

ارائه مدل آموزشی برای معاونین مدارس ابتدائی مجری طرح EFQM در استان آذربایجان شرقی بر مبنای نیاز سنجی آموزشی ژایلا مرسلی^۱، جهانگیر یاری حاج عطالو^۲

چکیده

هدف از انجام این تحقیق ارائه مدل آموزشی برای معاونین مدارس ابتدائی مجری طرح EFQM در استان آذربایجان شرقی بر مبنای نیاز سنجی آموزشی بود. روش تحقیق توصیفی از نوع پیمایشی بود. جامعه آماری این تحقیق شامل ۵۳ معاون آموزشی و روش نمونه گیری از نوع سرشماری بود. ابزار جمع آوری داده ها پرسشنامه محقق ساخته بود که بر اساس محورهای دهگانه EFQM طراحی شد. نیازهای آموزشی معاونین در سه حیطه (دانش، مهارت و نگرش) مورد مطالعه قرار گرفت. روایی پرسشنامه ها مورد تائید اساتید حوزه مدیریت قرار گرفت و برای محاسبه پایایی از ضریب آلفا کرونباخ استفاده شد. پایایی پرسشنامه ها در حیطه دانش ۰/۹۰، در حیطه مهارت و نگرش ۰/۹۷، بدست آمد. از آزمون بارتلت برای تعیین کفایت نمونه گیری در تحلیل عاملی استفاده شد. در هر سه حیطه ضریب کفایت حجم نمونه بالای ۰/۶ بدست آمد. جهت تجزیه و تحلیل داده ها از نرم افزار SPSS و از آزمون های فرید من، آزمون همبستگی پیرسون و تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد. نتایج نشان داد که معاونین در هر سه حیطه نیاز به آموزش دارند و تفاوت نیازهای آموزشی آنان در هر سه حیطه معنادار بود. اولویت اول نیازهای آموزشی معاونین در حیطه دانش و مهارت به محور ۳ (استقرار نظام یاددهی یادگیری) و در حیطه نگرش به محور ۴ (توسعه مشارکت دانش آموزان در مدرسه) مربوط بود. با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی مدلی برای آموزش معاونین ارائه شد.

کلید واژه ها: مدل آموزشی، نیازهای آموزشی، EFQM، حیطه های سه گانه.

پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۰۹/۱۹

دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۵/۰۶

^۱ - دانشجوی دکتری، گروه مدیریت آموزشی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران

morsali.j2020@gmail.com

^۲ - استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران (نویسنده مسئول)

Jahangiryari17@gmail.com

مقدمه

کیفیت مهم‌ترین معیار توسعه آموزش و پرورش است. کیفیت در حال حاضر یکی از محورهای اصلی همه مباحث آموزشی است و ارتقای آن مهم‌ترین وظیفه وزارت آموزش و پرورش می‌باشد. یکی از الزامات ارتقای کیفیت در آموزش و پرورش توجه به تعالی مدیریت مدرسه است. مدل تعالی مدیریت مدرسه با الهام از مدل‌های کیفیت سازمانی و با توجه به ویژگی‌های مدرسه در سند تحول بنیادین در پی آن است تا پس از ایجاد توانمندی لازم در مدیران و کارکنان مدارس زمینه ایجاد مدرسه اثربخش را فراهم کند. نقش منابع انسانی توانمند در مدل‌های تعالی سازمانی که همگی برگرفته از فلسفه مدیریت کیفیت جامع می‌باشند برجسته‌تر شده است و تعالی سازمانی را می‌توان رشد و ارتقاء سطح یک سازمان در تمامی ابعاد آن دانست که شامل نیروی انسانی نیز می‌شود (آقاویردی و همکاران، ۱۳۹۵). پاراگونزالز^۱ و همکاران (۲۰۱۶) با هدف بررسی نقش کارکنان در مدل سرآمدی سازمانی در پیشرفت عملکرد سازمانی دریافتند که معیار کارکنان در مدل^۲ EFQM یک عنصر ضروری در بهبود نتایج سازمانی است. دانش و مهارت‌های منابع انسانی از مهم‌ترین توانمندسازهای سازمان‌هاست. در همه الگوهای جامع تعالی سازمانی و مدیریت دانش، سهم زیادی به آموزش کارکنان، به عنوان یک توانمندساز مهم و موثر بر عملکرد و تعالی کارکنان و سازمان‌ها داده می‌شود و به همین دلیل اکثر سازمان‌های پیشرو و موفق، سرمایه‌گذاری‌های گسترده‌ای برای آموزش و بهسازی منابع انسانی خود انجام می‌دهند (مهدی، ۱۳۹۳). زیربنای هر سازمانی نیروی انسانی آن است و برای موفقیت سازمان‌ها باید از شایسته‌ترین افراد در مناسب‌ترین موقعیت‌های شغلی استفاده کرد (شام^۳ و همکاران، ۲۰۱۸).

اثربخشی و کارآمدی نظام تعلیم و تربیت به دانش، تخصص، توانایی و مهارت‌های منابع انسانی و بویژه معلمان مدارس بستگی دارد. هرچه معلمان مدارس از شایستگی و توانمندی بیشتری برخوردار باشند سهم و نقش بیشتر و موثرتری در ارتقاء و دستیابی نظام تعلیم و تربیت به اهداف آن خواهد داشت. آماده کردن و توانمند کردن معلمان برای دستیابی به شایستگی‌های حرفه‌ای، با

^۱ . Para-Gonzalez

^۲ . European Foundation for Quality Management

^۳ . Shum

درکی از آنان و داشتن چشم اندازی از آینده باید منطبق باشد و نیازهای معلمان در چنین شرایطی باید شناخته شود. نخستین مرحله در آموزش و توسعه منابع انسانی تعیین نیازهای آموزشی است و اولین گام در طراحی برنامه های آموزشی و بهسازی عملکرد مدیران و کارکنان اجرائی نیازسنجی است. طی فرایند نیازسنجی آموزشی تفاوت موجود در سطح دانش، مهارت و نگرش و تمایلات کارکنان با وضعیت مطلوب تعیین می شود و بر اساس آن برنامه ریزی صورت می گیرد

داشتن صلاحیت حرفه ای در بین معاونین و مدرسین موجب ارتقای جامعه پذیری در آنها می شود (کالدرون مانید و پاندومورنو^۱، ۲۰۱۸). صلاحیت معاون در ایجاد محیط یادگیری با کیفیت و در پی آن پیشرفت تحصیلی دانش آموز و نگهداشت معلم بسیار مهم می باشد (بورخاسور^۲، ۲۰۱۷ و هیت و توکر^۳، ۲۰۱۶). معاونین شایسته با ذی نفعان خود در تعامل هستند و از طریق برقراری ارتباط با والدین، خانواده ها و سایر افراد، به دانش آموزان در کسب تجارب یادگیری موفق کمک می کنند (لیوویتز و پورتر^۴، ۲۰۱۹).

یکی از مسائل مهمی که می بایست در هر سازمان پیوسته مورد توجه مدیران قرار گیرد تقویت نیروی انسانی موجود می باشد؛ منظور از تقویت نیروی انسانی افزایش میزان مهارت ها، توانائی ها، انگیزه ها و گرایش های ذهنی کارکنان است که توسط آموزش می تواند مورد توجه قرار گیرد تا بهره وری افراد افزایش یابد (مرادی و زارعی، ۲۰۱۷). امروزه رهبران آموزشی در مدارس باید دارای ویژگی های فردی و مهارت های حرفه ای ویژه ای باشند تا توان رویارویی و پاسخگویی به نیازهای رو به رشد دانش آموزان را داشته باشند (سوگرو^۵، ۲۰۱۵). هرینگ تن و کیرنی^۶ (۲۰۱۲) اظهار داشتند که بین آنچه که معاونین نیاز دارند و آنچه که در عمل برای توسعه حرفه ای آنان فراهم شده است فاصله وجود دارد. به عقیده بارنت^۷ و همکاران (۲۰۱۲) نقش معاونین باید از منظر سنتی ناظم مدرسه به تقویت کننده و ارتقا دهنده برنامه های آموزشی مدارس تغییر کند. نتایج

1. Calderon Mafud & Pando Moreno

2. Burkhauser

3. Hitt & Tucker

4. Liebowitz & Porter

5. Sugrue

6. Herrington & Kearney

7. Barnett

تحقیق ساندر^۱ (۲۰۱۶) گویای این بود که اگرچه نقش معاونین در وظایف مدیریتی و دفتری مانند حضور و غیاب و انضباط همچنان پنهان مانده ولی به نظر می‌رسد نقش معاونین امروزی به نظارت بر کارکنان، رهبری آموزشی و تدوین برنامه درسی ارتقا یافته است. به عقیده سلیک^۲ (۲۰۱۳) ترکیبی از یک چارچوب نامشخص برای عملکرد معاونین و مسئولیت‌های بی‌پایان آنان ممکن است منجر به این شود که معاونین در نقش خود دچار سردرگمی و تضاد شوند. آموزش و توسعه حرفه‌ای معاونین باید مهارت‌های مدیریتی اثربخش را در آنها ایجاد کرده و در عین حال وظایف رهبری آموزشی را در آنها افزایش دهد (گارلی^۳ و همکاران، ۲۰۱۵). بطور خلاصه رهبری آموزشی بر یادگیری و آموزش تاکید دارد و شامل: نظارت بر یادگیری، هدایت تغییر، تسهیل توسعه حرفه‌ای معلم، ارزیابی عملکرد، برنامه‌ریزی درسی و ایجاد محیطی مناسب برای یاددهی و یادگیری نتیجه بخش می‌باشد (همان منبع). لیت وود و سی شور لویس^۴ (۲۰۱۲) رهبری آموزشی را در چهار بند تعریف کرده‌اند: ۱- تعیین جهت یا عیارتهی ایجاد دیدگاه مشترک در خصوص موفقیت دانش‌آموزان، بیان انتظارات و آگاهی از تأثیرات بیرونی ۲- توسعه و ارتقا افراد یا عیارتهی دانش‌افزایی در مورد تعیین کیفیت تدریس، ارتقا حرفه‌ای کارکنان بصورت رسمی یا غیر رسمی، در دسترس بودن ۳- تمرکز بر یادگیری یا عیارتهی بحث در خصوص روش‌های تدریس و یادگیری دانش‌آموزان با معلمان، استفاده از مشاهده و ارزیابی داده‌ها در تعیین اهداف پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و تصمیم‌گیری در مورد برنامه‌های آموزشی، انجام اقدام پژوهی جهت بهبود عملکرد دانش‌آموزان ۴- بهبود برنامه‌های آموزشی یا عیارتهی ایجاد نظام مشارکت‌جو و حمایت از معلمان در کمیته‌های یادگیری، نظارت مرتب از کلاس‌ها و تهیه منابع و مواد آموزشی مورد نیاز. کاروی و یانگ^۵ (۲۰۱۵) معتقدند امروزه برای موفقیت مدارس مدیران باید به یاددهی- یادگیری هم‌دانش‌آموزان و هم‌معلمان تمرکز کنند. بر اساس گزارشات بدست آمده از تجارب بین‌المللی و سایر مطالعات مربوط به تعلیم و تربیت، مدیران مدارس و معلمان در مقایسه با سایر عوامل مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار در موفقیت هستند لذا مدیران و برنامه‌ریزان آموزشی باید

1. Sandra

2. Celik

3. Gurley

4. Leithwood & Seashore

5. Crraway & Young

هنگام طراحی استراتژیک، اهداف و پروژه ها جهت کسب موفقیت و افزایش کیفیت آموزشی به تعلیم (آموزش) بهتر مدیران و معلمان و کارکنان توجه داشته باشند (آتس و آرتونر^۱، ۲۰۱۳). فرآیندهای آموزشی در مدل EFQM بر توسعه دانش، مهارت و نگرش و رضایت مندی، بیشترین تاثیر را دارند (ریعی و رستمی^۲، ۲۰۱۵) و اما باید مطمئن بود که آیا مدیران و رهبران کلیدی مدارس دانش، مهارت و انگیزه کافی برای تغییر در آموزش و پرورش را دارند (هالینگر و لی^۳، ۲۰۱۳). تحقیق حاضر دنبال آن است که با مطالعه دقیق نیازهای آموزشی معاونین آموزشی مدارس ابتدائی مجری طرح عالی مدیریت، مولفه ها و شاخص های موثر در ارتقای شایستگی آنان را شناسایی نماید و به این سوال کلی پاسخ دهد که از دیدگاه معاونین آموزشی عوامل و ملاک های اصلی ارتقای شایستگی های شغلی (دانش، نگرش و مهارت) آنان بر اساس محورهای دهگانه عالی مدیریت مدرسه کدامند؟ و مدلی برای آموزش آنان ارائه دهد.

مدل EFQM یکی از مدل هایی است که چارچوب و راهکارهای لازم جهت تدوین خط مشی، استراتژی و اهداف را بر اساس خواسته ها و انتظارات حال و آینده ذی نفعان بیان می کند (کاواسوز^۴ و اواندو^۵، ۲۰۱۲). بر اساس تعریف بنیاد مدیریت کیفیت اروپا، سازمان های متعالی به میزان بالایی از عملکرد خود دست می یابند و آن را حفظ می کنند به گونه ای که نیازها و انتظارات ذی نفعان خود را برآورده می سازند و حتی از آن فراتر می روند (روغنی و همکاران، ۱۳۹۰). به عقیده گارباروا^۵ (۲۰۱۷) کاربرد مدل عالی EFQM بهبود، رقابت پذیری و رضایت کارکنان را تضمین می کند.

برنامه عالی مدیریت مدرسه سعی دارد با تکیه بر سند تحول بنیادین و نگاهی تعالی بخش، مدرسه محور، مشارکت جوی و کیفیت مدار ضمن تمرکز بر فرایندهای مدیریتی شرایطی را فراهم آورد تا کلیه عوامل موثر در مدیریت مدرسه ضمن شناسائی ظرفیت ها و توانائی های داخلی و پیرامونی خود با ایجاد رویکرد برنامه محوری نسبت به تعیین اهداف و طراحی برنامه عملیاتی مدرسه اقدام کند و با نگاهی تیز بین و نقاد به صورت مستمر عملکرد مدرسه خود را نسبت به نقشه راه یا برنامه

¹. Ates & Artuner

². Hallinger & Lee

³. Cavazos

⁴. Ovando

⁵. Garbarova

عملیاتی و هدف‌های قصد شده بسنجد. همچنین به منظور جلوگیری از هر گونه اتلاف فرصت یا تشخیص خطاها و شکاف‌های عملکردی، راه‌های بهبود را شناسایی کند و با برنامه ریزی مناسب به اجرای راهکارهای بهبود اقدام نماید تا از این طریق کیفیت مدیریت مدرسه را ارتقاء بخشیده و افزایش بهره‌وری را ممکن سازد (هاشم پور ۱۳۹۵). مدارس متعالی ضمن ایجاد سازمان یادگیرنده توانائی کارکنان خود را در سطوح فردی، گروهی و سازمانی مدیریت می‌کنند و زمینه ارتقای سطح صلاحیت‌های علمی و حرفه‌ای آنان را فراهم می‌سازند (جمال زاده، ۱۳۹۵). مدل EFQM با عنوان "مدل تعالی سازمانی مدرسه" در بخش آموزش ایران بکار برده می‌شود و شامل دو بخش است. بخش اول توانمندسازها و شامل مدیریت درون‌دادها و فرآیندها می‌باشد و بخش دوم شامل نتایج (دانش‌آموزان، معلمان، کارکنان، اولیاء و جامعه و عملکردی) می‌باشد (محبی و همکاران، ۱۳۹۴).

اهداف کیفی برنامه تعالی مدیریت مدرسه عبارتند از:

- ۱) زمینه‌سازی برای دستیابی به استانداردهای آموزشی و مدیریتی مدرسه
- ۲) زمینه‌سازی به منظور ارتقای کیفیت آموزشی و پرورشی مدرسه
- ۳) حرکت به سوی نهادینه‌سازی نگاه تعالی بخش در فرایندهای مدیریتی
- ۴) ایجاد وفاق سازمانی از طریق توسعه فرهنگ کارگروهی در مدرسه
- ۵) ترویج و تقویت سیستم خودارزیابی در راستای بهبود و تعالی عملکرد مدیریت در مدرسه
- ۶) افزایش انگیزه مدیر و دیگر کارکنان برای بهبود عملکرد
- ۷) توسعه و تقویت مشارکت کارکنان، دانش‌آموزان و اولیا در امر رهبری و مدیریت مدرسه (بدری و صالحی، ۱۳۹۴).

نتایج تحقیق کاتانا هاریس^۱ (۲۰۲۰) نشان داد که نقش‌ها، مسئولیت‌ها و توسعه حرفه‌ای ارائه شده به معاونین آنان را برای رهبری در مدارس مختلف بطور کامل آماده نمی‌کند. این مطالعه اهمیت توسعه حرفه‌ای مداوم و هدفمند را برای تامین نیازهای ویژه آنان آشکار می‌کند. نتایج تحقیق زهیدا^۲ و همکاران (۲۰۱۸) در ارزیابی نیازهای آموزشی نماینده معلمان، نشان داد که محتوای آموزشی معلمان و نماینده معلمان توسط مسئولان رده بالا تعیین می‌شود و نیازهای آنان بطور

^۱ . Catana Harris

^۲ . Zahida

سیستماتیک در آموزش ها مورد توجه قرار نمی گیرد. نتایج نشان داد که اصلی ترین نیاز آنها برای آموزش عبارتند از: مدیریت مدرسه، مدیریت مالی، هدایت و مشاهده کلاسی، شورای مدرسه، مهارت های ارتباطی با جامعه، مدیریت زمان و تصمیم گیری. نتایج تحقیق سیربای^۱ و همکاران (۲۰۱۶) نشان داد که ۶۰ درصد از معاونین مدارس آلباما آماده و مشتاق هستند پنجاه درصد از وقت خودشان را در رهبری آموزشی صرف کنند. نتایج تحقیق جیمز و روسال^۲ (۲۰۱۴) نشان داد که نیازهای توسعه حرفه ای معاونین مدارس در حوزه های زیر می باشد: امور مالی مدرسه، مدیریت زمان، فرهنگ مدرسه، رهبری آموزشی و آموزش ویژه. نتایج تحقیق آن و ساندر^۳ (۲۰۱۳) گویای این بود که مدیران مدارس امروز باید بدانند چطور از دانش و مهارت معاونین مدارس استفاده کنند و رویکرد تیمی را بخوبی بکار ببرند. برای این کار مدیران باید روش های ارزیابی دانش و مهارت معاونین را یاد بگیرند و از دانش و مهارت آنها در رهبری آموزشی و همچنین امور مالی استفاده کنند.

نتایج تحقیق الوانی و الیاسی (۱۳۹۹) بیانگر این بود که یکی از مهم ترین هدف های نظام تعلیم و تربیت ایجاد روحیه خلاق در دانش آموزان و تربیت نسلی منظم در رعایت قوانین و مقررات در مدرسه است. رسیدن به این مهم نیازمند بستری مناسب است که در آنها معاونین آموزشی انگیزه کافی برای هدایت روند تعلیم و تربیت بسوی فعالیت های هدف دار در جهت یادگیری داشته باشد. نتایج تحقیق قاسمی و همکاران (۱۳۹۹) نشان داد که مولفه های تشکیل دهنده صلاحیت حرفه ای معاونین شامل: صلاحیت شناختی، مهارتی، صلاحیت نگرشی - رفتاری و صلاحیت مدیریتی بود و فناوری اطلاعات و مدیریت از مولفه های تاثیر گذار بر صلاحیت حرفه ای معاونین بود. نتایج تحقیق قاسم زاده و همکاران (۱۳۹۷) در بررسی وضعیت ارتقای نقش معاونین مدارس ابتدائی به رهبری آموزشی، نشان داد که از بین حیطه های هشت گانه مورد بررسی (رهبری آموزشی، امور اداری، امور ساختمان و اموال، امور پرسنلی، امور والدین، ارتباط با اجتماع، امور انضباطی، امور ورزشی) به غیر از امور انضباطی در سایر حیطه ها بین وضع موجود و مطلوب فاصله زیادی وجود دارد. یافته ها بیانگر این بود که فعالیت های موجود معاونان باید نسبت به وضع

¹ . Searby

² . James & Rosal

³ . Ann & Sandra

مطلوب ارتقاء یابد و راهکاری که می‌تواند در این زمینه به معاونان کمک کند آموزش‌های مداوم و با کیفیتی است که مختص معاونان طراحی شده باشد. نتایج تحقیق جنگی زهی و الهی (۱۳۹۳) در نیازسنجی آموزشی مهارت‌های مدیریتی مدیران و معاونین مدارس، نشان داد که مدیران و معاونین در مهارت‌های سه‌گانه یعنی مهارت‌های فنی، ادراکی و مهارت‌های انسانی نیاز به آموزش دارند. نتایج تحقیق خباز مهرجردی (۱۳۹۳) نشان داد که نیروی انسانی شاغل در معاونت در نحوه ارتباط با نسل جدید و آشنایی با دنیای دانش‌آموز امروزی دارای ضعف اساسی و عمده هستند. نتایج تحقیق سعادت دوست (۱۳۹۲) در نیازسنجی آموزشی معاونین مدارس در زمینه مهارت‌های فنی، انسانی و ادراکی، نشان داد که در بخش مهارت‌های فنی، مهم‌ترین نیازها شامل: مهارت در انجام امور اداری و نحوه استفاده از تجهیزات مدرسه. در بخش مهارت‌های انسانی، اولویت‌های آموزشی شامل: برقراری ارتباطات اثربخش، آشنایی با شیوه‌های جلب همکاری معلمان و در بخش مهارت‌های ادراکی، مهم‌ترین نیازها شامل: آشنایی با شیوه‌های تجزیه و تحلیل مسائل، آگاهی از مهارت‌های مدیریت زمان برای اداره امور مدرسه و آشنایی با مهارت‌های تصمیم‌گیری شناخته شده‌اند. نتایج تحقیق رضایی غریب دوستی (۱۳۹۱) در نیازسنجی آموزشی معاونین پرورشی در سه حیطه دانشی، نگرشی و مهارتی، نشان داد که مربیان پرورشی تنها در حیطه دانشی در سطح مطلوبی هستند و در دیگر حیطه‌ها نیازمند آموزش هستند. اولویت‌بندی نیازهای آموزشی مربیان در سطوح سه‌گانه نشان داد که آشنایی با روش‌های پیشرفته تدریس مهم‌ترین نیاز حیطه دانشی است. در حیطه مهارتی نیز مربیان در حوزه کار با کامپیوتر، مهارت در برقراری رابط انسانی با همکاران، دانش آموزان و والدین بیشترین نیاز به آموزش را دارند. همچنین آموزش ارتباط اجتماعی در دانش آموزان به عنوان مهم‌ترین نیازهای نگرشی مربیان پرورشی شناخته شدند. طرح‌های عالی مدیریت و سایر برنامه‌ها و طرح‌هایی که با هدف سامان‌بخشی فرآیند تعلیم و تربیت و ارتقای کیفیت عملکرد مدرسه به اجرا در می‌آیند با چالش‌ها و مشکلات عدیده‌ای مواجه هستند و اهداف پیش‌بینی آن چنان که باید و شاید محقق نمی‌گردد و از میزان موفقیت آنها کاسته می‌شود.

با مطالعه پیشینه تحقیقات انجام یافته آشکار می‌شود که در خصوص شناسایی نیازهای آموزشی مختص معاونین آموزشی و ارائه مدل آموزشی از طریق شناسایی مولفه‌های مهم و اثرگذار در

ارتقای صلاحیت شغلی آنان تحقیقی صورت نگرفته است. در تحقیق حاضر نیازهای آموزشی معاونین آموزشی مدارس ابتدایی در محورهای دهگانه طرح EFQM در سه حیطه (دانش، مهارت و نگرش) مورد مطالعه قرار گرفت و اولویت بندی شد و با شناسایی مولفه های مهم و اثرگذار، مدلی برای آموزش آنان ارائه شد. نتایج این تحقیق به دست اندرکاران تعلیم و تربیت در برگزاری کلاس های آموزشی برای معاونین مدارس و افزایش کیفیت برنامه های تعالی مدیریت در مدارس یاری رسان خواهد بود.

سوالات تحقیق

- ۱) نیازهای آموزشی معاونین آموزشی مدارس ابتدایی مجری طرح تعالی مدیریت در استان آذربایجان شرقی بر اساس محورهای دهگانه طرح تعالی مدیریت در سه حیطه دانش، نگرش و مهارت چیست و اولویت نیازهای آموزشی آنان کدامند؟
- ۲) مدل مناسب برای آموزش معاونین آموزشی مدارس ابتدایی در راستای تعالی مدیریت مدرسه چیست؟

روش تحقیق

روش تحقیق توصیفی از نوع پیمایشی می باشد. در تحقیق حاضر کلیه معاونین آموزشی زن و مرد مدارس ابتدایی استان آذربایجان شرقی که در طرح تعالی مدیریت مدرسه همکاری می کردند جامعه آماری این تحقیق را تشکیل داد. بر اساس آمار دریافتی از مرکز آمار آموزش و پرورش استان آذربایجان شرقی، ۳۶ مدرسه ابتدایی در سال تحصیلی ۹۶ - ۹۵ مجری طرح تعالی مدیریت بودند. جامعه آماری شامل: ۵۳ نفر معاون آموزشی بود. جهت انتخاب نمونه آماری برای معاونین زن و مرد بدلیل کم بودن تعداد آنان از روش کل شمار استفاده شد. تعداد ۴۶ نفر از معاونین آموزشی به پرسشنامه ها جواب دادند. با توجه به شرح وظایف معاونین آموزشی مدارس و همچنین با توجه به محورهای دهگانه، ۵۱ ملاک و ۱۸۱ شاخص ارائه شده در طرح تعالی مدیریت مدرسه که از طرف وزارت آموزش و پرورش در جهت ارتقای سطح آموزشی مدارس ارائه شده و با مطالعه ادبیات و پیشینه تحقیقات انجام شده در داخل و خارج از کشور مرتبط با موضوع تحقیق پرسشنامه هایی طراحی شد. پرسشنامه ها از دویخس تشکیل شد: بخش اول مربوط به ویژگی های دموگرافیک و بخش دوم پرسشنامه سوال هایی در خصوص میزان دانش، مهارت و

نگرش معاونین آموزشی در محورهای دهگانه برنامه تعالی مدارس بود. روایی پرسشنامه‌ها توسط اسلاید حوزه مدیریت آموزشی مورد بررسی و تایید قرار گرفت. برای محاسبه پایایی پرسشنامه‌ها از آلفا کرونباخ استفاده شد و نتایج در حیطه دانش ۰/۹۰، حیطه مهارت ۰/۹۷ و در حیطه نگرش ۰/۹۷ بدست آمد. برای تحلیل داده‌ها از نرم افزار SPSS و از آزمون فریدمن و آزمون ضریب همبستگی پیرسون و برای ارائه مدل از روش تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد.

یافته‌ها

بر اساس اطلاعات جدول (۱)، حدود ۷۰ درصد از معاونین آموزشی مورد مطالعه زن و ۳۰ درصد مرد بودند. حدود ۶۹ درصد معاونین آموزشی دارای مدرک تحصیلی لیسانس، ۲۲ درصد فوق دیپلم و ۹ درصد فوق لیسانس بودند حدود ۷۰ درصد از معاونین آموزشی بالای ۲۰ سال سابقه خدمت داشتند و ۳۰ درصد بین ۱۰ تا ۲۰ سال سابقه داشتند.

جدول ۱. ویژگی‌های دموگرافیک معاونین آموزشی مدارس ابتدائی مجری طرح EFQM

معاونین	جنسیت		مدرک تحصیلی			سابقه خدمت		
	مرد	زن	فوق دیپلم	لیسانس	فوق لیسانس	کمتر از ۱۰ سال	بین ۱۰ تا ۲۰ سال	بالای ۲۰ سال
فراوانی	۱۴	۳۲	۱۰	۳۲	۴	۰	۱۴	۳۲
درصد	۳۰/۴	۶۹/۶	۲۱/۷	۶۹/۶	۸/۷	۰	۳۰/۴	۶۹/۶

نیازهای آموزشی معاونین آموزشی در محورهای دهگانه در حیطه دانش:

بر اساس اطلاعات جدول (۲)، و مطابق آزمون تحلیل فریدمن انجام شده نیازهای آموزشی معاونین آموزشی در حیطه دانش اولویت بندی شد و ملاحظه می‌شود اولویت اول نیازهای آموزشی معاونین آموزشی در حیطه دانش مربوط به محور ۳ (استقرار نظام یاددهی یادگیری) با میانگین رتبه ای ۷/۳۵ و اولویت دهم مربوط به محور ۹ (مدیریت امور اجرایی و اداری) با میانگین رتبه ای ۲/۹۳ می‌باشد.

جدول ۲. رتبه بندی نیازهای آموزشی معاونین مدارس در محورهای دهگانه در حیطه دانش

اولویت نیاز	متوسط نمره رتبه گذاری	انحراف استاندارد	میانگین نیاز	تعداد	دانش معاونین آموزشی مدارس بر اساس محورهای دهگانه طرح تعالی مدیریت
۲	۷/۱۸	۱۸/۶۷۹	۴۲/۵۶	۴۶	تدوین برنامه عمل
۶	۵/۴۵	۱۹/۷۸۳	۳۳/۷۴	۴۶	توسعه توانمند ها و مشارکت نیروی انسانی
۱	۷/۳۵	۲۱/۵۹۵	۳۸/۲۹	۴۶	استقرار نظام یاددهی و یادگیری
۳	۶/۷۵	۲۱/۲۰۱	۳۹/۲۷	۴۶	توسعه مشارکت دانش آموزان در مدرسه
۷	۴/۸۵	۱۹/۶۰۸	۳۳/۷۰	۴۶	توسعه مشارکت اولیاء و نهادهای اجتماعی در امور مدرسه
۹	۴/۱۳	۲۲/۹۶۰	۲۹/۵۵	۴۶	سلامت، تربیت بدنی، پیشگیری و ایمنی
۵	۵/۷۳	۱۹/۳۱۴	۳۵/۸۷	۴۶	فعالیت های مکمل و فوق برنامه و پرورشی
۸	۴/۱۵	۵۹/۴۴۸	۳۰/۸۰	۴۶	برقراری نظام رشد آفرین و انگیزشی
۱۰	۲/۹۳	۲۳/۵۲۰	۲۳/۹۱	۴۶	مدیریت امور اجرایی و اداری
۴	۶/۵۰	۲۰/۷۸۰	۳۹/۸۶	۴۶	خلاقیت و نوآوری

بر اساس اطلاعات جدول (۳) و مطابق معیار آزمون فریدمن با سطح معناداری $P = ۰/۰۰۰$ تفاوت نیازهای آموزشی معاونین آموزشی مدارس مجری طرح تعالی بر اساس محورهای دهگانه در حیطه دانش معنادار می باشد.

جدول ۳. مقایسه نیازهای آموزشی معاونین آموزشی مدارس در محورهای دهگانه در حیطه دانش

تعداد	۴۰
خی دو	۸۳/۶۸۲
درجه آزادی	۹
سطح معناداری	۰/۰۰۰

نیازهای آموزشی معاونین آموزشی مدارس در محورهای دهگانه در حیطه مهارت:
بر اساس اطلاعات جدول (۴)، و مطابق آزمون تحلیل فریدمن انجام شده نیازهای آموزشی معاونین آموزشی در حیطه مهارت اولویت بندی شد و ملاحظه می شود اولویت اول نیازهای آموزشی معاونین آموزشی در حیطه مهارت مربوط به محور ۳ (استقرار نظام یاددهی یادگیری) با میانگین رتبه ای ۷/۲۹ و اولویت دهم مربوط به محور ۹ (مدیریت امور اجرایی و اداری) با میانگین رتبه ای ۲/۶۶ می باشد.

جدول ۴. رتبه بندی نیازهای آموزشی معاونین آموزشی مدارس در محورهای دهگانه در حیطه مهارت

اولویت نیاز	متوسط نمره رتبه گذاری	انحراف استاندارد	میانگین نیاز	تعداد	مهارت معاونینی آموزشی مدارس در محورهای دهگانه طرح تعالی مدیریت
۲	۷/۲۴	۱۷/۴۶۰	۴۲/۱۶	۴۶	تدوین برنامه عمل
۶	۴/۹۵	۲۳/۱۱۷	۳۱/۳۸	۴۶	توسعه توانمند ها و مشارکت نیروی انسانی
۱	۷/۲۹	۲۲/۰۷۰	۳۹/۶۲	۴۶	استقرار نظام یاددهی و یادگیری
۳	۷/۱۶	۲۲/۲۷۱	۴۱/۵۸	۴۶	توسعه مشارکت دانش آموزان در مدرسه
۷	۴/۸۴	۱۹/۸۸۴	۳۴/۵۱	۴۶	توسعه مشارکت اولیاء و نهادهای اجتماعی در امور مدرسه
۹	۴/۳۹	۲۳/۵۷۱	۳۰/۶۸	۴۶	سلامت، تربیت بدنی، پیشگیری و ایمنی
۵	۵/۷۱	۲۰/۰۱۵	۳۶/۰۶	۴۶	فعالیت های مکمل و فوق برنامه و پرورشی
۸	۴/۸۴	۲۰/۶۰۰	۳۲/۸۸	۴۶	برقراری نظام رشد آفرین و انگیزشی
۱۰	۲/۶۶	۲۳/۷۰۷	۲۴/۵۷	۴۶	مدیریت امور اجرایی و اداری
۴	۵/۹۲	۲۰/۴۳۵	۴۰/۲۲	۴۶	خلاقیت و نوآوری

بر اساس اطلاعات جدول (۵) و مطابق معیار آزمون فریدمن با سطح معناداری $P = ۰/۰۰۰$ تفاوت نیازهای آموزشی معاونین آموزشی مدارس مجری طرح تعالی بر اساس محورهای دهگانه در حیطه مهارت معنادار می باشد.

جدول ۵. مقایسه نیازهای آموزشی معاونین آموزشی مدارس در محورهای دهگانه در حیطه مهارت

۳۸	تعداد
۸۲/۶۵۷	خی دو
۹	درجه آزادی
۰/۰۰۰	سطح معناداری

نیازهای آموزشی معاونین آموزشی در محورهای دهگانه در حیطه نگرش:

بر اساس اطلاعات جدول (۶)، و مطابق آزمون تحلیل فریدمن انجام شده نیازهای آموزشی معاونین آموزشی مدارس در حیطه نگرش اولویت بندی شد و ملاحظه می شود اولویت اول نیازهای آموزشی معاونین آموزشی در حیطه نگرش مربوط به محور ۴ (توسعه مشارکت دانش آموزان در مدرسه) با میانگین رتبه ای ۶/۸۹ و اولویت دهم مربوط به محور ۶ (سلامت، تربیت بدنی، پیشگیری و ایمنی) با میانگین رتبه ای ۳/۳۷، می باشد.

جدول ۶. رتبه بندی نیازهای آموزشی معاونین آموزشی مدارس در محورهای دهگانه در حیطه نگرش

اولویت نیاز	متوسط نمره رتبه گذاری	انحراف استاندارد	میانگین نیاز	تعداد	نگرش معاونین آموزشی مدارس بر اساس محورهای دهگانه طرح تعالی مدیریت
۴	۶/۴۲	۱۷/۷۹۱	۳۶/۴۸	۴۶	تدوین برنامه عمل
۷	۵/۴۵	۱۹/۰۸۴	۳۱/۵۶	۴۶	توسعه توانمندها و مشارکت نیروی انسانی
۳	۶/۵۵	۱۹/۳۲۱	۳۳/۷۰	۴۶	استقرار نظام یاددهی و یادگیری
۱	۶/۸۹	۱۶/۴۳۶	۳۶/۶۹	۴۶	توسعه مشارکت دانش آموزان در مدرسه
۸	۴/۸۷	۱۹/۹۳۷	۳۰/۹۸	۴۶	توسعه مشارکت اولیاء و نهادهای اجتماعی در امور مدرسه
۱۰	۳/۳۷	۱۹/۸۹۵	۲۳/۵۸	۴۶	سلامت، تربیت بدنی، پیشگیری و ایمنی
۵	۵/۶۱	۱۹/۲۰۱	۳۲/۹۸	۴۶	فعالیت های مکمل و فوق برنامه و پرورشی
۶	۵/۶۱	۱۸/۹۹۴	۳۱/۸۰	۴۶	برقراری نظام رشد آفرین و انگیزشی
۹	۳/۵۵	۲۳/۳۲۹	۲۴/۵۷	۴۶	مدیریت امور اجرایی و اداری
۲	۶/۶۸	۲۱/۶۴۰	۳۷/۶۸	۴۶	خلاقیت و نوآوری

بر اساس اطلاعات جدول (۷) و مطابق معیار آزمون فریدمن با سطح معناداری $P = 0/000$ تفاوت نیازهای آموزشی معاونین آموزشی مدارس مجری طرح تعالی بر اساس محورهای دهگانه در حیطه نگرش معنادار می باشد.

جدول ۷. مقایسه نیازهای آموزشی معاونین آموزشی مدارس در محورهای دهگانه در حیطه نگرش

۳۸	تعداد
۵۹/۲۶۵	خی دو
۹	درجه آزادی
۰/۰۰۰	سطح معناداری

مقایسه دانش، نگرش و مهارت معاونین آموزشی در محورهای دهگانه:

بر اساس اطلاعات جدول شماره (۸) و مطابق آزمون فریدمن انجام شده متوسط رتبه ای دانش در معاونین آموزشی ۱/۸۴، مهارت ۲/۱۶ و نگرش ۲/۰۰ بدست آمده است که طبق معیار $F = 2/149$ و $P = 0/341$ تفاوت سه حیطه معنادار نیست. میزان نیاز آموزشی در حیطه مهارت بالاتر از نگرش است و در حیطه دانش پائین می باشد.

جدول ۸. مقایسه دانش، نگرش و مهارت در معاونین آموزشی مدارس

حیطه ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	متوسط رتبه ای	اولویت نیازها
دانش	۴۰	۳۵/۱۰	۱۸/۶۸۳	۱/۸۴	۳
مهارت	۳۸	۳۵/۹۰	۱۹/۶۳۲	۲/۱۶	۱
نگرش	۳۸	۳۱/۹۹	۱۷/۸۹۱	۲/۰۰	۲

جدول ۹. مقایسه نیازهای آموزشی معاونین آموزشی در سه حیطه دانش، مهارت و نگرش

۳۸	تعداد
۲/۱۴۹	خی دو
۲	درجه آزادی
۰/۳۴۱	سطح معناداری

مراحل ارائه مدل آموزشی:

جهت بررسی و تعیین مدلی مناسب برای آموزش و ارتقای توانمندی معاونین آموزشی مدارس مجری طرح تعالی مدیریت مدرسه از روش تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد. برای اطمینان از اینکه داده‌های موجود برای تحلیل مناسب است یا به عبارتی، آیا تعداد داده‌های مورد نظر (اندازه نمونه و رابطه بین متغیرها) برای تحلیل عاملی مناسب هستند یا خیر از شاخص KMO و آزمون بارتلت استفاده شد. بر اساس نتایج بدست آمده شاخص KMO در هر سه حیطه بزرگتر از ۰/۶ بوده و حاکی از کفایت حجم نمونه بر اساس شاخص‌های شناسایی شده برای تحلیل عاملی است.

همبستگی بین دانش، مهارت و نگرش معاونین آموزشی در محورهای دهگانه:

بر اساس اطلاعات جدول (۱۰)، و مطابق آزمون ضریب همبستگی پیرسون ملاحظه می‌شود بین دانش و مهارت همبستگی $r = ۰/۹۸۳$ و $P = ۰/۰۰۰$ مثبت و معنادار قوی وجود دارد. همچنین بین دانش و نگرش همبستگی $r = ۰/۸۰۷$ و $P = ۰/۰۰۰$ همبستگی مستقیم و نسبتاً قوی وجود دارد و بین مهارت و نگرش معاونین آموزشی همبستگی $r = ۰/۷۷۶$ و $P = ۰/۰۰۰$ مستقیم و نسبتاً قوی وجود دارد.

جدول ۱۰. همبستگی بین دانش، مهارت و نگرش معاونین آموزشی

معاونین آموزشی		دانش	مهارت	نگرش
دانش	ضریب همبستگی پیرسون	۱	۰/۹۸۳	۰/۸۰۷
	سطح معناداری		۰/۰۰۰	۰/۰۰۰
	تعداد	۴۶	۴۶	۴۶
مهارت	ضریب همبستگی پیرسون	۰/۹۸۳	۱	۰/۷۷۶
	سطح معناداری	۰/۰۰۰		۰/۰۰۰
	تعداد	۴۶	۴۶	۴۶
نگرش	ضریب همبستگی پیرسون	۰/۸۰۷	۰/۷۷۶	۱
	سطح معناداری	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	
	تعداد	۳۲	۳۲	۳۲

همبستگی بین دانش، مهارت و نگرش معاونین آموزشی در محورهای دهگانه با کنترل هر یک از آنها:

بر اساس اطلاعات جدول (۱۱) و مطابق آزمون همبستگی جزئی انجام شده ملاحظه می شود با کنترل نگرش معاونین آموزشی، بین مهارت و دانش همبستگی بدست آمده $R=0/958$ با $P=0/000$ بسیار قوی و مستقیم می باشد. با کنترل مهارت معاونین آموزشی، بین نگرش و دانش همبستگی بدست آمده $R=0/382$ با $P=0/010$ ضعیف و مستقیم می باشد و با کنترل دانش معاونین آموزشی، بین نگرش و مهارت همبستگی بدست آمده $R=-0/161$ با $P=0/289$ بسیار ضعیف و معکوس می باشد. لذا می توان گفت در بین معاونین آموزشی دانش مهم تر می باشد و تاثیر گذار است.

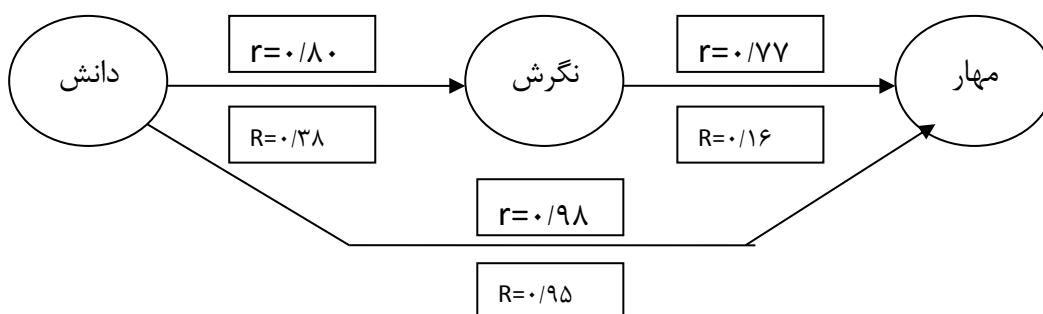
جدول ۱۱. همبستگی بین دانش، مهارت و نگرش معاونین آموزشی در محورهای دهگانه با کنترل هر یک از آنها

متغیر کنترل	معاونین آموزشی		دانش	مهارت	متغیر کنترل	معاونین آموزشی		دانش	مهارت
نگرش	دانش	همبستگی	۱	۰/۹۵۸	مهارت	همبستگی	۱	۰/۹۵۸	۰/۹۵۸
		سطح معناداری	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰		سطح معناداری	۰/۰۰۰		
		درجه آزادی	۴۳	۴۳		درجه آزادی	۴۳		
	مهارت	همبستگی	۰/۳۸۲	۰/۳۸۲	نگرش	همبستگی	۱	۰/۳۸۲	۰/۹۵۸
		سطح معناداری	۰/۰۱۰	۰/۰۱۰		سطح معناداری	۰/۰۰۰		
		درجه آزادی	۴۳	۴۳		درجه آزادی	۴۳		
نگرش	معاونین آموزشی	همبستگی	۱	۰/۳۸۲	مهارت	همبستگی	۱	۰/۳۸۲	۰/۹۵۸
		سطح معناداری	۰/۰۱۰	۰/۰۱۰		سطح معناداری	۰/۰۰۰		
		درجه آزادی	۴۳	۴۳		درجه آزادی	۴۳		

تحلیل مسیر حیطه های سه گانه در معاونین آموزشی مدارس:

بر اساس مدل تحلیل مسیر علی انجام شده ملاحظه می شود ضریب همبستگی $I=0/77$ بین نگرش و مهارت معاونین آموزشی تبدیل به $R=0/16$ با کنترل دانش بدست آمده است که نشان می دهد نقش اصلی در ارتباط دو متغیر فوق دانش معاونین آموزشی است. بین دانش و نگرش همبستگی خالص برابر $R=0/38$ بدست آمده است. بین دانش و مهارت معاونین آموزشی نیز رابطه علی با کنترل نگرش برابر $R=0/95$ بدست آمد که در تحلیل نهائی ملاحظه می شود به ترتیب دانش

سپس مهارت و در نهایت نگرش در گروه معاونین آموزشی نسبت به محورهای تعالی مدیریت مدرسه نقش تعیین کننده دارد.



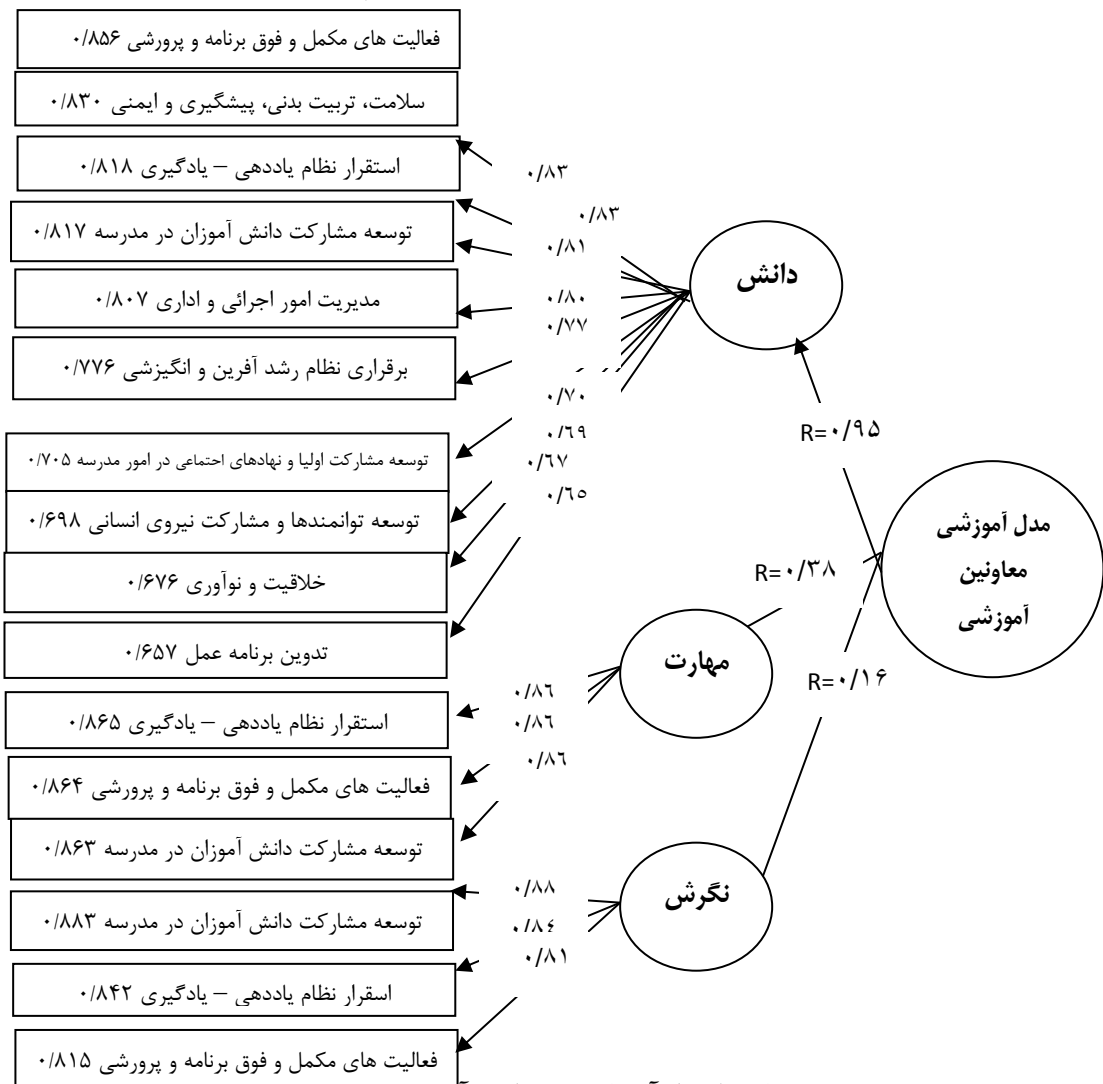
بر اساس جدول (۱۲) بار عاملی هر یک از متغیرها تعیین شد. اگر بار عاملی کمتر از 0.3 باشد رابطه ضعیف در نظر گرفته شده و از آن صرف نظر می شود. اگر بار عاملی بین 0.3 و 0.6 باشد قابل قبول است و اگر بزرگتر از 0.6 باشد خیلی مطلوب است. طبق اطلاعات جدول (۱۳) ملاحظه می شود که بجز محور ۲ در حیطه مهارت (0.57)، کلیه متغیرها از بار عاملی بالای 0.6 برخوردار هستند.

جدول ۱۲. نتایج همبستگی ماتریس محورهای دهگانه در معاونین در سه حیطه دانش، مهارت و نگرش

محورهای دهگانه	حیطه دانش	حیطه مهارت	حیطه نگرش
محور ۱: ندوین برنامه عمل	۰/۶۵۷	۰/۷۰۳	۰/۶۵۸
محور ۲: توسعه توانمندا و مشارکت نیروی انسانی	۰/۶۹۸	۰/۵۷۴	۰/۷۳۸
محور ۳: استقرار نظام یاددهی یادگیری	۰/۸۱۸	۰/۸۶۵	۰/۸۴۲
محور ۴: توسعه مشارکت دانش آموزان در مدرسه	۰/۸۱۷	۰/۸۶۳	۰/۸۸۳
محور ۵: توسعه مشارکت اولیا و نهادهای اجتماعی در امور مدرسه	۰/۷۰۵	۰/۷۹۸	۰/۷۶۵
محور ۶: سلامت، تربیت بدنی، پیشگیری و ایمنی	۰/۸۳۰	۰/۸۴۲	۰/۷۷۷
محور ۷: فعالیت های مکمل و فوق برنامه و پرورشی	۰/۸۵۶	۰/۸۶۴	۰/۸۱۵
محور ۸: برقراری نظام رشد افرین و انگیزشی	۰/۷۷۶	۰/۷۶۴	۰/۷۷۳
محور ۹: مدیریت امور اجرایی و اداری	۰/۸۰۷	۰/۷۸۵	۰/۷۲۹
محور ۱۰: خلاقیت و نوآوری	۰/۶۷۶	۰/۶۳۹	۰/۶۸۱

بر اساس تحلیل مسیر انجام شده و نتایج حاصل از همبستگی ماتریس مدل آموزشی طراحی شد. در مدل آموزشی ارائه شده با توجه به تحلیل مسیر انجام شده نخست دانش معاونین آموزشی سپس مهارت و در آخر نگرش آنان در اولویت آموزش قرار گرفتند در مدل ارائه شده مولفه های مهم و

اثرگذار برای ارتقای صلاحیت های حرفه ای معاونین آموزشی بر اساس بار عاملی هر یک از محورهای دهگانه تعالی مدیریت مشخص و تعیین شد. در حیطه دانش به دلیل اهمیت این حیطه همه محورهای دهگانه تعالی به ترتیب بار عاملی شان آورده شدند و در دو حیطه دیگر تنها ۳ محوری که دارای بار عاملی بیشتری بودند در مدل ارائه شدند. جهت اعتبار سنجی مدل پیشنهادی از نظر متخصصان حوزه مدیریت آموزشی و اساتید حوزه علوم تربیتی استفاده شد.



شکل ۱. مدل آموزشی برای معاونین آموزشی بر اساس بار عاملی متغیر

بحث و نتیجه گیری

در تحقیق حاضر یافته‌ها نشان داد که معاونین آموزشی مدارس ابتدائی مجری طرح تعالی مدیریت در استان آذربایجان شرقی در برخی از محورها، ملاک‌ها و شاخص‌های تعالی مدیریت در هر یک از حیطه‌های سه‌گانه از وضعیت مطلوب فاصله دارند و نیاز به آموزش دارند. نتایج تحقیق کاناتا هاریس (۲۰۲۰)، هرینگ تن و کیرنی (۲۰۱۲) و قاسم زاده و همکاران (۱۳۹۷) هم‌گویای این بود که معاونین برای رسیدن به وضع مطلوب و توسعه حرفه‌ای نیاز به آموزش دارند. بر اساس نتایج تحقیق حاضر اولویت اول نیاز آموزشی معاونین آموزشی در حیطه دانش و مهارت مربوط بود به محور ۳ (استقرار نظام یاددهی یادگیری) و در حیطه نگرش مربوط بود به محور ۴ (توسعه مشارکت دانش آموزان در مدرسه). در محور ۳ بیشترین ضعف معاونین آموزشی مربوط بود به: تشکیل انجمن و کمیته‌های علمی بر اساس علائق و توانمندی‌های دانش‌آموزان، برانگیختن دانش‌آموزان و کارکنان به تولید کارافزارهای آموزشی و انجام پروژه‌های علمی. نتایج تحقیق حاضر با یافته‌های آن و ساندر (۲۰۱۳) و جیم و روسال (۲۰۱۴) همخوانی دارد و یافته‌های سیربای و همکاران (۲۰۱۶) هم نشان داد که ۶۰٪ معاونین مشتاق هستند بیشتر وقت خود را در رهبری آموزشی صرف کنند. به عقیده گارلی و همکاران (۲۰۱۵) رهبران آموزشی باید بر برنامه ریزی درسی و ایجاد محیط مناسب یاددهی یادگیری تمرکز داشته باشند. بیشترین ضعف معاونین آموزشی در حیطه نگرش در محور ۴ مربوط بود به: بهره‌گیری از مشارکت دانش‌آموزان در برنامه ریزی و اجرای برنامه‌های آموزشی، تقسیم کار و تفویض اختیار. نتایج تحقیق حاضر با یافته‌های هنگی و زهی (۱۳۹۳)، خبازمهرجودی (۱۳۹۳) و سعادت دوست (۱۳۹۲) همخوانی دارد. با توجه به یافته‌های تحقیق حاضر به نظر می‌رسد ابتدا لازم است در معاونین آموزشی انگیزه لازم برای مشارکت دانش‌آموزان ایجاد شود و سپس مهارت‌های ارتباطی و سازماندهی امور آموزش داده شود. نتایج تحقیق نشان داد که پنج اولویت اول نیاز آموزشی معاونین آموزشی در هر سه حیطه مشترک می‌باشد ولی با تقدم و تاخر در هر یک از حیطه‌ها و عبارتند از: محور ۳ (استقرار نظام یاددهی یادگیری)، محور ۴ (توسعه مشارکت دانش‌آموزان در مدرسه)، محور ۷ (فعالیت‌های مکمل، فوق برنامه و پرورشی)، محور ۱ (تدوین برنامه عمل) و محور ۱۰ (خلاقیت و نوآوری). در محور ۷ (فعالیت‌های مکمل و فوق برنامه و پرورشی) بیشترین ضعف معاونین آموزشی مربوط

بود به: شناسائی نیازها و علائق دانش آموزان و اولویت بندی نیازهای آموزشی آنان. به نظر می رسد معاونین آموزشی از شیوه های برگزاری برنامه های درسی غیر رسمی که غیر از ساعات آموزش رسمی برگزار می شود آگاهی کافی ندارند و بیشتر مدارس ابتدائی تنها به برگزاری کلاس های تقویتی درسی و اکثراً درس ریاضی اکتفا می کنند. در محور ۱ (تدوین برنامه عمل) بیشترین ضعف معاونین آموزشی عبارت بود از: آگاه سازی اولیا و دانش آموزان از سند تحول بنیادین. آگاهی از سند تحول بنیادین و آگاه سازی ذی نفعان از مفاد آن و همچنین آگاهی از اهداف دوره ابتدائی از الزامات اجرای طرح تعالی مدیریت مدرسه می باشد ولی نتایج گویای این بود که معاونین آموزشی مدارس دارای ضعف هستند؛ این بدان معناست که دوره های آموزشی ضمن خدمت مدرسه محور در این حوزه اثربخشی لازم را نداشته اند و نیاز آنان را برآورده نکرده اند. در محور ۱۰ (خلاقیت و نوآوری) بیشترین ضعف معاونین آموزشی مربوط بود به اجرای موثر طرح های خلاق و همچنین تعمیم طرح های خلاق به مدارس دیگر. ایجاد رقابت در بین مدارس مجری طرح تعالی مدیریت و کسب امتیاز بیشتر در ارزیابی های بیرونی از مدارس بستگی زیاد به خلاقیت مدارس در اجرای طرح هاست و در این بین مدارس موفق باید بتوانند طرح های خلاق خود را به سایر مدارس تعمیم بدهند بدیهی است که انجام این کار نیاز به آموزش دارد. در محور ۲ (توسعه توانمنداها و مشارکت نیروی انسانی) بیشترین ضعف معاونین آموزشی شامل: تشکیل گروه های مطالعه و تحقیق در موضوعات آموزشی، شرکت در مسابقات و موضوعات پژوهشی (علمی - آموزشی) و برگزاری جلسات هم اندیشی بود. نتایج تحقیق حاضر با یافته های قاسم زاده و همکاران (۱۳۹۷)، جنگی و زهی (۱۳۹۳) و سعادت دوست (۱۳۹۲) همخوانی دارد. لیت وود و سی شور لويس (۲۰۱۲) در توصیف رهبری آموزشی اظهار داشتند که معاونین و معلمان می توانند از طریق اقدام پژوهی و تشکیل کمیته ها مشکلات پیش روی مدرسه رو حل نمایند. یافته های تحقیق نشان داد که معاونین آموزشی در محور ۵ (توسعه مشارکت اولیا و نهادهای اجتماعی در امور مدرسه)، تا حدودی اطلاعات و مهارت دارند ولی کافی نیست. ضعف معاونین آموزشی در این محور مربوط بود به: شناسایی و برقراری ارتباط و استفاده از ظرفیت برون سازمانی. نتایج تحقیق حاضر با یافته های قاسم زاده و همکاران (۱۳۹۷)، جنگی و زهی (۱۳۹۳)، سعادت دوست (۱۳۹۲) و زهیدا و همکاران (۲۰۱۸) همخوانی دارد. یافته های تحقیق نشان داد که

معاونین آموزشی در محور ۸ (برقراری نظام رشد افزین و انگیزشی)، در حیطه نگرش بیشتر از دانش و مهارت به آموزش نیاز دارند. از دیدگاه الوانی و الیاسی (۱۳۹۹) معاونین آموزشی خودشان باید انگیزه کافی برای هدایت روند تعلیم و تربیت به سوی فعالیت های هدف دار در جهت یادگیری را داشته باشند. یافته های تحقیق نشان داد که معاونین آموزشی در محور ۹ (مدیریت امور اجرایی و اداری)، در هر سه حیطه به آموزش کمتری نیاز دارند. نتایج تحقیق حاضر با یافته های قاسم زاده و همکاران (۱۳۹۷)، سعادت دوست و همکاران (۱۳۹۳) و جیم و روسال (۲۰۱۴) همخوانی ندارد. به نظر می رسد سابقه بالای اکثر معاونین آموزشی و تکرار انجام امور در سال های متوالی یکی از عوامل قوت آنان در این محور باشد. یافته های تحقیق نشان داد که معاونین آموزشی در محور ۶ (سلامت، تربیت بدنی، پیشگیری و ایمنی)، در هر سه حیطه نیاز کمتری به آموزش دارند ولی آنان دارای ضعف هایی هم بودند که شامل: تولید محتوای آموزشی در بخش ایمنی و پیشگیری و تربیت بدنی. نتایج تحقیق حاضر با یافته های قاسم زاده و همکاران (۱۳۹۷) همخوانی دارد. با عنایت به اینکه رعایت ایمنی و پیشگیری از بیماری ها و همچنین پیشگیری از آسیب های اجتماعی در مدارس از درجه اهمیت بالایی برخوردار است لذا معاونین آموزشی مدارس باید آموزش های لازم در جهت آگاه سازی دانش آموزان و اولیا را ببینند.

منابع

- آقاویردی، بابک. مقدسی، علی رضا. شریف زاده، فتاح. (۱۳۹۵). عوامل موثر بر توانمند سازی نیروی انسانی به منظور تعالی سازمانی، *فصلنامه مطالعات منابع انسانی*، ۵(۲۱): ۷۰-۴۵.
- الوانی، فرشته. الیاسی، فرنگیس. (۱۳۹۹). *بررسی نقش معاون آموزشی (رهبر آموزشی) در یادگیری دانش آموزان در مدارس*، پنجمین کنفرانس بین المللی نوآوری و تحقیق در علوم تربیتی، مدیریت و روانشناسی، تهران.
- بدری، معصومه. صالحی، کیوان. (۱۳۹۴). *بهبود کیفیت مدارس ابتدائی مبتنی بر مدل تعالی بنیاد کیفیت اروپا (EFQM): موردی از مطالعه در مدرسه دولتی شهر تهران*، کنفرانس ملی چارسوی سوم علوم انسانی، شیراز.
- جنگی زهی، حمید رضا. الهی، زبیح اله. (۱۳۹۳). نیازسنجی آموزشی مهارت های مدیریتی مدیران و معاونین مدارس استثنائی استان سیستان و بلوچستان و اولویت بندی آنها، *فصلنامه رسانه های نوین و آموزش*، ۱(۱): ۲۲-۱۳.

- قاسمی، بهروز. خسروی، علی اکبر. رشادت جو، حمیده. خورشیدی، عباس. ناظم، فتاح. (۱۳۹۹). ارائه الگوی ارتقای صلاحیت های حرفه ای برای معاونین پرورشی مدارس متوسطه استان بوشهر، مجله توسعه آموزش جندی شاپور، فصلنامه مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی، ۱۱(۹۹): ۱۵۳ - ۱۴۳.
- قاسم زاده، کوروش. جعفری، پریش. قورچیان، نادرقلی. (۱۳۹۷). بررسی وضعیت ارتقای نقش معاونین مدارس ابتدائی استان مازندران به رهبری آموزشی، پژوهش در نظام های آموزشی، ویژه نامه: ۱۱۰ - ۹۵.
- خبازمهرجردی، محمود. (۱۳۹۳). تحلیل کارکردی معاونت پرورشی در نظام آموزش و پرورش از دیدگاه نخبگان تعلیم و تربیت، مرکز مطالعات راهبردی شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- رمضانی غریب دوستی، اکبر. (۱۳۹۱). نیازسنجی آموزشی مریبان پرورشی در سه حیطة دانشی، نگرشی و مهارتی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم.
- سعادت دوست، ربابه. (۱۳۹۲). نیازسنجی آموزشی معاونین مدارس متوسطه شهر کرج در زمینه مهارت های فنی، انسانی و ادراکی، پایان نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجائی.
- مجیبی، عظیم. مسگرزاده، مرضیه. مومن کیا، زهرا. (۱۳۹۴). مدرسه در آینده تعالی، تهران: انتشارات موسسه فرهنگی منادی تربیت.
- مهدی، رضا. (۱۳۹۳). تحلیل وضعیت آموزش و بهسازی منابع انسانی بنگاه ها از منظر مسئولیت اجتماعی، فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی، ۱(۲): ۱۳۹ - ۱۲۳.
- هاشم پور، رقیه. (۱۳۹۵). طرح تعالی مدیریت مدرسه چیست؟، مجله تدبیر، ۱۳: ۵۸ - ۵۶.
- Ann, T. & Sandra, S. (2013). Value Add: Best Practices for the Utilizations of Assistant Principals Skills and Knowledge in Schools, **Journal of College Teaching and Learning**, 10(2): 153 - 158.
- Atesm H. & Artuner, G. (2013). The Importance of School Management has been Increasing in Student Academic Success based on International Exams, **International Journal on New trends in Education and their Implications**, 4(3): 197 - 202.
- Barnett, B. G., Shohe, A. R., & Oleszewski, A. M. (2012). The Job Realities of Beginning and Experienced Assistant Principals, **Leadership & Policy in Schools**, 11(1): 92 - 128.
- Burkhaser, S. (2017). How Much do School Principals Matter When It Comes to Teacher Working Conditions? **Educational Evaluation and Policy Analysis**, 39(1): 126 - 145.
- Calderon Mafud, J. L., Pando Mereno, M. (2018). Role of Authentic Leadership in Organizational Socialization and Work Engagement among Workers, **Psychology**, 9(1): 42 - 66.
- Carraway, J. H., & Young, T. (2015). Implementation of a District Policy to Improve Principal:Principals Sense making of the Skillful Observation and Coaching Laboratory, **Educational Policy**, 29(1): 230 - 256.

- Catana, H. (2020). Exploring Assistant Principals Preparedness to Lead Diverse schools as Culturally Responsive Leaders in an Urban School District, **Educational Policy Studies Dissertation Department of Educational Policy Studies**, 15:5 – 15.
- Celik, K. (2013). The Effect of Role Ambiguity and Role Conflict on Performance of Vice Principals: The Mediating Role of Burnout, **Journal of Educational Research**, 51: 195 – 214.
- Garbarova, M. (2017). Improving Human Resources Management Using the EFQM Excellence Model, **International Journal of Organizational Leadership**, 6: 335– 34.
- Jason, P. N. (2011). Public School Administrators and Technology Policy Madding, **Educational Administration Quarterly**, 39(4): 34 –36.
- Garira, Elizabeth (2020). Needs Assessment for the Development of Educational Interventions to Improve Quality of Education: A Case of Zimbabwean Primary Schools, **Social Sciences and Humanistic Open**, 2(1) :1- 7.
- Gurley, D. K., Anast – May, L., & Lee, H. T. (2015). Developing Instructional Leaders through Assistant Principals Academy: A Partnership for Success, **Education and Urban Society**, 7(2): 207 – 241.
- Hallinger, P. & Lee, M. (2013). Exploring Principal Capacity to Lead Reform of Teaching and Learning Quality in Thailand, **International Journal of Educational Development**, 33(4): 305 -315.
- Herrington, D.E. & Kearny, W. (2012). Assistant Principal Career Transition (part 1). **National Forum of Educational Administration & Supervision Journal**, 29(2): 80 – 94.
- James, G. Allen & Rosal, L. Weaver (2014). Learning it Led: The Professional Development Needs of Assistant Principals, **NCPEA Educational Leadership Review**, 15(2): 14 – 32.
- Leithwood, K., & Seashore – Louis, K. (2012). **Linking Leadership to Student Learning**, Indianapolis, IN: Jossey – Bass.
- Liebowitz, D. D. & Porter, L. (2019). The Effect of Principal Behaviors on Student, Teacher and School Out – comes: A Systematic Review and Meta – analysis of the Empirical Literature, **Review of Educational Research**, 89(5): 758 – 827.
- Moradi Sarvestani, A. & Zarei, R. (2017). Needs Assessment of in – Service Training Courses of Education Staff in District 4 of Shiraz, **Journal of New Approach in Education and Management**, 8(1): 283 – 296.
- Mulang, A. (2015). The Importance of Training for Human Resource Development in Organization, **Journal of Public Administration a Governance**, 5(1): 175 – 190.
- Murray, C. (2014). **High School Principals Understanding of Instructional Leadership: An Emerging Theory** Ph.D. Thesis, Graduate Programs in Education, University of Calgary.
- Para – Gonzalez, L. & Jimenez – Jimenez, D. & Martinez – Lorente, A. (2016). Do Total Quality Management and the European Foundation for Quality Management Model Encourage a Quality – Oriented Human Resource

- Management System? **International Journal of Productivity and Quality Management**, 17(3): 308 – 327.
- Rabiei, S. & Rostami, M. (2015). The Effect of Educational Process in the EFQM Model on Knowledge, Attitude, Skill Improvement and Satisfaction, **International Journal of Economics, Commerce and Management**, 3(2): 41 – 66.
- Sandra, M. (2016). **Perceptions of the Assistant Principals Role in School Leadership**, Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education, The Pennsylvania State University.
- Searby, L., Browne – Ferrigno, T., & Wang, Chih – hsuan. (2016). Assistant Principals: Their Readiness as Instructional Leaders, **Leadership and Policy in Schools**, 16(3): 397 – 430.
- Shum, C., Gatling, A., & Sheemaker, S. (2018). A Model of Hospitality Leadership Competency for From line and Director – level Managers: Which Competencies Matter More? **International Journal of Hospitality Management**, 74: 57 – 66.
- Sugrue, C. (2015). Principal Professional Learning: **Sources of Sustenance Unmasking School Leadership**, 19: 93 – 120.
- Zahida, H., Muhammad Ayub, B., Muhammad Naeem, M. (2018). Training Needs Assessment of Secondary School Head Teachers Through Different Stakeholders, **Journal of Educational Research**, 21(2): 123 – 136.