

عوامل مؤثر بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس دوره متوسطه از دیدگاه مدیران و دبیران*

نویسندگان: تقی آقاحسینی^۱، دکتر مهدی سبحانی نژاد^۲ و احمد عابدی^۳

۱. کارشناس ارشد مدیریت آموزشی و مدرس مراکز تربیت معلم اصفهان

۲. استادیار دانشگاه شاهد

۳. دانشجوی دکتری، دانشگاه اصفهان

چکیده

در این مقاله، عوامل مؤثر بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس متوسطه استان اصفهان از نظر مدیران و دبیران مورد بررسی قرار گرفته است. روش پژوهش، توصیفی و از نوع پیمایشی است. حجم نمونه شامل ۲۰۰ نفر از مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان بوده که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، طبقه‌ای متناسب با حجم، و تصادفی ساده انتخاب شده‌اند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها پرسشنامه ۱۱۰ سؤالی محقق ساخته بوده که طی آن تأثیر چهار عامل اصلی: ویژگی‌های فردی مدیران، تقویت برنامه‌های آموزشی، اداره کیفی مدرسه و ارزیابی مستمر بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس از دید پاسخگویان مورد بررسی قرار گرفته است.

یافته‌های پژوهش نشان داد که از دید پاسخگویان، کلیه عوامل مورد بررسی در سطح بالاتر از متوسط بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر داشته است به علاوه، از بین عوامل مذکور، مجموعه عوامل مرتبط با تقویت برنامه‌های آموزشی مدرسه و ویژگی‌های فردی مدیران در بالاترین سطح اثرگذاری بوده و پس از آن به ترتیب عوامل مرتبط با اداره کیفی مدرسه و ارزیابی مستمر قرار دارند. پاسخگویان از بین متغیرهای مرتبط با ویژگی‌های فردی مدیران؛ خصایص رفتاری و عاطفی، متغیرهای مرتبط با تقویت برنامه‌های آموزشی؛ هدف‌گذاری کلی، متغیرهای مرتبط با اداره کیفی مدرسه؛ ارتباط سازنده و خلاق و متغیرهای مرتبط با ارزیابی؛ ارزیابی مستمر را بیش از سایر متغیرها بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس متوسطه تأثیرگذار دانسته‌اند.

واژه‌های کلیدی: اثربخشی سازمانی، توسعه مدیریت، توسعه سازمانی، یادگیری سازمانی،

سازمان یادگیرنده، مدیریت کیفیت جامع

دو ماهنامه علمی - پژوهشی

دانشگاه شاهد

سال سیزدهم - دوره جدید

شماره ۱۸

شهریور ۱۳۸۵

* این پژوهش با اعتبارات مالی سازمان آموزش و پرورش استان اصفهان انجام شده است.

مقدمه

این مفاهیم را به صورت مترادف و مکمل یکدیگر و یا به صورت جایگزین استفاده کرده‌اند. در این پژوهش، اثربخشی سازمانی با توجه به دیدگاه اتزیونی و به معنای میزان تحقق اهداف سازمانی، مورد بررسی قرار گرفته است.

اثربخش‌سازی مدیریت (management effectiveness making) نوعی استراتژی برای تغییر باورها، ارزش‌ها، فعالیت‌ها و ساختارها به منظور سازگاری با شرایط محیطی است و پیشینه آن به سابقه علم مدیریت بازمی‌گردد. تایلور با ارائه مهندسی انسانی، تقسیم کار، استخدام نیروهای شایسته و آموزش کارکنان، فایول با ارائه اصول چهارده‌گانه، و نظریه پردازان علوم رفتاری با شناسایی رفتارهای فردی و گروهی و در نظر گرفتن شرایط، همگی در صدد بهبود مدیریت و هر چه کاراثر و اثربخش‌تر کردن سازمان‌ها بوده‌اند [۴].

موضوعی که همه سازمان‌ها و مدیران به ویژه مدیران آموزشی، همواره با آن برخورد دارند، تلاش برای رسیدن به وضعیت و شرایط بهتر است. چون مدارس همیشه در صدد دستیابی به اهداف آرمانی‌اند و از طرفی با محدودیت‌ها و موانع مواجهند لذا اثربخش‌سازی مدیریت مدارس امر مستمری است که در مدارس همواره وجود داشته و دارد. بنابراین، شناسایی عوامل مؤثر بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس در جهان در حال تحول امروز بیش از پیش ضروری است.

اثربخش‌سازی مدیریت مدارس، مجموعه کوشش‌هایی است که برای آموزش و افزایش کارایی مدیران انجام می‌شود. در اثربخش‌سازی مدیریت مدارس، مسائلی چون آشنایی مدیران با فلسفه مدیریت، آگاهی از علم مدیریت و سازمان، تحول در ویژگی‌های شناختی، عاطفی، رفتاری، باورها، نگرش‌ها و ارزش‌های پویا مطرح است. بنابراین در اثربخش‌سازی مدیریت مدارس، هدف، بهبود ویژگی‌های شناختی، عاطفی و رفتاری مدیران و افزایش مهارت‌های مربوط به برنامه‌ریزی، مسأله‌گشایی، تصمیم‌گیری، ارزشیابی

بهبود سازمان و مدیریت (management and organizational improvement) حوزه‌های کاملاً مرتبط و مکملی هستند که طی آن‌ها، اهداف، روش، ساختار، توزیع قدرت و ارزیابی بحث خواهند داشت. بهبود بخشی، متکی بر تغییر و تحول است و در آن تلاش می‌شود با توجه به یافته‌های علوم رفتاری در کل سازمان، فعالیت‌هایی برنامه‌ریزی، اجرا، نظارت و کنترل شود تا اثربخشی و کارایی سازمان افزایش یافته، موجبات تحول در آن‌ها فراهم شود [۱].

اثربخشی سازمانی (organizational effectiveness) از سازه‌های مطرح در حوزه مدیریت آموزشی است که غالباً به آن پرداخته شده است. اثربخش‌سازی (effectiveness making) مجموعه تلاش‌هایی است که مدیریت برای انجام بهتر کارها و تحقق اهداف سازمانی صورت می‌دهد [۱].

به طور سنتی، اثربخشی را معادل، میزان تحقق اهداف سازمانی تعریف کرده‌اند، ولی امروزه میزان انطباق سیستم با محیط را نیز معادل اثربخشی می‌دانند [۲]. بر این اساس، اثربخشی با مفهوم کارایی، ارتباط بسیار نزدیک پیدا می‌کند. اتزیونی، اثربخشی را تحقق اهداف، و کارایی را میزان استفاده از منابع برای دستیابی به یک واحد از برونداد تعریف می‌کند. چستر بارنارد نیز اثربخشی را سیستم‌گرا و مربوط به تحقق اهداف سازمانی، و کارایی را فردگرا و مرتبط با میزان احساس و رضایت کارکنان از عضویت در سازمان توصیف می‌کند. پیتر دراکر اثربخشی سازمانی را انجام صحیح کار، و کارایی را انسجام کار صحیح می‌داند. به عبارت دیگر، اثربخشی سازمانی یعنی وظایف و فعالیت‌هایی که به عهده سازمان گذاشته شده تا به خوبی انجام شود و بدین وسیله، اهداف پیش‌بینی شده محقق شوند؛ در صورتی که کارایی به درجه تدوین شایسته و مناسب اهداف و میزان استفاده مناسب از منابع و امکانات مربوط می‌باشد [۳]. از این رو در مجموع، مرز کاملاً واضحی بین این دو مفهوم وجود ندارد و صاحب‌نظران،

تمایل نسبتاً دائمی برای احساس و رفتار کردن به شیوه‌ای خاص، نسبت به یک موضوع یا پدیده معین تعریف کرده‌اند [۸]. در این مورد، نظرهای راجرز و دیگر صاحب‌نظران روانشناسی شناختی از اهمیت فوق‌العاده برخوردار است. طبق این نظرها، نگرش‌ها تعیین‌کننده رفتار انسان‌ها هستند و می‌توان از آن‌ها در تبیین، پیش‌بینی و تشخیص رفتارها استفاده کرد. نگرش‌ها را فرد با خود به سازمان می‌آورد. این نگرش‌ها، عامل سازگاری یا عدم سازگاری فرد با محیط خواهند بود و بر عملکرد فرد در سازمان اثر می‌گذارند [۸].

نگرش‌ها را معمولاً به سه بخش شناختی، عاطفی و رفتاری (عملی) تقسیم می‌کنند. در این ارتباط، ویژگی‌های شناختی (cognitive traits) شامل افکار، دانش و اعتقاداتی است که شخص در موضوع نگرش دارد. همچنین ویژگی‌های عاطفی (affective traits)، کیفیت‌هایی هستند که شیوه خاصی از احساس یا بیان عواطف نسبت به موضوع مورد نگرش را نشان می‌دهند. از سوی دیگر، ویژگی‌های رفتاری (behavior traits) نیز آمادگی فرد برای پاسخ دادن و تمایل به عمل کردن به شیوه خاص نسبت به یک موضوع نگرشی معین است. سیندر و اندرسون (Synder & Anderson) [۹] اعتقاد دارند که با توجه به نقش محوری مدیر در مدرسه، ابعاد نگرشی وی در این سه زمینه می‌تواند موجب بهبود مدیریت و تحقق اهداف به صورت کارا و اثربخش باشد.

در کنار زمینه فوق، پژوهشگران بر ملاحظه و بازنگری وضع موجود، تدوین اهداف سازمانی و فعالیت‌ها تأکید داشته، آن‌ها را نیز از عوامل مؤثر بر اثربخش‌سازی مدیریت معرفی می‌کنند. در واقع، ملاحظه و بازنگری وضع موجود (stock-taking) در راستای تعیین میزان امکانات و منابع موجود، نیروی انسانی، خط مشی‌ها، ارزش‌ها و فرهنگ حاکم بر مدرسه در آغاز اجرای برنامه یا ابتدای سال تحصیلی [۶] و همچنین هدفگذاری کلی (goal) و عینی (objective) در راستای بهبود برنامه‌ها در فواصل زمانی نسبتاً طولانی و کوتاه

مستمر، رهبری مشارکتی و تحول در نگرش‌ها و بینش‌ها است.

کافمن و زان (Kaufman & Zahn) هدف از اثربخش‌سازی مدیریت مدارس را انجام کارهای صحیح، نه برای اولین بار، بلکه برای همیشه، به منظور بهبود مستمر در فرایند آموزش و یادگیری دانسته و معتقدند که اگر نظام آموزشی و مدیریت مدارس پیوسته در حال بهبود نباشد، جامعه به توسعه و پیشرفت نخواهد رسید؛ زیرا جامعه در حال تغییر است و بقای آن در گرو پاسخگویی و احساس مسئولیت است. در این مورد، وسعت نظر، کل‌نگری و تهور در عمل آن‌قدر مهم است که اولین عامل از عوامل مهم در بهبود مدیریت محسوب می‌گردد [۵].

در حال حاضر، پروژه‌های وسیعی در راستای اثربخش‌سازی مدیریت مدارس وجود دارد. این پروژه‌ها از نظر ویژگی و محتوا بسیار گسترده و متنوع هستند و می‌توان آن‌ها را به دو رویکرد ارگانیک (organic) با استراتژی کلی و مکانیستیک (mechanistic) با استراتژی جزئی طبقه‌بندی کرد [۶]. رویکردهای ارگانیک، اصول کلی همراه با راهنمایی‌های عمومی را ارائه دهند تا مدارس به سرعت به خودشکوفایی برسند و رونق پیدا کنند و برعکس، رویکردهای مکانیستیک، راهکارها و راهنمایی‌های مستقیمی را ارائه کرده، دقیقاً مشخص می‌کنند که در یک شیوه چه کارهایی باید گام‌به‌گام انجام گیرد تا مدارس بهبود پیدا کنند. این رویکرد، در اواسط دهه ۱۹۸۰ توسعه یافته و به طور گسترده شایع و منتشر گردیده است. هریس (Harris) رویکرد مکانیستیک را متکی بر نوعی چرخه مدیریتی و دارای شش مرحله دانسته است. مراحل مذکور شامل هدف‌گذاری، تصمیم‌گیری مشارکتی، برنامه‌ریزی، آمادگی، اجرا، و ارزیابی مستمر است [۷].

رفتار و عملکرد مدیر مدرسه مانند هر فرد دیگر، تحت تأثیر نگرش‌ها (attitudes)، مهارت‌ها، آگاهی‌ها و توانایی‌های او است. تبیین رفتار بر اساس نگرش‌ها در روانشناسی و مشاوره بسیار مرسوم است. نگرش را

لازم به ذکر است، مشارکت‌دهی کارکنان در تصمیم‌گیری‌ها، مهم‌ترین شاخص توانایی مدیر در تشخیص موقعیت و شرایط است که البته در این خصوص، میزان بلوغ کارکنان، تخصص و حرفه‌ای بودن آنان، وجدان کاری و مربوط بودن موضوع به آنان از شرایط ضروری مشارکت خواهد بود. بنابراین، هرگونه بهبود و اثربخش‌سازی مدیریت، مستلزم مشارکت همه جانبه کارکنان در زمینه‌هایی است که مستقیماً به آنان مربوط می‌شود [۱۲].

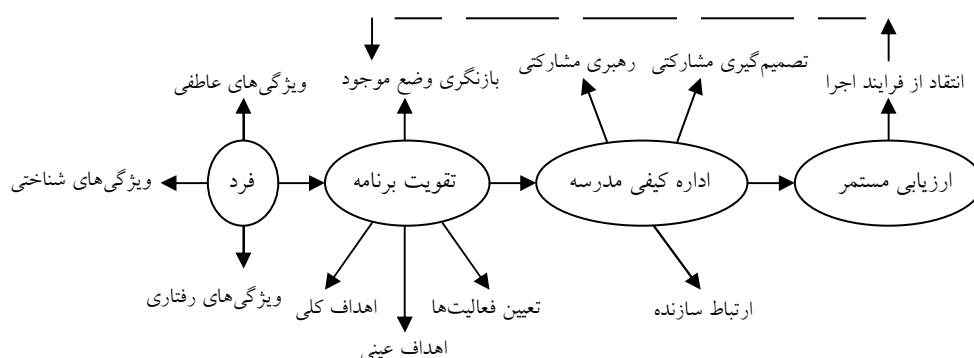
پسین و همکاران ارزیابی مستمر نتایج پیشرفت تحصیلی و خود ارزیابی فرایند پیشرفت تحصیلی را از زمینه‌های مؤثر بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس معرفی کنند. در واقع، ارزیابی مستمر (continue evaluation) نیز از زمینه‌های مطرح در رشد اثربخشی سازمانی است و مقصود از آن، اندازه‌گیری و سنجش وضعیت موجود در آغاز، طول و پایان برنامه و مقایسه نتایج با اهداف مطرح و نقد فرایند اجرا به منظور تجدیدنظر در برنامه‌ها است [۶].

با عنایت به مرور دیدگاه‌ها و نظرهای مطرح در خصوص اثربخش‌سازی مدیریت مدارس می‌توان مجموعه عوامل مذکور را در چهار محور ویژگی‌های فردی مدیران، تقویت برنامه‌های آموزشی مدارس، اداره کیفی مدرسه و ارزیابی فعالیت‌های مدرسه دسته‌بندی کرد و آنان را در نمود (۱) در ارتباط با یکدیگر نمایان ساخت.

مدت و از سوی دیگر، ملاحظه، بررسی و تدوین فعالیت‌ها (activities) از جمله اقداماتی است که می‌تواند توسط مدیریت در نظر گرفته شوند تا به تحقق اهداف سازمانی و بهبود آن کمک کنند [۶].

بهبود روش‌های مدیریت برای اثربخش‌سازی نیازمند مشارکت کلیه کارکنان در همه امور و به خصوص در زمینه تصمیم‌گیری است. رهبری مشارکتی (participative leadership)، مشارکت افراد مناسب، در زمان مناسب و برای کار مناسب به منظور ایجاد انگیزه و دخالت‌دهی عاطفی و ذهنی آنان در امور است [۱]. تصمیم‌گیری مشارکتی (participative decision making) نیز نوعی فعالیت سازمانی است که در آن، تصمیم‌گیری و حل مشکل، طبق روش حل مسأله و توسط افرادی که بیش‌ترین تأثیر را از تصمیم‌ها می‌پذیرند، انجام می‌شود [۱].

بر این اساس، مشارکت معلمان و کارکنان در مسائل مدرسه نیازی ضروری است. مشارکت می‌تواند ضمن حفظ حرمت انسانی کارکنان، برای سازمان سودبخش باشد. هر گاه کارکنان احساس کنند مورد پذیرش قرار گرفته‌اند، خوشنود خواهند گردید و این امر درانگیزه و روحیه آنان مؤثر خواهد بود. مشارکت‌دهی کارکنان همچنین می‌تواند موجب تعهد بیش‌تر آنان به اهداف، روش‌ها و برنامه‌های آموزشی شده، تعارضات، استرس‌ها و ابهامات را کاهش دهد [۱۰] که البته این امر، نیازمند برقراری ارتباط سازنده (effective communication) است [۱۱].



نمود ۱ تعامل چهار دسته عوامل ویژگی‌های فردی مدیران، تقویت برنامه‌های آموزشی مدارس، اداره کیفی مدرسه، ارزیابی از فعالیت‌های مدرسه در راستای اثربخش‌سازی مدیریت مدارس

۴-۲. آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، تعیین فعالیت‌ها بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

۳. آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، اداره کیفی مدرسه (رهبری مشارکتی، تصمیم‌گیری مشارکتی، ارتباط سازنده و خلاق) بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

۳-۱. آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، رهبری مشارکتی بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

۳-۲. آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، تصمیم‌گیری مشارکتی بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

۳-۳. آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، ارتباط سازنده و خلاق بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

۴. آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، ارزیابی مستمر از فعالیت‌های مدرسه بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

۵. آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، مجموع چهار دسته عوامل ویژگی‌های فردی مدیران، تقویت برنامه‌های آموزشی مدارس، اداره کیفی مدرسه، و ارزیابی مستمر از فعالیت‌های مدرسه بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارند؟

۶. آیا بین نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، در خصوص تأثیر چهار دسته ویژگی‌های فردی مدیران، تقویت برنامه‌های آموزشی مدرسه، اداره کیفی مدرسه، و ارزیابی مستمر از فعالیت‌های مدرسه بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس، تفاوت معنادار وجود دارد؟

۷. آیا بین نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان در خصوص تأثیر هر کدام از عوامل چهارگانه مورد بررسی بر حسب متغیرهای جنسیت، سنوات خدمت، سطح تحصیلات، مسئولیت سازمانی (مدیر،

بر اساس مرور منابع فوق و مدل تلفیقی تدوین‌شده، هدف کلی پژوهش حاضر، تعیین عوامل مؤثر بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس از دیدگاه مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان بوده است.

در این خصوص هفت سؤال اصلی زیر به همراه سؤال‌های فرعی مطرح در هر یک از آنها مطرح و مورد بررسی واقع شده است:

۱. آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، ویژگی‌های فردی مدیران (شناختی، عاطفی و رفتاری) بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

۱-۱. آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، ویژگی‌های شناختی مدیران بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

۱-۲. آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، ویژگی‌های عاطفی مدیران بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

۱-۳. آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، ویژگی‌های رفتاری مدیران بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

۲. آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، تقویت برنامه‌های آموزشی مدارس (بازنگری وضع موجود، هدف‌گذاری کلی، هدف‌گذاری عینی و تعیین فعالیت‌ها) بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

۲-۱. آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، بازنگری وضع موجود بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

۲-۲. آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، هدف‌گذاری کلی بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

۲-۳. آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، هدف‌گذاری عینی بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

دبیر)، نواحی محل خدمت، نوع مدرسه و نوع رشته تحصیلی آنان تفاوت معنادار وجود دارد؟

روش

نوع تحقیق: با توجه به این که هدف پژوهش، شناسایی عوامل مؤثر بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس دوره متوسطه از نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان بوده، بدین خاطر از طرح تحقیق پیمایشی یا زمینه‌یابی که در زمره تحقیقات توصیفی است، استفاده به عمل آمده است.

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری پژوهش، کلیه مدیران و دبیران دوره متوسطه مناطق و نواحی آموزش و پرورش استان اصفهان در سال تحصیلی ۸۲-۸۱ بوده که پس از برآورد تعداد نمونه موردنیاز با استفاده از فرمول نمونه‌گیری^۱ [۱۳]، تعداد ۴۰ نفر مدیر و ۱۶۰ نفر دبیر با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، طبقه‌ای متناسب با حجم، و تصادفی ساده از بین دو جامعه مذکور به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شده‌اند.

ابزار جمع‌آوری داده‌ها: برای اندازه‌گیری دیدگاه پاسخگویان در خصوص میزان تأثیر یازده عامل مورد بررسی (در چهار محور مطرح) بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس، از فرم پرسشنامه ۱۱۰ سؤالی محقق ساخته استفاده شده است؛ بدین ترتیب که برای هر کدام از عوامل با توجه به دیدگاه‌های صاحب‌نظران، تعدادی سؤال تهیه و در اختیار متخصصان قرار داده شد و سرانجام با عنایت به نظر آنان، تعداد ده سؤال برای هر یک از عوامل مورد بررسی در ابزار نهایی تدوین شد. به علاوه، طیف مورد استفاده برای گردآوری داده‌ها

۱. فرمول مورد استفاده در نمونه‌گیری از این قرار است:

$$n = \frac{Nt^2s^2}{Nd^2 + t^2s^2}$$

n = برآورد نمونه، N = تعداد جامعه آماری، t = سطح اطمینان ۹۵٪، S² = پیش‌برآورد واریانس، d = دقت احتمالی مطلوب

«لیکرت» بوده. برای تعیین روایی (validity) محتوایی و صوری پرسشنامه، فرم ارزیابی تهیه و برای صاحب‌نظران ارسال گردید. میانگین ارزیابی متخصصان از روایی صوری و محتوایی پرسشنامه ۴/۷۷ بود که بیانگر روایی فرم در سطح بسیار زیاد است. برای تعیین پایایی (reliability) نیز ضریب پایایی محاسبه شده با استفاده از فرمول آلفای کراباخ ۰/۹۸ بوده است.

روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌ها: در این پژوهش برای توصیف نمونه از شاخص‌های آماری توصیفی و برای آزمون سؤال‌های پژوهش از آزمون‌های آماری استنباطی استفاده شده است. در این خصوص، برای تعیین نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون «کالموگروف اسمیرنف» و با عنایت به توزیع نرمال داده‌ها از آزمون‌های پارامتریک از جمله «t تک نمونه‌ای»، «F تحلیل واریانس چندمتغیره» برای تحلیل استنباطی داده‌ها استفاده شده که البته در تحلیل نتایج هر سؤال صرفاً «F» محاسبه شده در همان سؤال پژوهش آورده شده است.

یافته‌های پژوهش

در این جا یافته‌های پژوهش به ترتیب سؤال‌های اصلی و فرعی پژوهش به بحث گذاشته شده است. پیش از پرداخت به تحلیل نتایج بررسی سؤال‌های اصلی و فرعی پژوهش، نتایج آزمون «کالموگروف اسمیرنف» در تحلیل توزیع نرمال داده‌ها ارائه خواهد شد. بنابر نتایج جدول شماره یک، ملاحظه می‌شود که «Z» محاسبه شده برای مجموع سؤال‌های مورد بررسی از مقدار بحرانی جدول در سطح $P \leq 0/05$ کوچک‌تر است و بنابراین در کلیه موارد، فرضیه صفر تأیید و فرضیه مقابل رد شده است. بنابراین تمام توزیع‌ها نرمال بوده و بر این اساس در تحلیل‌های استنباطی از آزمون‌های پارامتریک استفاده شده است (جدول ۱).

جدول ۱ آزمون کالموگروف - اسمیرنف به منظور بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها

P	Z	S	Q3	Q2	Q1	\bar{x}	MD	MO	n	سؤال‌های پژوهش
۱/۹۶	۱/۶۲۸	۵۹/۰۵	۵۱۱/۷۵	۴۷۹/۵	۴۴۸/۲۵	۴۷۰/۴۲	۴۷۹/۵	۴۷۰	۲۰۰	مجموع چهار مقوله مورد بررسی

مطالعه، تأثیر ویژگی‌های شناختی مدیران را خیلی زیاد و زیاد و ۳/۵ درصد آن را در حد متوسط ارزیابی کرده‌اند. در بررسی سؤال فرعی دوم، ۹۷ درصد افراد مورد مطالعه، تأثیر ویژگی‌های عاطفی مدیران را در حد خیلی زیاد، ۲/۵ درصد آن را در حد متوسط و ۰/۵ درصد تأثیر آن را کم دانسته‌اند.

در بررسی سؤال فرعی سوم، ۹۷/۵ درصد افراد، تأثیر ویژگی‌های رفتاری مدیران را بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس در حد زیاد و خیلی زیاد و فقط ۲/۵ درصد آن را در حد متوسط و کم ارزیابی کرده بودند.

بنابراین، در مجموع، ویژگی‌های فردی مدیران از نظر نمونه مورد مطالعه بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد. در مجموع ۹۸ درصد افراد، تأثیر ویژگی‌های فردی را در حد زیاد و خیلی زیاد و فقط ۲ درصد آن را در حد متوسط و کم ارزیابی کرده‌اند. میانگین نمرات تأثیر ویژگی‌های شناختی، عاطفی و رفتاری به ترتیب برابر با ۴۲/۹۹، ۴۳/۸ و ۴۴/۰۴ و میانگین کل این نمرات نیز ۴۳/۶۱ بوده است. این میانگین‌ها، مبین تأثیر خیلی زیاد این ویژگی‌ها بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس است.

برای تعمیم میانگین‌ها به جامعه از آزمون (t) تک نمونه‌ای استفاده شده که مقادیر (t) در سطح $p \leq 0/05$ معنادار بوده است. نتایج آزمون‌ها در جدول ۲ آمده است.

در این جا به ترتیب نتایج حاصل از تحلیل یافته‌های پژوهش ارائه خواهد شد:

بررسی سؤال اصلی شماره یک

آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، ویژگی‌های فردی مدیران (شناختی، عاطفی و رفتاری) بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟ در راستای بررسی سؤال اصلی شماره یک پژوهش، سه سؤال فرعی به شرح زیر طرح و مورد بررسی واقع شده است:

۱. آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، ویژگی‌های شناختی مدیران بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

۲. آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، ویژگی‌های عاطفی مدیران بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

۳. آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، ویژگی‌های رفتاری مدیران بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

بررسی سؤال‌های فرعی مطرح در سؤال اصلی شماره یک

در بررسی سؤال فرعی اول، ۹۶/۵ درصد افراد مورد

جدول ۲ شاخص‌های مربوط به نمرات سؤال‌های فرعی اول، دوم و سوم از سؤال اصلی شماره یک (ویژگی‌های فردی)

P	Tob	UO	DF	S ²	S	\bar{x}	سؤال‌های فرعی
۰/۰۰۱	۷/۹۸۵	۴۰	۱۹۹	۲۸/۰۹	۵/۳	۴۲/۹۹	اول (شناختی)
۰/۰۰۱	۹/۶۹۴	۴۰	۱۹۹	۳۰/۶۹	۵/۵۴	۴۳/۸	دوم (عاطفی)
۰/۰۰۱	۱۰/۲۸۱	۴۰	۱۹۹	۳۰/۹۱	۶/۵۶	۴۴/۰۴	سوم (رفتاری)
۰/۰۰۱	۱۰/۳۴	۱۲۰	۱۹۹	۲۷۷/۱	۱۵/۰۷	۴۳/۶۱	مجموع (ویژگی‌های فردی)

بررسی سؤال اصلی شماره دو

آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، تقویت برنامه‌های آموزشی مدارس (بازنگری وضع موجود، هدف‌گذاری کلی، هدف‌گذاری عینی و تعیین فعالیت‌ها) بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟ در بررسی سؤال اصلی شماره دو پژوهش، چهار سؤال فرعی به شرح زیر طرح و مورد بررسی واقع شده است:

- آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، بازنگری وضع موجود بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟
- آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، هدف‌گذاری کلی بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟
- آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، هدف‌گذاری عینی بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟
- آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، تعیین فعالیت‌ها بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

بررسی سؤال‌های فرعی مطرح در سؤال اصلی شماره دو

در بررسی سوال فرعی اول، ۹۵ درصد از نمونه مورد مطالعه تاثیر بازنگری وضعیت موجود را بر بخش‌سازی مدیریت مدارس در حد زیاد خیلی زیاد و ۵ درصد آن را در حد متوسط و کم ارزیابی کرده اند. در بررسی سؤال فرعی دوم، ۹۷ درصد پاسخگویان، تأثیر هدف‌گذاری کلی (بلند مدت) را در حد زیاد و

خیلی زیاد و ۳ درصد در حد متوسط و کم ارزیابی کرده‌اند.

در بررسی سؤال فرعی سوم، ۹۴/۵ درصد نمونه از مورد مطالعه، تأثیر هدف‌گذاری عینی (کوتاه مدت) را بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس در حد زیاد و خیلی زیاد و ۵/۵ درصد در حد متوسط ارزیابی کرده‌اند.

در بررسی سؤال فرعی چهارم، ۹۶ درصد پاسخگویان، تأثیر تعیین فعالیت‌ها را بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس در حد زیاد و خیلی زیاد و ۴ درصد تأثیر آن را در حد متوسط و کم ارزیابی کرده‌اند.

بنابراین در مجموع ۹۷ درصد از پاسخگویان مورد مطالعه، تأثیر تقویت برنامه‌های آموزشی را بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس در حد زیاد و خیلی زیاد ارزیابی کرده‌اند. میانگین نمرات تأثیر بازنگری وضع موجود بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس ۴۲/۵۵، میانگین نمرات هدف‌گذاری کلی ۴۲/۸، میانگین نمرات هدف‌گذاری عینی ۴۱/۰۸ و میانگین نمرات تعیین فعالیت‌ها ۴۲/۵۵ بوده است. بنابراین ۹۷ درصد پاسخگویان، تأثیر تقویت برنامه‌های آموزشی مدرسه بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس را در حد زیاد و خیلی زیاد و ۳ درصد تأثیر آن را در حد متوسط و کم ارزیابی کرده‌اند. میانگین کل نمرات ۴۲/۲۲ بوده که مبین تأثیر زیاد و خیلی زیاد این عوامل بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس از دید پاسخگویان است.

برای تعمیم میانگین‌ها به جامعه از آزمون (t) تک نمونه‌ای استفاده شده که مقادیر (t) در سطح $P \leq 0.05$ معنادار بوده است. نتایج آزمون‌ها در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳ شاخص‌های مربوط نمرات سؤال‌های فرعی اول، دوم، سوم و چهارم از سؤال اصلی شماره دو (تقویت برنامه‌های آموزشی مدرسه)

P	Tob	UO	DF	S ²	S	\bar{X}	سؤال‌های فرعی
۰/۰۰۱	۵/۶۳۹	۱۹۹	۴۰	۳	۶/۴	۴۲/۵۵	اول (بازنگری وضعیت موجود)
۰/۰۰۱	۶/۸۶	۱۹۹	۴۰	۲	۵/۷۹	۴۲/۸۱	دوم (هدف‌گذاری کلی)
۰/۰۰۱	۲/۴۲۶	۱۹۹	۴۰	۳	۶/۳	۴۱/۰۸	سوم (هدف‌گذاری عینی)
۰/۰۰۱	۵/۷۲۹	۱۹۹	۴۰	۳	۶/۰۵	۴۲/۴۵	چهارم (تعیین فعالیت‌ها)
۰/۰۰۱	۵/۹۱۵	۱۹۹	۱۶۰	۴۷۷/۴۲	۲۱/۸۵	۴۲/۲۲	مجموع (تقویت برنامه‌های مدرسه)

بررسی سؤال اصلی شماره سه

آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، اداره کیفی مدرسه (رهبری مشارکتی، تصمیم‌گیری مشارکتی، ارتباط سازنده و خلاق) بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

در بررسی سؤال اصلی شماره سه پژوهش، سه سؤال فرعی به شرح زیر طرح و مورد بررسی واقع شده است:

- آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، رهبری مشارکتی بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟
- آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، تصمیم‌گیری مشارکتی بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟
- آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، ارتباط سازنده و خلاق بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

بررسی سؤال‌های فرعی مطرح در سؤال اصلی شماره سه

در بررسی سؤال فرعی اول، ۹۳/۵ درصد پاسخگویان تأثیر رهبری مشارکتی را بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس در حد زیاد و خیلی زیاد و ۵ درصد در حد متوسط و ۱/۵ درصد در حد کم ارزیابی کرده‌اند.

جدول ۴ شاخص‌های مربوط به نمرات سؤال‌های فرعی اول، دوم و سوم از سؤال اصلی شماره سه (اداره کیفی مدرسه)

P	Tob	UO	DF	S ²	S	\bar{X}	سؤال‌های فرعی
۰/۰۰۱	۴/۲۸۵	۱۹۹	۴۰	۴۹	۴۹	۴۲/۱۴	اول (رهبری مشارکتی)
۰/۰۰۱	۲/۵۷۸	۱۹۹	۴۰	۵۰	۵۰	۴۱/۳۹	دوم (تصمیم‌گیری مشارکتی)
۰/۰۰۱	۱۰/۴۱۹	۱۹۹	۴۰	۳۶	۳۶	۴۴/۴۲	سوم (ارتباط سازنده و خلاق)
۰/۰۰۱	۶/۰۳۲	۱۹۹	۱۲۰	۳۵۶	۳۵۶	۴۲/۶۵	مجموع (اداره کیفی مدرسه)

بررسی سؤال اصلی شماره چهار

آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، ارزیابی مستمر فعالیت‌های مدرسه بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

در بررسی سؤال فرعی دوم، ۹۱/۵ درصد از افراد نمونه، تأثیر تصمیم‌گیری مشارکتی را بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس در حد زیاد و خیلی زیاد، ۶ درصد در حد متوسط و ۲/۵ درصد آن را در حد کم و خیلی کم ارزیابی کرده‌اند.

در بررسی سؤال فرعی سوم، ۹۵ درصد از نمونه مورد مطالعه، تأثیر ارتباط سازنده با کارکنان و معلمان را بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس در حد زیاد و خیلی زیاد، ۴ درصد در حد متوسط و ۱ درصد در حد کم و خیلی کم ارزیابی کرده‌اند.

بنابراین در مجموع ۹۴/۵ درصد از افراد مورد مطالعه، تأثیر اداره کیفی مدرسه را بر بهبود مدیریت در حد زیاد و خیلی زیاد و ۳ درصد آن را در حد متوسط و کم ارزیابی کرده‌اند. میانگین نمرات تأثیر رهبری مشارکتی بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس ۴۲/۱۴، میانگین نمرات تصمیم‌گیری مشارکتی ۴۱/۳۹، میانگین نمرات ارتباط سازنده با کارکنان ۴۴/۴۲ و میانگین کل این نمرات ۴۲/۶۵ بوده است. میانگین‌ها نشان می‌دهند نمونه‌های مورد مطالعه، تأثیر این ویژگی‌ها را در حد خیلی زیاد ارزیابی کرده‌اند.

برای تعمیم میانگین‌ها به جامعه از آزمون (t) تک نمونه‌ای استفاده شده که مقادیر (t) در سطح $P \leq 0.05$ معنادار بوده است. نتایج آزمون‌ها در جدول ۴ آمده است.

در بررسی سؤال اصلی شماره چهار، یافته‌ها نشان داد که ۹۵ درصد از افراد نمونه مورد مطالعه، تأثیر ارزیابی مستمر را بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس در

جدول ۶ شاخص مربوط به نمرات مجموع سؤال‌های اصلی شماره یک تا چهار (عوامل یازده‌گانه)

متغیرها	\bar{X}	S	S ²	DF	UO	Tob	P
اول (شناختی)	۴۲/۹۹	۵/۳	۲۸/۰۹	۱۹۹	۴۰	۷/۹۸۵	۰/۰۰۱

بررسی سؤال اصلی شماره شش

آیا بین نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، در خصوص تأثیر ویژگی‌های فردی مدیران، تقویت برنامه‌های آموزشی مدرسه، اداره کیفی مدرسه، و ارزیابی مستمر از فعالیت‌های مدرسه بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس، تفاوت معنادار وجود دارد؟

داده‌های به دست آمده از نمونه مورد مطالعه و آزمون فریدمن نشان داد که بر حسب نظر پاسخگویان، بین میزان تأثیر ویژگی‌های فردی مدیران، تقویت برنامه‌های مدرسه، اداره کیفی و ارزیابی مستمر تفاوت معنادار وجود دارد. میانگین رتبه‌های تأثیر ویژگی‌های فردی ۲/۵۷، میانگین رتبه‌های تأثیر تقویت برنامه‌های آموزشی مدرسه ۴، میانگین رتبه‌های تأثیر اداره کیفی ۲/۴۳ و میانگین رتبه تأثیر ارزیابی مستمر ۱ بوده است. همچنین آزمون‌های مربوط به مقایسه‌های زوجی این متغیرها نشان داد که پاسخگویان در مرتبه اول، تقویت برنامه‌های آموزشی مدرسه در مرتبه دوم، ویژگی‌های فردی؛ در مرتبه سوم اداره کیفی مدرسه؛ و در مرتبه چهارم، ارزیابی مستمر را بر اثر بخش‌سازی مدیریت مدارس مؤثر دانسته‌اند. نتایج این آزمون‌ها در جدول ۷ آمده است.

جدول ۷ مقایسه رتبه‌های ویژگی‌های فردی، تقویت برنامه، اداره کیفی و ارزیابی مستمر (سؤال‌های اصلی یک تا چهار)

شاخص‌ها - متغیرها	n	ΣR	R ²	DF	X _{2ob}
ویژگی‌های فردی	۲۰۰	۵۱۴	۲/۵۷	۳	۵۴۴/۸۲۸
تقویت برنامه	۲۰۰	۸۰۰	۴		
اداره کیفی	۲۰۰	۴۸۶	۲/۴۳		
ارزیابی مستمر	۲۰۰	۲۰۰	۱		

بررسی سؤال اصلی شماره هفت

آیا بین نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان در خصوص تأثیر هر کدام از عوامل چهارگانه مورد

حد زیاد و خیلی زیاد، ۴/۵ درصد در حد متوسط و ۵ درصد تأثیر آن را در حد کم ارزیابی کرده‌اند.

میانگین نمرات تأثیر ارزیابی مستمر بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس ۴۳/۲ بوده است. این میانگین نشان می‌دهد که نمونه مورد مطالعه، تأثیر ارزیابی مستمر را بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس در حد خیلی زیاد ارزیابی کرده است.

برای تعمیم میانگین‌ها به جامعه از آزمون تک نمونه‌ای استفاده شده که مقادیر در سطح $P \leq 0/05$ معنادار بوده است. نتایج آزمون‌ها در جدول ۵ آمده است.

جدول ۵ شاخص‌های مربوط به نمرات سؤال اصلی شماره چهار (ارزیابی مستمر)

متغیرها	\bar{X}	S	S ²	DF	UO	Tob	P
ارزیابی مستمر	۴۳/۲	۶/۰۵	۳۶	۴۰	۱۹۹	۷/۴۶۷	۰/۰۰۱

بررسی سؤال اصلی شماره پنج

آیا به نظر مدیران و دبیران دوره متوسطه استان اصفهان، مجموع چهار دسته عوامل ویژگی‌های فردی مدیران، تقویت برنامه‌های آموزشی مدارس، اداره کیفی مدرسه و ارزیابی مستمر از فعالیت‌های مدرسه بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارند؟

در بررسی سؤال اصلی شماره پنج، یافته‌ها نشان داد که ۹۷ درصد از پاسخگویان، مجموعه عوامل یازده‌گانه را بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس در حد زیاد و خیلی زیاد، ۲ درصد در حد متوسط و یک درصد در حد کم ارزیابی کرده‌اند. میانگین نمرات مجموعه عوامل یازده‌گانه بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس ۴۷/۴۳ بوده که مبین تأثیر خیلی زیاد مجموعه عوامل یازده‌گانه بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس است.

برای تعمیم میانگین‌ها به جامعه از آزمون تک نمونه‌ای استفاده شده که مقادیر (t) در سطح $P \leq 0/05$ معنادار بوده است. نتایج آزمون‌ها در جدول ۶ آمده است.

بررسی بر حسب متغیرهای جنسیت مدیران، سنوات خدمت آنان، سطح تحصیلات، مسئولیت سازمانی (مدیر، دبیر) نواحی محل خدمت، نوع مدرسه و نوع رشته تحصیلی آنان تفاوت معنادار وجود دارد؟ تجزیه و تحلیل‌های آماری نشان داد که بر حسب

متغیر جنسیت بین نظر جامعه مورد مطالعه در خصوص تأثیر متغیرهای خصایص شناختی، عاطفی، رفتاری مدیران، بازنگری وضعیت موجود، ارتباط سازنده و خلاق، رهبری مشارکتی و ارزیابی مستمر تفاوت معنادار وجود داشته است (جدول ۸).

جدول ۸ تفاوت معنادار در تأثیر متغیرهای خصایص شناختی، عاطفی، رفتاری مدیران، بازنگری وضعیت موجود، ارتباط سازنده و خلاق، رهبری مشارکتی و ارزیابی مستمر بر حسب متغیر جنس

شاخص	n	df	F	سطح معناداری
شناختی	۲۰۰	۱/۱۹۸	۸/۳۸۷	۰/۰۰۴
عاطفی	۲۰۰	۱/۱۹۸	۱۵/۳۰۵	۰/۰۰۰
رفتاری	۲۰۰	۱/۱۹۸	۱۳/۸۱۸	/۰۰۰
بازنگری وضعیت موجود	۲۰۰	۱/۱۹۸	۱۳/۱۷۹	۰/۰۰۰
ارتباط سازنده و خلاق	۲۰۰	۱/۱۹۸	۱۳/۸۸۳	۰/۰۰۰
رهبری مشارکتی	۲۰۰	۱/۱۹۸	۳/۵۱۴	۰/۰۴۲
ارزیابی مستمر	۲۰۰	۱/۱۹۸	۵/۲۱۴	۰/۰۲۳

تجزیه و تحلیل‌های آماری نشان داد که بر حسب متغیر نوع مدرسه بین نظر جامعه مورد مطالعه در خصوص تأثیر متغیرهای عاطفی و رفتاری، بازنگری وضعیت موجود، هدف‌گذاری کلی، تعیین فعالیت‌ها، تصمیم‌گیری مشارکتی، ارتباط سازنده و خلاق با مشارکتی بر اثربخش‌سازی کارکنان و ارزیابی مستمر بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تفاوت معنادار وجود نداشته، ولی بین میزان تأثیر متغیرهای تعیین فعالیت‌ها، تصمیم‌گیری مشارکتی و ارزیابی مستمر بین نظر مدیران و دبیران نواحی پنجگانه تفاوت معناداری وجود داشته است (جدول ۱۰).

جدول ۱۰ تفاوت معنادار در خصوص تأثیر متغیرهای تعیین فعالیت‌ها، تصمیم‌گیری مشارکتی و ارزیابی مستمر بر حسب متغیر نواحی پنج‌گانه آموزش پرورش شهر اصفهان

شاخص	n	df	F	سطح معناداری
تعیین فعالیت‌ها	۲۰۰	۴/۱۹۵	۲/۸۵۹	۰/۰۲۵
تصمیم‌گیری مشارکتی	۲۰۰	۴/۱۹۵	۱/۸۷۱	۰/۰۱۷
ارزیابی مستمر	۲۰۰	۴/۱۹۵	۲/۳۸۶	۰/۰۴۳

جدول ۹ تفاوت معنادار در خصوص تأثیر متغیرهای خصایص شناختی، هدف‌گذاری عینی و رهبری مشارکتی بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس بر حسب متغیر نوع مدرسه

شاخص	n	df	F	سطح معناداری
شناختی	۲۰۰	۲/۱۹۷	۲/۹۰۴	۰/۰۴۷
هدف‌گذاری عینی	۲۰۰	۲/۱۹۷	۱/۸۰۷	۰/۰۴۲
رهبری مشارکتی	۲۰۰	۲/۱۹۷	۲/۱۶۴	۰/۰۳۱

تجزیه و تحلیل‌های آماری نشان داد که بر حسب متغیر نواحی پنج‌گانه آموزش و پرورش شهر اصفهان

اثربخش‌سازی مدیریت مدارس، تفاوت معنادار وجود نداشته است.

بحث و نتیجه‌گیری

۱. نتایج و یافته‌های پژوهش در خصوص تأثیر ویژگی‌های فردی مدیران (شناختی، عاطفی و رفتاری) بر اثربخش‌سازی عملکرد مدیران مدارس نشان داد که هر دو گروه مدیران و دبیران بر تأثیر این خصایص بر اثربخش‌سازی عملکرد مدیران صحه گذاشته و اظهار داشته‌اند که این سه دسته خصایص در حد خیلی زیاد بر اثربخش‌سازی عملکرد مدیران مدارس مؤثرند. در این باره، دانشمندان علوم رفتاری، به ویژه روانشناسان اجتماعی، رفتار افراد را انعکاسی از نگرش آنان می‌دانند و بر همین اساس، آیزنک در کتاب خود اشاره می‌کند که روزنبرگ و هاوولد (roseanberg & Havand) در ۱۹۶۰ الگویی سه بُعدی را برای تحلیل رفتارهای اجتماعی ارائه داده‌اند. این الگو شامل ابعاد شناختی، عاطفی و رفتاری است که نگرش فرد را به وجود می‌آورند [۱۴]. صاحب‌نظران مدیریت آموزشی نیز بر همین اساس برای مدیران مدارس ویژگی‌های خاص شناختی، عاطفی و رفتاری را در نظر می‌گیرند و بر آن تأکید دارند [۸]. در واقع، ابعاد شناختی، عاطفی و رفتاری نگرش مدیران بر عملکرد آن‌ها به طور مستقیم و غیر مستقیم اثر می‌گذارد. این نگرش‌ها زمینه سازگاری و همچنین نوعی چارچوب و مبنای داوری را برای فرد فراهم آورده، به او کمک می‌کنند تا پدیده‌های اطراف خود را توصیف و تبیین کند. بنابراین، نوع نگرش‌ها می‌تواند بر عملکرد مدیران مؤثر بوده، زمینه اثربخش‌سازی سازمان را فراهم سازد. سیندر و اندرسون برای مدیران آموزشی ویژگی‌های خاص شناختی، عاطفی و رفتاری را مد نظر قرار داده‌اند. به نظر این صاحب‌نظران، مدیر مدرسه در بعد شناختی باید نسبت به اهداف به عنوان راهنمای عمل، ضروری بودن همکاری بین مدیر و کارکنان، به توانایی یادگیری دانش‌آموزان، رشد مداوم کارکنان و

کنترل کیفیت عملکرد کارکنان اعتقاد داشته و در بُعد عاطفی باید احساس مثبتی به انتقاد و پذیرش عقاید و ایجاد ارتباط با دیگران داشته باشد. همچنین در بُعد رفتاری نیز توانایی ایجاد یک جو سازمانی مناسب و انجام وظایف مدیریتی را دارا باشد [۹].

چاپمن (Chapman) معتقد است که نگرش مثبت، شبکه ارتباطات انسان را توسعه داده، زمینه ارتباط انسانی و سازنده را فراهم آورد. همچنین نگرش‌های مثبت و مناسب به محیط‌های آموزشی می‌تواند به مدیران جرأت مواجه شدن با مسائل و اقدام به حل آن‌ها را بدهد [۱۵].

وتن و کامرون (Whettin & cameron) نیز در پژوهشی دریافتند که در مدارس موفق و اثربخش، نگرش مدیران نقش کلیدی داشته است [۱۶]. اعظم‌السادات پزشک در ۱۳۷۷ در تحقیق خود به این نتیجه رسید، که ویژگی‌های شناختی، عاطفی و عملکردی مورد نیاز مدیران بر اثربخشی مدیریت مدرسه تأثیر دارد [۱۷].

بنابراین، نتیجه پژوهش مبنی بر تأثیر ویژگی‌های شناختی، عاطفی و رفتاری (ویژگی‌های فردی مدیران) بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس با مبانی نظری مدیریت و همچنین یافته‌های سندر و اندرسون، وتن و کامرون، چاپمن، ساعتچی، علاقه بند و پزشک همخوانی و هماهنگی دارد.

۲. نتایج و یافته‌های پژوهش در خصوص تأثیر تقویت برنامه‌های آموزشی مدارس (بازنگری وضع موجود، هدف‌گذاری کلی، هدف‌گذاری عینی و تعیین فعالیت‌ها) بر اثربخش‌سازی عملکرد مدیران مدارس نشان داد که هر دو گروه مدیران و دبیران بر تأثیر این زمینه‌ها به عنوان مقدمات مدیریت مراکز آموزشی اعتقاد داشته و اظهار داشته‌اند که فعالیت‌هایی چون بازنگری وضع موجود، هدف‌گذاری کلی، هدف‌گذاری عینی و تعیین فعالیت‌ها در حد خیلی زیاد بر اثربخش‌سازی عملکرد مدیران مدارس مؤثرند.

۳. یافته‌های پژوهش در خصوص تأثیر اداره کیفی مدرسه (رهبری مشارکتی، تصمیم‌گیری مشارکتی، ارتباط سازنده و خلاق) بر اثربخش‌سازی عملکرد مدیران مدارس نشان داد که هر دو گروه مدیران و دبیران بر تأثیر این زمینه‌ها به عنوان اصول مدیریت مراکز آموزشی اعتقاد داشته و اظهار داشته‌اند که فعالیت‌هایی چون رهبری مشارکتی، تصمیم‌گیری مشارکتی، ارتباط سازنده و خلاق در حد خیلی زیاد بر اثربخش‌سازی عملکرد مدیران مدارس مؤثرند.

در این زمینه، رهبری و تصمیم‌گیری مشارکتی و ارتباط سازنده با کارکنان، قلب نظریه‌های مدیریت کیفیت جامع، یادگیری سازمانی (learning organizational) و سازمان یادگیرنده (learning organization) است. این نظریه‌ها تمام سعی و کوشش خود را صرف تبیین نحوه افزایش توانایی و تعهد کارکنان نسبت به اهداف و خط مشی‌های سازمانی می‌کنند. این هدف بدون مشارکت زبردستان، باور کردن و شنیدن سخنان آنان و افزایش قابلیت‌ها و شایستگی‌های فردی و ایجاد اهداف مشترک امکان‌پذیر نیست. بنابراین، رسیدن به بهبود و کیفیت، نیازمند مشارکت هر چه بیش‌تر با زبردستان است. رهبری و تصمیم‌گیری مشارکتی در حقیقت دو روی سکه‌اند که از یکدیگر به سختی قابل تمیز خواهند بود. همچنین نظریه‌های مختلفی در علم مدیریت بخصوص نظریه روابط انسانی، علوم رفتاری، سیستمی، مدیریت کیفیت جامع، یادگیری سازمانی و توسعه و بهسازی بر ارتباط سازمانی سازنده و خلاق تأکید دارند. دوولی (Dooley) در ۱۹۹۹ [۱۹] معتقد است که هر گونه اقدام و فعالیت سازمانی بدون ایجاد ارتباط امکان‌پذیر نخواهد بود. به همین دلیل صاحب‌نظران مدیریت، ارتباطات را شریان اساسی حیات مدیریت می‌دانند و معتقدند که شدیدترین انتقادات به مدیران در عدم توانایی آنان به ایجاد ارتباطات سازنده و مؤثر خلاصه شده است [۲۰].

به نظر هوی و میکسل، هر چه ارتباطات داخل مدرسه سازنده‌تر باشد، هماهنگی در فعالیت‌های

در واقع، بررسی وضعیت موجود، هدف‌گذاری کلی و عینی و تعیین فعالیت‌ها، عناصر تشکیل‌دهنده برنامه هستند و برنامه‌ریزی و تقویت برنامه نیز یکی از اصول مقدماتی مدیریت است. در تمام نظریه‌های مدیریت، اعم از نظریه‌های کلاسیک شامل تایلور، فایول، گیولیک و ارویک، و نظریه‌های علوم رفتاری و سیستمی، برنامه‌ریزی و تقویت برنامه به عنوان یکی از ارکان اصلی مدیریت مورد تأکید قرار داشته است. همچنین نظریه‌های مدیریت بر خصایص اهداف، مدیریت کیفیت جامع (total quality management)، بهبود مستمر، توسعه سازمانی (organizational development)، برنامه‌ریزی و هدف‌گذاری و تعیین فعالیت‌های معین برای رسیدن به اهداف تأکید می‌کنند.

پسین و همکارانش ضمن ارائه شاخص‌های برنامه‌ریزی، به تأثیر بازنگری وضعیت موجود، هدف‌گذاری بلندمدت، کوتاه‌مدت و تعیین فعالیت‌ها بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأکید دارند. به علاوه، ممی‌زاده در ۱۳۷۵ اشاره کرده که دافی (Duffy) در ۱۹۸۰، کوتز و فوسمر (Keutze & Fosmer) در ۱۹۷۱، فولان (Fullan) در ۱۹۸۲ و آلوین و استارک (Alvin & Stark) در ۱۹۸۱ نیز در پژوهش‌های خود به این نتیجه رسیده‌اند که مدیران اثربخش و کارآمد، مدیرانی هستند که برای مدرسه، هدف‌گذاری کلی و جزئی کرده، برنامه‌های لازم را برای آن فراهم آورده‌اند. همچنین لاک و لاتم برای هدف‌گذاری و تأثیر آن بر بهبود و اثربخش‌سازی مدیریت و سازمان، مدلی را ارائه می‌دهند [۱۸]. بنابراین، نتایج حاصل از انجام پژوهش با مبانی نظری و پژوهش‌های موجود همخوانی و هماهنگی دارد. از این رو، نتیجه پژوهش مبنی بر تأثیر تقویت برنامه‌های آموزشی مدارس (بازنگری وضع موجود، هدف‌گذاری کلی، هدف‌گذاری عینی و تعیین فعالیت‌ها) بر اثربخش‌سازی عملکرد مدیران مدارس با مبانی نظری مدیریت و همچنین یافته‌های پژوهشگران فوق‌الذکر داخلی و خارجی همخوانی و هماهنگی دارد.

هدف‌گذاری کلی، هدف‌گذاری عینی و تعیین فعالیت‌ها)، اداره کیفی مدرسه (رهبری مشارکتی، تصمیم‌گیری مشارکتی، ارتباط سازنده و خلاق) و ارزیابی مستمر از فعالیت‌های مدرسه بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس تأثیر دارند.

به علاوه، نتایج کلی این پژوهش با نظریه‌های مدیریت، به ویژه نظریه مدیریت کیفیت جامع (Shiba & graham & Walden [۲۲]، یادگیری سازمانی، سازمان یادگیرنده (Malhotra) [۲۳]، مدیریت مشارکتی، روابط انسانی و علوم رفتاری (Mullins) [۲۴]؛ (Owens) [۲۵]، نظریه بهبود مستمر و توسعه سازمان انطباق دارد.

پیشنهاد‌های عملی

بنابر یافته‌های حاصل از انجام پژوهش در چهار محور فوق‌الذکر و یازده عامل مورد بررسی، می‌توان پیشنهاد‌های ذیل را برای هر چه اثربخش‌تر ساختن عملکرد مدیران مدارس ارائه کرد:

۱. دست‌اندرکاران گزینش و انتصاب مدیران مدارس در کنار ملاحظات اجرایی و قانونی، به سنجش نگرش‌ها، باورها، ارزش‌ها و گرایش‌های افراد نیز اقدام کرده، کسانی را برای مدیریت مدارس گزینش کنند که از ویژگی‌های شناختی، عاطفی و رفتاری مناسب برای تصدی این پست برخوردار باشند.

۲. به طور پیوسته در راستای بهبود، تکمیل و تصحیح نگرش‌ها و ویژگی‌های مدیران با عنایت به انواع مکانیسم‌ها، از جمله دوره‌های آموزشی حضوری، کارگاه‌های آموزشی، آموزش‌های مکاتبه‌ای، نشست‌ها و محافل علمی اقدام کنند.

۳. پس از انتصاب مدیران، پیوسته عملکرد آنان را در زمینه‌های مختلف و از جمله اثربخشی سازمانی مورد ملاحظه، بررسی و ارزیابی قرار داده، در صدد تکمیل توانمندی‌ها و در صورت لزوم جابجایی آن‌ها برآیند.

۴. در برنامه‌های آموزش ضمن خدمت مدیران مدارس، مباحثی را در خصوص بهبود و اعتلای

آموزشی بیش‌تر خواهد شد [۲]. رضاییان در کتاب خود آورده است که لیکرت (Likert) در ۱۹۷۶ و میلر (Miller) در ۱۹۸۰ به این نتیجه رسیده‌اند که مشارکت کارکنان در تعیین اهداف، برنامه‌های آموزشی و ارزیابی‌ها موجب اثربخش‌سازی مدیریت مدارس می‌شود. همچنین آنان دریافتند که مدارس بهره‌ور و اثربخش مدرسی بودند که در آن‌ها رهبری و تصمیم‌گیری مشارکتی یک هنجار بوده است [۲۰].

بنابراین، نتایج پژوهش حاضر با مبانی نظری و یافته‌های پژوهشی سیندر و اندرسون، پین و همکاران، هریس، راتکه [۲۱]، علاقه‌بند، منتظرالظهور و پزشکی در خصوص تأثیر اداره کیفی مدرسه (رهبری مشارکتی، تصمیم‌گیری مشارکتی، ارتباط سازنده و خلاق) بر اثربخش‌سازی عملکرد مدیران مدارس همخوانی و توافق دارد.

۴. یافته‌های پژوهش در خصوص تأثیر ارزیابی مستمر از فعالیت‌های مدرسه بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس نیز نشان داد که هر دو گروه مدیران و دبیران بر تأثیر این زمینه‌ها بر اثربخش‌سازی عملکرد مدیران مدارس مؤثرند. در واقع، فعالیت‌هایی چون ارزیابی کارکنان، تدوین استانداردهای پویای ارزیابی، ارزیابی پیوسته و حتی به کارگیری انواع مدل‌های ارزیابی از جمله خود ارزیابی تا ارزیابی‌های هدف‌مند و هدف آزاد بر اثربخش‌سازی عملکرد مدیران مدارس مؤثر است. این یافته با نتایج پژوهش وتن و کامرون (Whettin & Cameron) در خصوص تأثیر ارزیابی مستمر بر اثربخش‌سازی عملکرد مدیران مدارس همخوانی و توافق دارد [۱۶].

۵. در مجموع نتایج نیز هر دو گروه مدیران و دبیران بر تأثیر چهار محور مورد بررسی و مجموع یازده زمینه مذکور بر اثربخش‌سازی عملکرد مدیران مدارس صحنه گذاشته و اعتقاد داشته‌اند که زمینه‌های چون ویژگی‌های فردی مدیران (شناختی، عاطفی و رفتاری)، تقویت برنامه‌های آموزشی مدارس (بازنگری وضع موجود،

۱۱. مدیران مدارس بیش تر از سبک رهبری مشارکتی استفاده کنند، معلمان را باور کنند، سخنان آنان را با دقت بشنوند و از اقتدار رسمی و سازمانی کم تر استفاده کنند. به علاوه، بیش تر در نقش برنامه ریز، طراح و مشاور، مربی هماهنگ کننده و تسهیل کننده ظاهر شده، سعی کنند اقتدار تخصصی و شخصیتی خود را افزایش دهند.

۱۲. مدیران لازم است با معلمان و کادر اداری و خدماتی مدرسه ارتباطی دو جانبه، سازنده، خلاق و توأم با صداقت و صراحت داشته باشند و به هنگام ایجاد ارتباط به زمان، مکان، و نوع وسیله ارتباطی توجه کنند.

۱۳. مدیران ارزیابی مستمر را مبنای نظام ارزیابی مدرسه و فعالیت های آن قرار دهند و به علاوه بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان متمرکز گردند. تحقیقات نشان می دهد توجه به پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، موجبات بهبود نظام آموزشی را فراهم می آورد.

۱۴. همواره فرایند برنامه آموزشی را نقد کرده، به دنبال دستیابی به شیوه های انجام هر چه بهتر امور باشند.

منابع

۱. برومند، زهرا، (۱۳۸۱) بهبود و بازسازی سازمان، فنون علوم رفتاری، تهران، نشر هیات.
۲. هوی، وین، ک و میسکل، سبیل، ج، (۱۳۷۲) تئوری، تحقیق و عمل در مدیریت آموزشی (ترجمه میرمحمد سیدعباس زاده)، ارومیه، انتشارات دانشگاه ارومیه.
۳. بختیاری، ابوالفضل (۱۳۸۲) مدیریت اثربخشی، دو هفته نامه نگاه، ش ۲۲۴، وزارت آموزش و پرورش.
۴. علاقه بند، علی (۱۳۷۱) بررسی نظرات معلمان و اولیاء در مورد ویژگی های مدیر اثربخش، فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش، ش ۴.
۵. کافمن، راجر، گلاس، زان (۱۳۷۷) مدیریت کیفیت افزوده و بهبود روزافزون نظام آموزشی (ترجمه ی رضا هویدا، قربانعلی سلیمی، مهدی اسحاقیان) اصفهان، گویا.

توانمندی ها و ویژگی های لازم شناختی، عاطفی و رفتاری مدیران با مکانیسم های مختلف آموزشی و پژوهشی قرار دهند.

۵. مدیران مدارس تحت راهنمایی دست اندرکاران آموزش و پرورش، هر ساله وضعیت موجود مدارس خود را بررسی و بازنگری کرده، برای مدرسه رسالت، اهداف کلی، عینی و فعالیت های معینی را مشخص کنند و در دستور کار خود قرار دهند و در فواصل کوتاه و بلند مدت میزان حصول به رسالت ها و اهداف را ارزیابی و در برنامه های خود بازنگری کنند.

۶. مدیران به طور پیوسته و دقیق و اختصاصی تر عملکرد آموزشی دبیران و تحصیلی دانش آموزان (سطح دانش، عواطف و مهارت های دانش آموزان) را بررسی و در راستای ترمیم و تدوین فهرست نیازها و اهداف آموزشی و پرورشی مدرسه اقدام کنند.

۷. مدیران اهداف را به صورت جزئی، عینی، دقیق و قابل اندازه گیری بنویسند، به طوری که بتوان آن ها را در کوتاه مدت به صورت هفتگی یا ماهانه سنجش کرد. اهداف باید نتایج را توصیف کنند و نه فعالیت ها را و دارای ضرب العجل زمانی مشخص باشند.

۸. مدیران با مشارکت دبیران، اولیا و دانش آموزان رسالت مدرسه را تدوین و پیوسته آن را به دبیران، اولیا و دانش آموزان اعلام کنند. در بیانیه رسالت باید هدف از برنامه، ارزش ها و عقاید و این که در آینده می خواهیم چگونه باشیم، مشخص شده باشد.

۹. مدیران مدارس برای امور پرورشی و حتی برای درس خاص مانند ادبیات، ریاضیات، هنر و زبان های خارجی، هدف های عینی کوتاه مدت در نظر گرفته، دائم چگونگی تحقق آن ها را با مشارکت دبیران ارزیابی کنند.

۱۰. در پایان هر سال تحصیلی، گزارش و خلاصه ای از برنامه های آموزشی، فعالیت ها، چگونگی اجرا و نتایج به دست آمده تهیه گردد. این گزارش می تواند میزان تحقق اهداف و نقاط ضعف و قوت برنامه های آموزشی را در طول سال تحصیلی مشخص سازد.

۱۶. وتن، دیوید، ای، کامرون، کیم، اس (۱۳۸۱) مهارت‌های کسب قدرت و اعمال نفوذ، ترجمه محمدعلی بابایی زکلیلی، تهران، مؤسسه تحقیقات و آموزش وزارت نیرو.
۱۷. پزشکی، اعظم‌السادات (۱۳۷۷) بررسی نظرات دبیران دبیرستان‌های استان اصفهان در مورد ویژگی‌های شناختی، عاطفی و عملکردی مدیران اثربخش، پایان‌نامه کارشناسی ارشد.
۱۸. ممی‌زاده، جعفر (۱۳۷۵) توسعه سازمان، دانش بهسازی و نوسازی سازمان، تهران، انتشارات روایت.
19. Dooley. Jeff (1999) Problem solving as a Double loop learning system, Newyork Doubleday.
۲۰. رضائیان، علی (۱۳۷۱) اصول مدیریت، تهران، انتشارات سمت.
21. Radtke, JM. Abrams, T.E, (1998) Stratgic communication giting stratred.
22. Shiba, shoji, Alan, graham, and David, Walden (1993) A New American T.Q.M port land: productivity press.
23. Malhotra, Yogesn (1996) Organizational Learning and learning organization, An overview. New York.
24. Mullins, Lauriej (1991) Management and Organizational Begaviour, London, Pitman.
25. Owens, robert G. (1991) Organizational Behaviour in Education. New york, Allyn and Bacn company.
6. Pan, natalia, Mulgan, ivor. Ginsburg. Alan, lamiand, Andrew (1999) Aguide to continuous impoverment Management (CIM) For 21 century Community learning centers. Us Department of Education.
7. Harris, Alma, Bennet, Nigel & preedy, Margaret. (1994) Organizational Effectiveness and im [orvment in Educationa Research], vol 42, No 1.
۸. ساعتچی، محمود (۱۳۷۴) روانشناسی کاربردی برای مدیران در خانه، مدرسه و سازمان، تهران، نشر ویرایش.
9. Synder, Karolyn, J & Anderson, Robert, H (1989) Managng Productive Schools toward on Ecology New york. Hacourt Brace Publishing.
۱۰. طوسی، محمدعلی (۱۳۷۰) مشارکت در تولید و مالکیت، تهران، انتشارات مدیریت دولتی.
۱۱. رضائیان، علی (۱۳۷۲) مدیریت رفتار سازمانی، مفاهیم، نظریه‌ها، کاربردها، تهران، نشر دانشگاه تهران.
۱۲. شیرازی، علی (۱۳۷۳) نظریات و کاربرد مدیریت آموزشی، مقدمات و اصول، مشهد، انتشارات جهاد دانشگاهی.
۱۳. سرایی، حسن (۱۳۷۲) مقدمه‌ای بر نمونه‌گیری در تحقیق، تهران، انتشارات سمت.
۱۴. آیزنک؛ ایساک (۱۳۷۴) نگرش‌ها، شخصیت و رفتار (ترجمه‌ی جعفر نجفی زند)، تهران، نشر دانا.
۱۵. چاپمن، الورد، ن. (۱۳۷۸) نگرش مثبت و بهبود آن، ترجمه غلامعلی سرمد، تهران، انتشارات بانک مرکزی، جمهوری اسلامی ایران.

پیوست

به نام خدا

همکار محترم: با عرض سلام و آرزوی موفقیت

پرسشنامه پیوست به منظور بررسی عوامل مؤثر بر بهبود مدیریت در مدارس دوره متوسطه تهیه و تنظیم گردیده است. از آنجا که مهم‌ترین و شایسته‌ترین افراد برای اظهارنظر در مورد مسائل مربوط به کیفیت مدیریت در آموزش و پرورش دوره متوسطه کسانی هستند که ضمن داشتن شایستگی، آگاهی و دانش تخصصی با مسائل عمومی آموزش و پرورش نیز آشنایی داشته، سال‌های متمادی تجارب ارزشمندی را در مدارس کسب کرده باشند از این رو، مساعدت و ارائه نظر توسط حضرتعالی می‌تواند در تشخیص، شناسایی و میزان اهمیت این عوامل کمک بسیار مؤثری به برنامه‌ریزان، کارشناسان و پژوهشگرانی باشد که در صدد اصلاح، بهبود و بهسازی سازمان‌های آموزشی بخصوص در دوره متوسطه هستند. مستدعی است نظر خود را در مورد تأثیر هر کدام از عوامل ذکر شده با توجه به نمرات ۱ تا ۵ به صورت ضربدر بر روی طیف مقابل آن مشخص فرمایید.

لازم به ذکر است که اطلاعات ارائه شده کاملاً محرمانه تلقی است و صرفاً از نتایج کلی پژوهش و میانگین پاسخ‌ها استفاده به عمل می‌آید. قبلاً از همکاری و بزرگواری که در این مورد می‌فرمایید سپاسگزاری می‌کنیم.

- اعتقاد و نگرش مثبت مدیر نسبت به موارد زیر تا چه حد بر بهبود مدیریت در مدارس تأثیر دارد؟

خیلی زیاد | زیاد | متوسط | کم | خیلی کم

۱	۲	۳	۴	۵	توانایی اکثر دانش‌آموزان برای پیشرفت و ترقی
۱	۲	۳	۴	۵	ضرورت همکاری مدیر با دبیران در به‌کارگیری الگوهای جدید یادگیری
۱	۲	۳	۴	۵	تصمیم‌گیری مشارکتی در فعالیتهای آموزشی، پرورشی و اداری
۱	۲	۳	۴	۵	هدایت فعالیتهای فردی و گروهی دبیران با توجه به اهداف آموزشی
۱	۲	۳	۴	۵	رشد مستمر حرفه‌ای دبیران از طریق آموزش‌های ضمن خدمت
۱	۲	۳	۴	۵	اثریخس‌تر بودن موقعیتهای کار گروهی نسبت به کارهای انفرادی
۱	۲	۳	۴	۵	توجه به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به عنوان معیار موفقیت مدرسه
۱	۲	۳	۴	۵	نظارت بر فعالیتهای آموزشی به منظور ایجاد الگوهای آموزشی مطلوب در مدرسه
۱	۲	۳	۴	۵	یادگیری دائمی مدیر و دبیران در اثر تعامل با یکدیگر
۱	۲	۳	۴	۵	حیاتی بودن گفتگوی مستمر با دبیران به منظور ایجاد الگوهای آموزشی مطلوب در مدرسه
۱	۲	۳	۴	۵	استقبال از پیشنهادها و عقاید دبیران و دانش‌آموزان و اولیای صاحب‌نظر
۱	۲	۳	۴	۵	ضرورت رهبری فعالیتهای مشارکتی در مدرسه
۱	۲	۳	۴	۵	ضرورت ایجاد انگیزش در دبیران برای به‌کارگیری الگوهای جدید تدریس
۱	۲	۳	۴	۵	استقبال از تغییر و اصلاح فعالیتهای جاری مدرسه
۱	۲	۳	۴	۵	ضرورت ایجاد انگیزش برای مسئولیت‌پذیری دبیران و کارکنان
۱	۲	۳	۴	۵	لزوم ایجاد انگیزش برای اصلاح و روش‌های ارزشیابی پیشرفت تحصیلی
۱	۲	۳	۴	۵	ایجاد زمینه انتقادپذیری در مدرسه (مدیر، دبیران و کارکنان)
۱	۲	۳	۴	۵	گفتگو و تعامل با دبیران به منظور اصلاح افکار و رفتار آموزشی آنها
۱	۲	۳	۴	۵	ضرورت ایجاد انگیزش برای ایجاد محیط سازمانی مؤثر
۱	۲	۳	۴	۵	لزوم ایجاد انگیزش برای هر گونه رفتار آموزشی مطلوب

عوامل مؤثر بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس دوره متوسطه از دیدگاه مدیران و دبیران

۱	۲	۳	۴	۵	۲۱	ارزش قائل شدن برای دبیران و کارکنان
۱	۲	۳	۴	۵	۲۲	ایجاد محیط سازمانی با نشاط و اثربخش در مدرسه
۱	۲	۳	۴	۵	۲۳	رهبری دبیران و کارکنان در جلسات گروهی
۱	۲	۳	۴	۵	۲۴	مشورت با افراد و گروه‌ها با توجه به ماهیت موضوع و شرایط
۱	۲	۳	۴	۵	۲۵	شنیدن دقیق سخنان دبیران و کارکنان
۱	۲	۳	۴	۵	۲۶	سعی در درگیر کردن همه دبیران و کارکنان در انجام وظایف محوله
۱	۲	۳	۴	۵	۲۷	ایجاد تغییر در افکار دبیران و کارکنان در جلسات گروهی
۱	۲	۳	۴	۵	۲۸	ایجاد رشد و توسعه مهارت‌های حرفه‌ای دبیران و کارکنان
۱	۲	۳	۴	۵	۲۹	ارائه نظرها به طور واضح، روشن و شفاف
۱	۲	۳	۴	۵	۳۰	ایجاد ارتباط با همه کارکنان و دبیران

• تعیین موارد زیر به عنوان اهداف آموزشی تا چه حد بر بهبود مدیریت در مدارس تأثیر دارد؟

خیلی زیاد | زیاد | متوسط | کم | خیلی کم

۱	۲	۳	۴	۵	۳۱	تدوین یک رسالت برای مدرسه و اعلام آن
۱	۲	۳	۴	۵	۳۲	افزایش علاقه و عملکرد علمی دانش‌آموزان
۱	۲	۳	۴	۵	۳۳	افزایش نگرش مثبت دانش‌آموزان به جهان هستی
۱	۲	۳	۴	۵	۳۴	افزایش قبولی دانش‌آموزان در امتحانات نهایی
۱	۲	۳	۴	۵	۳۵	افزایش قبولی دانش‌آموزان در کنکور دانشگاه‌ها
۱	۲	۳	۴	۵	۳۶	افزایش فرصت‌های یادگیری و تقویت برنامه‌های فوق برنامه
۱	۲	۳	۴	۵	۳۷	افزایش انگیزه و علاقه دانش‌آموزان به مدرسه و محیط آموزشی
۱	۲	۳	۴	۵	۳۸	افزایش رشد اخلاقی و دینی دانش‌آموزان
۱	۲	۳	۴	۵	۳۹	افزایش مهارت‌های اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی دانش‌آموزان
۱	۲	۳	۴	۵	۴۰	افزایش رشد کارکنان و دبیران و تقویت ارزش‌ها و عقاید مشترک
۱	۲	۳	۴	۵	۴۱	افزایش به‌کارگیری روش‌های فعال تدریس در کلاس‌های درس
۱	۲	۳	۴	۵	۴۲	افزایش به‌کارگیری وسایل کمک آموزشی در کلاس‌های درس
۱	۲	۳	۴	۵	۴۳	افزایش استفاده از کتابخانه و تحقیقات دانش‌آموزی
۱	۲	۳	۴	۵	۴۴	افزایش کلاس‌های فوق برنامه در دروس اساسی (ریاضی، زبان انگلیسی و ...)
۱	۲	۳	۴	۵	۴۵	افزایش استفاده دانش‌آموزان از کامپیوتر
۱	۲	۳	۴	۵	۴۶	افزایش نظم و انضباط در مدرسه و کلاس‌های درس
۱	۲	۳	۴	۵	۴۷	افزایش امتحانات مستمر در طول سال تحصیلی
۱	۲	۳	۴	۵	۴۸	افزایش مشارکت دانش‌آموزان در امور مدرسه (مراسم صبحگاهی و ...)
۱	۲	۳	۴	۵	۴۹	افزایش مهارت در استفاده از یک زبان خارجی
۱	۲	۳	۴	۵	۵۰	افزایش مهارت در استفاده از کارهای هنری

• بازننگری و شناسایی موارد زیر در آغاز سال تحصیلی توسط مدیر تا چه حد بر بهبود مدیریت در مدارس تأثیر دارد؟

خیلی زیاد | زیاد | متوسط | کم | خیلی کم

۱	۲	۳	۴	۵	۵۱	شناسایی امکانات و منابع فیزیکی داخل و پیرامون مدرسه
۱	۲	۳	۴	۵	۵۲	شناسایی سطح علمی، نگرش‌ها و مهارت‌های فعلی دانش‌آموزان

۱	۲	۳	۴	۵	۵۳ شناسایی استعدادها و مهارت‌های خاص کارکنان و دبیران
۱	۲	۳	۴	۵	۵۴ شناسایی نقاط ضعف و قوت دانش‌آموزان در دروس مختلف
۱	۲	۳	۴	۵	۵۵ شناسایی گروه‌های با نفوذ و قدرتمند موجود در مدرسه
۱	۲	۳	۴	۵	۵۶ شناسایی ارزش‌ها، الگوهای رفتاری و فرهنگ حاکم بر مدرسه
۱	۲	۳	۴	۵	۵۷ شناسایی سازمان‌های خیریه، امدادی و افراد خیر، کمک‌کننده به مدرسه
۱	۲	۳	۴	۵	۵۸ شناسایی نیازهای فردی و گروهی دانش‌آموزان
۱	۲	۳	۴	۵	۵۹ شناسایی برنامه‌های تقویتی قابل اجرا و عملی در مدرسه با توجه به امکانات
۱	۲	۳	۴	۵	۶۰ شناسایی وضعیت آموزشی و تربیتی مدرسه در مقایسه با مدارس دیگر و میانگین ناحیه

• بازنگری و شناسایی موارد زیر در آغاز سال تحصیلی توسط مدیر تا چه حد بر بهبود مدیریت در مدارس تأثیر دارد؟

خیلی زیاد | زیاد | متوسط | کم | خیلی کم

۱	۲	۳	۴	۵	۶۱ تشکیل کلاس‌های تقویتی و فوق برنامه برای دانش‌آموزان در سطوح مختلف (ضعیف، متوسط و قوی)
۱	۲	۳	۴	۵	۶۲ تشکیل جلسات آموزش خانواده و آموزش والدین برای کمک به فرزندانشان
۱	۲	۳	۴	۵	۶۳ جذب دبیران با تجربه برای تدریس
۱	۲	۳	۴	۵	۶۴ استفاده از وسایل کمک آموزشی در تدریس
۱	۲	۳	۴	۵	۶۵ تدریس مطالب با توجه به الگوهای تدریس فعال متناسب با هر درس
۱	۲	۳	۴	۵	۶۶ تشکیل جلسات آموزش و پرسش و پاسخ با دبیران، والدین و دانش‌آموزان حداقل ماهی یک بار
۱	۲	۳	۴	۵	۶۷ تهیه نشریات علمی و انجام تکالیف پژوهشی توسط دانش‌آموزان
۱	۲	۳	۴	۵	۶۸ تشویق منظم دانش‌آموزان در حال پیشرفت به طور ماهانه در مراسم صبحگاهی
۱	۲	۳	۴	۵	۶۹ انجام امتحانات هماهنگ هر ماه یک بار و ثبت و اعلام نتایج به والدین
۱	۲	۳	۴	۵	۷۰ محول کردن تدریس هر درس به دبیر تخصصی در همان رشته
۱	۲	۳	۴	۵	۷۱ گسترش روحیه مشارکت در بین همه کارکنان، دبیران و دانش‌آموزان
۱	۲	۳	۴	۵	۷۲ عضویت مدیر در گروه‌های آموزشی به عنوان یک عضو نه رئیس
۱	۲	۳	۴	۵	۷۳ ایجاد زمینه برای رهبری و مسئولیت‌پذیری همه کارکنان، دبیران و گروه‌های آموزشی
۱	۲	۳	۴	۵	۷۴ تعیین یک نظام برای پیشنهادها در مدرسه
۱	۲	۳	۴	۵	۷۵ تعیین تشویق برای پیشنهادها فردی و گروهی ارائه شده به مدرسه
۱	۲	۳	۴	۵	۷۶ بسیج اندیشه‌ها و افکار کلبه کارکنان برای رفع نارسایی‌ها
۱	۲	۳	۴	۵	۷۷ رشد و توسعه گروه‌های کاری تخصصی (گروه‌های آموزشی تخصصی)
۱	۲	۳	۴	۵	۷۸ تعیین اهداف آموزشی عینی و دقیق با نظر همه اعضا
۱	۲	۳	۴	۵	۷۹ تعیین فعالیت‌های گروهی با مشارکت همه کارکنان و دبیران
۱	۲	۳	۴	۵	۸۰ اختصاص بودجه با توجه به نظر همه اعضا و شورای مدرسه
۱	۲	۳	۴	۵	۸۱ حمایت از شوراهای و گروه‌های آموزشی مدرسه
۱	۲	۳	۴	۵	۸۲ تعیین و تبیین ابعاد مختلف مسائل و مشکلات مدرسه در شورای مدرسه
۱	۲	۳	۴	۵	۸۳ تعیین و تبیین حدود دو حیطه مسائل آموزشی و تربیتی در شورای مدرسه
۱	۲	۳	۴	۵	۸۴ جمع‌آوری اطلاعات با مشارکت همه اعضا و شورای مدرسه
۱	۲	۳	۴	۵	۸۵ بررسی راه‌حل‌های مختلف با مشارکت همه اعضا و شورای مدرسه
۱	۲	۳	۴	۵	۸۶ اتخاذ تصمیم گروهی و اجرای آن با مشارکت همه اعضا و شورای مدرسه
۱	۲	۳	۴	۵	۸۷ پذیرش مسئولیت گروهی، نتایج و پیامدهای تصمیمات متخذه توسط همه اعضا

عوامل مؤثر بر اثربخش‌سازی مدیریت مدارس دوره متوسطه از دیدگاه مدیران و دبیران

۱	۲	۳	۴	۵	نظارت بر نتایج تصمیمات توسط همه اعضا و شورای مدرسه	۸۸
۱	۲	۳	۴	۵	بررسی پیامدهای اجرای تصمیمات توسط همه اعضا و شورای مدرسه	۸۹
۱	۲	۳	۴	۵	بازنگری و اتخاذ تصمیمات جدید با توجه به شرایط با مشارکت همه اعضا و شورای مدرسه	۹۰
۱	۲	۳	۴	۵	ارتباط با دبیران با توجه به زمان، مکان و شرایط	۹۱
۱	۲	۳	۴	۵	انتخاب وسیله ارتباطی متناسب با نوع پیام	۹۲
۱	۲	۳	۴	۵	شناخت هر چه بیش‌تر شخصیت خود و دیگران	۹۳
۱	۲	۳	۴	۵	روشن کردن وظایف و انتظارات مربوط به هر نقش سازمانی	۹۴
۱	۲	۳	۴	۵	شناخت هر چه بیش‌تر نظام فکری خود و دیگران	۹۵
۱	۲	۳	۴	۵	توجه به بازخوردهای کلامی و رفتاری دبیران	۹۶
۱	۲	۳	۴	۵	حسن نظر و نگرش مثبت نسبت به کلیه دبیران و کارکنان	۹۷
۱	۲	۳	۴	۵	به‌کارگیری پیام‌های واضح، روشن، محدود و کوتاه	۹۸
۱	۲	۳	۴	۵	خوب گوش دادن به صحبت‌ها و بعداً صحبت کردن	۹۹
۱	۲	۳	۴	۵	برخورد صمیمی و صادقانه با کارکنان، دبیران، اولیا و دانش‌آموزان	۱۰۰

• بازنگری و شناسایی موارد زیر در آغاز سال تحصیلی توسط مدیر تا چه حد بر بهبود مدیریت در مدارس تأثیر دارد؟
خیلی زیاد | زیاد | متوسط | کم | خیلی کم

۱	۲	۳	۴	۵	انجام فعالیت‌های رسمی و فوق برنامه در زمان‌های پیش‌بینی شده	۱۰۱
۱	۲	۳	۴	۵	هزینه‌های انجام شده طبق برنامه تعیین شده	۱۰۲
۱	۲	۳	۴	۵	میزان تحقق اهداف طبق برنامه تعیین شده	۱۰۳
۱	۲	۳	۴	۵	میزان مشارکت دبیران، اولیا و دانش‌آموزان در فعالیت‌های مدرسه	۱۰۴
۱	۲	۳	۴	۵	میزان حضور دانش‌آموزان و دبیران و کارکنان در مدرسه	۱۰۵
۱	۲	۳	۴	۵	میزان توجه به نیازهای فردی و گروهی دانش‌آموزان	۱۰۶
۱	۲	۳	۴	۵	میزان برآورده شدن نیازهای دانش‌آموزان و دبیران	۱۰۷
۱	۲	۳	۴	۵	میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و تهیه نیم‌رخ و نمودار داده‌ها	۱۰۸
۱	۲	۳	۴	۵	میزان نسبت هزینه‌ها به منافع و نتایج حاصل از فعالیت‌های آموزشی	۱۰۹
۱	۲	۳	۴	۵	میزان استفاده دبیران از روش‌های فعال تدریس	۱۱۰

مشخصات:

نام و نام خانوادگی (اختیاری است) نام مدرسه محل خدمت (اختیاری است)

- مسئولیت سازمانی: مدیر دبیر
- جنسیت: مرد زن
- سطح تحصیلات: کاردانی و کم‌تر کارشناسی کارشناسی ارشد و بالاتر
- رشته تحصیلی دانشگاهی: علوم انسانی فنی و مهندسی کشاورزی هنر علوم پایه
- ناحیه محل خدمت: ۱ ۲ ۳ ۴ ۵
- نوع مدرسه متوسطه: نظری فنی و حرفه‌ای کار و دانش
- سنوات خدمت: ۱ تا ۱۰ سال ۱۱ تا ۲۰ سال ۲۱ سال به بالا

