینی از زمان رسمی آموزش را با رعایت چارچوب های مقرر به مدرسه واگذار می کند. در این برنامه ها، امکان ویژه سازی آموزش براساس نیازها و علائق دانش آموزان، خانواده ها و اجتماع محلی مدرسه فراهم می شود. درواقع این برنامه تلاش دارد تا فرصتی فراهم آورد تا ذی نفعان، ذی ربطان و ذی صلاحان نظام آموزشی در مدرسه، فضایی منعطف برای ظهور و بروز ابتکار عمل ها و شایستگی های حرفه ای خود در زمینه رهبری برنامه درسی و برنامه ریزی درسی در اختیار داشته باشند و مدرسه محیطی جذاب و یادگیرنده برای دانش آموز به دلیل پرداختن به نیازها و علائقشان شود که رنگ و بوی امکانات و شرایط محلی و بومی را به خود و کلیه کارکنان مدرسه گرفته است (قادری و شکاری، ۱۳۹۲). خاستگاه قانونی طرح بوم راهکارهای ۵-۵، ۶-۱۱ و ۱۶-۱ سند تحول بنیادین است که تکالیف قانونی متعددی پیش روی آموزش و پرورش قرار داده است. بنابراین تاریخچه پیدایش طرح بوم به سال ۱۳۹۰ یعنی سال تصویب سند تحول بنیادین برمی گردد.

با توجه به تحولات سریع اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی جوامع معاصر، نظام های آموزشی ناگزیر از بازنگری مستمر در برنامه های درسی و رویکردهای

آموزشی امری ضروری به نظر می‌رسد. در این راستا، استفاده از مدل کانو به‌عنوان مدلی کارآمد در سنجش هم‌زمان ادراکات و انتظارات مخاطبان، امکان شناسایی شکاف‌های موجود، اولویت‌بندی نیازها و تعیین ابعاد نیازمند اصلاح را فراهم می‌کند. تاکنون پژوهش‌های اندکی به‌صورت نظام‌مند به ارزشیابی کیفیت طرح بوم با رویکردی مبتنی بر رضایت ذی‌نفعان پرداخته‌اند؛ بنابراین خلأ پژوهشی معناداری در این حوزه وجود دارد.

تعلیم و تربیت در دهه‌های اخیر با چالش‌های نوینی روبه‌رو بوده است که نیاز به بهبود و تغییر دارد. طرح بوم ازجمله طرح‌هایی است که با در نظر داشتن اهدافی همچون تنوع‌بخشی به محیط یادگیری با بهره‌گیری از امکانات و فضاهای آموزشی داخل و خارج از کلاس و ایجاد فضایی شاداب، پرنشاط و لذت‌بخش برای دانش‌آموزان و همچنین ارتقاء جایگاه مدرسه در اذهان عمومی به‌عنوان محور توسعه مطرح شد، اما بدیهی است که طرح بوم با نقاط قوت و ضعفی همراه است و از زمان اجرا تاکنون پژوهش معتبری اقدام به ارزشیابی کیفیت این طرح ننموده است؛ درحالی‌که می‌توان از مدل‌های مختلف ارزشیابی برای بررسی کیفیت آن استفاده کرد. مدل کانو یکی از مدل‌هایی است که در این زمینه می‌تواند راه‌گشا باشد. درواقع، هدف این مدل سنجش میزان رضایت (ادراکات و انتظارات) مخاطبان از کیفیت طرح موردنظر می‌باشد (مهرگان و قاسمی، ۱۳۹۰) و این تحقیق در صدد است تا به بررسی کیفیت طرح بوم بر اساس مدل کانو از منظر ذی‌نفعان، ذی‌ربطان و ذی‌صلاحان نظام آموزشی بپردازد تا منجر به تعیین ادراکات (وضعیت موجود) ذی‌نفعان، ذی‌ربطان و ذی‌صلاحان نظام آموزشی از این طرح و همچنین تعیین انتظارات (وضعیت مطلوب) آنها از طرح بوم شود و تعیین فاصله و شکافی که در آنها وجود دارد، منجر به تعیین مسائل نیازمند اصلاح در جهت رسیدن به وضعیت مطلوب شده و راهکارهای عملی را در اختیار قرار دهد. بدین جهت پروفیسور نوری‌اکی کانو

آموزشی خود هستند. یکی از چالش‌های اساسی آموزش و پرورش، ناتوانی برنامه‌های درسی متمرکز در پاسخ‌گویی به نیازهای متنوع، بومی و محلی دانش‌آموزان در مناطق مختلف کشور است. در چنین شرایطی، طرح بوم (برنامه ویژه مدرسه) به‌عنوان یکی از راهبردهای مهم تمرکززدایی در برنامه‌ریزی درسی و افزایش انعطاف‌پذیری مدارس، با هدف ارتقاء کیفیت یادگیری، توجه به تفاوت‌های فردی و محلی و تقویت نقش مدرسه به‌عنوان کانون توسعه محلی طراحی و اجرا شده است.

طرح بوم با واگذاری بخشی از اختیارات برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشیابی به مدارس، این امکان را فراهم می‌کند که مدیران و معلمان با توجه به شرایط بومی، ظرفیت‌های محیطی، علایق و نیازهای دانش‌آموزان، برنامه‌های آموزشی و پرورشی متناسب طراحی و اجرا کنند. پیامدهای مطلوب اجرای اثربخش این طرح می‌تواند شامل افزایش انگیزش و مشارکت دانش‌آموزان، تقویت مهارت‌های زندگی و کارآفرینی، بهبود کیفیت یادگیری، افزایش رضایت ذی‌نفعان آموزشی و ارتقاء جایگاه مدرسه در جامعه محلی باشد.

با این حال، در صورت اجرای نامناسب، صوری یا ناهماهنگ طرح بوم، نه‌تنها اهداف پیش‌بینی‌شده محقق نخواهد شد، بلکه ممکن است پیامدهای منفی متعددی همچون اتلاف منابع، افزایش نارضایتی دانش‌آموزان و معلمان، کاهش اعتماد ذی‌نفعان به سیاست‌های آموزشی و تعمیق شکاف میان اهداف برنامه‌ریزی‌شده و واقعیت‌های اجرایی مدارس به‌وجود آید. بررسی‌های میدانی و شواهد تجربی نشان می‌دهد که در بسیاری از مدارس، اجرای طرح بوم با چالش‌هایی نظیر محدودیت منابع مالی، کمبود آموزش‌های تخصصی برای مدیران و معلمان، ابهام در اختیارات مدرسه، ضعف در نظام نظارت و ارزشیابی و عدم تطابق میان انتظارات و ادراکات ذی‌نفعان همراه است.

ازاین‌رو، ارزشیابی کیفیت اجرای طرح بوم از دیدگاه ذی‌نفعان، ذی‌ربطان و ذی‌صلاحان نظام

شهرستان ارومیه برابر با ۴۰۵۶۰، تعداد دبیران برابر با ۱۹۸۰ نفر، تعداد مدیران مدارس پسرانه ۱۹۱ نفر و تعداد کارشناسان آموزش و پرورش ۶۰ نفر بودند.

روش نمونه‌گیری در این پژوهش، تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای بوده است. بدین منظور، در مرحله نخست، ساختار جغرافیایی-اداری آموزش و پرورش شهرستان ارومیه که شامل دو ناحیه شهری (نواحی ۱ و ۲) و چهار منطقه پیرامونی (سیلوانا، نازلو، انزل و صومای برادوست) است، به عنوان چارچوب نمونه‌گیری در نظر گرفته شد. با توجه به تمرکز بخش عمده مدارس، تراکم بالاتر دانش‌آموزان، تنوع اجتماعی-فرهنگی و نقش محوری نواحی شهری در اجرای طرح بوم، نواحی ۱ و ۲ آموزش و پرورش به صورت هدفمند انتخاب شدند تا امکان بررسی عمیق‌تر اجرای برنامه ویژه مدرسه در بافت‌های آموزشی پرتراکم فراهم شود.

در مرحله بعد، به منظور کاهش سوگیری احتمالی و افزایش قابلیت تعمیم‌پذیری یافته‌ها به سایر مناطق شهرستان، از میان مناطق چهارگانه پیرامونی، دو منطقه صومای برادوست و نازلو به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس در هر یک از نواحی و مناطق منتخب، مدارس پسرانه دوره اول متوسطه به صورت تصادفی انتخاب گردید و نمونه‌های مورد نظر (دانش‌آموزان، دبیران، مدیران کارشناسان) از این مدارس استخراج شدند. این ترکیب نمونه‌گیری هدفمند و تصادفی، با هدف ایجاد توازن میان نمایندگی واقعی جامعه آماری و کنترل سوگیری مکانی انجام شده است.

براساس فرمول کوکران، تعداد نمونه دانش‌آموزان برابر با ۳۸۱ نفر، دبیران ۳۲۱ نفر، مدیران ۱۲۷ نفر و کارشناسان آموزش و پرورش برابر با ۵۲ نفر انتخاب شدند. پرسش‌نامه‌ها به صورت حضوری در اختیار افراد نمونه قرار گرفت و توزیع پرسش‌نامه تا زمانی که تعداد پرسش‌نامه‌های پاسخ داده شده به تعداد افراد تعیین شده در نمونه برسد، ادامه یافت. پرسش‌نامه‌ها پس از جمع‌آوری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

در سال ۱۹۸۴ برای سنجش میزان برآورد انتظارات مشتریان از کیفیت، مدل دوبعدی خود را ارائه نمود. کانو با کنار هم قرار دادن پارامترهای عملکردی کیفیت و رضایت مصرف‌کننده در یک نمودار دوبعدی توانایی تعریف کیفیت را میسر ساخت (مهرگان و قاسمی، ۱۳۹۰). در حقیقت مدل کانو، نیازها و مشخصه‌های کیفی هر طرح را به سه دسته تقسیم‌بندی می‌کند که هر طبقه بیان‌گر یک نوع مشخص از نیازهای مخاطب می‌باشد که این سه دسته عبارت‌اند از: الزامی، نیازهای یک‌بعدی (عملکردی) و نیازهای جذاب (انگیزاننده) (عرب، تفتی و کاشفی‌نیا، ۱۳۹۳). بر اساس این، مدل کانو امکانی فراهم می‌کند تا ادراکات و انتظارات ذی‌نفعان، ذی‌ربطان و ذی‌صلاحان طرح بوم مشخص شود و تفاوت وضع موجود با وضع مطلوب نمایان گردد و از این طریق نیاز واقعی و نقاط قوت و ضعف این طرح مشخص گردد و نسبت به مرتفع ساختن آن پیشنهادات لازم برای دست‌اندرکاران و براساس آن اقدامات لازم صورت گیرد.

بر اساس این، پژوهش حاضر با هدف ارزشیابی کیفیت طرح بوم براساس مدل کانو و شناسایی تفاوت میان ادراکات و انتظارات ذی‌نفعان، ذی‌ربطان و ذی‌صلاحان نظام آموزشی انجام شده است تا ضمن تبیین وضعیت موجود، زمینه ارائه راهکارهای عملی و مبتنی بر شواهد برای بهبود و اثربخشی اجرای این طرح در مدارس فراهم شود.

۲ روش‌شناسی پژوهش

روش تحقیق در پژوهش حاضر به لحاظ هدف از نوع تحقیق کاربردی و به لحاظ روش از نوع توصیفی ارزشیابی بود. جامعه آماری پژوهش حاضر را دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه، دبیران، مدیران و کارشناسان آموزش و پرورش شامل (کارشناسان و سرگروه‌های آموزشی) شهرستان ارومیه تشکیل می‌دهند. براساس آمار اخذ شده از اداره کل آموزش و پرورش استان آذربایجان غربی، تعداد کل دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه

(عملکردی-غیرفعال) استفاده نمی‌کند، اما در پژوهش‌های آموزشی به‌عنوان رویکردی تعدیل‌یافته و معتبر برای تحلیل ادراکات و انتظارات ذی‌نفعان به‌کار رفته است.

جهت تعیین روایی پرسش‌نامه از نظرات اساتید راهنما و مشاور و سپس اساتید گروه علوم تربیتی گرایش برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تبریز استفاده شد و جهت تعیین پایایی پرسش‌نامه، ابتدا پرسش‌نامه طراحی‌شده به‌صورت آزمایشی در بین ۳۰ نفر از اساتید، معلمان و دانش‌آموزان اجرا و میزان پایایی با استفاده از آلفای کرونباخ $0/82$ محاسبه شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی ازجمله میانگین، واریانس و ماتریس کانو و همچنین آمار استنباطی ازجمله آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه استفاده شد.

۳ یافته‌های پژوهش

قبل از پاسخ‌دادن به سؤالات پژوهش، جهت اطمینان از توزیع داده‌ها از آزمون کلموگروف اسمیرنوف استفاده شد که نتایج نشان داد با توجه به اینکه سطح معنی‌داری به دست آمده، بالاتر از $0/05$ بود. بنابراین توزیع داده‌های پژوهش نرمال می‌باشد و می‌توان از آزمون‌های پارامتریک استفاده نمود. بدین منظور جهت پاسخگویی به این سؤال که آیا بین انتظارات دانش‌آموزان از کیفیت طرح بوم با ادراک آنان از این طرح تفاوت معنی‌داری در ابعاد هفت‌گانه وجود دارد؟ از آزمون پارامتریک تی همبسته استفاده شد.

روش گردآوری داده‌ها، روش کتابخانه‌ای و روش میدانی با استفاده از ابزار پرسش‌نامه‌های محقق‌ساخته بود. پرسش‌نامه‌ها در دو نوع الف و ب تهیه و توزیع شد و از دانش‌آموزان، دبیران، مدیران و کارشناسان خواسته شد تا ابتدا در پرسش‌نامه (الف) مؤلفه‌ها را به لحاظ ادراکات از طرح بوم بررسی و سپس در همان پرسش‌نامه میزان انتظارات خود را از وضعیت مطلوب طرح بوم به لحاظ همان ویژگی‌ها اعلام کنند. این پرسش‌نامه دارای ۲۲ گویه که در طیف ۵ گانه اندازه‌گیری لیکرت در هفت بعد و مؤلفه تدوین شد.

همچنین در پرسش‌نامه (ب) که شامل ۲۲ گویه که در طیف اندازه‌گیری لیکرت (این وضع را دوست دارم=۵؛ حتماً باید این‌گونه باشد=۴؛ نظر خاصی ندارم=۳؛ می‌توانم این وضع را تحمل کنم=۲ و این وضع را نمی‌پسندم=۱) تدوین گردید که پاسخ‌دهندگان چهار دسته از نیازهای الزامی یا اساسی، نیازهای جذاب یا انگیزشی، نیازهای تک‌بعدی یا عملکردی و بی‌تفاوتی را (براساس مدل کانو) در زمینه کیفیت طرح بوم (برنامه ویژه مدرسه) مورد ارزیابی قرار دادند. به‌منظور نگاشت پاسخ‌های طیف لیکرت به دسته‌های مدل کانو، از منطق تحلیلی ماتریس کانو استفاده شد. بدین‌صورت که الگوی پاسخ‌دهی هر فرد به هر گویه، براساس بیشترین فراوانی پاسخ‌ها در سطوح پنج‌گانه لیکرت، در یکی از چهار دسته نیازهای الزامی، تک‌بعدی، جذاب و بی‌تفاوت طبقه‌بندی گردید. این روش، اگرچه از قالب کلاسیک دوگانه پرسش‌نامه کانو

جدول ۱. نتایج آزمون تی همبسته جهت بررسی تفاوت میانگین بین ادراکات و انتظارات دانش‌آموزان از کیفیت طرح بوم

The results of the correlated t-test to examine the average difference between students' perceptions and expectations of the quality of canvas design

کیفیت طرح بوم	میانگین ادراکات	میانگین انتظارات	اختلاف ۹۵٪ از فاصله اطمینان		آماره t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
			حد پایین	حد بالا			
اهداف	۳/۴۰	۳/۵۳	۰/۷۵۱	۰/۹۸۳	۱۴/۷۱۴	۳۸۰	۰/۰۰۱
اختیارات مدرسه	۲/۹۵	۳/۸۷	۰/۰۶۳	۰/۲۷۵	۳/۱۳۵	۳۸۰	۰/۰۰۲
زمینه‌ها و موضوعات برنامه ویژه مدرسه	۳/۱۰	۳/۷۰	۰/۲۶۶	۰/۵۲۰	۶/۰۹۸	۳۸۰	۰/۰۰۱
چگونگی تخصیص زمان	۳/۴۹	۳/۹۴	۰/۴۳۱	۰/۶۶۸	۹/۱۳۸	۳۸۰	۰/۰۰۱
نقش و مسئولیت‌های مدیریت و معلمان	۳/۱۶	۳/۶۱	۰/۲۲۹	۰/۴۶۲	۵/۸۳۴	۳۸۰	۰/۰۰۱
ارزشیابی عملکرد دانش‌آموزان	۲/۷۴	۳/۹۳	-۰/۲۲۷	-۰/۰۱۱	-۲/۱۷۷	۳۸۰	۰/۰۳۰
نظارت و ارزشیابی مدرسه	۲/۵۳	۳/۷۶	-۰/۲۳۵	-۰/۰۳۰	-۲/۵۴۶	۳۸۰	۰/۰۱۱

جدول ۱ نشان می‌دهد که ابعاد کیفیت طرح بوم از نظر میزان فاصله میان ادراکات و انتظارات، یکسان نیستند. به‌طور مشخص، ابعاد «ارزشیابی عملکرد دانش‌آموزان» و «نظارت و ارزشیابی مدرسه» بالاترین مقدار مطلق آماره t (و در نتیجه بیشترین فاصله میان ادراک و انتظار) را به خود اختصاص داده‌اند که بیان‌گر شکاف عمیق‌تر این مؤلفه‌ها نسبت به سایر ابعاد است. در مقابل، ابعادی نظیر «موضوعات برنامه ویژه مدرسه» و «تخصیص زمان» دارای مقادیر پایین‌تر آماره t بوده و از شکاف نسبتاً کم‌تری میان وضعیت موجود و وضعیت مطلوب برخوردارند. نگاشت نتایج جدول ۱ به تحلیل کانو نشان می‌دهد ابعادی که بیشترین شکاف را دارند،

همان‌گونه که جدول ۱ نشان می‌دهد، بین انتظارات و ادراکات دانش‌آموزان، در تمامی ابعاد هفت‌گانه کیفیت طرح بوم تفاوت معناداری وجود دارد. با وجود معنادار بودن اختلاف میانگین ادراکات و انتظارات در تمامی ابعاد هفت‌گانه کیفیت طرح بوم (جدول ۱)، تفسیر این اختلاف‌ها صرفاً براساس مقایسه میانگین‌ها کافی نبوده و نیازمند تحلیل بر مبنای دسته‌بندی‌های مدل کانو است. بر اساس این، نتایج جداول مربوط به تحلیل کانو (جدول ۲، ۴، ۶ و ۸) نشان می‌دهد که ابعاد مختلف کیفیت طرح بوم، بسته به نوع نیاز پاسخ‌دهندگان، در دسته‌های متفاوتی از مدل کانو قرار می‌گیرند. بررسی مقادیر آماره t و سطح معناداری (p) در

نارضایتی و کاهش شدید رضایت آنان از اجرای طرح بوم می‌گردد. این یافته‌ها نشان می‌دهد که انتظارات دانش‌آموزان در ابعاد اهداف، زمینه‌ها و موضوعات برنامه ویژه مدرسه، چگونگی تخصیص زمان، نقش و مسؤولیت‌های مدیریت و معلمان، ارزشیابی عملکرد دانش‌آموزان و نظارت و ارزشیابی مدرسه بیشتر از ادراکات آن‌ها می‌باشد که این میزان تفاوت از نظر آماری معنادار است.

به منظور بررسی نیازهای (الزامی یا اساسی، نیازهای جذاب یا انگیزشی و نیازهای تک‌بعدی یا عملکردی و بی‌تفاوت) دانش‌آموزان براساس مدل کانو در زمینه کیفیت طرح بوم از آمار توصیفی استفاده شد که نتایج آن در جدول ۲ قابل ملاحظه است.

عمدتاً در دسته نیازهای الزامی قرار می‌گیرند. به این معنا که ذی‌نفعان، تحقق مناسب مؤلفه‌هایی مانند ارزشیابی عملکرد و نظارت آموزشی را حداقل انتظار بدیهی از اجرای طرح بوم تلقی می‌کنند و ضعف در این ابعاد موجب نارضایتی شدید می‌شود. از منظر مدل کانو، این وضعیت نشان‌دهنده قرار گرفتن این مؤلفه‌ها در حالت تنزل‌دهنده رضایت در مرحله ادراک است.

به‌طور مشخص، ابعادی نظیر «ارزشیابی عملکرد دانش‌آموزان» و «نظارت و ارزشیابی مدرسه» که در جدول ۱ دارای مقادیر منفی آماره t در مرحله ادراک هستند، در تحلیل کانو عمده‌تر در زمره نیازهای الزامی قرار گرفته‌اند. این بدان معناست که عدم تحقق مناسب این ابعاد، نه تنها موجب افزایش رضایت ذی‌نفعان نمی‌شود، بلکه به‌طور مستقیم باعث

جدول ۲. بررسی نیازهای (جذاب، تک بعدی، الزامی و بی تفاوت) دانش‌آموزان براساس (مدل کانو) در کیفیت طرح بوم

Examining the needs (attractive, one-dimensional, mandatory and indifferent) of students based on (Kano model) in the quality of canvas design

نوع خدمات	جذاب فراوانی (درصد)	تک بعدی فراوانی (درصد)	الزامی فراوانی (درصد)	بی تفاوت فراوانی (درصد)	گویه‌ها
تک بعدی	۱۵۸ (۴۱٪/۵)	۱۶۲ (۴۲٪/۵)	۴۱ (۱۰٪/۸)	۲۰ (۵٪/۲)	احساس شما چه خواهد بود اگر در برنامه ویژه مدرسه به نیازهای منطقه‌ای و محلی توجه شود؟
الزامی	۱۰۵ (۲۷٪/۶)	۷۶ (۱۹٪/۹)	۱۷۴ (۴۵٪/۷)	۲۶ (۶٪/۸)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به تنوع بخشی محیط‌های یادگیری با بهره‌گیری از امکانات و فضاهای آموزشی داخل و خارج از مدرسه توجه شود.
الزامی	۱۰۸ (۲۸٪/۳)	۸۰ (۲۱٪/۰)	۱۴۱ (۳۷٪/۰)	۵۲ (۱۳٪/۶)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به ارتقاء جایگاه مدرسه در اذهان عمومی به عنوان محور توسعه محله توجه شود.
جذاب	۱۷۴ (۴۵٪/۷)	۱۳۸ (۳۶٪/۲)	۵۳ (۱۳٪/۹)	۱۶ (۴٪/۲)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به برنامه ریزی در مدرسه برای اجرای این طرح توجه شود.
تک بعدی	۱۶ (۴٪/۲)	۱۸۲ (۴۷٪/۸)	۶۰ (۱۵٪/۷)	۱۲۳ (۳۲٪/۳)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به توانایی مدرسه در استفاده از تمام ظرفیت‌های درونی و بیرون مدرسه برای تحقق اهداف مورد نظر توجه شود.
جذاب	۱۵۳ (۴۰٪/۲)	۱۱۸ (۳۱٪/۰)	۷۰ (۱۸٪/۴)	۴۰ (۱۰٪/۵)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به اختیارات مدرسه در خصوص انتخاب موضوع و محتوای برنامه‌های ویژه مدرسه توجه شود.
الزامی	۱۴۲ (۳۷٪/۳)	۵۴ (۱۳٪/۹)	۱۶۳ (۴۲٪/۸)	۲۲ (۵٪/۸)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به توانمندسازی دانش‌آموزان در مدرسه با آموزش مهارت‌های حرفه‌ای متناسب با شرایط محلی و مهارت‌های عمومی اشتغال و کارآفرینی توجه شود.
الزامی	۵۳ (۱۳٪/۹)	۷۶ (۱۹٪/۹)	۱۳۹ (۳۶٪/۵)	۱۱۳ (۲۹٪/۷)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به فعالیت‌های میدانی مانند مشاهده طبیعت، بازدید از مراکز علمی، صنعتی، تولیدی، هنری و ... به عنوان یک موقعیت یادگیری رشددهنده توجه شود.
بی تفاوت	۴۵ (۱۱٪/۸)	۹۱ (۲۳٪/۹)	۹۰ (۲۳٪/۶)	۱۵۵ (۴۰٪/۷)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به توجه و استفاده کردن از موضوعات و فعالیت‌های پیشنهاد شده در راهنمای برنامه ویژه مدرسه، توجه شود.
الزامی	۷۶ (۱۹٪/۹)	۱۰۸ (۲۸٪/۳)	۱۵۶ (۴۰٪/۹)	۴۱ (۱۰٪/۸)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به رعایت اختصاص زمان برای ارائه برنامه ویژه مدرسه در ساعات کلاسی و غیر کلاسی جهت اجرای موفق برنامه توجه شود.
جذاب	۱۲۹ (۳۳٪/۹)	۱۲۰ (۳۱٪/۵)	۶۸ (۱۷٪/۸)	۶۴ (۱۶٪/۸)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به ارائه تقویم زمانی برنامه ویژه مدرسه به دانش‌آموزان توجه شود.
الزامی	۱۲۱ (۳۸٪/۸)	۷۵ (۱۹٪/۷)	۱۳۸ (۳۶٪/۲)	۴۷ (۱۲٪/۳)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به استفاده از رسانه‌های آموزشی (فیلم و انیمیشن) جهت

					معرفی طرح بوم با هدف صرفه‌جویی در زمان، توجه شود.
تک بعدی	۱۱۰ (۲۸٪/۹)	۱۴۶ (۳۸٪/۳)	۷۶ (۱۹٪/۹)	۴۹ (۱۲٪/۹)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به فعالیت معلمان و شورای مدرسه در جهت اجرای برنامه ویژه مدرسه توجه شود.
جذاب	۱۳۶ (۳۵٪/۷)	۸۲ (۲۱٪/۶)	۱۱۰ (۲۸٪/۹)	۵۳ (۱۳٪/۹)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به آموزش و معلمان و آگاهی بخشی به والدین و سایر حامیان مدرسه به منظور بروز توانمندی‌ها از طرف مدیریت مدرسه توجه شود.
جذاب	۱۳۴ (۳۵٪/۲)	۷۹ (۲۰٪/۷)	۱۱۴ (۲۹٪/۹)	۵۴ (۱۴٪/۲)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به توجه معلمان به برنامه ویژه مدرسه در طول سال تحصیلی توجه شود.
الزامی	۹۷ (۲۵٪/۵)	۴۸ (۱۲٪/۶)	۱۷۰ (۴۴٪/۶)	۶۶ (۱۷٪/۳)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به تدوین برنامه فردی به همراه دانش‌آموز جهت به‌کار بردن مهارت‌های فرا گرفته شده از طرح بوم توجه شود.
جذاب	۱۵۴ (۴۰٪/۴)	۴۲ (۱۱٪/۵)	۱۱۱ (۲۹٪/۱)	۷۴ (۱۹٪/۴)	اگر در برنامه ویژه مدرسه (بوم) به دادن فرصت به دانش‌آموزان جهت ارائه آنچه از برنامه کسب کرده‌اند، توجه شود.
تک بعدی	۱۰۶ (۲۷٪/۸)	۱۷۷ (۴۶٪/۵)	۶۷ (۱۷٪/۶)	۳۱ (۸٪/۱)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به ارائه بازخورد به دانش‌آموزان جهت اصلاح برنامه و به‌کار بستن اثربخش مهارت‌ها، توجه شود.
جذاب	۱۹۲ (۵۰٪/۱)	۵۵ (۱۳٪/۴)	۱۱۲ (۲۹٪/۴)	۲۲ (۵٪/۸)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به نظارت داخلی مدرسه درباره چگونگی اجرای برنامه ویژه مدرسه، توسط انجمن اولیا و مربیان توجه شود.
جذاب	۱۷۸ (۴۶٪/۷)	۱۳۰ (۳۴٪/۱)	۵۴ (۱۴٪/۲)	۱۹ (۵٪/۵)	اگر در برنامه ویژه مدرسه (بوم) به نظارت برمدارس جهت ایجاد فرصت همکاری به سطح محلی، منطقه‌ای و ملی توجه شود.
الزامی	۶۸ (۱۷٪/۹)	۹۹ (۲۶٪/۵)	۱۸۲ (۴۷٪/۸)	۳۲ (۸٪/۴)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به نظارت بر مدارس جهت تقویت خوداظهاری واقعی و عدم گرایش به گزارش‌های نمایشی، توجه شود.
الزامی	۸۹ (۲۳٪/۴)	۲۶ (۶٪/۸)	۱۳۴ (۳۵٪/۲)	۱۳۲ (۳۴٪/۶)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به ارزشیابی عملکرد مدرسه جهت تقویت خود ارزشیابی توجه شود.

به منظور پاسخ‌گویی به این سؤال که آیا بین انتظارات معلمان / دبیران از کیفیت طرح بوم با ادراک آنان از این طرح تفاوت معنی‌داری در ابعاد هفت‌گانه وجود دارد؟ از آزمون پارامتریک تی همبسته استفاده شد.

یافته‌های به‌دست‌آمده از جدول ۲ حاکی از آن است که نیاز بیشتر پاسخ‌دهندگان به ترتیب برابر با الزامی (۹) فراوانی، جذاب (۸) فراوانی، تک‌بعدی (۴) فراوانی و بی‌تفاوت (۱) فراوانی می‌باشد.

جدول ۳. نتایج آزمون تی همبسته جهت بررسی تفاوت میانگین بین ادراکات و انتظارات معلمان از کیفیت طرح بوم

The results of the correlated t-test to examine the average difference between teachers' perceptions and expectations of the quality of canvas design

کیفیت طرح بوم	میانگین ادراکات	میانگین انتظارات	اختلاف ۹۵٪ از فاصله اطمینان		آماره t	درجه آزادی	سطح معنی داری
			حد پایین	حد بالا			
اهداف	۲/۲۳	۳/۲۵	۰/۱۲۲	۰/۰۹۲	۳/۲۷۳	۳۲۰	۰/۰۰۱
اختیارات مدرسه	۳/۰۶	۳/۵۳	۰/۵۹۴	۰/۳۵۱	۷/۶۴۲	۳۲۰	۰/۰۰۱
زمینه ها و موضوعات برنامه ویژه مدرسه	۲/۹۱	۳/۸۶	۰/۵۷۶	۰/۳۸۴	۴/۸۰۷	۳۲۰	۰/۰۰۱
چگونگی تخصیص زمان	۲/۷۹	۳/۹۱	۰/۶۳۱	۰/۴۹۷	۷/۹۴۳	۳۲۰	۰/۰۰۱
نقش و مسؤولیت های مدیریت و معلمان	۲/۷۲	۳/۸۳	۰/۶۲۸	۰/۵۲۹	۴/۸۵۰	۳۲۰	۰/۰۰۱
ارزشیابی عملکرد دانش-آموزان	۲/۱۶	۳/۰۹	۰/۳۳۹	۰/۴۷۱	۵/۳۹۵	۳۲۰	۰/۰۰۱
نظارت و ارزشیابی مدرسه	۳/۴۷	۳/۸۲	۰/۵۲۹	۰/۷۷۴	۱۰/۴۸۴	۳۲۰	۰/۰۱۱

ارزشیابی مدرسه بیشتر از ادراکات آنها است که این میزان تفاوت از نظر آماری، معنادار می باشد.

به منظور بررسی نیازهای (الزامی یا اساسی، نیازهای جذاب یا انگیزشی و نیازهای تک بعدی یا عملکردی) معلمان براساس مدل کانو در زمینه کیفیت طرح بوم از آمار توصیفی استفاده شد که نتایج آن در جدول ۴ قابل مشاهده است.

همان گونه که جدول ۳ نشان می دهد بین انتظارات و ادراکات دبیران، در تمامی ابعاد هفت گانه کیفیت طرح بوم، تفاوت معناداری وجود دارد. این یافته ها نشان می دهد که انتظارات دبیران در ابعاد اهداف، زمینه ها و موضوعات برنامه ویژه مدرسه، چگونگی تخصیص زمان، نقش و مسؤولیت های مدیریت و معلمان، ارزشیابی عملکرد دانش آموزان و نظارت و

جدول ۴. بررسی نیازهای (جذاب، تک‌بعدی، الزامی و بی‌تفاوت) معلمان براساس (مدل کانو) در کیفیت طرح بوم
Examining teachers' needs (attractive, one-dimensional, mandatory and indifferent) based on (Kano's model) in the quality of canvas design

نوع خدمات	جذاب فراوانی (درصد)	تک‌بعدی فراوانی (درصد)	الزامی فراوانی (درصد)	بی‌تفاوت فراوانی (درصد)	گویه‌ها
تک‌بعدی	۸۰ (۲۵٪/۰)	۹۴ (۲۹٪/۴)	۷۴ (۲۳٪/۱)	۵۷ (۱۷٪/۸)	احساس شما چه خواهد بود اگر در برنامه ویژه مدرسه به نیازهای منطقه‌ای و محلی توجه شود؟
تک‌بعدی	۸۰ (۲۵٪/۰)	۱۰۵ (۳۲٪/۸)	۶۶ (۲۰٪/۶)	۵۹ (۱۸٪/۰)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به تنوع‌بخشی محیط‌های یادگیری با بهره‌گیری از امکانات و فضاهای آموزشی داخل و خارج از مدرسه توجه شود.
جذاب	۹۳ (۲۹٪/۱)	۸۲ (۲۵٪/۶)	۷۸ (۲۴٪/۴)	۵۳ (۱۶٪/۶)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به ارتقاء جایگاه مدرسه در اذهان عمومی به‌عنوان محور توسعه محله توجه شود.
الزامی	۷۸ (۲۴٪/۴)	۸۸ (۲۷٪/۵)	۹۱ (۲۸٪/۴)	۵۱ (۱۵٪/۹)	احساس شما چه خواهد بود اگر در برنامه ویژه مدرسه به برنامه‌ریزی در مدرسه برای اجرای این طرح توجه شود.
الزامی	۵۵ (۱۷٪/۲)	۹۰ (۲۸٪/۱)	۱۰۱ (۳۱٪/۶)	۶۳ (۱۹٪/۷)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به توانایی مدرسه در استفاده از تمام ظرفیت‌های درونی و بیرون مدرسه برای تحقق اهداف مورد نظر توجه شود.
تک‌بعدی	۹۲ (۲۸٪/۷)	۹۶ (۳۰٪/۰)	۷۶ (۲۳٪/۸)	۴۸ (۱۵٪/۰)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به اختیارات مدرسه در خصوص انتخاب موضوع و محتوای برنامه‌های ویژه مدرسه توجه شود.
تک‌بعدی	۷۱ (۲۲٪/۲)	۹۸ (۳۰٪/۶)	۹۳ (۲۹٪/۱)	۴۷ (۱۴٪/۷)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به توانمندسازی دانش‌آموزان در مدرسه با آموزش مهارت‌های حرفه‌ای متناسب با شرایط محلی و مهارت‌های عمومی اشتغال و کارآفرینی توجه شود.
تک‌بعدی	۸۱ (۲۵٪/۳)	۹۶ (۳۰٪/۰)	۷۹ (۲۴٪/۷)	۴۸ (۱۵٪/۰)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به فعالیت‌های میدانی مانند مشاهده طبیعت، بازدید از مراکز علمی، صنعتی، تولیدی، هنری و ... به‌عنوان یک موقعیت یادگیری رشددهنده توجه شود.
الزامی	۷۷ (۲۴٪/۱)	۸۶ (۲۶٪/۹)	۹۶ (۳۰٪/۰)	۴۷ (۱۴٪/۷)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به توجه و استفاده-کردن از موضوعات و فعالیت‌های پیشنهاد شده در راهنمای برنامه ویژه مدرسه، توجه شود.
تک‌بعدی	۷۹ (۲۴٪/۷)	۹۹ (۳۰٪/۹)	۸۴ (۲۶٪/۳)	۴۲ (۱۳٪/۱)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به رعایت اختصاص زمان برای ارائه برنامه ویژه مدرسه در ساعات کلاسی و غیر کلاسی جهت اجرای موفق برنامه توجه شود.
تک‌بعدی	۸۱ (۲۵٪/۳)	۱۱۵ (۳۵٪/۹)	۶۷ (۲۹٪/۹)	۴۵ (۱۴٪/۱)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به ارائه تقویم زمانی برنامه ویژه مدرسه به دانش‌آموزان توجه شود.
تک‌بعدی	۸۰ (۲۵٪/۰)	۱۰۷ (۳۳٪/۴)	۸۳ (۲۵٪/۹)	۴۰ (۱۲٪/۵)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به استفاده از رسانه‌های آموزشی (فیلم و انیمیشن) جهت معرفی طرح بوم با هدف صرفه‌جویی در زمان، توجه شود.

تک‌بعدی	۸۳ (۲۵٪/۹)	۱۲۰ (۳۷٪/۵)	۶۷ (۲۰٪/۹)	۳۸ (۱۱٪/۹)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به فعالیت معلمان و شورای مدرسه در جهت اجرای برنامه ویژه مدرسه توجه شود.
جذاب	۱۰۳ (۳۲٪/۲)	۱۰۱ (۳۱٪/۶)	۵۷ (۱۷٪/۸)	۴۳ (۱۳٪/۴)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به آموزش و معلمان و آگاهی بخشی به والدین و سایر حامیان مدرسه به منظور بروز توانمندی‌ها از طرف مدیریت مدرسه توجه شود.
جذاب	۱۰۷ (۳۳٪/۴)	۱۰۳ (۳۲٪/۲)	۵۷ (۱۷٪/۸)	۳۶ (۱۱٪/۳)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به توجه معلمان به برنامه ویژه مدرسه در طول سال تحصیلی توجه شود.
جذاب	۱۲۴ (۳۸٪/۸)	۹۷ (۳۰٪/۳)	۶۷ (۲۰٪/۹)	۲۳ (۷٪/۲)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به تدوین برنامه فردی به همراه دانش آموز جهت به کار بردن مهارت‌های فرا گرفته شده از طرح بوم، توجه شود.
جذاب	۱۱۴ (۳۵٪/۶)	۹۷ (۳۰٪/۳)	۵۵ (۱۷٪/۲)	۴۰ (۱۲٪/۵)	اگر در برنامه ویژه مدرسه (بوم) به دادن فرصت به دانش آموزان جهت ارائه آنچه از برنامه کسب کرده‌اند، توجه شود.
جذاب	۱۱۰ (۳۴٪/۴)	۹۲ (۲۸٪/۷)	۶۶ (۲۰٪/۶)	۳۸ (۱۱٪/۹)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به ارائه بازخورد به دانش آموزان جهت اصلاح برنامه و به کار بستن اثربخش مهارت‌ها، توجه شود.
الزامی	۹۴ (۲۹٪/۴)	۶۱ (۱۹٪/۱)	۱۰۴ (۳۲٪/۵)	۴۴ (۱۳٪/۸)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به نظارت داخلی مدرسه درباره چگونگی اجرای برنامه ویژه مدرسه، توسط انجمن اولیا و مربیان توجه شود.
جذاب	۱۰۱ (۳۱٪/۶)	۷۶ (۲۳٪/۸)	۸۲ (۲۵٪/۶)	۴۶ (۱۴٪/۴)	اگر در برنامه ویژه مدرسه (بوم) به نظارت بر مدارس جهت ایجاد فرصت همکاری به سطح محلی، منطقه‌ای و ملی توجه شود.
الزامی	۹۶ (۳۰٪/۵)	۶۶ (۲۰٪/۶)	۱۰۳ (۳۲٪/۲)	۴۴ (۱۳٪/۸)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به نظارت بر مدارس جهت تقویت خوداظهاری واقعی و عدم گرایش به گزارش‌های نمایشی، توجه شود.
جذاب	۱۰۱ (۳۱٪/۶)	۷۴ (۲۳٪/۱)	۸۱ (۲۵٪/۳)	۴۹ (۱۵٪/۳)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به ارزشیابی از عملکرد مدرسه جهت تقویت خود ارزشیابی توجه شود.

به منظور پاسخ‌گویی به این سؤال آیا بین انتظارات مدیران مدارس از کیفیت طرح بوم با ادراک آنان از این طرح تفاوت معنی‌داری در ابعاد هفت‌گانه وجود دارد؟ از آزمون پارامتریک تی همبسته استفاده شد.

یافته‌های به‌دست‌آمده از جدول ۴ حاکی از آن است که نیاز بیشتر پاسخ‌دهندگان، به‌ترتیب برابر با تک-بعدی (۹) فراوانی، جذاب (۸) فراوانی؛ الزامی (۵) فراوانی و بی‌تفاوت (۰) فراوانی می‌باشد.

جدول ۵. نتایج آزمون تی همبسته جهت بررسی تفاوت میانگین بین ادراکات و انتظارات مدیران از کیفیت طرح بوم

The results of the correlated t-test to investigate the average difference between managers' perceptions and expectations of the quality of the canvas design

کیفیت طرح بوم	میانگین ادراکات	میانگین انتظارات	اختلاف ۹۵٪ از فاصله اطمینان		آماره t	درجه آزادی	سطح معنی داری
			حد پایین	حد بالا			
اهداف	۲/۹۴	۳/۴۷	۰/۵۰۸	۰/۰۹۷	۳/۹۱۳	۱۲۶	۰/۰۲۴
اختیارات مدرسه	۲/۸۹	۳/۰۵	۰/۵۷۶	۰/۰۷۰	۲/۵۲۵	۱۲۶	۰/۰۱۳
زمینه ها و موضوعات برنامه ویژه مدرسه	۲/۵۹	۳/۲۸	۰/۴۰۷	۰/۱۶۸	۳/۵۷۰	۱۲۶	۰/۰۲۷
چگونگی تخصیص زمان	۲/۵۷	۳/۱۶	۰/۲۶۷	۰/۰۶۴	۴/۵۸۹	۱۲۶	۰/۰۰۱
نقش و مسؤولیت های مدیریت و معلمان	۲/۳۹	۳/۷۱	۰/۴۱۲	۰/۳۷۱	۳/۹۵۷	۱۲۶	۰/۰۴۲
ارزشیابی عملکرد دانش-آموزان	۲/۵۳	۳/۲۵	۰/۶۵۲	۰/۲۱۲	۳/۸۸۱	۱۲۶	۰/۰۰۱
نظارت و ارزشیابی مدرسه	۲/۷۵	۳/۴۲	۰/۳۴۱	۰/۰۵۶	۵/۴۱۸	۱۲۶	۰/۰۰۱

ارزشیابی مدرسه بیشتر از ادراکات آن ها می باشد که این میزان تفاوت از نظر آماری معنادار است.

به منظور بررسی نیازهای (الزامی یا اساسی، نیازهای جذاب یا انگیزشی و نیازهای تک بعدی یا عملکردی) مدیران براساس مدل کانو در زمینه کیفیت طرح بوم از آمار توصیفی استفاده شد که نتایج آن در جدول ۶ قابل مشاهده است.

همان گونه که جدول ۵ نشان می دهد بین انتظارات و ادراکات مدیران، در تمامی ابعاد هفت گانه کیفیت طرح بوم، تفاوت معناداری وجود دارد. این یافته ها نشان می دهد که انتظارات مدیران از ابعاد اهداف، زمینه ها و موضوعات برنامه ویژه مدرسه، چگونگی تخصیص زمان، نقش و مسؤولیت های مدیریت و معلمان، ارزشیابی عملکرد دانش آموزان و نظارت و

جدول ۶. بررسی نیازهای (جذاب، تک بعدی، الزامی و بی تفاوت) مدیران براساس مدل کانو در کیفیت طرح بوم

Examining the needs (attractive, one-dimensional, mandatory and indifferent) of managers based on the Kano model in the quality of canvas design

نوع خدمات	جذاب فراوانی (درصد)	تک بعدی فراوانی (درصد)	الزامی فراوانی (درصد)	بی تفاوت فراوانی (درصد)	گویه‌ها
جذاب	۵۵ (۴۳٪/۳)	۳۴ (۲۶٪/۸)	۲۲ (۱۷٪/۳)	۱۷ (۱۳٪/۶)	احساس شما چه خواهد بود اگر در برنامه ویژه مدرسه به نیازهای منطقه‌ای و محلی توجه شود؟
الزامی	۱۸ (۱۴٪/۲)	۴۳ (۳۳٪/۹)	۵۰ (۳۹٪/۴)	۱۶ (۱۲٪/۴)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به تنوع بخشی محیط‌های یادگیری با بهره‌گیری از امکانات و فضاهای آموزشی داخل و خارج از مدرسه توجه شود.
جذاب	۴۷ (۳۷٪/۱۰)	۴۴ (۳۴٪/۶)	۲۲ (۱۷٪/۳)	۱۴ (۹٪/۸)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به ارتقاء جایگاه مدرسه در اذهان عمومی به عنوان محور توسعه محله توجه شود.
تک بعدی	۴۵ (۳۵٪/۴)	۵۳ (۴۱٪/۷)	۲۲ (۱۷٪/۳)	۷ (۵٪/۵)	احساس شما چه خواهد بود اگر در برنامه ویژه مدرسه به برنامه ریزی در مدرسه برای اجرای این طرح توجه شود.
جذاب	۴۶ (۳۶٪/۲)	۴۲ (۳۱٪/۱)	۳۱ (۲۴٪/۴)	۸ (۶٪/۳)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به توانایی مدرسه در استفاده از تمام ظرفیت‌های درونی و بیرون مدرسه برای تحقق اهداف مورد نظر توجه شود.
جذاب	۵۲ (۴۰٪/۹)	۲۶ (۲۰٪/۵)	۳۸ (۲۹٪/۹)	۱۲ (۸٪/۹)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به اختیارات مدرسه در خصوص انتخاب موضوع و محتوای برنامه‌های ویژه مدرسه توجه شود.
الزامی	۲۶ (۱۷٪/۸)	۴۲ (۳۱٪/۶)	۴۹ (۳۲٪/۲)	۱۱ (۹٪/۴)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به توانمندسازی دانش‌آموزان در مدرسه با آموزش مهارت‌های حرفه‌ای متناسب با شرایط محلی و مهارت‌های عمومی اشتغال و کارآفرینی توجه شود.
الزامی	۴۳ (۳۳٪/۹)	۲۳ (۱۸٪/۱)	۴۷ (۳۷٪/۱۰)	۱۴ (۱۱٪/۱)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به فعالیت‌های میدانی مانند مشاهده طبیعت، بازدید از مراکز علمی، صنعتی، تولیدی، هنری و ... به عنوان یک موقعیت یادگیری رشددهنده توجه شود.
الزامی	۲۲ (۱۷٪/۳)	۴۹ (۳۸٪/۶)	۵۰ (۳۹٪/۴)	۶ (۶٪/۷)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به توجه و استفاده کردن از موضوعات و فعالیت‌های پیشنهاد شده در راهنمای برنامه ویژه مدرسه، توجه شود.

جذاب	۵۴ (۴۲٪/۵)	۳۲ (۲۵٪/۲)	۳۴ (۲۶٪/۸)	۷ (۵٪/۴)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به رعایت اختصاص زمان برای ارائه برنامه ویژه مدرسه در ساعات کلاسی و غیر کلاسی جهت اجرای موفق برنامه توجه شود.
الزامی	۳۷ (۲۹٪/۱)	۳۱ (۲۴٪/۴)	۵۱ (۴۰٪/۲)	۸ (۶٪/۳)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به ارائه تقویم زمانی برنامه ویژه مدرسه به دانش آموزان توجه شود.
جذاب	۴۷ (۳۶٪/۲)	۴۵ (۳۵٪/۴)	۳۰ (۲۳٪/۶)	۵ (۴٪/۰)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به استفاده از رسانه های آموزشی (فیلم و انیمیشن) جهت معرفی طرح بوم با هدف صرفه جویی در زمان، توجه شود.
الزامی	۳۸ (۲۹٪/۹)	۲۷ (۲۱٪/۳)	۵۵ (۴۳٪/۳)	۷ (۵٪/۵)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به فعالیت معلمان و شورای مدرسه در جهت اجرای برنامه ویژه مدرسه توجه شود.
جذاب	۴۷ (۳۷٪/۰)	۴۱ (۳۲٪/۳)	۳۱ (۱۷٪/۸)	۸ (۱۳٪/۴)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به آموزش و معلمان و آگاهی بخشی به والدین و سایر حامیان مدرسه به منظور بروز توانمندی ها از طرف مدیریت مدرسه توجه شود.
تک بعدی	۴۲ (۳۳٪/۱)	۴۶ (۳۶٪/۲)	۳۰ (۲۳٪/۶)	۹ (۷٪/۱)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به توجه معلمان به برنامه ویژه مدرسه در طول سال تحصیلی توجه شود.
جذاب	۴۴ (۳۴٪/۶)	۴۳ (۳۳٪/۹)	۳۳ (۲۶٪/۰)	۷ (۵٪/۵)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به تدوین برنامه فردی به همراه دانش آموز جهت به کار بردن مهارت های فراگرفته شده از طرح بوم توجه شود.
جذاب	۴۴ (۳۴٪/۶)	۳۹ (۳۰٪/۷)	۳۸ (۲۹٪/۹)	۶ (۴٪/۷)	اگر در برنامه ویژه مدرسه (بوم) به دادن فرصت به دانش آموزان جهت ارائه آنچه از برنامه کسب کرده اند، توجه شود.
الزامی	۲۲ (۱۵٪/۷)	۴۲ (۳۳٪/۱)	۵۳ (۴۳٪/۳)	۱۰ (۷٪/۹)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به ارائه بازخورد به دانش آموزان جهت اصلاح برنامه و به کار بستن اثربخش مهارت ها، توجه شود.
جذاب	۵۱ (۴۰٪/۲)	۲۶ (۲۰٪/۵)	۴۴ (۳۴٪/۶)	۶ (۴٪/۷)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به نظارت داخلی مدرسه درباره چگونگی اجرای برنامه ویژه مدرسه، توسط انجمن اولیا و مربیان توجه شود.
تک بعدی	۳۸ (۲۹٪/۹)	۴۵ (۳۵٪/۴)	۳۳ (۲۶٪/۰)	۱۱ (۸٪/۷)	اگر در برنامه ویژه مدرسه (بوم) به نظارت بر مدارس جهت ایجاد فرصت همکاری به سطح محلی، منطقه ای و ملی توجه شود.
جذاب	۵۵ (۴۳٪/۳)	۲۰ (۱۵٪/۷)	۴۲ (۳۳٪/۱)	۱۱ (۷٪/۹)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به نظارت بر مدارس جهت تقویت خوداظهاری واقعی و عدم گرایش به گزارش های نمایشی، توجه شود.

به منظور پاسخ‌گویی به این سؤال که آیا بین ادراکات و انتظارات کارشناسان آموزش و پرورش از کیفیت طرح بوم با ابعاد هفت‌گانه در شیوه‌نامه این طرح تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟ از آزمون پارامتریک تی همبسته استفاده شد.

یافته‌های به‌دست‌آمده از جدول ۶ حاکی از آن است که نیاز بیشتر پاسخ‌دهندگان به ترتیب برابر با جذاب (۱۱) فراوانی، الزامی (۷) فراوانی، تک‌بعدی (۳) فراوانی و بی‌تفاوت (۱) فراوانی می‌باشد.

جدول ۷. نتایج آزمون تی همبسته جهت بررسی تفاوت میانگین بین ادراکات و انتظارات متخصصان از کیفیت طرح بوم

The results of the correlated t-test to investigate the average difference between the perceptions and expectations of experts regarding the quality of canvas design

کیفیت طرح بوم	میانگین ادراکات	میانگین انتظارات	اختلاف ۹۵٪ از فاصله اطمینان		آماره t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
			حد پایین	حد بالا			
اهداف	۲/۱۵	۳/۳۶	۰/۳۲۰	۰/۰۹۸	۳/۷۱۶	۵۲	۰/۰۰۱
اختیارات مدرسه	۲/۲۳	۳/۴۴	۰/۳۰۲	۰/۰۴۰	۴/۱۷۷	۵۲	۰/۰۰۱
زمینه‌ها و موضوعات برنامه ویژه مدرسه	۲/۲۵	۳/۴۷	۰/۳۲۹	۰/۱۲۳	۴/۴۲۷	۵۲	۰/۰۰۱
چگونگی تخصیص زمان	۲/۳۳	۳/۵۸	۰/۲۰۴	۰/۰۳۱	۲/۶۵۹	۵۲	۰/۰۲۸
نقش و مسؤولیت‌های مدیریت و معلمان	۲/۲۶	۳/۶۳	۰/۳۲۴	۰/۰۳۷	۳/۱۶۹	۵۲	۰/۰۰۶
ارزشیابی عملکرد دانش آموزان	۲/۵۳	۳/۲۵	۰/۴۵۱	۰/۱۱۷	۴/۷۸۲	۵۲	۰/۰۰۱
نظارت و ارزشیابی مدرسه	۲/۴۱	۳/۶۲	۰/۳۵۳	۰/۰۳۰	۲/۹۱۷	۵۲	۰/۰۳۶

ارزشیابی مدرسه بیشتر از ادراکات آن‌ها می‌باشد که این میزان تفاوت از نظر آماری معنادار است.

به منظور بررسی نیازهای (الزامی یا اساسی، نیازهای جذاب یا انگیزشی و نیازهای تک‌بعدی یا عملکردی و بی‌تفاوت) کارشناسان آموزش و پرورش براساس مدل کانو در زمینه کیفیت طرح بوم از آمار توصیفی استفاده شد که نتایج آن در جدول ۸ قابل مشاهده می‌باشد.

همان‌گونه که جدول ۷ نشان می‌دهد بین انتظارات و ادراکات کارشناسان آموزش و پرورش، در تمامی ابعاد هفت‌گانه کیفیت طرح بوم، تفاوت معناداری وجود دارد. این یافته‌ها نشان می‌دهد که انتظارات کارشناسان آموزش و پرورش از ابعاد اهداف، زمینه‌ها و موضوعات برنامه ویژه مدرسه، چگونگی تخصیص زمان، نقش و مسؤولیت‌های مدیریت و معلمان، ارزشیابی عملکرد دانش آموزان و نظارت و

جدول ۸. بررسی نیازهای (جذاب، تکبعدی، الزامی و بی تفاوت) متخصصان براساس (مدل کانو) در کیفیت طرح بوم
Examining the needs (attractive, one-dimensional, mandatory and indifferent) of experts based on the Kano model in the quality of canvas design

نوع خدمات	جذاب فراوانی (درصد)	تک بعدی فراوانی (درصد)	الزامی فراوانی (درصد)	بی تفاوت فراوانی (درصد)	گویه ها
الزامی	۱۹ (۳۶٪/۵)	۷ (۱۳٪/۵)	۲۱ (۴۰٪/۴)	۶ (۹٪/۶)	احساس شما چه خواهد بود اگر در برنامه ویژه مدرسه به نیازهای منطقه ای و محلی توجه شود؟
الزامی-جذاب	۱۹ (۳۶٪/۵)	۹ (۱۷٪/۳)	۱۹ (۳۶٪/۵)	۵ (۹٪/۶)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به تنوع بخشی محیط های یادگیری با بهره گیری از امکانات و فضاهای آموزشی داخل و خارج از مدرسه توجه شود.
جذاب	۲۱ (۴۰٪/۴)	۵ (۹٪/۶)	۲۰ (۳۸٪/۵)	۶ (۱۱٪/۵)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به ارتقاء جایگاه مدرسه در اذهان عمومی به عنوان محور توسعه محله توجه شود.
الزامی	۱۵ (۲۸٪/۸)	۱۱ (۲۱٪/۲)	۲۰ (۳۸٪/۵)	۶ (۱۱٪/۵)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به برنامه ریزی در مدرسه برای اجرای این طرح توجه شود.
الزامی	۸ (۱۵٪/۴)	۲ (۳٪/۸)	۳۱ (۵۹٪/۶)	۱۱ (۲۱٪/۱)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به توانایی مدرسه در استفاده از تمام ظرفیتهای درونی و بیرون مدرسه برای تحقق اهداف مورد نظر توجه شود.
الزامی	۱۱ (۲۱٪/۲)	۳ (۵٪/۸)	۲۸ (۵۳٪/۸)	۱۰ (۱۹٪/۲)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به اختیارات مدرسه در خصوص انتخاب موضوع و محتوای برنامه های ویژه مدرسه توجه شود.
تک بعدی	۷ (۱۳٪/۵)	۲۰ (۳۸٪/۵)	۱۷ (۳۲٪/۷)	۸ (۱۵٪/۴)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به توانمندسازی دانش آموزان در مدرسه با آموزش مهارت های حرفه ای متناسب با شرایط محلی و مهارت های عمومی اشتغال و کارآفرینی توجه شود.
جذاب	۲۴ (۴۶٪/۲)	۴ (۷٪/۷)	۱۹ (۳۶٪/۵)	۵ (۹٪/۶)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به فعالیتهای میدانی مانند مشاهده طبیعت، بازدید از مراکز علمی، صنعتی، تولیدی، هنری و ... به عنوان یک موقعیت یادگیری رشد دهنده توجه شود.
الزامی	۱۴ (۲۶٪/۹)	۵ (۹٪/۶)	۲۳ (۴۴٪/۲)	۱۰ (۱۹٪/۲)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به توجه و استفاده کردن از موضوعات و فعالیتهای پیشنهاد شده در راهنمای برنامه ویژه مدرسه، توجه شود.
الزامی	۱۷ (۳۲٪/۷)	۰	۲۹ (۵۵٪/۸)	۶ (۱۱٪/۵)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به رعایت اختصاص زمان برای ارائه برنامه ویژه

					مدرسه در ساعات کلاسی و غیر کلاسی جهت اجرای موفق برنامه توجه شود.
جذاب	۲۷ (۵۱٪/۹)	۱۵ (۲۸٪/۸)	۳ (۵٪/۸)	۷ (۱۳٪/۵)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به ارائه تقویم زمانی برنامه ویژه مدرسه به دانش آموزان توجه شود.
الزامی	۲۰ (۳۸٪/۵)	۵ (۹٪/۶)	۲۱ (۴۰٪/۴)	۶ (۱۱٪/۵)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به استفاده از رسانه های آموزشی (فیلم و انیمیشن) جهت معرفی طرح بوم با هدف صرفه جویی در زمان، توجه شود.
جذاب	۳۰ (۵۷٪/۷)	۱۱ (۲۱٪/۲)	۳ (۵٪/۸)	۸ (۱۵٪/۴)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به فعالیت معلمان و شورای مدرسه در جهت اجرای برنامه ویژه مدرسه توجه شود.
بی تفاوت	۱۰ (۱۹٪/۲)	۴ (۷٪/۷)	۲ (۳٪/۸)	۳۶ (۶۹٪/۲)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به آموزش و معلمان و آگاهی بخشی به والدین و سایر حامیان مدرسه به منظور بروز توانمندی ها از طرف مدیریت مدرسه توجه شود.
جذاب	۲۸ (۵۳٪/۸)	۱۴ (۲۶٪/۹)	۴ (۷٪/۷)	۶ (۱۱٪/۵)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به توجه معلمان به برنامه ویژه مدرسه در طول سال تحصیلی توجه شود.
جذاب	۱۷ (۳۲٪/۷)	۱۴ (۲۶٪/۹)	۸ (۱۵٪/۴)	۱۳ (۲۵٪/۵)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به تدوین برنامه فردی به همراه دانش آموز جهت به کار بردن مهارت های فراگرفته شده از طرح بوم، توجه شود.
جذاب	۲۰ (۳۸٪/۵)	۹ (۱۷٪/۳)	۱۰ (۱۹٪/۲)	۱۳ (۲۵٪/۵)	اگر در برنامه ویژه مدرسه (بوم) به دادن فرصت به دانش آموزان جهت ارائه آنچه از برنامه کسب کرده اند، توجه شود.
تک بعدی	۱۶ (۳۲٪/۷)	۱۸ (۳۴٪/۳)	۹ (۱۷٪/۳)	۹ (۱۷٪/۳)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به ارائه بازخورد به دانش آموزان جهت اصلاح برنامه و به کار بستن اثربخش مهارت ها، توجه شود.
جذاب	۱۷ (۳۲٪/۷)	۱۵ (۲۸٪/۸)	۱۱ (۲۱٪/۲)	۹ (۱۷٪/۳)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به نظارت داخلی مدرسه درباره چگونگی اجرای برنامه ویژه مدرسه، توسط انجمن اولیا و مربیان توجه شود.
جذاب	۲۶ (۵۰٪/۲)	۲ (۳٪/۸)	۱۶ (۳۰٪/۸)	۸ (۱۵٪/۴)	اگر در برنامه ویژه مدرسه (بوم) به نظارت برمدارس جهت ایجاد فرصت همکاری به سطح محلی، منطقه ای و ملی توجه شود.
جذاب	۱۶ (۳۰٪/۸)	۱۴ (۲۶٪/۹)	۷ (۱۳٪/۵)	۱۵ (۲۸٪/۸)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به نظارت بر مدارس جهت تقویت خوداظهاری واقعی و عدم گرایش به گزارش های نمایشی، توجه شود.

الزامی	۱۵ (۲۸٪/۸)	۱۰ (۱۹٪/۲)	۲۱ (۴۰٪/۴)	۶ (۱۲٪/۵)	اگر در برنامه ویژه مدرسه به ارزشیابی از عملکرد مدرسه جهت تقویت خود ارزشیابی توجه شود.
--------	---------------	---------------	---------------	--------------	---

به منظور بررسی این سؤال که آیا بین نیازهای ذی‌ربطان، ذی‌نفعان و ذی‌صلاحان آموزشی با ادراکات و انتظارات از کیفیت طرح بوم در ابعاد هفت‌گانه این طرح تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟ از آزمون تحلیل کواریانس یک‌راهه استفاده شد.

یافته‌های به‌دست‌آمده از جدول ۸ حاکی از آن است که نیاز بیشتر پاسخ‌دهندگان به‌ترتیب برابر با جذاب (۱۱) فراوانی، الزامی (۹) فراوانی، تک‌بعدی (۲) فراوانی و بی‌تفاوت (۰) فراوانی می‌باشد.

جدول ۹. آزمون تحلیل واریانس تفاوت میانگین ابعاد هفت‌گانه کیفیت طرح بوم در بین نمونه‌های پژوهشی

Variance analysis test of the average difference of the seven dimensions of canvas design quality among the research samples

مقدار معناداری	F	میانگین مجزورات	درجه آزادی	مجموع مجزورات	منبع تغییرات	ابعاد
۰/۰۰۱	۱۸/۴۷۳	۱۰/۳۷۸	۶	۱۰/۳۷۸	بین گروهی	اهداف
		۰/۶۷۳	۶۴۶	۴۳۴/۹۶۹	درون گروهی	
			۶۴۷	۴۲۴/۵۹۱	کل	
۰/۰۰۱	۲۴/۱۲۹	۸/۷۳۳	۶	۸/۷۳۳	بین گروهی	اختیارات مدرسه
		۰/۶۶۵	۶۴۶	۴۲۹/۶۷۴	درون گروهی	
			۶۴۷	۴۳۸/۴۰۷	کل	
۰/۰۰۱	۳۱/۰۲۳	۹/۷۰۷	۶	۹/۷۰۷	بین گروهی	زمینه‌ها و موضوعات برنامه ویژه مدرسه
		۰/۶۹۱	۶۴۶	۴۳۷/۳۹۸	درون گروهی	
			۶۴۷	۴۴۷/۱۰۵	کل	
۰/۰۰۱	۳۴/۴۸۳	۷/۶۰۱	۶	۷/۶۰۱	بین گروهی	چگونگی تخصیص زمان
		۶۸۴	۶۴۶	۴۳۵/۶۶۳	درون گروهی	
			۶۴۷	۴۴۳/۲۶۴	کل	
۰/۰۰۱	۱۸/۶۲۷	۱۳/۰۱۷	۶	۱۳/۰۱۷	بین گروهی	نقش و مسئولیت‌های مدیریت و معلمان
		۶۷۰	۶۴۶	۴۱۹/۶۸۱	درون گروهی	
			۶۴۷	۴۳۲/۶۹۸	کل	
۰/۰۰۱	۱۴/۵۱۹	۹/۶۶۰	۶	۹/۶۶۰	بین گروهی	ارزشیابی عملکرد دانش آموزان
		۶۴۴	۶۴۶	۴۰۸/۱۱۹	درون گروهی	
			۶۴۷	۴۱۷/۷۷۹	کل	
		۷/۰۷۴	۶	۷/۰۷۴	بین گروهی	
۰/۰۰۱	۱۷/۸۳۱	۰/۵۸۲	۶۴۶	۳۶۸/۸۶۷	درون گروهی	نظارت و ارزشیابی مدرسه
			۶۴۷	۳۷۵/۹۴۱	کل	

کواریانس استفاده شد. با توجه به مقادیر F و مقدار معنی‌داری ۰/۰۰۱ در ابعاد هفت‌گانه می‌توان گفت که اختلاف میانگین مورد انتظار و ادراک‌شده

به منظور بررسی تفاوت میانگین ابعاد هفت‌گانه ارزشیابی کیفیت طرح بوم در بین گروه دانش-آموزان، معلمان، مدیران و متخصصان از تحلیل

باشند، نمی‌توانند پاسخ‌گوی تفاوت‌های محیطی، فرهنگی و اجتماعی مدارس مختلف باشند. بنابراین، عدم تحقق اهداف طرح بوم را می‌توان ناشی از محدودیت‌های ساختاری، اقتصادی و اجرایی مدارس دانست.

در زمینه اختیارات مدرسه، یافته‌ها نشان داد که علی‌رغم تأکید اسناد بالادستی همچون سند تحول بنیادین و برنامه درسی ملی بر افزایش اختیارات مدارس، در عمل مدیران و معلمان از آزادی عمل کافی برای طراحی و اجرای برنامه‌های متناسب با نیازهای دانش‌آموزان برخوردار نیستند. این یافته با نتایج پژوهش امین‌خندقی و گودرزی (۱۳۹۰) همخوانی دارد که تمرکزگرایی در نظام برنامه‌ریزی درسی را یکی از موانع اصلی تحقق برنامه‌های مدرسه‌محور معرفی کرده‌اند. همچنین ادیب‌منش، علی‌عسگری و موسی‌پور (۱۳۹۰) نشان دادند که علی‌رغم پذیرش نظری تمرکززدایی، زیرساخت‌های اجرایی لازم برای واگذاری واقعی اختیار به مدارس فراهم نشده است. ازاین‌رو، می‌توان گفت که اختیارات مدرسه در طرح بوم بیش از آنکه در عمل تحقق یابد، در سطح اسناد باقی مانده است. همچنین یافته‌های نشان داد که در زمینه اختیارات مدرسه در طرح بوم از دیدگاه دانش‌آموزان، دبیران، مدیران و کارشناسان شکاف وجود دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت جای بسی افسوس است که مدارس ما صرفاً برای آموزش کتاب درسی برنامه‌ریزی می‌کنند؛ اما باید مدارس این اختیارات را داشته باشند که براساس نیازهای خود برنامه‌ریزی‌های لازم را در جهت آموزش مهارت‌های زندگی و کارآفرینی را هم در دستور کار خود قرار دهند. متأسفانه با توجه به بررسی‌های به‌عمل‌آمده مشخص گردیده که آموزش دروس در مدارس، رغبت کم اولیاء به دلیل هزینه‌های جانبی زیاد، عدم پرداخت حق‌الزحمه مدرسان شرکت‌کننده در طرح بوم، اجازه برنامه‌ریزی به مدارس نمی‌دهد که بتوانند برنامه‌های خود را در جهت اجرای این طرح به‌کار گیرند.

ابعاد هفت‌گانه ارزشیابی کیفیت طرح بوم بین گروه‌های دانش‌آموزان، معلمان، مدیران و متخصصان تفاوت آماری معنی‌داری دارد. به منظور بررسی اینکه بین کدام گروه‌ها تفاوت معنی‌داری وجود دارد از آزمون تعقیبی توکی استفاده شد که نتایج آن در جدول فوق نشان داده شده است.

۴ بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف ارزشیابی کیفیت اجرای طرح بوم براساس مدل کانو و از دیدگاه ذی‌نفعان، ذی‌ربطان و ذی‌صلاحان نظام آموزشی انجام شد. نتایج نشان داد که در تمامی ابعاد مورد بررسی شامل اهداف طرح بوم، اختیارات مدرسه، موضوعات برنامه ویژه مدرسه، نحوه تخصیص زمان، نقش و مسؤولیت‌های مدیریت و معلمان، ارزشیابی عملکرد دانش‌آموزان و نظارت و ارزشیابی مدرسه، میان ادراکات و انتظارات گروه‌های مختلف تفاوت معناداری وجود دارد. به‌طورکلی، سطح انتظارات دانش‌آموزان، دبیران، مدیران مدارس و کارشناسان آموزش و پرورش بالاتر از ادراک آنان از وضعیت موجود گزارش شده است که این امر بیان‌گر وجود شکاف میان اهداف طراحی‌شده طرح بوم و واقعیت اجرایی آن در مدارس است.

در بعد اهداف طرح بوم، وجود شکاف میان انتظارات و ادراکات نشان می‌دهد که اگرچه این طرح با هدف تمرکززدایی، پاسخ‌گویی به نیازهای بومی و محلی، ارتقاء مهارت‌های دانش‌آموزان و افزایش انعطاف‌پذیری برنامه درسی طراحی شده است، اما در عمل مدارس نتوانسته‌اند این اهداف را به‌طور کامل محقق سازند. این یافته با نتایج پژوهش‌های تقی‌پور، قلتاش و ماشینچی (۱۴۰۱) هم‌سو است که نشان دادند برنامه‌های مدرسه‌محور در صورت عدم پشتیبانی اجرایی و مالی، به اهداف پیش‌بینی‌شده دست نخواهند یافت. همچنین نتایج مطالعات آمون و بوستامی (۲۰۲۱) و باندور، هانسل و فورینتو (۲۰۲۲) نشان می‌دهد که برنامه‌های درسی یکسان و متمرکز، حتی اگر به‌خوبی طراحی شده

موفق برنامه فراهم کند. این یافته با دیدگاه پژوهش‌هایی هم‌سو است که بر ضرورت بازنگری در حجم محتوای کتاب‌های درسی و ایجاد انعطاف زمانی برای فعالیت‌های مکمل آموزشی تأکید دارند. در چنین شرایطی، بدون اصلاح ساختار زمانی برنامه درسی رسمی، اجرای مؤثر طرح بوم با محدودیت‌های جدی مواجه خواهد بود.

یافته‌های پژوهش نشان داد که در زمینه مسؤولیت مدیریت و معلمان در طرح بوم از دیدگاه دانش‌آموزان، دبیران، مدیران و کارشناسان شکاف وجود دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت مدیریت مدرسه (مدیر، معاون پرورشی و سایر معاونان) مسؤولیت برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی، هماهنگی، اجرا، نظارت، کنترل و ارزشیابی برنامه ویژه مدرسه را بر عهده دارند؛ درحالی‌که مشخص گردیده، مهم‌ترین رکن ارائه‌کننده برنامه ویژه مدرسه معلمان هستند. به همین خاطر وزارت آموزش و پرورش در وهله اول باید نسبت به آموزش مدیران و معاونان درباره نحوه انجام این برنامه از مرحله انتخاب موضوع تا طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی اقدام نموده تا بتوانند برنامه‌هایی را برای دانش‌آموزان مدرسه تدوین کنند. این نتیجه با یافته‌های فتحی‌واجارگاه (۱۳۸۸) همخوانی دارد که مشارکت معلمان را مهم‌ترین عامل موفقیت برنامه‌های درسی دانسته است. زمانی که معلمان صرفاً مجری برنامه‌های از پیش تعیین‌شده باشند و در فرآیند تصمیم‌گیری نقشی نداشته باشند، انتظار تحقق اهداف برنامه‌های مدرسه‌محور چندان واقع‌بینانه نخواهد بود.

یافته‌های پژوهش نشان داد که در زمینه ارزشیابی عملکرد در طرح بوم از دیدگاه دانش‌آموزان، دبیران، مدیران و کارشناسان شکاف وجود دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که اعتماد به دانش‌آموز، معلم و مدرسه مبنای هر نوع ارزشیابی در برنامه ویژه مدرسه است و بر اساس این، تصمیم‌گیری درباره نحوه ارزشیابی بر عهده مدرسه می‌باشد. به لحاظ اصولی انتظار می‌رود در پایان هر

یافته‌های مربوط به موضوعات برنامه ویژه مدرسه نیز حاکی از وجود شکاف معنادار میان انتظارات و ادراکات بود. اگرچه مدارس از نظر نظری اختیار انتخاب موضوعات متناسب با نیازهای دانش‌آموزان و ویژگی‌های بومی را دارند، اما در عمل عواملی نظیر کمبود آموزش مدیران، ضعف حمایت نهادی و محدودیت منابع مالی مانع از تحقق کامل این اختیار شده است. این نتیجه با پژوهش‌های گاردنر (۲۰۰۱) و وانگ (۲۰۰۸) هم‌سو است که بر نقش اساسی توانمندسازی مدیران و مشارکت فعال جامعه محلی در موفقیت برنامه‌های مدرسه‌محور تأکید کرده‌اند. به نظر می‌رسد در غیاب آموزش‌های مؤثر و کاربردی برای مدیران مدارس، خلاقیت و نوآوری در انتخاب و اجرای موضوعات برنامه ویژه مدرسه کاهش می‌یابد. در تبیین این یافته می‌توان گفت در این زمینه مدارس اختیار کامل دارند و هریک متناسب با نیازهای دانش‌آموزان و ویژگی‌های بومی خود، برنامه‌ها و آموزش‌ها را اجرا کنند. بر اساس این، آنان ابتدا نیازسنجی و بعد برنامه‌ریزی می‌کنند.

یافته‌های پژوهش نشان داد که در زمینه تخصیص زمان در طرح بوم از دیدگاه دانش‌آموزان، دبیران، مدیران و کارشناسان شکاف وجود دارد. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت که در طول ساعات هفتگی آموزش رسمی مدرسه، جلسات مربوط به برنامه ویژه مدرسه به میزان ۲ ساعت در هفته (به‌طور شناور و سیال و با سهم گرفتن از ساعات تمامی دروس در طول سال) می‌تواند برنامه‌ریزی و اجرا گردد. با توجه به تنوع برنامه‌های قابل اجرا و تفاوت زمان مورد نیاز هر برنامه، مدرسه می‌تواند نسبت به تجمیع ساعات چند هفته با یکدیگر و ارائه یک جای آن‌ها، اقدام کند. در مجموع مدارس موظف هستند در طول یک سال حدود ۶۰ ساعت از زمان آموزش را به برنامه ویژه مدرسه اختصاص دهند. در این راستا چگونگی اختصاص زمان برای ارائه برنامه در ساعات کلاسی و غیرکلاسی از اختیارات مدرسه است و باید به گونه‌ای باشد که بهترین شرایط را برای اجرای

محسوب می‌شود و بدون اصلاح آن‌ها، حتی تقویت مؤلفه‌های جذاب نیز نمی‌تواند رضایت کلی ذی‌نفعان را افزایش دهد.

در تبیین تمامی این یافته‌ها می‌توان گفت معلمان به سبب‌آشنایی با مسائل و نیازهای دانش‌آموزان و مدرسه و تجربیات ارزشمندی که در سایه تعامل با یادگیرندگان به دست آورده‌اند، مهم‌ترین عنصر در موفقیت برنامه‌های درسی هستند و در صورتی که در زمینه جایگاه، نقش و زمینه‌سازی مشارکت آن‌ها در تصمیم‌گیری‌های مرتبط با برنامه درسی تأملی عمیق و جامع صورت پذیرد، اثربخشی برنامه‌های درسی بهبود چشم‌گیر یافت (فتحی‌واجارگاه، ۱۳۸۸). امروزه می‌توان گفت که موضوع شرکت دادن مردم در امور مربوط به طراحی و اجرای برنامه‌های آموزش و درسی به‌طور اعم و تعیین هدف‌های آموزشی به‌طور اخص در آمریکا و بسیاری از کشورهای دیگر کاملاً پذیرفته شده است. حتی بعضی از مربیان معروف تعلیم و تربیت آمریکا اعتقاد دارند که شرکت والدین و سایر افراد جامعه در تصمیم‌گیری‌ها که با سرنوشت آینده کودکان آن‌ها و با کیفیت آموزش و پرورشی که مدارس جامعه برای فرزندان آن‌ها فراهم می‌کنند، ارتباط دارد و از حقوق قطعی آن‌هاست (پروند، ۱۳۹۰). در سند «مبانی نظری تحول بنیادین تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران» نیز بر ضرورت وحدت بین تربیت رسمی و تربیت غیررسمی، خصوصاً نقش کلیدی خانواده در به سرانجام رسیدن غایت و هدف کلی تربیت و لزوم هماهنگی و همیاری آن‌ها در دستیابی به اهداف و شایستگی‌های لازم تأکید شده است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰). ایجاد و تقویت این روحیه همکاری و تعامل میان خانه و مدرسه، مهم‌ترین عامل در بالا رفتن اعتماد دوجانبه و احترام متقابل میان والدین و مربیان است (وانک، ۲۰۰۸). مؤثرترین عامل در پیشرفت نظام آموزشی، مشارکت اولیای دانش‌آموزان است؛ چراکه خانواده بیشترین نقش را در تعلیم و تربیت کودک ایفا می‌کند. مطالعه گاردن

برنامه آموزشی، فرصتی به دانش‌آموزان داده شود تا آنچه را کسب کرده‌اند، ارائه کنند. این امر مناسب‌ترین روش ارزشیابی است که موجب تقویت خودباوری در دانش‌آموزان می‌شود. این نوع ارزشیابی با نگاه خودارزشیابی، ارزشیابی در خدمت یادگیری و ارزشیابی به منزله یادگیری، کاملاً سازگار است. این یافته با نتایج پژوهش بیگلی (۱۹۹۶) و مظاهری، موسی‌پور و ناطقی (۱۳۹۵) هم‌سو است که تأکید می‌کنند نظارت و ارزشیابی زمانی اثربخش خواهد بود که به‌عنوان ابزاری برای یادگیری سازمانی و بهبود مستمر عملکرد مدرسه مورد استفاده قرار گیرد، نه صرفاً ابزاری برای کنترل بیرونی.

یافته‌های پژوهش نشان داد که در زمینه نظارت و ارزشیابی در طرح بوم از دیدگاه دانش‌آموزان، دبیران، مدیران و کارشناسان شکاف وجود دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که ارزشیابی عملکرد مدرسه باید موجب تقویت نگاه خود ارزشیابی در مدرسه شود، به‌گونه‌ای که مدرسه بتواند از آن به‌عنوان موقعیتی برای سنجش کیفیت آنچه انجام داده و چگونگی بهبود عملکردش بهره‌برداری و افسوس که نظارت و ارزشیابی مدارس به‌گونه‌ای انجام می‌پذیرد که سوددهی مدارس به ارائه گزارش‌های نمایشی تشریفاتی و متظاهرانه شده و نتیجه آن را می‌توان در عدم تقویت خوداظهاری واقعی مدرسه مشاهده کرد. نظارت بر مدارس باید به ایجاد فرصتی برای همکاری بین مدارس و به اشتراک گذاشتن تجارب برنامه مدرسه و نیز اشاعه ایده‌ها و تجربیات در سطح محلی، منطقه‌ای و ملی منجر شود. از منظر مدل کانو، منفی بودن مقادیر t در ابعاد ارزشیابی عملکرد و نظارت و ارزشیابی مدرسه بیان‌گر آن است که این مؤلفه‌ها در وضعیت فعلی به سطح «نیازهای تنزل‌دهنده رضایت» نزدیک شده‌اند. به بیان دیگر، ذی‌نفعان این مؤلفه‌ها را به‌عنوان حداقل انتظارات بدیهی از برنامه ویژه مدرسه تلقی می‌کنند و هرگونه ضعف در تحقق آن‌ها موجب نارضایتی چشم‌گیر می‌شود. بنابراین، بهبود این ابعاد پیش‌شرط اساسی ارتقاء کیفیت طرح بوم

برنامه‌ریزی درسی، عدم پاسخ‌گویی به نیازهای منطقه‌ای و محلی ناشی از تفاوت‌های محیط زندگی (شهری، روستایی، عشایری، فرهنگی، جغرافیایی و...) جنسیتی و فردی دانش‌آموزان می‌باشد. برای برون‌رفت از این وضعیت و کاهش تمرکز در نظام برنامه‌ریزی درسی، یکی از چرخش‌های تحولی در زیر نظام برنامه درسی چرخش از برنامه درسی کاملاً متمرکز به برنامه‌ریزی درسی با مشارکت مؤثر ارکان و عوامل سهیم و مؤثر در تربیت در تمام سطوح مورد تأکید است.

پیشنهادهای

براساس یافته‌های پژوهش و با توجه به ضرورت تقویت رویکرد تمرکززدایی از طریق طرح بوم و افزایش اثربخشی اجرای آن در مدارس، پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

نخست، در ارتباط با اهداف برنامه ویژه مدرسه، پیشنهاد می‌شود مدیران و عوامل اجرایی مدارس با بازتعریف محیط‌های یادگیری و بهره‌گیری هدفمند از فضاها و امکانات آموزشی داخل و خارج از کلاس درس، زمینه ایجاد نشاط، شادابی و مشارکت فعال دانش‌آموزان را فراهم کنند تا اهداف تربیتی و آموزشی طرح بوم به‌صورت عینی محقق شود.

دوم، در خصوص اختیارات مدرسه، پیشنهاد می‌شود مدارس در چارچوب اصول و ضوابط ابلاغی برنامه ویژه مدرسه، از تمامی ظرفیت‌های درون‌مدرسه‌ای و برون‌مدرسه‌ای برای طراحی و اجرای فعالیت‌های یادگیری متنوع و متناسب با نیازهای دانش‌آموزان بهره‌برداری کنند و زمینه اعمال واقعی اختیارات مدرسه در فرآیند برنامه‌ریزی درسی فراهم شود.

سوم، در زمینه موضوعات و محتوای برنامه ویژه مدرسه، پیشنهاد می‌شود مدارس با انجام نیازسنجی دقیق، نسبت به انتخاب موضوعات متناسب با شرایط تاریخی، فرهنگی، اعتقادی، اجتماعی، حرفه‌ای و هنری و نیز ویژگی‌های اقلیمی و جغرافیایی محل استقرار مدرسه اقدام نمایند تا برنامه‌های

(۲۰۰۱) نیز تحت عنوان مشارکت والدین در تصمیم‌گیری مدرسه- محور در ایالات ویکتوریا و بریتیش کلمبیای کانادا نشان داد که والدین علاقه‌مند هستند ارتباط مدارس با آن‌ها بیشتر شود و در نظام مدیریت و تصمیم‌گیری در مدرسه مشارکت داشته باشند (بیگلی، ۱۹۹۶؛ به نقل از مظاهری، موسی پور و ناطقی، ۱۳۹۵). مشارکت خانواده‌ها در سیاست‌گذاری‌ها و تصمیم‌گیری‌های آموزشی که در زمینه فعال ساختن و رفع کاستی‌ها در همه ارکان آموزش و پرورش صورت می‌گیرد، نوعی مشارکت دو سویه، آگاهانه و براساس (احساس نیاز، تفکر و هدف مشترک است). امین خندقی و گودرزی (۱۳۹۰) نیز در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که نظام برنامه درسی در ساختار و مرجعیت تصمیم‌گیری باید منطقه‌ای شود و این تغییر، یک ضرورت است؛ اما باید توجه داشت که این، ضرورتی مشروط و مبتنی بر شرایط ظرفیت‌ها و بسترسازی است. بنابراین، برای چنین تغییری، خاستگاه نظری صرف نمی‌تواند بنیان اول و آخر قلمداد شود؛ بلکه توجه به خاستگاه موقعیتی و عملیاتی نیز از اهمیت بسیاری در اتخاذ و استمرار چنین تصمیمات راهبردی برخوردار است و این گونه نیست که بپنداریم تمرکززدایی به‌طور ذاتی نسبت به تمرکزگرایی برتری دارد. ادیب‌منش، علی‌عسگری و موسی‌پور (۱۳۹۰) به این یافته رسیدند که هرچه سطح تحصیلات دبیران و مدیران بیشتر باشد، آن‌ها از آگاهی و دانش بیشتری برای اجرای برنامه‌ریزی درسی مدرسه‌محور برخوردار خواهند بود و امکانات مدرسه برای اجرای برنامه‌ریزی درسی مدرسه‌محور در حد مطلوبی نیست. درنهایت می‌توان گفت که نظام برنامه‌ریزی درسی در ایران به‌صورت متمرکز مدیریت می‌شود. براساس این سیاست بسته‌های یادگیری از سوی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی در یک فرآیند علمی طراحی و تدوین شده و مدارس کشور به‌صورت هماهنگ زمینه یادگیری دانش‌آموزان را فراهم می‌کنند. این رویکرد علی‌رغم داشتن محاسن در ابعاد مختلف، امکان پرداختن به اقتضائات محلی و بومی را ندارد؛ لذا یکی از مهم‌ترین مسائل نظام

ششم، در خصوص ارزشیابی عملکرد دانش‌آموزان، پیشنهاد می‌شود در پایان هر برنامه آموزشی، فرصت مناسبی برای ارائه دستاوردهای یادگیری توسط دانش‌آموزان فراهم گردد. این رویکرد ارزشیابی، علاوه بر انطباق با اصول ارزشیابی در خدمت یادگیری، موجب تقویت خودباوری، مسئولیت‌پذیری و مشارکت فعال دانش‌آموزان خواهد شد.

هفتم، در ارتباط با نظارت و ارزشیابی مدرسه، با توجه به اینکه نظارت داخلی بر اجرای برنامه ویژه مدرسه بر عهده انجمن اولیاء و مربیان است، پیشنهاد می‌شود وزارت آموزش و پرورش با طراحی و اجرای دوره‌های آموزشی تخصصی، زمینه توانمندسازی اعضای انجمن و مدیران مدارس را در حوزه نظارت، ارزشیابی و بهبود مستمر اجرای طرح بوم فراهم کند.

طراحی‌شده بیشترین همخوانی را با بافت بومی و نیازهای واقعی دانش‌آموزان داشته باشد.

چهارم، در ارتباط با چگونگی تخصیص زمان به برنامه ویژه مدرسه، پیشنهاد می‌شود هر مدرسه تقویم اجرایی مشخصی شامل عنوان برنامه‌ها، خلاصه موضوع، زمان اجرا و مجری برنامه تدوین و اعلام کند تا تمامی عوامل اجرایی، معلمان، دانش‌آموزان و اولیاء از وظایف و زمان‌بندی برنامه‌ها آگاهی کامل داشته باشند و از پراکندگی و ناهماهنگی در اجرا جلوگیری شود.

پنجم، در زمینه نقش و مسئولیت‌های مدیریت و معلمان مدرسه، پیشنهاد می‌شود مدیران مدارس با فعال‌سازی شورای مدرسه و مشارکت دادن معلمان به عنوان رکن اصلی اجرای طرح بوم، نسبت به تهیه تقویم سالانه برنامه ویژه مدرسه اقدام نموده و این برنامه را به صورت شفاف در اختیار اولیاء و دانش‌آموزان قرار دهند تا زمینه مشارکت و هم‌افزایی تمامی عوامل فراهم شود.

منابع

شفیع آبادی، عبدالله. (۱۳۹۵). راهنمایی و مشاوره شغلی و حرفه‌ای: نظریه‌ها و مفاهیم انتخاب شغل. تهران: انتشارات رشد.

عرب، سیدمحمد، گلشن‌تفتی، امید، و کاشفی‌نیا، رویا. (۱۳۹۳). طبقه‌بندی نیازها و ارتقاء کیفیت ارضای نیاز دانشجویان با مدل کانو. اولین کنفرانس بین‌المللی حسابداری و مدیریت.

فتحی‌واجارگاه، فتحی. (۱۳۸۸). مطالعه چگونگی شکل‌گیری برنامه درسی برآمدنی. مطالعات تربیتی و روان‌شناسی، ۱۰(۳)، ۴-۶۴.

مظاهری، حسن، موسی‌پور، نعمت‌الله، و ناطقی، فائزه. (۱۳۹۵). نقش خانواده در برنامه درسی شایستگی‌محور دوره ابتدایی از منظر اسناد تحول بنیادین آموزش و پرورش. فصل‌نامه خانواده و پژوهش، ۳۴، ۳۲-۷.

مهرگان، محمدرضا، و قاسمی، مهرداد. (۱۳۹۰). استفاده از مدل کانو در تعیین امتیاز کیفیت. فصل‌نامه دانش مدیریت، ۱۵(۵۶)، ۳۵-۲۱.

میرکمالی، محمد، و میرصنایع، ژاله. (۱۳۸۰). کنکاشی در بهره‌وری و ارائه الگویی برای اندازه‌گیری آن در سازمان آموزش و پرورش. فصل‌نامه مدیریت در آموزش و پرورش، ۲(۲۸)، ۸۸-۶۹.

ادیب‌منش، مرزبان، علی‌عسگری، مجید، و موسی‌پور، نعمت‌الله. (۱۳۹۰). امکان‌سنجی اجرای برنامه‌ریزی درسی مدرسه‌محور در دبیرستان‌های شهر کرمانشاه. پژوهش‌های برنامه درسی، ۱(۲)، ۸۱-۱۰۴.

اعضای شورای عالی انقلاب فرهنگی. (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی. تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی.

اعضای شورای برنامه‌ریزی درسی. (۱۳۹۶). راهنمای عمل برنامه ویژه مدرسه. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

امین‌خندقی، مقصود، و گودرزی، محمدعلی. (۱۳۹۰). طراحی نظام برنامه‌ریزی درسی منطقه‌ای برای آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. مطالعات برنامه درسی، ۶(۲۳)، ۱۰۹-۷۶.

پروند، حسن. (۱۳۹۷). مقدمات برنامه‌ریزی و درس. تهران: انتشارات شیوه.

جاویدی‌کلاته جعفرآبادی، طاهره. (۱۳۸۶). الگوی برنامه درسی مذاکره‌ای؛ رهیافتی نو برای تمرکززدایی از آموزش متوسطه. مطالعات برنامه درسی، ۴، ۸۵-۱۰۲.

- Adibmanesh, M., Aliasghari, M., & Mosapour, N. A. (2011). Feasibility of implementing school-based curriculum planning in Kermanshah high schools. *Curriculum Research*, 1(2), 81-104.
- Amin-Khandaghi, M., & Goudarzi, M. A. (2011). Designing a regional curriculum planning system for education in the Islamic Republic of Iran. *Curriculum Studies*, 6(23), 76-109.
- Arab, S. M., Golshan Tafti, O., & Kashefinia, R. (2016). Categorizing needs and improving the quality of satisfying students' needs using the Kano model. In *Proceedings of the First International Conference on Accounting and Management*.
- Fathi Vajargah, K. (2009). Studying the process of emerging curriculum formation. *Educational and Psychological Studies*, 10(3), 4-64.
- Lunenburg, F. C. (2010). Communication: The process, barriers, and improving effectiveness. *Schooling*, 1(1), 1-11.
- Mazaheri, H., Mosapour, N. A., & Nateghi, F. (2016). The role of the family in the competency-based elementary curriculum from the perspective of the fundamental transformation documents of education. *Family Research Quarterly*, 34, 7-32.
- Mehrgan, M. R., & Ghasemi, M. (2011). Using the Kano model to determine quality scores. *Management Knowledge Quarterly*, 15(56), 21-35.
- Mirkamali, M., & Mirsanaye, Z. (2001). Digging into productivity and proposing a model for measuring it in the education organization. *Quarterly Journal of Management in Education*, 2(28), 69-88.
- Parvand, H. (2017). *Preliminaries of planning and lessons*. Tehran: Shiveh Publications.
- Shafieabadi, A. (2016). *Career and professional guidance and counseling: Career choice theories and concepts*. Tehran: Rushd Publications.
- Shiveh-nameh-ye ejraei-e tarh-e boom. (2018). *Practical guide for the school-based curriculum (Special School Program)*. Tehran: Educational Research and Planning Organization.
- Supreme Council of the Cultural Revolution. (2011). *Theoretical foundations of the fundamental transformation in the formal and public education system*.
- Taghipour, M., Goltash, A., & Mashinchi, A. (2023). Designing and validating the model of teachers' and parents' participation in developing a special school-based program (BOM) for secondary schools. *Leadership and Educational Management*, 16(2), 197-227.
- Van Kemenade, E. (2008). More value to defining quality. *Quality in Higher Education*, 14(2), 175-185.