



Designing a Paradigmatic Model of the Theory-Practice Gap in School Principals' Actions

Marzieh Khanzadeh^۱, Gholamreza Momeni^{۲*}, Sakineh Shahi^۳

۱. Department of Educational Management, Ahv.C, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran.

۲. Department of Educational Management, Mehrarvand Institute of Higher Education, Abadan, Iran (Corresponding Author).

۳. Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.

❖ **Corresponding Author Email:** Drmomeni.miu@gmail.com

Research Paper	Abstract
Receive: ۲۰۲۴/۱۲/۲۶ Accept: ۲۰۲۵/۰۵/۰۴ Published: ۲۰۲۵/۰۹/۰۴ Keywords: theory-practice, managerial actions, secondary schools, Ahvaz city. Article Cite: Khanzadeh M, Momeni Gh, Shahi S. (۲۰۲۵). Designing a Paradigmatic Model of the Theory-Practice Gap in School Principals' Actions. <i>Sociology of Education</i>. ۱۱(۴): ۱-۱۷.	Purpose: The purpose of this study was to design a paradigmatic model of the theory-practice gap in the actions of secondary school principals in Ahvaz. Methodology: The research employed a qualitative method with a fundamental objective, based on the Strauss and Corbin's systematic approach. The study participants included subject-matter experts, secondary school principals, and administrative managers with lived experiences within the research domain. The sample size in this stage was determined to be ۱۰ participants, selected using purposive sampling based on the principle of theoretical saturation. Findings: The findings of the study led to the identification of six categories: (۱) Strategic Empowerment Category (including self-regulation, quality in education, personal development, in-service training); (۲) Contextual Categories, comprising organizational climate and culture (organizational climate, organizational indifference) and organizational structure (type of organizational structure, power relations and politics, administrative factors); (۳) Causal Category of Managerial Factors (planning, organizing, supervision and evaluation, control and guidance, managerial capacity, managerial competence, managerial ability); (۴) Intervening Category of Environmental Factors (socio-political factors, multicultural environment, interactive environment); (۵) Outcome Category of Meritocracy (creative management, motivation in management, merit-based selection, organizational capability); and (۶) Core Category of Theory-Practice in Managerial Actions (executive-performance-based actions, authority and responsibility, laws and regulations). Conclusion: The results indicate that the theory-practice gap can only be addressed intelligently and strategic success achieved in managerial actions based on existing theories when principals are equipped with personal development, in-service training, high-quality education, and enhanced self-regulation



<https://doi.org/10.61838/kman.soc.11.4.1>



Creative Commons: CC BY ۴.۰

Detailed Abstract

Introduction

Educational advancement has long been acknowledged as one of the fundamental building blocks of national development, encompassing scientific, cultural, political, social, and economic dimensions (Renn, 2021). Across diverse geopolitical contexts, the architecture of educational systems has diverged based on state policy, cultural imperatives, and administrative frameworks. However, a growing body of literature has emphasized a critical rift between theoretical foundations and practical execution in the field of school leadership, often labeled the theory-practice gap (Royksund et al., 2023). This disconnect manifests most visibly in educational institutions, where researchers and practitioners appear to inhabit parallel epistemic worlds with limited cross-pollination (Roth et al., 2024).

School principals, who are pivotal to institutional success, often struggle to apply theoretical knowledge amid operational constraints and dynamic educational landscapes (Ebrahimian et al., 2019). The influence of leadership on student achievement, teacher development, and systemic accountability is well-documented, underscoring the urgency of equipping principals with not only administrative competencies but also adaptive, evidence-informed strategies (Dietz et al., 2020; Hogan & Kaiser, 2023). Inadequate managerial skills, compounded by insufficient structural support, can derail educational outcomes despite access to qualified personnel and technological infrastructure (Aven, 2024; Hashemi & Karami Shirazi, 2019).

In complex and highly contextualized environments such as Iranian secondary schools, school management often suffers from internal cultural dynamics, political interference, and misaligned bureaucratic systems. These influences frequently inhibit the translation of theoretical insights into actionable practices (Tourish, 2023; Van Rooij et al., 2020). Further, the mismatch between university-based educational management training and field realities deepens the gap, weakening school effectiveness and demoralizing practitioners (O'Connor, 2022; Shoghi et al., 2019).

Given this pressing context, the present study aims to design a paradigmatic model that captures the contours and components of the theory-practice gap in the actions of school principals in Ahvaz. By identifying structural, contextual, and procedural elements contributing to the gap, the study aspires to chart a roadmap for narrowing this divide and reinforcing the alignment between management theory and educational leadership practice.

Methods and Materials

This qualitative study employed the systematic grounded theory approach formulated by Strauss and Corbin (۱۹۹۸). The objective was to generate an emergent model rather than test existing hypotheses. Participants were selected based on purposive sampling criteria, emphasizing individuals with at least a decade of relevant administrative experience and formal postgraduate education. These included principals of secondary schools and educational administrators operating in Ahvaz.

Data were collected through semi-structured interviews with ten key informants, nine conducted via telephone and one via an online platform. Interviews ranged from ۳۰ to ۹۰ minutes. Transcripts were member-checked for accuracy and completeness. The research team performed data analysis in three stages: open coding, axial coding, and selective coding. To ensure validity and reliability, coding consistency was assessed using the Holsti formula, yielding an agreement rate of ۷۱.۴%. The grounded theory model was then synthesized based on thematic saturation.

Findings

The research produced a paradigmatic model encompassing six core categories that collectively represent the theory-practice gap in the managerial actions of school principals in Ahvaz:

۱. **Strategic Empowerment Category:** This includes personal development, high-quality education, self-regulation, and in-service training. These variables highlight the importance of continual skill refinement and internal motivation for aligning theory and action.
۲. **Contextual Categories:** These consist of organizational climate and structure, including bureaucratic rigidity, power dynamics, and cultural indifference. Respondents identified these as major inhibitors to innovation and evidence-based action.
۳. **Causal Category of Managerial Factors:** Sub-themes here include planning, organizing, supervision, evaluation, managerial competence, and ability. Interviewees emphasized that a lack of strategic competence among managers creates systemic inefficiencies and inhibits theoretical application.

۴. **Intervening Environmental Factors:** These encompass socio-political interferences, multicultural complexities, and stakeholder dynamics. Political appointments, ethnocentric policies, and parental pressure were frequently cited as extraneous variables distorting managerial focus.
۵. **Outcome Category of Meritocracy:** Effective application of theoretical insights is associated with merit-based appointments, creative leadership, managerial motivation, and organizational capability. The absence of these outcomes was linked to a deepened theory-practice divide.
۶. **Core Category of Theory-Practice in Managerial Action:** This overarching theme encapsulates the practical tension between administrative expectations and theoretical ideals. It includes subcategories such as implementation behavior, decision-making authority, and the coherence of regulatory frameworks.

Discussion and Conclusion

The study's model organizes its categories into a coherent framework, underscoring the interdependence of strategic, causal, contextual, intervening, and outcome dimensions. Strategic empowerment emerges as a foundational pillar. Without well-designed in-service training, personalized skill development, and an educational ethos of self-regulation, principals cannot meaningfully bridge the theory-practice gap. These findings resonate with earlier studies emphasizing capacity building and continuous professional development (Ebrahimian et al., 2019; Hashemi & Karami Shirazi, 2019; O'Connor, 2022; Van Rooij et al., 2020).

Contextual constraints, especially those embedded in organizational culture and bureaucratic infrastructure, form significant barriers to theory-informed action. Respondents described rigid institutional hierarchies and a culture of indifference as suppressing innovative behavior. Cultural dynamics within educational settings, particularly in diverse provinces like Khuzestan, were described as both constraining and potentially transformative, depending on how they are managed. These themes are consistent with prior research on organizational culture and performance in educational institutions (Meydanipour et al., 2019; Saeid et al., 2019).

Causal mechanisms involving managerial competency planning, supervision, and administrative control were revealed to be critical in enabling or obstructing effective school leadership. The widespread deficiency in strategic and analytical skills among current school leaders points to systemic flaws in leadership development pipelines. This aligns with earlier critiques regarding leadership preparedness in the education sector (O'Connor, 2022; Opolot okrot & Bboe, 2018).

Intervening variables—especially political appointments and social dynamics—complicate efforts to implement theory-based reforms. Principals often find themselves navigating complex webs of informal influence and stakeholder demands. The multicultural nature of Ahvaz adds another layer of complexity, necessitating culturally responsive leadership strategies.

The consequences of this theory-practice divide are profound. Failure to operationalize theories leads to weakened meritocracy, demotivated leadership, and diminished organizational agility. Creative, strategic, and evidence-based practices remain stunted in the absence of alignment between regulatory mechanisms and lived realities. As previous literature suggests, restoring meritocratic norms and institutional trust is central to any reform effort (Meydanipour et al., 2019; Van Rooij et al., 2020).

Ultimately, the study suggests that meaningful educational transformation must begin with a recalibration of leadership development models, ensuring alignment with real-world complexity and institutional demands. Structural reforms targeting merit-based appointments, bureaucratic simplification, and culturally competent training modules are necessary for narrowing the theory-practice gap. In doing so, educational institutions can foster environments that not only support theoretical relevance but also enhance school leadership effectiveness in tangible, context-sensitive ways.



eISSN: ۲۳۲۲-۱۴۴۵

دوره ۱۱ شماره ۴ زمستان ۱۴۰۴ صفحات ۱-۱۷

جامعه شناسی آموزش و پرورش

طراحی مدل پارادایمی شکاف نظریه-عمل در اقدامات مدیران مدارس

مرضیه خانزاده^۱، غلامرضا مومنی^{۲*}، سکینه شاهی^۳

۱. گروه مدیریت آموزشی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران.

۲. گروه مدیریت آموزشی، موسسه آموزش عالی مهراروند، آبادان، ایران (نویسنده مسئول).

۳. گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.

✦ ایمیل نویسنده مسئول: Drmomeni.miu@gmail.com

چکیده	مقاله تحقیقاتی
هدف: این پژوهش با هدف طراحی مدل پارادایمی شکاف نظریه-عمل در اقدامات مدیران در مدارس متوسطه اهواز انجام شده است. روش شناسی: پژوهش، ازمنظر روش کیفی و از نظر هدف بنیادی مبتنی بر رهیافت نظاممند اشتراوس و کوربین بود. مشارکت کنندگان پژوهش مشتمل بر خبرگان و مدیران مدارس متوسطه و مدیران ستادی با تجربیات زیسته در قلمرو پژوهش بودند که حجم نمونه در این مرحله با استفاده از روش نمونه گیری هدفمند و براساس قاعده اشباع نظری به تعداد ۱۰ نفر بدست آمد. یافته ها: یافته های پژوهش منجر به کشف ۶ مقوله؛ ۱- مقوله راهبردی توانمندسازی (خود تنظیمی، کیفیت در آموزش، توسعه فردی، آموزش ضمن خدمت)؛ ۲- مقوله های زمینه ای جو و فرهنگ (جو سازمانی، بی تفاوتی سازمانی)، ساختار سازمانی (نوع ساختار سازمانی، روابط قدرت و سیاست، عوامل اداری)، ۳- مقوله علی عوامل مدیریتی (برنامه ریزی، سازماندهی، نظارت و ارزیابی، کنترل و هدایت، ظرفیت مدیر، قابلیت مدیر، توانایی مدیر)، ۴- مقوله مداخله گر عوامل محیطی (عوامل سیاسی- اجتماعی، محیط چند فرهنگی، محیط تعاملی)، ۵- مقوله پیامد شایسته سالاری (مدیریت خلاق، انگیزه در مدیریت، شایسته گزینی، توانمندی سازمانی) و ۶- مقوله محوری نظریه-عمل در اقدامات مدیران (اجرایی- عملکردی، اختیار و مسئولیت، قوانین و مقررات) شد. نتیجه گیری: نتایج حاکی از آن است که تنها زمانی می توان به شکاف رسیدگی هوشمندانه کرد و به توفیق راهبردی در اقدامات مدیران بر اساس نظریات موجود دست یافت که مدیران با توسعه فردی، آموزش های ضمن خدمت و با کیفیت آموزشی بالا و توسعه ی خود تنظیمی آماده شوند.	دریافت: ۱۴۰۳/۱۰/۰۶ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۲/۱۴ انتشار: ۱۴۰۴/۰۶/۱۳ واژگان کلیدی: دانشگاه فرهنگیان، مدیریت، کیفیت فراگیر استناد مقاله: خانزاده م، مومنی غ، شاهی س. (۱۴۰۴). طراحی مدل پارادایمی شکاف نظریه-عمل در اقدامات مدیران مدارس. جامعه شناسی آموزش و پرورش، ۱۱(۴): ۱-۱۷.


<https://doi.org/10.61838/kman.soe.11.4.10>


Creative Commons: CC BY ۴.۰

مقدمه

رسیدن به قله‌های پیشرفت و توسعه در تمامی ابعاد آن؛ اعم از علمی، سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی، از بزرگ‌ترین دغدغه‌های ملت‌ها و جوامع گوناگون به ویژه طی چند قرن اخیر بوده است. عوامل متعددی در توسعه همه‌جانبه یک کشور نقش ایفاء می‌کنند که آموزش و به تبع آن نظام‌های آموزشی از مهم‌ترین این عوامل محسوب می‌شوند (Renn, 2021).

کشورهای مختلف جهان از ساختارهای آموزشی متفاوتی برخوردار می‌باشند؛ طبیعتاً ساختارها در هر کشوری بنا بر سیاست‌ها، برنامه‌ها و اهداف مورد نظر آن کشور متفاوت می‌باشد. مطالعات انجام شده در طی سه دهه اخیر درباره رابطه نظر-عمل در مدیریت و به‌ویژه مدیریت مدارس، درمجموع به این دیدگاه دست‌یافته‌اند که دانشوران و دست‌اندرکاران دو گروه مجزا از یکدیگر را شکل داده‌اند که اثرات اندکی بر یکدیگر می‌گذارند (Royksund et al., 2023). به عبارت دیگر، دانشوران به بیان ادعاهای لفظی^۱ درباره مدیریت در جوامع دانشگاهی مشغول‌اند و دست‌اندرکاران اجرایی نیز در محدوده سازمانی خود، درگیر واقعیات جاری مدیریت مدارس هستند. به‌طور مشابه، از نظر دست‌اندرکاران مدیریت ادعاهای دانشگاهی و نوشته‌های «علمی دقیق» آن‌ها از «ارتباط سازمانی» اندکی با واقعیاتی که دست‌اندرکاران مستقیماً با آن‌ها سروکار دارند، برخوردارند (Roth et al., 2024).

مدیران مدارس به عنوان یکی از نیروهای انسانی مؤثر در مدرسه همیشه مورد توجه پژوهشگران و صاحب‌نظران بوده‌اند نقش تعیین‌کننده مدیران در موفقیت سازمان مدرسه در ادبیات پژوهش همواره مورد توجه بوده است (Ebrahimian et al., 2019) برای اثربخش بودن نظام آموزش و پرورش به عنوان نهادی اجتماعی و پیچیده امروزی وجود مدیران ماهر ضرورتی قطعی است و این اصل و اهمیت نقش مدیر در آموزش و پرورش به خوبی پذیرفته شده است (Dietz et al., 2020).

مدیریت و رهبری به عنوان عنصر مرکزی در مسیر تعالی جامعه انسانی و قلب هر سازمان محسوب می‌شود (Hogan & Kaiser, 2023) تصمیمات روزانه آن‌ها به صورت مستقیم و غیرمستقیم بر عملکرد و یادگیری دانش آموزان تأثیر می‌گذارد (Hashemi & Karami Shirazi, 2019). به همین جهت ضعف عملکردی مدیریت در سازمان باوجود قوت‌های منابع تکنولوژیکی و نیروی انسانی باعث سوء عملکرد و شکست آن سازمان در نیل به اهدافش می‌شود. در عوض در بسیاری از سازمان‌ها ورود یک مدیر با عملکرد عالی باعث جبران نواقص و تعالی سازمان شده است. مدیران به سبب جایگاهی که دارند می‌توانند توفیقات ارزشمند و متقابلاً ناکامی‌های دردناکی را برای سیستم تحت مدیریت خویش به وجود آورند ایشان با برنامه‌ریزی راهبردی، تخصیص منابع سازمان‌دهی افراد رهبری و مدیریت عملکرد و ارزیابی و کنترل عملاً نقش تعیین‌کننده‌ای در مسیر تحول و تعالی سازمان دارند (Aven, 2024). به عقیده بوش، مدیریت و رهبری به طور فزاینده‌ای به عنوان عامل مهم در افتراق بین مدارس موفق و کمتر موفق در نظر گرفته می‌شود (Roth et al., 2024) مدیران باید توانایی درگیری و مقابله با محیط‌های پیچیده و متغیر عصر حاضر را دارا باشند و در نتیجه نیازمند به مهارت‌های استراتژیک و توانایی‌های عمومی جهت نظارت بر طیف کارمندان تحت نظر خود می‌باشند (Van Rooij et al., 2020).

از این روی مباحث مربوط به مدیران فصل جداگانه‌ای از مباحث مربوط به دانش مدیریت را به خود اختصاص داده است و بدین ترتیب سازمان برتری فردی و سازمانی خود را نشان می‌دهد و به همین دلیل سازمان‌ها به طور روز افزون در جستجوی اعضای هستند که به سازمان وفادارند سازمان را برای کار مناسب می‌دانند و در نهایت هویت سازمانی را با هویت شخصی تلفیق می‌کنند. با افزایش احساس ضرورت توسعه و ارتقاء پیرامون مدارس ناکارآمد سیاست‌گذاران و دیگران تمرکز خود را بر مدیریت آموزشی و به طور ویژه بر مدیریت مدارس معطوف کردند (Tourish, 2023) از میان انواع مدیریت‌ها مدیریت بر سازمان‌های آموزش و پرورش دشوارترین ظریف‌ترین با اهمیت‌ترین و مؤثرترین هنر و دانش زمان به شمار می‌رود (Shoghi et al., 2019). برای ایجاد یک تحول بدون مشکل در یک سیستم آموزشی به یک مدیر کارآمد نیاز است بنابراین مدیران آموزشی نیازمند افزایش مهارت و توسعه رفتارهای خود جهت همگام کردن خود با تغییرات عصر حاضر می‌باشند (Cable, 2020). در سازمان‌های آموزش محور همانند آموزش و پرورش مدیریت نقش و جایگاهی بسیار مهم‌تر و اساسی‌تر دارد و به تعبیری عملکرد سازمان بیشتر تحت تأثیر عملکرد مدیران آن است (O'Connor, 2022)؛ زیرا

¹ Academic rhetoric

آموزش و پرورش نهادی فراگیر، پویا و تأثیرگذار بر رفتارها و هنجارهای آشکار و نهان همه‌جانبه‌ی اخلاقی سیاسی اقتصادی، دینی، حقوقی اجتماعی و فرهنگی آحاد جامعه است ماهیت فعالیت‌ها و اهداف آن ارتقای روحیه‌ی خلاقیت شکوفایی و بروز استعدادها بالا بردن سطح آگاهی‌های عمومی تخصصی و تعیین راهبرد در دستیابی به تعالی توسعه سعادت و رشد می‌باشد (Van Rooij et al., 2020).

مطالعات بین‌المللی سه دهه اخیر در مدیریت منابع انسانی نشان‌دهنده رشد چشم‌گیر در جلب توجه و نگرانی‌هایی از جانب دست‌اندرکاران سازمانی و دانشوران کاربردگرا مدیریت منابع انسانی مبنی بر ادراک وجود و توسعه شکاف میان موضوعات و نظریات موردعلاقه و ترویج دانشوران (در آموزش و پژوهش‌های دانشگاهی) با مسائل، نیازها و اقدامات دست‌اندرکاران سازمانی مدیریت منابع انسانی بوده است. شکاف میان نظریه و عمل صرفاً مختص ایران نیست و به نظر می‌رسد یک ویژگی جوامع بشری است. ولی تنها نگاهی به انبوه پژوهش‌های کم اثر و پایان نامه‌های خاک خورده در حوزه‌ی اقدامات مدیران مدارس در ایران و تداوم مشکلات عدیده‌ی اجرایی از سوی دیگر مبین آن خواهد بود که این شکاف در حوزه‌ی مدیران مدارس بیش از آن است که بخواهیم علل آن را ناچیز بشماریم. به عبارت دیگر مدیران مدارس یا امکان استفاده از پژوهش‌های کاربردی اهل پژوهش را ندارد و یا اینکه پژوهش‌های علمی نتوانسته‌اند راهی به زبان مدیریت بیابند؛ بنابراین فاصله میان علم نظری با واقعیت‌های عینی و اقدامات مدیران مدارس می‌تواند حاصل انزوای فرهنگ دانشگاهی و یا عدم تطبیق اسناد سیاست‌گذاری با مسائل و اقدامات مدیران مدارس باشد. وجود، ابعاد و عمق شکاف نظر-عمل در مدیریت و مدیریت مدارس کشور ما از پیچیدگی و عمق بیشتری نسبت به کشورهای تولیدکننده نظریات و دانش دانشگاهی این علم برخوردار است. چرا که از سویی فضای (بلوغ، ظرفیت، خصوصیات، اقتضائات و شرایط زمینه‌ای) نظر و عمل در کشور ما با فضای نظر و عمل تولیدکننده این دانش تفاوت‌هایی دارند؛ بنابراین، با توجه به گستردگی و بکر بودن پرداختن به این مباحث در داخل کشور، مسئله اصلی این پژوهش تبیین شکاف نظریه-عمل در اقدامات مدیران مدارس متوسطه اهواز است. پرداختن به این مسئله، می‌تواند روشنگر سایر مسائل و سؤالات مرتبط (از جمله چیستی و چگونگی) این شکاف باشد و نقش هر یک از ذی‌نفعان مدیریت مدارس را در بروز این پدیده و راه کارهای مطلوب سازی و استحکام رابطه نظر-عمل در مدیریت مدارس روشن سازد.

روش‌شناسی پژوهش

تحقیق حاضر از منظر روش کیفی، از نظر هدف بنیادی و مبتنی بر رهیافت نظام مند (Strauss & Corbin ۱۹۹۸) انجام شده است. نظریه داده بنیاد یکی از استراتژی‌های پژوهش کیفی است که برای آزمودن نظریه‌هایی که از پیش ایجاد شده‌اند به کار نمی‌رود؛ بلکه برای تولید نظریه‌های جدید کاربرد دارد. مشارکت کنندگان پژوهش حاضر، شامل متخصصان، کارشناسان آگاه و خبره، مدیران ستادی در قلمرو پژوهش (مدارس در مقطع متوسطه آموزش و پرورش اهواز) می‌باشند که با معیار برخورداری از تجربیات زیسته در سطح مدیریت، فعالیت در ستاد و مدرسه و مدرک حداقل کارشناسی ارشد و ۱۰ سال سابقه موثر کار، انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری به صورت هدفمند از نوع معیار بود. حجم نمونه‌ها بر مبنای قاعده اشباع نظری و پس از مصاحبه با تعداد ۱۰ نفر از مشارکت کنندگان تعیین شد. ویژگی‌های جمعیت شناختی مشارکت کنندگان در جدول (۱) آورده شده است:

جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت شناختی مشارکت کنندگان در مصاحبه

ردیف	جنسیت	تجربیات	تحصیلات	ستاد	مدرسه
۱	مرد	مدرسه - ستاد	کارشناسی ارشد	*	*
۲	مرد	مدرسه - ستاد	کارشناسی ارشد	*	*
۳	مرد	مدرسه - ستاد	کارشناسی ارشد	*	*
۴	مرد	مدرسه - ستاد	کارشناسی ارشد	*	*
۵	زن	مدرسه - مدیریت	کارشناسی ارشد	*	*
۶	زن	مدرسه - مدیریت	کارشناسی ارشد	*	*
۷	زن	مدرسه - مدیریت	کارشناسی ارشد	*	*
۸	مرد	مدرسه - مدیریت	کارشناسی ارشد	*	*
۹	مرد	مدرسه - مدیریت	کارشناسی ارشد	*	*

در این بخش داده‌های مورد نیاز از انجام مصاحبه نیمه‌ساختارمند با آگاهی دهندگان کلیدی بود. تعداد ۹ مصاحبه نیز به صورت تلفنی و تعداد ۱ به صورت اینترنتی انجام شد. مصاحبه‌ها بین سی دقیقه تا یک و نیم ساعت به طول انجامید. از همه افراد خواسته شد که به پرسش‌های باز ارائه شده پاسخ دهند و ضمن انجام مصاحبه، پرسش‌های تکمیلی ارائه و و برخی مطالب توسط محقق برای مشارکت کننده بازگویی شد، تا از ذهنیت فرد و منظور وی از آنچه بیان نموده اطمینان حاصل شود. پس از گردآوری و تحریر مصاحبه‌ها، گزارش آن برای افراد ارسال و برخی کاملاً تایید و تعدادی با انجام اندک اصلاحاتی باز پس دادند. برای احصاء نظرات خبرگان در این مرحله از آن‌ها سؤال شد به نظر شما آیا میان نظریه تا عمل و اقدامات مدیران مدارس شکاف وجود دارد و اگر بلی، این شکاف را چگونه تبیین می‌کنید؟ در طول مصاحبه سؤال تکمیلی دیگری نیز بر همان محور پرسیده شد. در خاتمه نظرات جمع بندی، تایپ و جهت تجزیه و تحلیل پایش نهایی شد.

برای سنجش اعتبار پژوهش از معیارهای تعیین شده توسط (Strauss & Corbin ۱۹۹۸) استفاده گردید (Strauss, 1998). بر اساس این معیارها، پژوهشگر به دنبال آن است که محاسبه نماید نتایج نهایی به دست آمده، تا چه میزان در انعکاس تجارب و دانش پاسخگویان، محققان و حتی مخاطبان در مورد پدیده مورد مطالعه، معتبر و باورکردنی است. سنجش اعتبار و مقبولیت پژوهش حاضر با توجه و حساسیت به شاخص‌های اساسی معرفی شده توسط (Strauss & Corbin ۱۹۹۸)، از جمله سازگاری روش شناختی، روشن بودن هدف مطالعه، خودآگاهی، تعلیم دیدگی برای انجام پژوهش کیفی، حساسیت به مشارکت کنندگان و داده‌ها، تمایل به سختکوشی، برقراری ارتباط با خویشتن خلاق، آگاهی روش شناختی و میل شدید به انجام پژوهش مورد بررسی و تایید قرار گرفت.

به منظور محاسبه پایایی ابزار پژوهش ابتدا از روش حسابرسی فرایند استفاده شد. در این روش بررسی می‌شود که آیا محققان دیگری هم می‌توانند فرایند به کار رفته توسط پژوهشگر اصلی را به روشنی و وضوح انجام داده و سازگاری مطالعه را نشان دهند یا خیر؟ در همین راستا ابتدا فرایند کار به دو محقق ارائه شد و سپس توسط آن‌ها بررسی، به دقت پیگیری و در نهایت تایید شد. علاوه بر آن به منظور محاسبه موکد پایایی پژوهش، از روش هولستی استفاده شد. در این راستا چهار مصاحبه در اختیار این دو محقق قرار داده شده و از آن‌ها خواسته شد آن‌ها را مجدداً کد گذاری کنند. کدگذاری‌های انجام شده با هم مقایسه و تعداد کدهای مشابه (توافق) و غیر مشابه (توافق نشده)، مشخص شد. میزان توافق دو محقق بر اساس فرمول هولستی، به شرح زیر به دست آمد. در این فرمول $nC1$ تعداد کدگذاری محقق اول، $nC2$ تعداد کدگذاری محقق دوم (مجموعاً تعداد کل کدگذاری‌ها از چهار مصاحبه) و nA تعداد کدگذاری‌های توافق شده است.

$$Holsti\ Index = \frac{2 * nA}{nC1 + nC2}$$

عدد به دست آمده (۷۱/۴٪) نشان از پایایی ابزار پژوهش داشت و پایایی آن تایید شد. در نهایت برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تئوری زمینه‌ای^۱ در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و گزینشی استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

سؤال یک: مدل پارادایمی شکاف نظریه - عمل در اقدامات مدیران مدارس متوسطه اهواز چگونه است؟

به منظور جمع آوری نظرات آگاهی دهندگان کلیدی، به منظور کشف مدل و شناخت مقوله‌های اثر گذار در اقدامات مدیران قلمرو پژوهش؛ در گام اول و با استفاده از استراتژی داده بنیاد، با مشارکت کنندگان مصاحبه انجام شد. در این مرحله، از مصاحبه شوندگان در خصوص شکاف میان نظریه - عمل

¹ Grounded Theory

اقدامات مدیران سوال شد. نتایج اولیه حاصل از مصاحبه‌ها مبین وجود و تایید شکاف توسط آن‌ها بود. هر چند مصاحبه‌شوندگان درک عمیقی از شکاف نداشتند اما مصاحبه به شیوه‌های مدیریت شد که آن‌ها نظرات خود را در خصوص کلیه ابعاد و وجوهی که منجر به شکاف می‌شد بیان نمودند. نمونه برخی از مصاحبه‌ها به شرح زیر آورده شده است:

- مسائل انگیزشی یکی از مهمترین عوامل می‌باشد به عنوان مثال رتبه‌بندی جهت مدیران در آموزش و پرورش وجود ندارد و همین مسئله باعث بی‌انگیزه شدن مدیران خواهد شد چون مدیر خلاق به مرور زمان متوجه خواهد شد فرقی بین او و همکارش با کار روتین و ساده وجود ندارد در نتیجه ممکن است به بهبود کیفیت کاری خود بی‌اهمیت شود و تنها به انجام مسائل اداری روزمره مدرسه خود بپردازد.
- می‌بایست این حس اعتماد در مدیران ایجاد شود که ارزیابی عملکرد آن‌ها به شکل صحیح و علمی است یعنی مسئله نظارت مدیران میانی و عالی از مدیران عملکردی به شکل صحیح علمی و مستمر است تا مدیران عملیاتی (مدارس) مرتباً نحوه کار خود را بازبینی و در صورت نیاز اصلاح نمایند.
- برای کاهش شکاف نظریه و عمل در اقدامات مدیران برگزاری دوره‌های ضمن خدمت مدیریت که به صورت حضوری و در زمان مناسب برگزار شود بسیار موثر است. چون مدیران از تجارب یکدیگر استفاده خواهند کرد حتی می‌توان دوره‌های آموزشی مدیریتی با هزینه خود مدیران برای خارج از کشور تدارک دید تا مدیران بتوانند علم خود را با علم روز جهان تطبیق دهند برگزاری وبینار به هیچ عنوان مناسب نیست چون زمانی برگزار می‌شود که تایم مدیر آزاد نیست و بازدهی خوبی ندارد.
- دلیل اصلی این شکاف و اقدامات تجربی مدیران نبود وحدت رویه در مدیران عالی و میانی بر اقدامات مدیران مدارس است.
- اگر نظارت دقیق بر عملکرد بر عملکرد مدیران وجود داشته باشد مدیران مجبور خواهند شد بر اساس اصول علمی مدیریتی خود را به روز کرده و اقدامات خود را انجام دهند

پس از انجام مصاحبه‌ها و تبیین آن‌ها، کدگذاری داده‌ها انجام گرفت. بر اساس نظریه (Strauss & Corbin, ۱۹۹۸) کدگذاری باید در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و گزینشی انجام شود:

کدگذاری باز بخشی از فرایند تحلیل داده‌هاست که به خردکردن، مقایسه کردن، نام‌گذاری و مفهوم‌پردازی داده‌ها می‌پردازد. این کدها تحت عنوان کدگذاری اولیه در قالب کدهای معنادر تدوین شدند در جدول (۲)، برخی از کدهای اولیه معنادر احصاء شده از متن مصاحبه‌ها، به عنوان نمونه آورده شده است.

جدول ۲. نمونه کدگذاری اولیه: احصاء کدهای معنادر از مصاحبه‌ها

کدگذاری اولیه	شاهد / منبع	نشانگر
علم مدیران، مهارت مدیران، خلاقیت مدیران، توانمند سازی طراحی آموزش، روز	در بحث مدیران ممکن است گاهی مدیر علم کافی نداشته باشد ولی با جدیت به دنبال افزایش مهارت و آگاهی باشد ممکن است مدیر دیگری به هیچ عنوان به دنبال کسب خلاقیت و مهارت نباشد و فقط به انجام اموراداری و مدیریتی صرف بسنده کند	m
آمد سازی علم	در بحث سازمان باید دید که سازمان تا چه اندازه بستر و زمینه توانمندسازی مدیران را ایجاد کرده؟ تا چه میزان در این زمینه کلاس ضمن خدمت و آموزشی برگزار کرده؟ آیا علم لازم و به روز را به مدیران خود منتقل کرده است؟	
ایجاد انگیزه، رتبه بندی معلمان، یکنواختی محیط کار ارتقاء کیفیت، بی تفاوتی سازمانی	مسائل انگیزشی یکی از مهمترین عوامل می‌باشد به عنوان مثال رتبه‌بندی جهت مدیران در آموزش و پرورش وجود ندارد و همین مسئله باعث بی‌انگیزه شدن مدیران خواهد شد چون مدیر خلاق به مرور زمان متوجه خواهد شد فرقی بین او و همکارش با کار روتین و ساده وجود ندارد در نتیجه ممکن است به بهبود کیفیت کاری خود بی‌اهمیت شود و تنها به انجام مسائل اداری روزمره مدرسه خود بپردازد	m۲
عدم فرهنگ کار، جاه طلبی، تمایل به رابطه قدرت-وابستگی	یکی از دلایل عدم مراجعه مدیران خوزستان واهوازه نظریات علمی مدیریتی و انجام اقدامات سلیقه‌ای آن‌ها را مسائل فرهنگی عنوان کردند مثلاً مدیر می‌ترسد جایگاهش را از دست بدهد بنابراین کارها را به نحوی انجام می‌دهد	m۳

که مافوقش ببیند و بپسندد یا اینکه زودتر به نتیجه برسد.

۱۴	مدیر وقتی می‌بیند مسئولین مدیری را شایسته می‌دانند که سریع‌تر پاسخ می‌دهند تا مدیری که در حاشیه قرار دارد ولای با خلاقیت و بر اساس روش‌های علمی کار می‌کند بی‌انگیزه می‌شود. از نظر ایشان اکثریت مدیران فردگرا هستند و از دادن اطلاعات حتی در صورت داشتن دانش تخصصی به سایر همکاران یا کارکنان به همان دلیل ترس از دست دادن جایگاه خود خودداری می‌کنند در نتیجه در اقدامات خود از تجارب آزموده شده خود استفاده می‌کنند	عدم توجه به شایسته‌گزینی، رواج بی‌تفاوتی سازمانی، ترس از اقدام
۱۵	برای کاهش شکاف می‌بایست این حس اعتماد در مدیران ایجاد شود که ارزیابی عملکرد آن‌ها به شکل صحیح و علمی است یعنی مسئله نظارت مدیران میانی و عالی از مدیران عملکردی به شکل صحیح علمی و مستمر است تا مدیران عملیاتی (مدارس) مرتباً نحوه کار خود را بازبینی و در صورت نیاز اصلاح نمایند	ارزیابی عملکرد عادلانه، نظارت علمی، نظارت مستمر، بازنگری رفتار و عملکرد
۱۶	بروکراسی اداری جای خود را به شایسته‌سالاری مدیران دهد یعنی ساختار تغییر کند و مدیران متخصص متعهد و شایسته به روی کار آیند.	شایسته‌سالاری، بروکراسی، تغییر ساختار، تعهد سازمانی، تخصص مدیران

پس از احصاء کدهای معنادار اولیه (جدول ۲)؛ نسبت به تلخیص، تجمیع و پایش کدهای احصاء شده بر اساس اصل اشتراک و افتراق، دسته‌بندی آن‌ها ذیل مفاهیم کلی‌تر؛ به نحوی که بیان‌کننده مفهوم اساسی کدها باشند، انجام شد (جدول ۳). با انجام این مرحله کدگذاری باز داده‌ها به پایان رسیده است. در مرحله بعدی کدگذاری محوری انجام شد. هدف از این مرحله برقراری رابطه بین مقوله‌های تولید شده در مرحله کدگذاری باز است. در کدگذاری محوری، مفاهیم یا مقوله‌های تولید شده در گام قبلی، ذیل مقوله‌های کلی‌تری با توجه به ارتباط مفهومی میان این کدها، دسته‌بندی شدند. نتیجه کدگذاری محوری در جدول شماره (۳) قابل مشاهده است.

جدول ۳. کدگذاری باز: مفهوم سازی کدهای اولیه

مفاهیم	کد اولیه	شاهد/منبع
ظرفیت	علم مدیران	۱۱، ۱۸
	تخصص مدیران	۱۶
	روزآمد سازی روش‌های علمی مدیریت	۱۸، ۱۴
	روزآمد سازی علم	۱۱
	توهم دانایی افراد	۱۴
قابلیت	مدیران عالی یا میانی ناکارآمد	۱۱، ۱۴
	تسهیم دانش	۱۱، ۱۴
	تسهیم تجربه	۱۰، ۱۹
	به کار گرفتن نتایج پژوهش‌های علمی	۱۰، ۱۹
	بومی سازی علم	۱۰، ۱۸
توانایی	مهارت مدیران	۱۱
	بومی سازی علم	۱۵، ۱۶
	اطلاع از قوانین بالادستی	۱۶
	رتبه بندی معلمان	۱۴
	ضعف مدیریت بالادستی	۱۱، ۱۴، ۱۵، ۱۸
	تقلیل گرایي	۱۴، ۱۵
	دانش و تسلط پایین مدیران به بخش نامه‌ها	۱۴، ۱۴، ۱۹
	تقلیل گرایي	۱۴
	خلاقیت مدیران	۱۱، ۱۴، ۱۴
	خلاقیت مدیریتی	۱۴، ۱۴
مدیریت خلاق	نوآوری در کار	۱۴، ۱۸، ۱۹
	عدم توجه به خلاق بودن افراد	۱۶

حذف خلاقیت و برخورد با کارهای خلاقانه	۱۲, ۱۴
آموزش ضمن خدمت	۱۹, ۲۴, ۲۸
آموزش غیر موثر ضمن خدمت	۱۹, ۲۰, ۳۰
آموزش حضوری	۱۹, ۲۰, ۳۰
آموزش بدو استخدام	۱۹, ۲۰, ۳۰
توانمند سازی	۱۹, ۲۴, ۲۸, ۳۰, ۳۱, ۳۲
انگیزش	۱۹, ۲۴, ۲۸
عدم انگیزه	۲۸, ۳۱
انگیزش مالی	۱۹, ۲۴, ۲۸, ۳۱
عدم انگیزه مالی	۳۰
اختیار و مسئولیت	۲۴
آزادی عمل مدیران	۲۴, ۳۱
نداشتن آزادی و اختیار تام مدیران	۱۹, ۲۴, ۳۰, ۳۱
دامنه اختیارات مدیر	۳۰
فرار از مسئولیت	۳۱, ۳۲
اختیار عمل	۲۴, ۳۱
آزادی و اختیار مدیران	۲۴, ۳۱
جو سازمانی	۱۹, ۲۴, ۳۱, ۳۲
توسعه جو بدینی	۲۴, ۳۱, ۳۲
ترس از اقدام به خاطر بازرسی	۳۱, ۳۲
بی تفاوتی سازمانی	۱۹, ۲۴, ۳۱
رواج بی تفاوتی سازمانی	۲۴, ۳۱
تعهد سازمانی	۳۱
عدم تعهد و پذیرش مسئولیت	۱۹, ۲۰, ۳۱
اجرایی-عملکردی	۱۹, ۲۴, ۳۱
ترس از اقدام	۱۹, ۲۴, ۳۱
برخورد غیر عادلانه با اقدامات	۱۹, ۲۴, ۳۱
نبود وحدت رویه در مدیران عالی و میانی	۳۰, ۳۱, ۳۲
کیفیت درآموزش	۲۴
ارتقاء کیفیت	۱۹, ۲۴
اولویت نبودن آموزش	۱۹, ۲۴
پرداختن به مسائل غیر آموزشی	۱۹, ۲۴
تنوع قومی	۱۹, ۲۴
مسائل فرهنگی	۱۹, ۲۴, ۳۱
تفاوت فرهنگی والدین	۳۰, ۳۱, ۳۲
شایسته گزینی	۱۹, ۲۴, ۳۱
عدم توجه به شایسته گزینی	۱۹, ۲۴, ۳۱
بازنگری روش گزینش مدیران	۲۴, ۳۱, ۳۲
انتخاب سلیقه‌ای مدیر	۲۴, ۳۱
شایسته سالاری	۲۴, ۳۱
عدم شایسته گزینی	۱۹, ۲۴, ۳۱, ۳۲
نوع ساختار	۲۴, ۳۱
رسمیت بالای امور	۲۴, ۳۱
بیماری ساختاری	۲۴, ۳۱, ۳۲
تمرکز گرایی	۲۴
بازدارندگی ساختار	۲۴, ۳۱
عوامل اداری	۱۹, ۲۴, ۳۱
سیستم پیچیده اداری	۲۴
توسعه برخورد اداری	۲۴

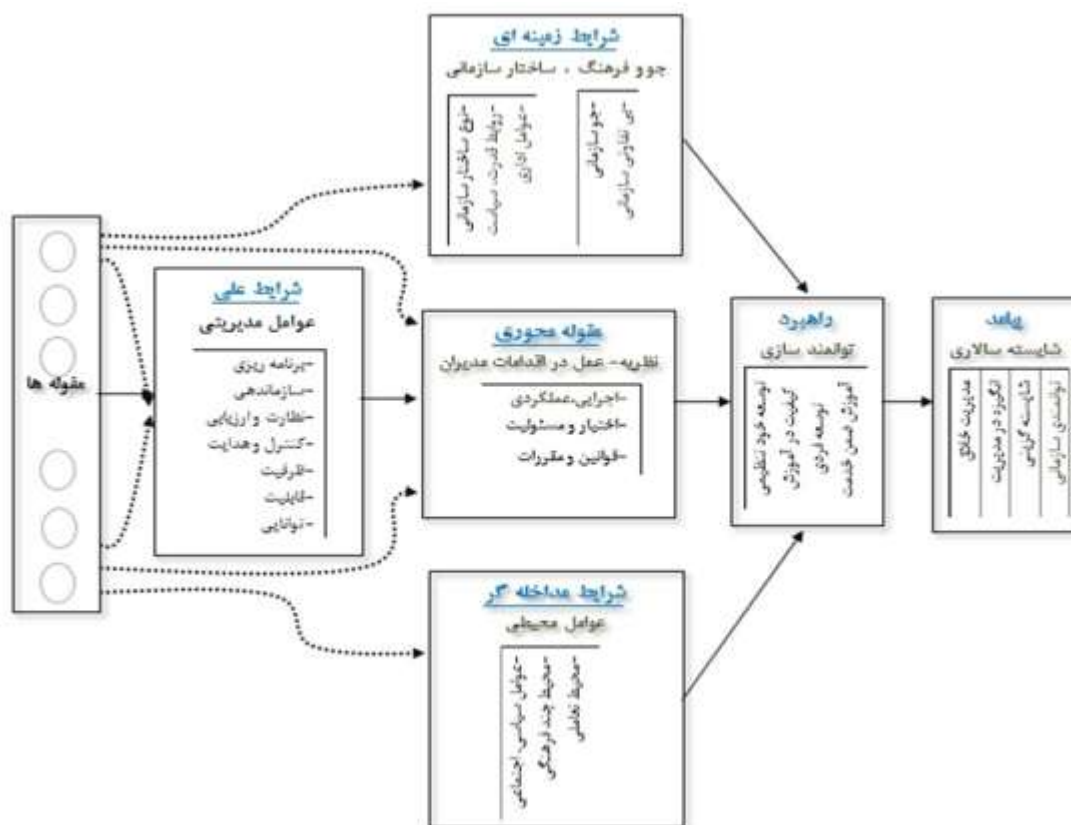
۸۶, ۸۸	نبود ساختار درست ابلاغ مقررات	خود تنظیمی
۸۶, ۸۸, ۸۹	بروکراسی	
۸۶, ۸۶, ۸۴	تسلط نیروها بر یادگیری	
۸۸, ۸۹, ۸۹	یادگیری مستمر نیروها	
۸۶, ۸۴	دانش افزایی آگاهانه	
۸۴, ۸۹, ۸۹	اعتماد به نفس در تفسیر بخشنامه	نظارت و ارزیابی
۸۹	آموزش موثر مقررات	
۸۶	نظارت بر عملکرد مدیران	
۸۸, ۸۴	عدم نظارت بالادستی	
۸۵, ۸۴	نظارت علمی	
۸۵	نظارت مستمر	قوانین و مقررات
۸۵	ارزیابی عملکرد عادلانه	
۸۹, ۸۴, ۸۵	نظارت موثر	
۸۹, ۸۴, ۸۵	نظارت بر عملکرد مدیران	
۸۹, ۸۴, ۸۵	رتبه بندی معلمان	
۸۴, ۸۴	پیچیدگی امور، تعدد بخش نامه	توانمندی سازمانی
۸۴, ۸۴	عدم ارجاع به قوانین بالادستی در بخش نامه‌ها	
۸۵, ۸۴	عدم یکپارچگی مقررات	
۸۴	کارشناسی نبودن بخشنامه‌ها	
۸۵, ۸۴	تنوع بخشنامه‌ها	
۸۶, ۸۴	ابهام در بخش نامه‌ها و مقررات	برنامه ریزی
۸۶, ۸۴, ۸۴	ابلاغ زیاد بخشنامه	
۸۹	مستند نبودن بخشنامه‌ها	
۸۶, ۸۸	توانایی بیان بخشنامه و مقررات مرتبط	
۸۵, ۸۸	خود ارزیابی	
۸۸	طراحی آموزش	توسعه فردی
۸۶, ۸۹	برنامه ریزی هوشمندانه	
۸۴, ۸۹	اقدام بر اساس برنامه	
۸۹	هدف گذاری	
۸۴, ۸۰	عدم فرهنگ کار	
۸۴, ۸۴, ۸۹	عدم تمایل به توسعه فردی	روابط قدرت و سیاست
۸۴, ۸۴	جاه طلبی	
۸۴, ۸۰	تمایل به رابطه قدرت-وابستگی	
۸۴, ۸۴, ۸۰	رابطه قدرت وابستگی	
۸۸, ۸۰	تاثیر مسائل سیاسی	
۸۸, ۸۹, ۸۴	دخالت نمایندگان در مقررات	سازماندهی
۸۹, ۸۸, ۸۴	دخالت نمایندگان در انتصابها	
۸۴, ۸۴, ۸۸, ۸۰	فشار اولیاء	
۸۸, ۸۰	تقسیم درست منابع	
۸۶, ۸۵, ۸۸, ۸۰	سپردن کار به کاردان	
۸۴, ۸۹, ۸۴	تخصیص درست منابع	کنترل و هدایت
۸۴, ۸۴, ۸۵	اختصاص فضا و امکانات	
۸۸, ۸۵, ۸۴	اختصاص تجهیزات	
۸۴	عدالت در میزان تجهیزات	

مرحله آخر در این فاز، کدگذاری گزینشی است. این مرحله در واقع فرایند پالایش تئوری می‌باشد. کدگذاری گزینشی (انتخابی) مرحله اصلی نظریه پردازی است. در این مرحله از پژوهش، محقق برحسب فهم خود از متن پدیده مورد مطالعه یا چارچوب مدل پارادایم را به صورت روایت عرضه می‌کند و یا مدل پارادایم را به هم می‌ریزد و به صورت ترسیمی نظریه نهایی را نشان می‌دهد. نتیجه کدگذاری گزینشی در جدول شماره (۵) قابل مشاهده است. این یافته پاسخ سوال اول را تامین کرده است:

جدول ۵. کدگذاری گزینشی حول مقوله اصلی نظریه - عمل در اقدامات مدیران

مقوله اصلی	مقوله فرعی
راهبردی	توانمندسازی
زمینه‌ای	جو و فرهنگ ساختار سازمانی
علی	عوامل مدیریتی
مداخله‌گر	عوامل محیطی
پیامدها	شایسته سالاری
محوری	نظریه - عمل در اقدامات

پس از شناخت مقوله‌های کیفی اثرگذار در این بخش به استنباط مقوله‌های کشف شده و ارائه مدل مفهومی اقدام شد. در این میان مقوله نظریه-عمل در اقدامات مدیران با توجه به اینکه بر اساس نظر Strauss & Corbin (۱۹۹۸) واجد ویژگی‌هایی همچون: ۱- محور بودن آن به نحوی که می‌توان همه مقوله‌های اصلی دیگر را بتوان به آن مربوط کرد، ۲- مشاهده مکرر در داده‌ها، ۳- رشد تدریجی و مرتبط با سایر مقوله‌ها، ۴- به قدر کافی انتزاعی بودن و ۵- قابل استفاده در عرصه‌های خرد و واقعی؛ می‌باشد، به عنوان مقوله محوری انتخاب شد.



نمودار ۱. الگوی پارادایمی شکاف نظریه-عمل در اقدامات مدیران مدارس

بحث و نتیجه‌گیری

مقوله‌های کشف شده راهبردها، شرایط علی، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر، راهبردها، پیامدها و مقوله محوری نظریه-عمل در اقدامات مدیران در قالب مدل پارادایمی فوق سازماندهی شد.

راهبردها به معنای داشتن علم در حوزه‌ی برنامه‌ریزی است چرا که راهبرد، هم راه رسیدن به اهداف را تعیین می‌کند و هم متضمن وجود برنامه‌ای برای رسیدن به آن‌ها است. راهبرد با تعریف مسیر و معرفی محدودیت‌ها، ابزارها و ضرورت‌ها، دستیابی به نقطه‌ی مطلوب را امکان‌پذیر می‌سازد. در این پژوهش، راهبردهای حاصل بررسی شکاف نظریه-عمل اقدامات مدیران مدارس متوسطه شهر اهواز که از تحلیل داده‌های منتج از مصاحبه با نمونه‌ی آماری پژوهش، به دست آمده‌اند، عبارتند از: توسعه خودتنظیمی، کیفیت در آموزش، توسعه فردی و آموزش ضمن خدمت. نتایج حاکی از آن است که تنها زمانی می‌توان به شکاف رسیدگی هوشمندانه کرد، شکاف را به حداقل رساند و به توفیق راهبردی در اقدامات مدیران بر اساس نظریات موجود دست یافت که مدیران با توسعه فردی، آموزش‌های ضمن خدمت و با کیفیت آموزشی بالا و توسعه خودتنظیمی آماده شوند. توسعه فردی به منزله‌ی افزایش شایستگی‌های مدیران در اقدامات اجرایی است. آموزش‌های ضمن خدمت به منزله آموزش با کیفیت بر اساس نیاز مدیران بوده و خودتنظیمی به معنای ارتقای تسلط مدیران بر یادگیری خویش در راستای بالندگی سازمانی است. نتایج این پژوهش با نتایج پیشین (Ghaznavi Ebrahimian et al., 2019؛ et al., 2019؛ Hashemi & Karami Shirazi, 2019؛ Madani & Marr, 2019؛ Meydanipour et al., 2019؛ Mohammad Aqaei et al., 2020؛ Van Rooij et al., 2020؛ Saeid et al., 2019؛ Opolot okrot & Bboe, 2018؛ O'Connor, 2022) همسو می‌باشد.

شرایط زمینه‌ای حاصل بررسی شکاف نظریه-عمل اقدامات مدیران مدارس متوسطه شهر اهواز که از تحلیل داده‌های منتج از مصاحبه با نمونه آماری پژوهش، به دست آمده‌اند و عبارتند از: جو و فرهنگ و ساختار سازمانی. ساختار سازمانی و فرایندهای ناشی از آن در محیط‌های آموزشی بازدارنده بوده به نحوی که اجرای مقررات و اقدام بر اساس نظریه‌های موثر را تحت الشعاع قرار داده است. به زعم مصاحبه‌شوندگان ساختار موجود سلب، سرکوب‌کننده خلاقیت، محدودکننده اختیارات و نادیده گرفتن اقدامات موثر است و موجب کاهش تاثیر در مدیران می‌شود. اضافه بر آن موجب تشدید روابط قدرت وابستگی و تکثر بازیه‌های سیاسی با سوگیری منفی شده و فضای حاکم بر این سازمانها را با ایجاد مشکل در روابط و ضوابط اداری همراه می‌نماید این موضوع جو و فرهنگ حاکم بر محیط‌های آموزشی را نیز به سمت بازدارندگی، عدم خلاقیت، عدم شایسته‌گزینی، بی‌تفاوتی و حاکمیت روابط به جای ضوابط سوق می‌دهد. وقتی فرهنگ را در چارچوب اقدامات مدیران در نظر می‌گیریم، دو فرهنگ برجسته و وابسته به یکدیگر وجود دارد: فرهنگ جامعه و فرهنگ سازمان. فرهنگ (که گاهی اوقات به عنوان "فرهنگ بزرگ" شناخته می‌شود)، توسط هافستد به عنوان برنامه ریزی جمعی ذهنی که یک گروه یا دسته از مردم را از فرهنگ دیگر متمایز می‌کند تعریف شده است. در آموزش و پرورش، فرهنگ حاکم و پویایی‌های اجتماعی می‌تواند یک رویداد بالقوه آسیب زای روان شناختی را در پی داشته باشد که بر رفاه و احساس مسئولیت‌های شغلی مدیران تأثیر می‌گذارد. یافته‌های این بخش نیز با نتایج این پژوهش با نتایج پیشین (Meydanipour et al., 2019؛ O'Connor, 2022؛ Opolot okrot & Bboe, 2018؛ Saeid et al., 2019؛ Ghaznavi et al., 2019؛ Van Rooij et al., 2020؛ al., 2019) همسو می‌باشد.

شرایط علی یکی دیگر از مقوله‌های حاصل از بررسی شکاف نظریه-عمل اقدامات مدیران مدارس متوسطه است که از تحلیل داده‌های منتج از مصاحبه با نمونه آماری پژوهش، به دست آمده‌اند و عبارتند از: برنامه ریزی، سازماندهی، نظارت و ارزیابی، کنترل و هدایت، ظرفیت، قابلیت و توانایی مدیران. چهار مولفه اول مهارتهایی است که بر اساس مطالعات گسترده پژوهشگران جزو مهارت‌های پایه مدیران است. اکثر مصاحبه‌شوندگان معتقدند که مدیران موجود فاقد این مهارتها هستند. ضعف در مهارت‌های یاد شده را می‌تواند یکی از علت‌های اساسی ضعف در اقدامات مدیران بر اساس برنامه‌ها به شمار آورد. مدیرانی که توان برنامه ریزی و برنامه خوانی و درک درست از آن را نباشند فاقد ظرفیت لازم در اجرای آن‌ها بوده، شایستگی و قابلیت اجرای برنامه‌ها و هدایت و نظارت موثر بر کارکنان و عمل به نظریه‌ها را نداشته و چون فاقد مهارت‌های خاص تصمیم‌گیری هستند، توانایی لازم برای اجرای آن را نیز ندارند. همه مولفه‌های یاد شده به عنوان عوامل علی می‌توانند سمت و سو و جهت‌گیری راهبردی اقدامات بر اساس نظریه و مقررات را در

کانال نا سالم و اتلاف کننده منابع قرار دهند. این عوامل به شدت سایر مقوله‌های را متأثر از خود خواهند کرد. یافته فوق با نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش (Meydanipour et al., 2019; O'Connor, 2022; Opolot okrot & Bboe, 2018; Saeid et Hashemi & Karami Shirazi, 2019; al., 2019; Van Rooij et al., 2020) همسو می‌باشد

شرایط مداخله‌گر در این پژوهش، حاصل بررسی شکاف نظریه-عمل اقدامات مدیران مدارس متوسطه شهر اهواز که از تحلیل داده‌های منتج از مصاحبه با نمونه‌ی آماری پژوهش، به دست آمده‌اند و عبارتند از: عوامل سیاسی و اجتماعی، محیط چند فرهنگی و محیط تعاملی. شوربختانه آموزش در ایران به شدت تحت تاثیر مسائل سیاسی قرار گرفته است. مداخله سیاسیون در انتصابات مدیران تنها یکی از عوامل مداخله‌گری است که تاثیر مدیریت مدیران ناکارآمد را بر اقدامات مدیران مضاعف کرده است. مدیران انتصابی به دلیل عدم برخورداری از دانش و آگاهی در حوزه نظریه‌ها و مقررات و برنامه‌های آموزشی موجب اتلاف منابع و تعمیق شکاف میان نظریه و عمل می‌شوند. رقابت‌های نا متعارف والدین نیز به عنوان یکی دیگر از مولفه‌های تاثیر گذار غیر قابل انکار است. اولیاء نیز تحت تاثیر فضای رقابت ناسالم مدیران را برای ابتیاع نظرات خود به دور از برنامه‌ها و نظریه‌های آموزشی، تحت فشار قرار می‌دهند و مانع حصول اهداف آموزشی و اقدامات موثر مدیران لایق می‌شوند. در میان مولفه‌های یاد شده محیط چند فرهنگی و تعاملی نیز از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. تفاوت فرهنگی به ویژه در استانی مانند خوزستان عامل فشار بر انتخاب مدیران و تعدد درخواست‌های تدوین سوگیرانه مقررات به نفع فرهنگ و یا قومیتی خاصی شده، بدون آنکه به اثرات آن در اقدامات مدیران توجه شود. محیط تعاملی به معنای حضور بازیگران متعدد و تاثیر گذار بر روند اقدامات مدیران از نظریه- تا عمل است. مدیریت این بازیگران به نحوی که موجب هم افزایی در اقدامات مدیران بر اجرای نظریات و به کارگیری موثر مقررات نیازمند توانمندی‌های خاصی است که با ظهور و بروز عوامل تاثیر گذار قبلی در محاق مانده است. به نحوی که می‌توان مدعی شد در محیط‌های آموزشی شاهد فراموش شدن نقش و تاثیر مدیریت این بازیگران هستیم. نتایج این یافته با نتایج نتایج این پژوهش با نتایج پیشین (Hashemi & Karami Shirazi, 2019; Madani & Marr, 2019; O'Connor, 2022; Opolot okrot & Bboe, Ebrahimian et al., 2019) همسو می‌باشد (2018; Saeid et al., 2019; Van Rooij et al., 2020)

مقوله‌های یاد شده و مولفه‌های پیامدهای ناشی از اقدامات مدیران (شایسته سالاری) را بر اساس نظریه و مقررات و برنامه‌ها متأثر از خود نموده و نتایجی به بار می‌آورد به طور کلی موجب ناکارآمدی و تعمیق شکاف موجود خواهد کرد. مولفه‌هایی همچون مدیریت خلاق، انگیزه در مدیریت، شایسته‌گزینی و توانمندی سازمانی که باید در بالاترین سطح خود در سازمان باشند تا موجب توفیق راهبردی شوند و شکاف موجود را کم کنند. عدم خلاقیت و انگیزه در مدیران خلاق سطح اقدامات و کیفیت آن‌ها را بر اساس نظریه و برنامه‌های موجود به شدت کاهش می‌دهد. در این میان اگر شایسته‌گزینی نیز تحت تاثیر سایر مقوله‌های پیشین در محاق بماند موجب تزیاد این شکاف می‌شود. مولفه‌های یاد شده در مقوله پیامدهای ذکر شده موجب کاهش توانمندی سازمانی می‌شود. سازمانی که توانمند نباشد، فاقد انسجام درونی، پاسخگویی و اثر بخشی (سلامت سازمانی) است. عدم سلامت سازمانی نیز موجب مخدوش شدن تصویر بیرونی سازمان شده و بروز این عامل، ضمن افزایش جو بی‌اعتمادی تأثر و خواست رفتارها و فشارهای سیاسی، تشدید جریانهای قدرت-وابستگی، جو نا مطلوب سازمانی و کاهش توان مدیران در مدیریت محیط تعاملی و رهبری راهبردی سازمان‌ها می‌شود. یافته‌های فوق با نتایج این پژوهش با نتایج پیشین (Meydanipour et al., 2019; Van Rooij et al., 2020; Saeid et al., 2019; O'Connor, 2022) همسو می‌باشد. می‌توان نتیجه گرفت که توسعه و تحول در آموزش پرورش خصوصاً در سطح کلان می‌بایست ناظر بر توسعه شایسته سالاری شود. لذا لازم است وزارتخانه مذکور مقررات و قوانینی وضع کند که در آن شاخص‌ها و آموزش‌های لازم برای انتصابات طراحی و بر اساس آن و نه شرایط سیاسی و سایر عوامل مداخله‌گر، توسط بازیگران این عرصه شود. تدوین این برنامه موجب کاهش حداکثری فشارها و مداخلات در انتصابات شده و امید به انتخاب افراد شایسته را ارتقاء و مداخلات را به حداقل می‌رساند. همچنین براساس نیاز بازیگران نسبت به طراحی برنامه‌های آموزشی با کیفیت به ویژه آموزش‌های اثربخش و راهبردی اقدام کرد تا ضمن توسعه خود تنظیمی در مدیران به ویژه مدیران جدید الاستخدام، موجب ارتقای شایستگی‌های آنان شود.

موازين اخلاقی

در این پژوهش ملاحظات اخلاقی رعایت شد.

مشارکت نویسندگان

نویسندگان این مطالعه با هم مشارکت فعال داشتند.

تعارض منافع

بین نویسندگان پژوهش حاضر هیچ تضاد منافی وجود نداشت.

Reference

- Aven, T. (۲۰۲۴). On the gap between theory and practice in defining and understanding risk. *Safety Science*, ۱۶۸, ۱۰۶۳۲۵. <https://doi.org/10.1016/j.ssci.2023.106325>
- Cable, V. (۲۰۲۰). Evidence and UK politics, Does Evidence Matter? Presentation as part of a ODI Meeting Series on 'Does Evidence Matter?'. In: London, UK.
- Dietz, J., Antonakis, J., Hoffrage, U., Krings, F., Marewski, J. N., & Zehnder, C. (۲۰۲۰). Teaching evidence-based management with a focus on producing local evidence. *Academy of Management Learning & Education*, ۱۳(۳), ۳۹۷-۴۱۴. <https://doi.org/10.5465/amle.2013.0197>
- Ebrahimian, C., Vaziri Farahani, B., Mollasalehi, V., Toofan, S., & Moradinasab, H. (۲۰۱۹). Evaluation of Iranian Architecture Education Curriculum Based on Strategic Structure with Linkage between Theory and Practice. *Education and Evaluation*, ۱۳(۵۰), ۱۱۲-۱۸۳. <https://sid.ir/paper/411707/en>
- Ghaznavi, M. R., daeezade, H., fallah, V., & e, Z. (۲۰۱۹). Smart Schooling from Theory to Practice. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, ۱۰(۳۷), ۶۹-۸۴. https://jedu.marvdasht.iau.ir/article_3459.html?lang=en
- Hashemi, S. A., & Karami Shirazi, N. (۲۰۱۹). The gap between theory and practice in education. *New Research in Management and Accounting*, ۱(۴۰), ۱۱۷-۱۳۰. <https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/1685648>
- Hogan, R. A. U. C. P. T., & Kaiser, R. B. (۲۰۲۳). Employability and career success: Bridging the gap between theory and reality. *Industrial and Organizational Psychology: Perspectives on Science and Practice*, ۶(۱), ۳-۱۶. <https://doi.org/10.1111/iops.12001>
- Madani, S. A., & Marr, B. (۲۰۱۹). A Look at Ralph Tyler's Career: A Historical Narrative of a Lifetime of Efforts to Link "Theory" and "Practice" Curriculum The intelligent company: Five steps to success with evidence-based management. *Research in Curriculum Planning*, ۱-۲۰. https://journals.iau.ir/article_679031.html
- Meydanipour, K. A. U. A. A., Khorsandi Taleskoh, A., & Borzoyan, S. (۲۰۱۹). Linking Theory and Practice in Educational Management: An Exploration of the Interaction of School Principals with University Professors JO - School Management. ۶(۳), ۲۳-۴۴. https://journals.uok.ac.ir/article_61258.html
- Mohammad Aqaei, M., Abolghasemi, M., & Sobhani, A. (۲۰۱۹). Dissociation of the academic system from teacher education process: the necessity of linking theory and practice. *The Journal of New Thoughts on Education*, ۱۵(۳), ۷-۳۴. https://jontoe.alzahra.ac.ir/article_2385.html
- O'Connor, K. (۲۰۲۲). *Unbundling the University Curriculum: MOOCs, Online Program Management and the Knowledge Question*. <https://doi.org/10.1007/978-981-19-4656-1>
- Opolot okrot, P., & Bboe, K. L. (۲۰۱۸). Classroom and teacher support in kindergarten: Associations with the behavioral and academic adjustment of low -income students. *Merrill- Palmer quarterly (Wayne State University. Press)*, ۶۱(۳), ۳۸۳. <https://doi.org/10.13110/merrpalmquar1982.61.3.0383>
- Renn, O. (۲۰۲۱). *Risk Governance. Coping with Uncertainty in a Complex World*. Earthscan. https://www.researchgate.net/publication/279187565_Risk_Governance_Coping_With_Uncertainty_in_a_Complex_World
- Roth, W. M., Mavin, T., & Dekker, S. (۲۰۲۲). The theory-practice gap: epistemology, identity, and education. *Education+ Training*, ۵۶(۶), ۵۲۱-۵۳۶. <https://doi.org/10.1108/ET-11-2012-0117>
- Royksund, M., Engen, O. A., & Aven, T. (۲۰۲۳). Implications of a new perspective of risk in the Norwegian petroleum regulation. In *Ir. Walls, L., Revie, M., Bedford, T. (Eds.), Risk, Reliability and Safety. Innovating Theory and Practice. European Safety and Reliability Conference, ESREL ۲۰۲۳, Glasgow, Scotland, September ۲۵-۲۹, ۲۰۲۳, Proceedings* (pp. ۱۲۸۴-۱۲۹۰). <https://doi.org/10.1201/9781315374987-193>
- Saeid, Y., Moradian, S. T., Nehrir, B., & Khaghanizade, M. (۲۰۱۹). Strategies for Reducing Theory Practice Gap in Nursing Education: An Integrative Review. ۳ *JNE*, ۸(۲), ۵۸-۶۴. https://jne.ir/browse.php?a_id=930&sid=1&slc_lang=en
- Shoghi, M., Sajadi, M., Oskuie, F., Dehnad, A., & Borimnejad, L. (۲۰۱۹). Strategies for bridging the theorypractice gap from the perspective of nursing experts. *Heliyon*, ۵(۹), e۰۲۵۰۳. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2019.e02503>
- Strauss, A. A. U. C. J. (۱۹۹۸). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Sage Publications, Inc. https://research-proposal.ir/wp-content/uploads/2019/06/Basics_of_Qualitative_Research_Techniques_and_Procedures_for_Developing_Grounded_Theory.pdf
- Tourish, D. (۲۰۲۳). "Evidence Based Management", or "Evidence Oriented Organizin"? A critical realist perspective. *Organization*, ۲۰(۲), ۱۷۳-۱۹۲. <https://doi.org/10.1177/1350508411435281>

Van Rooij, E. C., Jansen, E. P., & van de Grift, W. J. (۲۰۲۰). Secondary school students' engagement profiles and their relationship with academic adjustment and achievement in university. *Learning and Individual Differences*, ۵۴, ۹-۱۹.
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.01.004>