

فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی
دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار
سال هفدهم، شماره 1، بهار 1402
صص 214-247

تبیین مولفه های اثربخشی مدارس دوره ابتدایی بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش
حدیقه عباسی¹، مژگان محمدی نائینی²، فائزه ناطقی³

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف تبیین مولفه های اثربخشی مدارس دوره ابتدایی بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش برای ارائه الگوی مطلوب در استان قزوین انجام شده است.

روش: روش تحقیق آمیخته (کمی، کیفی) است. در بعد کیفی، از روش اکتشافی و تحلیل مضمون استفاده شده است و ابزارهای آن، کدگذاری باز، نظری و انتخابی بود. جامعه آماری شامل سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، مصوبات اجرایی مدارس و برنامه درسی ملی می باشد. در بعد کمی از روش توصیفی از نوع پیمایشی استفاده شده که ابزار آن پرسشنامه بوده است. روایی پرسشنامه با استفاده از نظر کارشناسان و پایایی آن با آلفای کرونباخ بررسی و مورد تایید قرار گرفت. با استفاده از روش طبقه ای نسبتی، 300 نفر از جامعه آماری در دسترس به عنوان نمونه انتخاب شد. از مدل اندازه گیری تحلیل عاملی تاییدی در نرم افزار SPSS و از تحلیل مدل پابی معادلات ساختاری برای برآورد اعتبار الگوی استفاده شد.

یافته ها: نتایج نشان داد میانگین مؤلفه های راهبری و مدیریت تربیتی 4/39، برنامه درسی 4/36، تربیت معلم و تأمین منابع انسانی 4/57، تأمین و تخصیص منابع مالی 4/68، تأمین فضا، تجهیزات و فن آوری 4/56، پژوهش و ارزشیابی 4/56 بیشتر از سطح متوسط 3 می باشد و دارای بار عاملی مناسب برای پیش بینی الگوی دستیابی به مدارس ابتدایی اثربخش بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می باشد.

نتیجه گیری: مدارس دوره ابتدایی جهت حرکت به سمت اثربخشی بیشتر نیازمند تغییر نگاه مدیریت و رهبری، محتوای برنامه درسی به روز و کارآمد و نیروی انسانی آموزش دیده می باشد.

کلید واژه ها: اثربخشی مدارس، دوره ابتدایی، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش.

پذیرش مقاله: 1402/3/27

دریافت مقاله: 1401/12/26

¹ - دانشجوی دکتری، گروه فلسفه و تعلیم و تربیت، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران.

hadigehabbasi11@yahoo.com

² - استادیار گروه علوم تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران (نویسنده مسئول).

mm.naeni@yahoo.com

³ - دانشیار گروه علوم تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران. fn1345@gmail.com

مقدمه

توجه جدی به امر آموزش و پرورش از اهداف کلیدی و مهم دولت ها محسوب می شود. نظام آموزشی اثربخش و کارا، نظامی است که با اهداف و نیازهای واقعی جامعه تناسب داشته باشد (تیموری نژاد، 1392) اثربخشی، موضوع اصلی در تمام تجزیه تحلیل های سازمانی است و تصور سازمانی بدون ساخت اثربخشی مشکل است (شیخ علیزاده، 2013) اهمیت بنیادین دوره ابتدایی در جهت رشد و شکوفایی استعداد دانش آموزان و همچنین نقشی که معلمان و مدیران این دوره تحصیلی در رشد تربیتی و آموزشی دانش آموزان به عهده دارند تا دوره های تحصیلی آینده شکل بگیرد تا این اندازه است که در تعریف نظام جدید آموزشی به دوره اساس نام گرفته است (رضایی، 1392).

رسالت آموزش و پرورش در ایران از طریق مدارس به شکل رسمی اجرا می شود و از طریق مدارس در صدد دستیابی به اثربخشی می باشد (ضیاءالدینی، 1397) در راستای رسالت و مأموریت آموزش و پرورش و جهت دهی به رشد همه جانبه دانش آموزان بر پایه تعالیم و دستورات دین مبین اسلام، اهداف دوره ابتدایی عبارتند از: اعتقادی، اخلاقی، علمی و آموزشی، فرهنگی، هنری، اجتماعی، زیستی، سیاسی، اقتصادی (مصوبه ششصد و چهل و هفتمین جلسه شورای عالی آموزش و پرورش).

مدرسه اساس و زیربنای هر گونه توسعه و تغییر در جامعه به شمار می رود، زیرا با تربیت و شکوفایی استعدادها، خلاقیت، تفکر خلاق و قدرت حل مسأله در دانش آموزان به تدریج جامعه به سمت شکوفایی، بالندگی و توسعه رهنمون می شود (حیدری فرد، 1394) جریان تعلیم و تربیت مبتنی بر نظام معیار اسلامی به منظور هدایت افراد جامعه به سوی آمادگی برای تحقق آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبه در همه ابعاد، زمینه های مناسب تکوین و تعالی مستمر هویت دانش آموزان در راستای شکل گیری و پیشرفت جامعه اسلامی، در مدارس اتفاق می افتد. که توسط 6 زیر نظام راهبری و مدیریت تربیتی، برنامه درسی، تربیت معلم و تأمین منابع انسانی، تأمین و تخصیص منابع مالی، فضا، تجهیزات و فن آوری و پژوهش و ارزشیابی پشتیبانی می گردد. لازم به ذکر است که این جریان باید در 6 ساحت اعتقادی، عبادی و اخلاقی، اجتماعی و سیاسی، زیستی و بدنی، زیبا شناختی و هنری، اقتصادی و حرفه ای و علمی و فناورانه پیش بینی و اجرایی گردد.

با توجه به این مأموریت حساس، دغدغه اندیشمندان حوزه تعلیم و تربیت، همواره شناسایی مدارس بوده است که بتوانند به بهترین نحو ممکن از انجام این مهم برآیند؛ از این رو است که راهبرد توجه به اثربخشی مستمر در سطح مدارس، امروزه به عنوان یک اصل ثابت پذیرفته شده است (الگارت¹، 2017؛ سیریل² و جیاسکاران³، 2016). چنانکه شورای عالی انجمن اولیاء و مربیان اعلام کرده است، اثربخشی هر مدرسه دولتی باید حداقل هر 5 سال یک بار بر اساس نظرات والدین و دانش آموزان بازنگری شود امروزه با توجه به شتاب تغییر و تحولات در حوزه های مختلف و تأثیر دستاوردهای جدید علوم و فنون بر پیکره آموزش و پرورش، اثربخشی به عنوان یک متغیر مستمر بنیادین، پارادایم های جدیدی را طلب کرده است. انگاره های جامعی که همه عوامل اثرگذار را مد نظر قرار داده و به صورت یکپارچه، فعالیت های منسجمی را در جهت تعلیم و تربیت مطلوب به انجام رساند (پیرحیاتی، 1398).

در پی ابلاغ سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، تحقق اهداف سند مذکور، نیازمند تدارک ساز و کارهای متناسب در مدارس است تا بتوانند با استفاده حداکثری از امکانات و منابع موجود و برقراری تعامل فعال و اثر بخش با سایر اجزای سازمان زمینه موفقیت این مهم را فراهم آورند (همتی، 1393). بر این اساس، آموزش ابتدایی در ایران به لحاظ ساختار، محتوا و روش های اجرایی، دستخوش تغییرات فراوانی شده است (حضالی، صالحی و بهرامی، 1394).

در پژوهشی که توسط سیرا، جیمز امبوگوا؛ موسیو کا، پیتز ک. در سال 2021 با موضوع "اثربخشی مدرسه و عملکرد تحصیلی در محیط های شهری با منابع کم در کنیا" انجام شد. نتایج نشان دهنده وجود یک متغیر پنهان که به شدت عملکرد تحصیلی را حتی پس از محاسبه متغیرهای کمکی توضیح می دهد. این بدان معناست که والدین فقیر در محله های فقیرنشین شهری تصمیم می گیرند فرزندان خود را در مدارس ثب نام کنند که به نظر می رسد مؤثر هستند. و سرمایه گذاری بر روی

¹-Elgart

²- Cyril

³- Jayaskaran

استراتژی‌هایی که اثربخشی مدرسه را افزایش می‌دهد، می‌تواند تا حد زیادی برای بهبود عملکرد تحصیلی مدرسه کمک کند.

تحقیق دیگری که توسط ورهلتس¹ و همکاران در سال 2020 انجام شد و با هدف شناسایی ویژگی‌های مدارس تسهیل اثربخشی است. از طریق یک مطالعه ادبی، ما مفاهیم مختلفی از مدیریت آموزشی را در رابطه با آموزش و پرورش برای توسعه پایدار ترکیب کردیم. و منجر به چارچوبی شد که هشت ویژگی یک سازمان مدارس موثر را مشخص می‌کند: رهبری پایدار، منابع مدرسه، ارتباطات تکثر، روابط حمایتی، کارآیی جمعی، سازگاری، تصمیم‌گیری دموکراتیک و دیدگاه مشترک. شناسایی این خصوصیات می‌تواند نقطه شروع تحقیق بیشتر در مورد اثربخشی در سطح مدارس باشد. و بیش بهتری در مورد سازمان مدرسه خود ارائه می‌دهد.

راهیو² و همکاران (2018) در پژوهشی به بررسی تأثیر صلاحیت‌های حرفه‌ای، نوآوری و هوش هیجانی معلمان بر اثربخشی مدارس پرداخته است. نتایج به دست آمده بیانگر آن بود که نوآوری، هوش هیجانی و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان بر اثربخشی مدارس تأثیر مستقیم می‌گذارد.

زندوانیان (1400)، در پژوهشی با عنوان "مطالعه اعتماد جمعی و کارآمدی جمعی در ارتباط با اثربخشی مدرسه از دیدگاه معلمان ابتدایی" انجام شد. نتایج نشان داد: فراهم کردن فرصت مشارکت گسترده معلمان در تصمیم‌سازی‌های مربوط به مسایل مدرسه به افزایش اعتماد جمعی و کارآمدی جمعی معلمان و در نهایت اثربخشی بیشتر مدارس می‌انجامد. پیرحیاتی (1398)، در پژوهشی با موضوع "مرور نظام مند عوامل موثر در سنجش مدارس اثر بخش دوره ابتدایی" بر اساس نتایج پژوهش نشان داد که: عوامل مرتبط با رفتار افراد در مدرسه (عمدتا مدیران و معلمان) رفتار افراد مرتبط با مدرسه (عمدتا والدین)، وضعیت مواد آموزشی (همانند کیفیت برنامه آموزشی مدرسه) و فرهنگ مدرسه (همانند محیط یا جو مدرسه) در این مطالعات، بسیار مورد توجه قرار

¹ - Petron Petgam

² -Rahayu

گرفت. که در نهایت منجر به شناسایی پنج عامل کلی شامل: عوامل محیطی، عوامل خانوادگی، عوامل فردی، عوامل مدیریتی و اجرایی و عوامل آموزشی منجر شد.

پورحیدر (1398)، در پژوهشی، با عنوان، "تعیین روابط ساختاری اعتماد سازمانی، اخلاق حرفه‌ای و ساختار سازمانی با اثر بخشی مدرسه با نقش میانجی ارزشیابی عملکرد معلمان"، که در مدارس متوسطه دوره دوم نظری شهر ارومیه در سال تحصیلی 1397-98، با هدف تعیین روابط ساختاری اعتماد سازمانی، اخلاق حرفه‌ای و ساختار سازمانی با اثر بخشی سازمانی با میانجیگری ارزشیابی عملکرد معلمان، پرداخت و در این پژوهش اثرات غیرمستقیم اعتماد سازمانی و اخلاق حرفه‌ای و ساختار سازمانی بر اثر بخشی مدرسه با میانجیگری ارزشیابی عملکرد معلمان مورد تأیید قرار گرفت. نتایج نشان داد، ارزشیابی عملکرد می‌تواند رابطه بین ساختار و اعتماد و اخلاق حرفه‌ای با اثر بخشی را تحت تأثیر قرار دهد.

قنبری (1397)، در پژوهشی با موضوع "نقش حرفه‌ای گرایی معلمان در اثربخشی مدرسه" با هدف بررسی نقش حرفه‌ای گرایی معلمان در اثربخشی مدرسه، بر اساس نتایج نشان داد که حرفه‌ای گرایی معلمان رابطه مثبت، مستقیم و معناداری با اثربخشی مدارس هوشمند و ابعاد آن دارند. امام جمعه (1395)، در پژوهشی با عنوان "رابطه بین رهبری فکورانه با اثربخشی مدارس ابتدایی شهر قدس بر اساس الگوی پارسونز" با هدف بررسی رابطه بین رهبری فکورانه با اثربخشی مدارس ابتدایی شهر قدس بر اساس الگوی پارسونز انجام شده است. نشان داد که رهبری فکورانه و مؤلفه‌های آن با اثربخشی مدارس ابتدایی شهر قدس رابطه معنادار دارند. هم چنین، نتایج رگرسیون گام به گام نشان دادند که بهترین پیش‌بینی کننده اثربخشی مدارس از میان مؤلفه‌های رهبری فکورانه، مؤلفه بازخورد است.

بررسی پژوهش‌های انجام گرفته در ایران نشان می‌دهد، پژوهش‌های گوناگونی راجع به موضوع اثربخشی فعالیت‌های آموزش و پرورش انجام گرفته است. اما تا کنون پژوهشی در زمینه اثربخشی مدارس دوره ابتدایی از منظر سند تحول بنیادین انجام نشده است.

براین اساس، این پژوهش به دنبال پاسخگویی به این پرسش پژوهشی که: اثر بخشی مدارس دوره ابتدایی با تأکید بر مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چگونه است؟ و برای رسیدن به وضعیت مطلوب چه الگویی قابل ارائه است و اعتبار الگوی پیشنهادی در چه حد است؟

سوالات تحقیق

- 1) مولفه های اثر بخشی مدارس دوره ابتدایی ایران از منظر مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش کدام است؟
- 2) وضعیت عوامل اثربخشی مدارس دوره ابتدایی از منظر مبانی نظری سند تحول بنیادین چگونه است؟
- 3) چه الگویی به منظور دستیابی به مدارس ابتدایی اثربخش از منظر مبانی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش قابل ارائه است؟
- 4) اعتبار سنجی الگوی پیشنهادی در چه حد است؟

روش تحقیق

پژوهش حاضر با توجه به هدف و ماهیت تحقیق از نوع روش آمیخته است. در بعد کیفی، از روش اکتشافی و تحلیل مضمون استفاده شده است و ابزارهای آن: کدگذاری باز، نظری و انتخابی می باشد. جامعه آماری آن شامل: سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، مصوبات اجرایی مدارس و برنامه درسی ملی از اسناد بالا دستی بوده است. در بعد کمی از روش توصیفی از نوع پیمایشی استفاده شده است. ابزار پژوهش، پرسشنامه محقق ساخته 5 عاملی لیکرت بوده است. روایی پرسشنامه با استفاده از نظر کارشناسان و پایایی آن با آلفای کرونباخ بررسی و مورد تایید قرار گرفت. جامعه آماری شامل: 933 نفر از مدیران مدارس نیمه برخوردار و برخوردار، 44 راهبران آموزشی تربیتی و 22 کارشناسان آموزش ابتدایی حوزه معاونت آموزش ابتدایی اداره کل و مناطق 14 گانه که با استفاده از روش طبقه ای نسبتی و فرمول کوکران 300 نفر از جامعه آماری در دسترس به عنوان نمونه انتخاب شد. از مدل اندازه گیری تحلیل عاملی تاییدی در نرم افزار SPSS و از تحلیل مدل یابی معادلات ساختاری برای برآورد اعتبار الگوی استفاده شد.

یافته ها

سوال اول: مولفه های اثر بخشی مدارس دوره ابتدایی ایران از منظر مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش کدام است؟

برای پاسخگویی به سوال اول پژوهش از روش آمیخته کیفی و کمی استفاده شده است. ابتدا اسناد بالادستی که شامل مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، مصوبات اجرایی مدارس و برنامه درسی ملی، با استفاده از روش اکتشافی مورد تحلیل قرار گرفتند و گویه های اثربخش از آن استخراج شد. برای گردآوری اطلاعات کیفی، از کدگذاری باز و انتخابی و نظری استفاده شده است. و برای تحلیل داده های کیفی، پرسشنامه محقق ساخته 99 سوالی بر اساس طیف لیکرت 5 عاملی تدوین گردید. در نهایت داده ها از طریق آزمون t تحلیل شد.

نتایج حاصل از پژوهش، نشان داد: مؤلفه راهبری و مدیریت تربیتی با میانگین 4/39، مؤلفه برنامه درسی با میانگین 4/36، مؤلفه تربیت معلم و تأمین منابع انسانی با میانگین 4/57، مؤلفه تأمین و تخصیص منابع مالی با میانگین 4/68، میانگین تأمین فضا، تجهیزات و فن آوری بامیانگین 4/56، مؤلفه پژوهش و ارزشیابی با میانگین 4/56 بیشتر از سطح متوسط 3 می باشد. لذا بیانگر اثربخشی بالای عوامل شناسایی شده مدارس دوره ابتدایی ایران از منظر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است.

سؤال دوم: وضعیت عوامل اثربخشی مدارس دوره ابتدایی از منظر مبانی نظری سند تحول بنیادین چگونه است؟

بار دیگر، پرسشنامه 99 سوالی 5 عاملی لیکرت در بین جامعه آماری در دسترس توزیع شد. با این تفاوت که در سوال اول پژوهش، میزان تاثیر هر یک از گویه ها در اثربخشی مدارس مورد ارزیابی قرار گرفته بود و در پرسشنامه دوم، وضعیت عوامل اثربخشی مدارس دوره ابتدایی مورد ارزیابی قرار گرفت. و در ادامه پس از جمع بندی نظرات و انجام آزمون t به سوال دوم پاسخ داده شد.

نتایج حاصل از پژوهش، نشان داد: مؤلفه راهبری و مدیریت تربیتی با میانگین 2/08، مؤلفه برنامه درسی با میانگین 2/23، مؤلفه تربیت معلم و تأمین منابع انسانی با میانگین 2/30، مؤلفه تأمین و تخصیص منابع مالی با میانگین 2/45، میانگین تأمین فضا، تجهیزات و فن آوری بامیانگین 2/16، مؤلفه پژوهش و ارزشیابی با میانگین 2/77 کمتر از سطح متوسط 3 می باشد. لذا بیانگر وضعیت موجود نامطلوب مدارس دوره ابتدایی بر اساس مؤلفه های اثربخش از منظر مبانی نظری سند تحول بنیادین است.

سؤال سوم: چه الگویی به منظور دستیابی به مدارس ابتدایی اثربخش از منظر مبانی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش قابل ارائه است؟

در پژوهش حاضر به منظور خالص سازی سنجه های متغیرها و تایید روابط میان داده های اولیه با توجه به سوابق نظری جمع آوری شده، از آزمون تحلیل عاملی تأییدی و نرم افزار smart pls استفاده شده است.

آزمون تناسب داده ها برای تحلیل عاملی

شاخص KMO معیاری برای «کفایت نمونه گیری» است. به عبارت دیگر، با بهره گیری از شاخص KMO، به این مسئله پرداخته می شود که «آیا نمونه گیری مناسبی از متغیرها (بر اساس همبستگی دو به دو معرف ها و همبستگی جزئی آن ها) به عمل آمده است یا خیر؟». هرچه اندازه شاخص KMO به 1 نزدیک تر باشد، «کفایت نمونه گیری» بهتری در انتخاب معرف ها (متغیرهای آشکار) وجود داشته است. نقطه برش اندازه شاخص KMO برای «کفایت نمونه گیری» 0/6 بیان شده است یعنی اگر شاخص KMO بالاتر از 0/6 یا ترجیحاً بالاتر از 0/7 باشد، ملاک «کفایت نمونه گیری» برآورد شده است و اگر پایین تر از آن باشد به این معنی است که ملاک «کفایت نمونه گیری» برآورد نشده است.

جدول 1. نتایج آزمون بار تلت و شاخص KMO برای متغیرهای پژوهش

نتیجه	آزمون بار تلت		KMO	متغیر
	سطح معنی داری	آماره کای دو		
کفایت نمونه گیری	0,000	4458,4	0,770	راهبری و مدیریت تربیتی
کفایت نمونه گیری	0,000	2896,9	0,728	برنامه درسی
کفایت نمونه گیری	0,000	244,7	0,698	تربیت معلم و تامین منابع انسانی
کفایت نمونه گیری	0,000	440,02	0,811	تامین و تخصیص منابع مالی
کفایت نمونه گیری	0,000	399,02	0,786	تامین فضا، تجهیزات و فن آوری
کفایت نمونه گیری	0,000	1340,02	0,731	پژوهش و ارزشیابی

برای همگی متغیرهای این پژوهش مقادیر معیار KMO همگی بالاتر از 0/7 به دست آمده است و نیز سطح معنی داری آزمون بارتلت کمتر از 0/05 است که نشان از برآورد شدن کفایت نمونه گیری است.

برآورد و آزمون مدل های اندازه گیری

پیش از ارزیابی مدل ساختاری، به منظور نشان دادن رابطه ی بین متغیرهای نشانگر با سازه ی مربوطه، بر روی متغیرهای مکنون مدل، تحلیل عاملی تأییدی (CFA) اجرا گردید. مدل پیشنهادی این پژوهش شامل متغیرهای مکنون راهبری و مدیریت تربیتی و ابعاد 3 گانه ی آن (1- وظیفه، 2- رویکرد، 3- اصول)، متغیر مکنون برنامه درسی و ابعاد 2 گانه آن (1- وظیفه، 2- اصول)، متغیر مکنون تربیت معلم و نیروی انسانی (1- وظیفه، 2- اصول)، متغیر مکنون تأمین و تخصیص منابع مالی (1- وظیفه، 2- اصول)، متغیر مکنون تأمین فضا، تجهیزات و فن آوری (1- وظیفه، 2- اصول)، متغیر مکنون پژوهش و ارزیابی (1- وظیفه، 2- اصول)، که هر یک از آنها از طریق متغیرهای نشانگر اندازه گیری شده اند. با توجه به اینکه می خواهیم بدانیم که آیا هر یک از مدل های اندازه گیری تدوین شده سازه ها حداقل معیارهای تعریف شده علمی را دارند یا نه، باید هر یک از مدل های اندازه گیری جداگانه تحلیل کرد. بر اساس این روش 6 مدل اندازه گیری برای هر یک از متغیرها جداگانه مورد برآورد قرار گرفت.

مدل اندازه گیری راهبری و مدیریت تربیتی

گویه های سنجش این زیر نظام به سه مولفه اصلی اصول، رویکرد و وظیفه تقسیم شده است. مولفه وظیفه با 0/502 دارای بیشترین بارعاملی، اصول با 0/298 رتبه دوم و رویکرد با 0/236 در رتبه سوم قرار دارد. اگر ضریب مسیری بیشتر از 1/96 باشد آنگاه آن ضریب در سطح خطای 5 درصد معنی دار است و فرضیه مربوط به آن تایید می گردد و در غیر این صورت آن فرضیه معنی دار نبوده و فرضیه رد می شود. هر سه مولفه دارای تاثیر معنی دار بر زیرنظام راهبری و مدیریت هستند. در نرم افزار PLS معیار مناسب بودن مدل، ضریب تعیینی است که برای مدل ارایه می شود و تعبیری مشابه رگرسیون دارد یعنی هرچه ضریب تعیینی به یک نزدیک تر باشد، مدل قوی تر عمل می کند. مقدارهای توصیه شده برای ضریب تعیین در مدل های ساختاری 0/33 برای مدل متوسط و 0/66 برای مدل قوی است. ضریب تعیین تنها برای سازه های درونزای مدل حساب می شود. علاوه بر ضریب تعیین، در PLS، مقدار است که قدرت پیش بینی مدل را نشان می دهد.

شاخص های نیکویی برازش مدل

سازه ها	ضریب تعیین	معیار توان دوم Q
راهبری و مدیریت تربیتی	0/99	0/59

معیار Q2 نیز که مقدار توصیه شده آن بیشتر از 0/15 برای قدرت پیش بینی کنندگی متوسط و 0/35 برای قدرت پیش بینی کنندگی مناسب است، این مقدار برای زیرنظام راهبری و مدیریت تربیتی 0/59 است یعنی قدرت پیش بینی کنندگی این سازه بسیار خوب است.

برازش مدل کلی پژوهش (معیار نیکوئی برازش)

معیار نیکوئی برازش تنها معیار برای سنجش برازش کلی مدل های معادلات ساختاری است که هر دو بخش مدل اندازه گیری و ساختاری را کنترل می کند. وتزلس و همکاران (2009) مقادیر 0,01، 0,25 و 0,36 را به ترتیب به عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای نیکوئی برازش کلی مدل تعیین می نمایند. معیار GOF در قالب فرمول زیر محاسبه می شود:

$$GOF = \sqrt{\text{Communalities} * R^2}$$

میانگین مقادیر اشتراکی سازه های مرتبه اول مدل پژوهش که همان مقادیر AVE سازه ها است برابر با 0/66 است و میانگین مقادیر R2 سازه های درون زای مدل پژوهش نیز 0/99 است، بنابراین مقدار معیار GOF عدد 0/66 به دست می آید و از آنجا که بیشتر از به مقدار ملاک 0,36 است، نشان دهنده برازش کلی مناسب مدل پژوهش است.

مدل اندازه گیری برنامه درسی

گویه های سنجش این زیر نظام به سه مولفه اصلی اصول، رویکرد و وظیفه تقسیم شده است. مولفه اصول با 0/935 دارای بیشترین بارعاملی و وظیفه با 0/078 در رتبه دوم قرار دارد. اگر ضریب مسیری بیشتر از 1/96 باشد آنگاه آن ضریب در سطح خطای 5 درصد معنی دار است و فرضیه مربوط به آن تایید می گردد و در غیر اینصورت آن فرضیه معنی دار نبوده و فرضیه رد می شود. هر سه مولفه دارای تاثیر معنی دار بر زیرنظام برنامه درسی هستند.

شاخص های نیکویی برازش مدل

سازه ها	ضریب تعیین	معیار توان دوم Q
برنامه درسی	0/99	0/64

معیار Q2 نیز که مقدار توصیه شده آن بیشتر از 0/15 برای قدرت پیش بینی کنندگی متوسط و 0/35 برای قدرت پیش بینی کنندگی مناسب است، این مقدار برای زیرنظام برنامه درسی 0/64 است یعنی قدرت پیش بینی کنندگی این سازه بسیار خوب است.

برازش مدل کلی پژوهش (معیار نیکوئی برازش)

میانگین مقادیر اشتراکی سازه های مرتبه اول مدل پژوهش که همان مقادیر AVE سازه ها است برابر با 0/68 است و میانگین مقادیر R2 سازه های درون زای مدل پژوهش نیز 0/99 است، بنابراین مقدار معیار GOF عدد 0/82 به دست می آید و از آنجا که بیشتر از به مقدار ملاک 0/36 است، نشان دهنده برازش کلی مناسب مدل پژوهش است.

مدل اندازه گیری تربیت معلم و تامین منابع انسانی

گویه های سنجش این زیر نظام به دو مولفه اصلی اصول و وظیفه تقسیم شده است. مولفه اصول با 0/693 دارای بیشترین بارعاملی، و وظیفه با 0/316 در رتبه دوم قرار دارد. اگر ضریب مسیری بیشتر

از 1/96 باشد آنگاه آن ضریب در سطح خطای 5 درصد معنی دار است و فرضیه مربوط به آن تایید می گردد و در غیر اینصورت آن فرضیه معنی دار نبوده و فرضیه رد می شود. هر دو مولفه دارای تاثیر معنی دار بر زیرنظام تامین منابع انسانی هستند.

شاخص های نیکویی برازش مدل

سازه ها	ضریب تعیین	معیار توان دوم Q
تامین منابع انسانی	0/99	0/82

معیار Q2 نیز که مقدار توصیه شده آن بیشتر از 0/15 برای قدرت پیش بینی کنندگی متوسط و 0/35 برای قدرت پیش بینی کنندگی مناسب است، این مقدار برای زیرنظام تامین منابع انسانی 0/82 است یعنی قدرت پیش بینی کنندگی این سازه بسیار خوب است.

برازش مدل کلی پژوهش (معیار نیکویی برازش)

میانگین مقادیر اشتراکی سازه های مرتبه اول مدل پژوهش که همان مقادیر AVE سازه ها است برابر با 0/84 است و میانگین مقادیر R2 سازه های درون زای مدل پژوهش نیز 0/99 است، بنابراین مقدار معیار GOF عدد 0/92 به دست می آید و از آنجا که بیشتر از به مقدار ملاک 0/36 است، نشان دهنده برازش کلی مناسب مدل پژوهش است.

مدل اندازه گیری تامین و تخصیص منابع مالی

گویه های سنجش این زیر نظام به دو مولفه اصلی اصول و وظیفه تقسیم شده است. چون مولفه اصول یک گویه دارد، نمی تواند در مدل حضور داشته باشد. اگر ضریب مسیری بیشتر از 1/96 باشد آنگاه آن ضریب در سطح خطای 5 درصد معنی دار است و فرضیه مربوط به آن تایید می گردد و در غیر اینصورت آن فرضیه معنی دار نبوده و فرضیه رد می شود. هر دو مولفه دارای تاثیر معنی دار بر زیرنظام تامین و تخصیص منابع مالی هستند.

شاخص های نیکویی برازش مدل

سازه ها	ضریب تعیین	معیار توان دوم Q
تامین منابع مالی	0/98	0/79

معیار Q2 نیز که مقدار توصیه شده آن بیشتر از 0/15 برای قدرت پیش بینی کنندگی متوسط و 0/35 برای قدرت پیش بینی کنندگی مناسب است، این مقدار برای زیرنظام تامین منابع مالی 0/79 است یعنی قدرت پیش بینی کنندگی این سازه بسیار خوب است.

برازش مدل کلی پژوهش (معیار نیکویی برازش)

میانگین مقادیر اشتراکی سازه های مرتبه اول مدل پژوهش که همان مقادیر AVE سازه ها است برابر با 0/83 است و میانگین مقادیر R2 سازه های درون زای مدل پژوهش نیز 0/98 است، بنابراین مقدار معیار GOF عدد 0/89 به دست می آید و از آنجا که بیشتر از به مقدار ملاک 0,36 است، نشان دهنده برازش کلی مناسب مدل پژوهش است.

مدل اندازه گیری تامین فضا و تجهیزات و فناوری

گویه های سنجش این زیر نظام به دو مولفه اصلی اصول و وظیفه تقسیم شده است. مولفه وظیفه با 0/549 دارای بیشترین بارعاملی، و اصول با 0/475 در رتبه دوم قرار دارد. اگر ضریب مسیری بیشتر از 1/96 باشد آنگاه آن ضریب در سطح خطای 5 درصد معنی دار است و فرضیه مربوط به آن تایید می گردد و در غیر اینصورت آن فرضیه معنی دار نبوده و فرضیه رد می شود. هر دو مولفه دارای تاثیر معنی دار بر زیر نظام تامین فضا هستند.

شاخص های نیکویی برازش مدل

سازه ها ضریب تعیین معیار توان دوم Q
 تامین فضا و تجهیزان فناوری 0/999 ضریب تعیین معیار توان دوم Q
 0/71

معیار Q2 نیز که مقدار توصیه شده آن بیشتر از 0/15 برای قدرت پیش بینی کنندگی متوسط و 0/35 برای قدرت پیش بینی کنندگی مناسب است، این مقدار برای زیر نظام تامین فضا 0/71 است یعنی قدرت پیش بینی کنندگی این سازه بسیار خوب است.

برازش مدل کلی پژوهش (معیار نیکویی برازش)

میانگین مقادیر اشتراکی سازه های مرتبه اول مدل پژوهش که همان مقادیر AVE سازه ها است برابر با 0/738 است و میانگین مقادیر R2 سازه های درونزای مدل پژوهش نیز 0/999 است، بنابراین مقدار معیار GOF عدد 0/86 به دست می آید و از آنجا که بیشتر از به مقدار ملاک 0/36 است، نشان دهنده برازش کلی مناسب مدل پژوهش است.

مدل اندازه گیری پژوهش و ارزشیابی

گویه های سنجش این زیر نظام به دو مولفه اصلی اصول و وظیفه تقسیم شده است. مولفه اصول با 0/516 دارای بیشترین بارعاملی، و وظیفه با 0/508 در رتبه دوم قرار دارد. اگر ضریب مسیری بیشتر از 1/96 باشد آنگاه آن ضریب در سطح خطای 5 درصد معنی دار است و فرضیه مربوط به آن تایید می گردد و در غیر اینصورت آن فرضیه معنی دار نبوده و فرضیه رد می شود. هر دو مولفه دارای تاثیر معنی دار بر زیر نظام پژوهش و ارزشیابی هستند.

شاخص های نیکویی برازش مدل

سازه ها ضریب تعیین معیار توان دوم Q
 پژوهش و ارزشیابی 0/99 ضریب تعیین معیار توان دوم Q
 0/56

معیار Q2 نیز که مقدار توصیه شده آن بیشتر از 0/15 برای قدرت پیش بینی کنندگی متوسط و 0/35 برای قدرت پیش بینی کنندگی مناسب است، این مقدار برای زیر نظام پژوهش و ارزشیابی 0/56 است یعنی قدرت پیش بینی کنندگی این سازه بسیار خوب است.

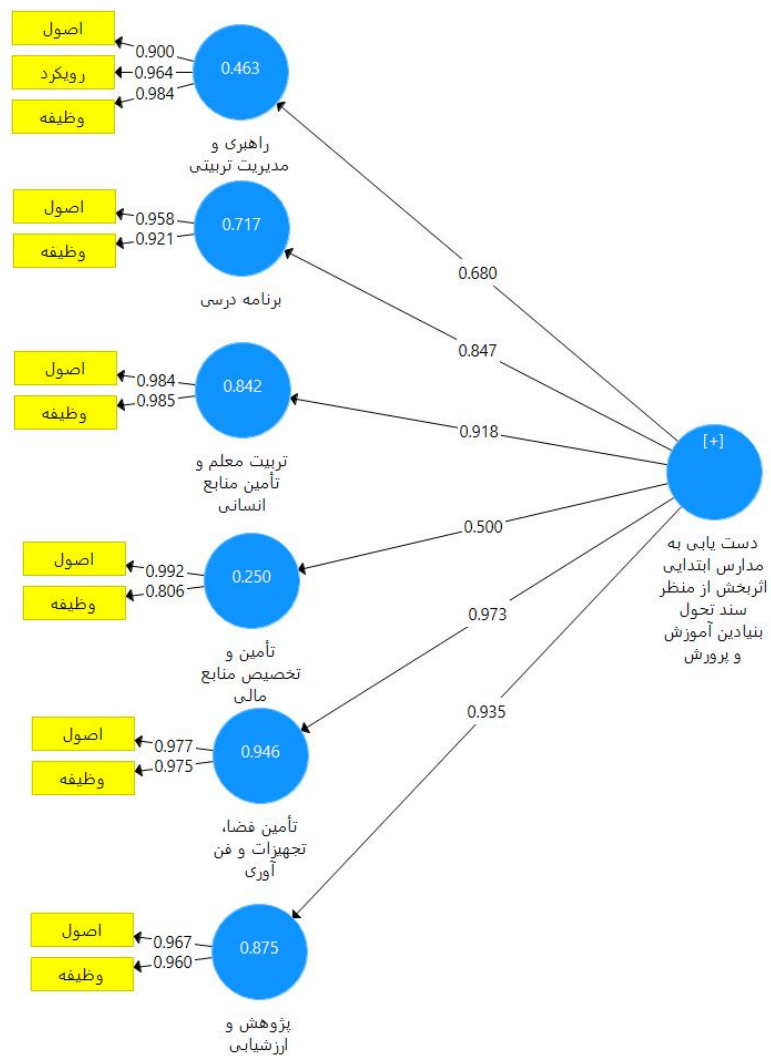
برازش مدل کلی پژوهش (معیار نیکویی برازش)

میانگین مقادیر اشتراکی سازه های مرتبه اول مدل پژوهش که همان مقادیر AVE سازه ها است برابر با 0/56 است و میانگین مقادیر R2 سازه های درونزای مدل پژوهش نیز 0/99 است، بنابراین

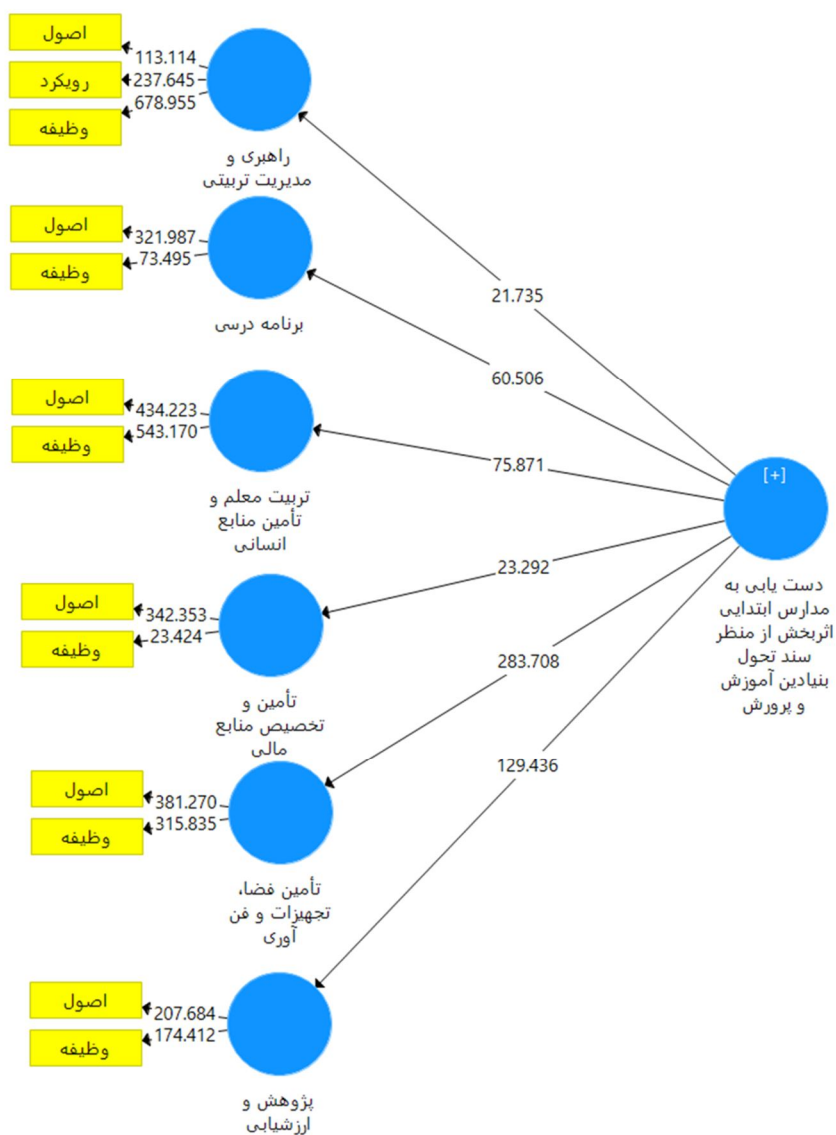
مقدار معیار GOF عدد 0/74 به دست می‌آید و از آنجا که بیشتر از به مقدار ملاک 0,36 است، نشان‌دهنده برازش کلی مناسب مدل پژوهش است.

الگوی پیشنهادی به منظور دست‌یابی به مدارس ابتدایی اثربخش از منظر مبانی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

بعد از بررسی و اعتبار مدل‌های اندازه‌گیری 1- راهبری و مدیریت تربیتی، 2- برنامه درسی، 3- تربیت معلم و تأمین منابع انسانی، 4- تأمین و تخصیص منابع مالی، 5- تأمین فضا، تجهیزات و فن‌آوری، 6- پژوهش و ارزیابی، الگوی پیشنهادی به منظور دست‌یابی به مدارس ابتدایی اثربخش از منظر مبانی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش با استفاده از مدل معادلات ساختاری و با استفاده از نرم افزار آماری PLS ارائه می‌شود.



نمودار 1. ضرایب بارهای عاملی مدل کلی پژوهش



نمودار 2. آماره تی مدل کلی پژوهش

سؤال چهارم: اعتبار سنجی الگوی پیشنهادی در چه حد است؟

اعبارسنجی تحلیل به روش مدل سازی معادلات ساختاری با رویکرد حداقل مربعات جزئی دارای سه مرحله اصلی زیر می باشد:

➤ برازش مدل اندازه گیری

➤ برازش مدل ساختاری

➤ برازش مدل کلی

مدل اندازه گیری مدلی است که در آن روابط بین متغیرهای مشاهده پذیر و مکنون مورد توجه قرار گرفته و اندازه گیری می شود. برازش مدل های اندازه گیری شامل معیارهای زیر است:

معیار اول مدل های اندازه گیری

معناداری بار عاملی بین گویه ها و متغیرهای مکنون مربوط به خود

همان طور که بیان شد مدل بیرونی هم ارز تحلیل عامل تأییدی است. یعنی جهت بررسی مدل، نخست برای سنجش روابط متغیرهای پنهان با گویه های سنجش آن ها از مدل بیرونی استفاده شده است. مدل بیرونی ارتباط گویه ها یا همان سؤالات پرسشنامه را با سازه ها مورد بررسی قرار می دهد. در واقع تا ثابت نشود سؤالات پرسشنامه، متغیرهای پنهان را به خوبی اندازه گیری کرده اند، نمی توان روابط را مورد آزمون قرار داد. برای آنکه نشان داده شود متغیرهای پنهان به درستی اندازه گیری شده اند از مدل بیرونی استفاده شده است. بارهای عاملی استاندارد شده و ضرایب t بین تمامی سؤالات و متغیرهای مکنون مربوط در جدول 2 آورده شده است. اگر بار عاملی کمتر از $0/3$ باشد رابطه ضعیف در نظر گرفته می شود بارعاملی بین $0/3$ تا $0/6$ قابل قبول است و اگر بزرگتر از $0/6$ باشد خیلی مطلوب است (هولاند، 1999؛ نیوپان، 2014).

جدول 2. مقدار بار عاملی مدل بیرونی متغیرهای مکنون

متغیر پنهان	نماد سؤالات / گویه ها	مقدار بار عاملی
		مقدار آماره t

عاملی			
678/955	0/984	وظیفه	راهبری و مدیریت تربیتی
237/645	0/964	رویکرد	
113/114	0/900	اصول	
73/495	0/921	وظیفه	برنامه درسی
321/987	0/958	اصول	
543/170	0/985	وظیفه	تربیت معلم و تأمین منابع انسانی
434/223	0/984	اصول	
23/424	0/992	وظیفه	تأمین و تخصیص منابع مالی
342/353	0/806	اصول	
315/835	0/977	وظیفه	تأمین فضا، تجهیزات و فن آوری
381/270	0/975	اصول	
174/412	0/967	وظیفه	پژوهش و ارزشیابی
207/684	0/960	اصول	

بر اساس نتایج مدل اندازه گیری مندرج در جدول 2 بارهای عاملی مشاهده شده در تمامی سؤالات مقادیری بزرگتر از 0/5 دارد که نشان می دهد همبستگی مناسب و قابل قبول بین متغیرهای قابل مشاهده با متغیرهای پنهان مربوط به خود، وجود دارد.

معیار دوم مدل های اندازه گیری

روایی همگرا

برای این شاخص حداقل مقدار 0/5 در نظر گرفته شده است (هالند، 1999) و این بدان معناست که متغیر پنهان مورد نظر حداقل 50 درصد واریانس مشاهده پذیرهای خود را تبیین می کند. البته مگنر و همکاران (1996) به نقل از داوری و رضازاده، مقادیر 0/4 به بالا را برای AVE مطلوب و

کافی دانسته‌اند. (داوری و رضازاده، 1393). ولی برای محاسبات دقیق‌تر بعدی بهتر است مقدار AVE را با حذف سؤالات با بار عاملی کمتر افزایش داد.

جدول 3. نتایج بررسی روایی همگرا با معیار AVE

متغیر	تعداد سؤالات	AVE
راهبری و مدیریت تربیتی	3	0/902
برنامه درسی	2	0/883
تربیت معلم تأمین منابع انسانی	2	0/969
تأمین و تخصیص منابع مالی	2	0/818
تأمین فضا، تجهیزات و فن آوری	2	0/953
پژوهش و ارزیابی	2	0/928

نتایج مربوط به بررسی روایی همگرا در جدول 3 آورده شده است. با توجه به حدود گفته شده برای این معیار می توان گفت که تمامی سازه‌های تحقیق در حد مناسب بوده و مطلوبیت مدل‌های اندازه‌گیری را تایید می کند.

معیار سوم مدل‌های اندازه‌گیری

پایایی (ضریب آلفای کرونباخ و ضریب پایایی ترکیبی)

از آنجا که این شاخص بسیار سختگیرانه بوده، برای بررسی همسانی درونی مدل اندازه‌گیری در روش pls از معیار مدرنتری به نام پایایی ترکیبی (CR) استفاده می شود. این شاخص توسط ورتس و همکاران (1974) معرفی شده است. در نتیجه برای سنجش بهتر پایایی در روش pls هر دوی این معیارها به کار برده می‌شوند. در صورتی که مقدار پایایی ترکیبی برای هر سازه بیشتر از 0/7 (نونالی، 1978) شود، نشان از پایداری درونی مناسب برای مدل اندازه‌گیری دارد و برای ضریب آلفای کرونباخ مقادیر بالاتر از 0/6 قابل قبول است. نتایج این دو معیار در جدول 4 آمده است.

جدول 4. نتایج ضرایب آلفای کرونباخ و ضریب پایایی ترکیبی

متغیر	تعداد سؤالات	ضریب آلفای کرونباخ (Alpha>0.7)	ضریب پایایی ترکیبی (CR>0.7)
راهبری و مدیریت تربیتی	3	0/947	0/965
برنامه درسی	2	0/870	0/938
تربیت معلم تأمین منابع انسانی	2	0/968	0/984
تأمین و تخصیص منابع مالی	2	0/842	0/899
تأمین فضا، تجهیزات و فن آوری	2	0/950	0/953
پژوهش و ارزیابی	2	0/923	0/963

همانطور که در جدول 4 ملاحظه می‌شود نتایج ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی متغیرها آورده شده است که با توجه به حدود گفته شده برای هر دو معیار، نتیجه می‌شود که مقدار ضرایب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی برای تمامی سازه‌های پژوهش مورد قبول می‌باشند.

معیار چهارم مدل‌های اندازه‌گیری

روایی واگرا (روش فورنل و لارکر)

معیار مهم دیگری که با روایی مشخص می‌گردد، میزان رابطه یک سازه با شاخص‌هایش در مقایسه رابطه آن سازه با سایر سازه‌ها است؛ به طوری که روایی واگرای قابل قبول یک مدل حاکی از آن است که یک سازه در مدل تعامل بیشتری با شاخص‌های خود دارد تا با سازه‌های دیگر. فورنل و لارکر (1981) بیان می‌کنند: روایی واگرا وقتی در سطح قابل قبول است که میزان AVE برای هر سازه بیشتر از واریانس اشتراکی بین آن سازه و سازه‌های دیگر (یعنی مربع مقدار ضریب همبستگی بین سازه‌ها) در مدل باشد. در نرم افزار PLS، بررسی این امر به وسیله یک ماتریس صورت می‌پذیرد که خانه‌های این ماتریس حاوی مقادیر ضرایب همبستگی بین سازه‌ها و جذر مقادیر AVE مربوط به هر سازه است. این مدل در صورتی روایی واگرای قابل قبولی دارد که اعداد مندرج در قطر اصلی از مقادیر زیرین خود بیشتر باشند:

جدول 5. نتایج بررسی روایی واگرا به روش فورنل و لاکر

متغیرهای پژوهش	برنامه درسی	تأمین فضا، تجهیزات و فن آوری	تأمین و تخصیص منابع مالی	تربیت معلم و تأمین منابع انسانی	دست یابی به مدارس ابتدایی اثربخش	راهبری و مدیریت تربیتی	پژوهش و ارزشیابی
	0/940						
برنامه درسی		0/976					
تأمین فضا، تجهیزات و فن آوری	0/769		0/904	0/417			
تأمین و تخصیص منابع مالی	0/449	0/417		0/942	0/841		
تربیت معلم و تأمین منابع انسانی	0/841	0/942	0/213	0/985			
دست یابی به مدارس ابتدایی اثربخش	0/847	0/973	0/500	0/918	0/776		
راهبری و مدیریت تربیتی	0/341	0/636	0/095	0/540	0/680	0/950	
پژوهش و ارزشیابی	0/758	0/903	0/700	0/772	0/935	0/535	0/963

جدول 5 نتایج بررسی روایی واگرا را به روش فورنل و لاکر (1981) نشان می دهد. همانطور که مشاهده می شود، مقدار جذر AVE متغیرهای مکنون در پژوهش حاضر که در خانه های موجود در قطر اصلی ماتریس قرار گرفته اند، بالاتر از مقادیر همبستگی که در خانه های زیرین و چپ قطر اصلی هستند. لذا می توان اظهار داشت که در مدل فوق، سازه ها متغیرهای مکنون در مدل تقریباً تعامل بیشتری با سوالات خود دارند تا با سازه های دیگر. به بیان دیگر روایی واگرای مدل در حد قابل قبول است.

نتیجه یافته های بخش مدل های اندازه گیری: تمامی معیارهای آلفای کرونباخ، معناداری بارهای عاملی بین سوالات و متغیرهای مکنون، ضریب پایایی ترکیبی، AVE، روایی واگرا به روش فورنل و لاکر مناسب بودن مدل اندازه گیری را نشان می دهد، بدین مفهوم که پرسشنامه مورد استفاده در این پژوهش همان چیزی را می سنجد که مدنظر پژوهشگر است.

بررسی مدل ساختاری

مدل ساختاری، نشان‌دهنده‌ی روابط بین متغیرهای مکنون است. معیارهای استفاده شده در این مدل به شرح زیر است:

معیار اول مدل‌های ساختاری

ضرایب مسیر (بتا) و معناداری آن (مقادیر t .value)

معیار اول از بررسی برازش مدل ساختاری، ضرایب معناداری t است. چنانچه مقدار بدست آمده بیشتر از $1/96$ بدست آید، آن رابطه تایید می‌شود.

جدول 6. ضرایب بار عاملی استاندارد شده و مقدار t بین متغیرهای مکنون

مقدار (t)	ضریب مسیر (β)	سازه وابسته	سازه مستقل
21/735	0/680	راهبری و مدیریت تربیتی	دستیابی به مدارس ابتدایی اثربخش از منظر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش
60/506	0/847	برنامه درسی	
75/871	0/918	تربیت معلم تأمین منابع انسانی	
23/292	0/500	تأمین و تخصیص منابع مالی	
283/708	0/973	تأمین فضا، تجهیزات و فن‌آوری	
129/436	0/935	پژوهش و ارزیابی	

با توجه به نتایج جدول شماره 6 مقادیر t محاسبه شده بین تمامی متغیرهای مستقل و وابسته موجود در مدل بزرگتر از $1/96$ بوده و در سطح 95 درصد معنادار است. بعبارتی مناسب بودن مدل ساختاری را نشان می‌دهد.

معیار دوم مدل‌های ساختاری:

شاخص ضریب تعیین (R^2) متغیرهای مکنون درون‌زا

R^2 معیاری است که نشان از تأثیر یک متغیر برون‌زا بر یک متغیر درون‌زا دارد و سه مقدار $0/19$ ، $0/33$ و $0/67$ به عنوان مقدار ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی R^2 در نظر گرفته می‌شود. نتایج شاخص ضریب تعیین به شرح زیر است.

جدول 7. ضرایب R2 متغیرهای پژوهش

R ²	سازه درون زا
0/463	راهبری و مدیریت تربیتی
0/717	برنامه درسی
0/842	تربیت معلم تأمین منابع انسانی
0/250	تأمین و تخصیص منابع مالی
0/946	تأمین فضا، تجهیزات و فن آوری
0/875	پژوهش و ارزیابی

مقدار R2 برای سازه راهبری و مدیریت تربیتی متوسط، برنامه درسی قوی، تربیت معلم تأمین منابع انسانی قوی، تأمین و تخصیص منابع مالی ضعیف، تأمین فضا، تجهیزات و فن آوری قوی، پژوهش و ارزیابی قوی است که نشان از برازش مناسب مدل ساختاری پژوهش می باشد.

معیار سوم مدل های ساختاری

معیار Q2 (Stone- Geisser criterion)

این معیار، قدرت پیش بینی مدل را مشخص می سازد. مقدار Q2 باید در مورد تمامی سازه های درونزای مدل محاسبه شود. در صورتی که مقدار آن صفر و یا کمتر از صفر شود نشان از آن دارد که روابط بین سازه های دیگر مدل و آن سازه درونزا به خوبی تبیین نشده است و در نتیجه مدل احتیاج به اصلاح دارد.

هنسلر و همکاران (2009) در مورد شدت قدرت پیش بینی مدل در مورد سازه های درونزا سه مقدار 0/02، 0/15 و 0/35 را تعیین نمودند که به ترتیب قدرت پیش بینی کم، متوسط و زیاد را نشان می دهند.

ضرایب Q² متغیرهای پژوهش

Q ²	سازه درون زا
0/39	راهبری و مدیریت تربیتی
0/61	برنامه درسی

0/81	تربیت معلم تأمین منابع انسانی
0/13	تأمین و تخصیص منابع مالی
0/90	تأمین فضا، تجهیزات و فن آوری
0/80	پژوهش و ارزیابی

مقدار $Q2$ برای سازه درونزای تأمین و تخصیص منابع مالی با مقدار $0/13$ نشان از قدرت پیش‌بینی ضعیف و برای سایر سازه‌ها نشان از قدرت پیش‌بینی قوی برای می‌باشد. لذا برازش مناسب مدل ساختاری پژوهش را تأیید می‌کند.

نتیجه یافته‌های بخش مدل‌های ساختاری

شاخص‌های ضریب تعیین (R^2)، شاخص ارتباط پیش‌بین ($Q2$) و ضرایب مسیر (بتا) و معناداری آن (مقادیر t -value) همگی در حد مناسب و قابل قبول بوده که مناسبت مدل‌های ساختاری را به نمایش گذاشته است.

ملاک کلی برازش (GOF):

برای کاهش تفاوت بین ماتریس‌های کوواریانس مشاهده شده و بازتولید شده می‌باشند. مفروضه‌ای که در PLS وجود ندارد. البته تنهاوس و همکاران (2005) شاخص کلی برازش را برای بررسی برازش مدل معرفی نموده‌اند. ملاک کلی برازش را می‌توان با محاسبه میانگین هندسی میانگین اشتراک و R^2 بدست آورد. برای این شاخص، مقادیر $0/01$ ، $0/25$ و $0/36$ به ترتیب ضعیف، متوسط و قوی توصیف شده است.

جدول 8. نتایج برازش کلی مدل با معیار GOF

R^2	مقادیر اشتراکی	
0/463	0/949	راهبری و مدیریت تربیتی
0/717	0/939	برنامه درسی
0/842	0/984	تربیت معلم تأمین منابع انسانی
0/250	0/899	تأمین و تخصیص منابع مالی
0/946	0/976	تأمین فضا، تجهیزات و فن آوری
0/875	0/963	پژوهش و ارزیابی

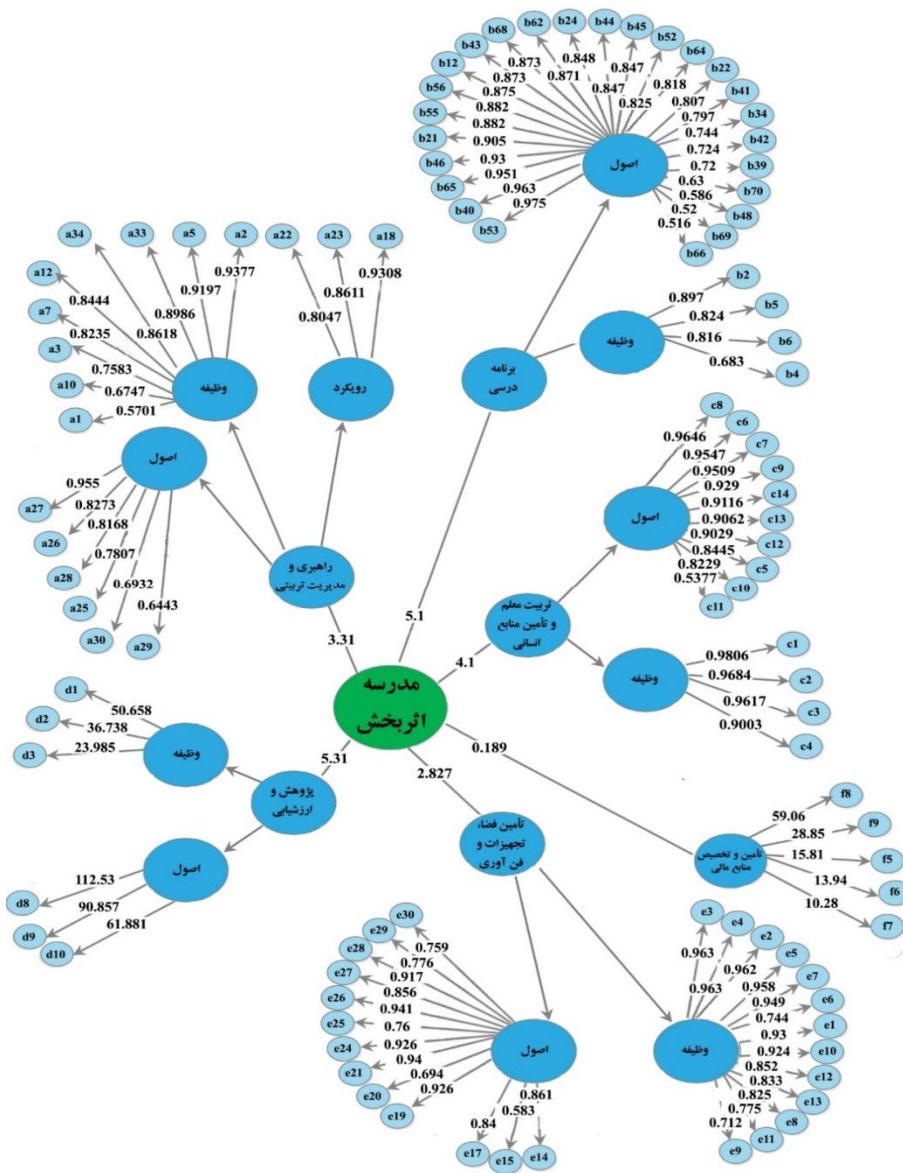
--	0/808	دستیابی به مدارس ابتدایی اثربخش
----	-------	---------------------------------

$$GOF = \sqrt{((Communality) \times (R Square))^2} = \sqrt{(0.93 \times 0.58)} = 0.73$$

((Communality)

$$) = (0.949 + 0.939 + 0.984 + 0.899 + 0.976 + 0.963 + 0.808) / 7 = 0.93$$

$$((R Square))^2 = (0.463 + 0.717 + 0.842 + 0.250 + 0.946 + 0.875) / 6 = 0.58$$



نمودار 3. مدل نهایی مولفه های مدارس اثربخش دوره ابتدایی

بحث و نتیجه گیری

در زیر نظام مدیریت و راهبری تربیتی، مؤلفه های: برنامه ریزی، پیش بینی فعالیت ها و روش ها و منابع امکانات برای تحقق اهداف، مشارکت جویی، برنامه ریزی راهبردی و آینده پژوهانه دارای بیشترین بار عاملی می باشند. همچنین با استفاده از الگوی پیشنهادی با برنامه ریزی، (پیش بینی فعالیت ها، روش ها، منابع، امکانات و...) برای تحقق اهداف سازمانی و فرماندهی (رهبری آموزشی) و بهره گیری از سبک مدیریت مشارکتی و حمایتی و توسعه و تقویت مشارکت میان افراد سازمان (فکری، استعداد و توانایی)، راهبری عوامل برای دستیابی به اهداف تربیت (هماهنگی همه عوامل موثر درون و برون سازمانی و فرآیندهای محیطی)، سازماندهی، (گروه بندی فعالیت ها و ایجاد روابط درست بین آن ها)، مسوولیت پذیری و پاسخگو بودن (نسبت به وظایف)، تضمین کارآمدی و اثربخشی (استفاده بهینه از امکانات)، مشارکت جویی، شایسته سالاری، پژوهش محوری، مسوولیت پذیری و پاسخگویی، شفافیت در امور، همه جانبه نگری، برنامه ریزی راهبردی و آینده پژوهانه، افزایش بهره وری و استفاده آگاهانه از یافته های پژوهشی و فناوری های نوین در چهارچوب نظام معیار اسلامی، عدالت مداری می توانیم به اثربخشی مدارس بپردازیم.

نتایج به دست آمده در زیرنظام راهبری و مدیریت تربیتی، با مطالعات تورانی و همکاران (1399)، پیرحیاتی و همکاران (1398)، ادهم (1398)، پورحیدر و همکاران (1398)، خالقی و همکاران (1397)، نورا صدیق و همکاران (1397)، علیجان نوده پشنگی و همکاران (1397)، رنجبر بانه سری (1397)، قنبری و همکاران (1397)، رزاقی و همکاران (1397)، عبدالله زاده و همکاران (1396)، پاهنگ و همکاران (1396)، ارومچی و وحدت (1395)، فرزانه و همکاران (1394)، عبدالله زاده و همکاران (1394)، ناستی زایی و دهمرده (1394)، حسنی شلماتی (1392)، حبیبی و همکاران (1392)، حاجی بابایی (1391)، نیکنامی (1390)، ماییر و همکاران (2018) گونال و دمیرتاسلی (2016)، گری (2016)، چاین و همکاران (2015)، آلامار (2015)، چالمرز و گاردنر (2015)، همخوانی دارد. همچنین چالمرز و گاردنر، تأکید ویژه ای بر دروندادها، فرایندها، بروندادها و نتایج داشتند. گرب (2011)، در مطالعات گسترده خود پیرامون عوامل مرتبط با اثربخش بودن مدارس، مواردی از جمله نسبت رهبری مدیران با کیفیت آموزشی، تمرکز

آموزشی گسترده و فراگیر، وجود جوّی منظم و ایمن برای آموزش و یادگیری، انتظارات معلم در دستیابی همه دانش آموزان به حداقل تسلط آموزشی و موفقیت تحصیلی دانش آموزان در قالب معیار ارزشیابی برنامه را تأکید کرده است. در تبیین یافته به دست آمده باید اذعان داشت که عصر حاضر، عصر راهبری و مدیریت تربیتی است و تحقق موفقیت در سازمان آموزشی با عنوان مدرسه، در گروه مدیریت و رهبری صحیح و کارآمد است. مدارس اثربخش برای رسیدن به اهداف تعریف شده خود نیازمند فردی شایسته در امر مدیریت و رهبری هستند.

در زیر نظام برنامه درسی، مؤلفه های: استقرار ساز و کارهای مناسب طراحی برنامه درسی دارای بیشترین بار عاملی و استقرار ساز و کارهای مناسب اجرا برنامه درسی دارای کمترین بارعاملی و در محور اصل: توزیع بهینه فرصت های تربیتی در بخش غیرتجویزی دارای بیشترین بارعاملی و زمان تدریس متناظر با ساختار کلان و خرد. دارای کمترین بارعاملی می باشند. با در نظر گرفتن مؤلفه های استقرار ساز و کارهای مناسب طراحی برنامه درسی، استقرار ساز و کارهای مناسب در ارزشیابی برنامه درسی، مشارکت فعال در تصمیم سازی های مرتبط، استقرار ساز و کارهای مناسب اجرا برنامه درسی، توزیع بهینه فرصت های تربیتی در بخش غیرتجویزی، عاملیت دانش آموزان در اجرای برنامه درسی، سازماندهی زمانی حوزه های یادگیری، توجه به مفهوم ارزشیابی به مغناطیس توجه (عدم هماهنگی به معطل ماندن هدف منجر می شود)، تدارک فرصت های تربیتی متنوع، کوشش در جهت برقراری تعامل سازنده میان برنامه درسی الزامی و انتخابی و اختیاری، اصالت قائل شدن برای ارزشیابی فرایندی، غیر رسمی و درونی، همه جانبه نگری (رشد همه جانبه استعدادهای فطری و طبیعی و ایجاد تعادل در امیال و عواطف)، اولویت کسب شایستگی های پایه در اجرای برنامه درسی، استفاده از اصل راهنمایی و مشاوره در جریان پیوسته و متوالی تربیتی، ایجاد تنوع در رسانه ها و تأکید بر استفاده از رسانه های غیر کلامی، نگاه غیر قطبی در تدوین برنامه درسی، توجه به اصل ارزشیابی در خدمت یادگیری، اجرای ارزشیابی منصفانه، توجه به طیف ظرفیت های وجودی (علاق و استعدادها و نیازهای دانش آموزان) در بخش غیرتجویزی، پیوستگی زمان تحصیل (جلوگیری از شکاف زمانی)، سازماندهی محتوا با استفاده تلفیقی و مسئله محور، توجه به تقویت پرسشگری دانش آموزان، مسئولیت پذیری جمعی تمامی عوامل سهیم و موثر در کلیه سطوح، توجه به سنجش شایستگی ها (صفات و توانمندی ها)،

تمامیت تجارب تربیتی، تدریس تمام ساحتی، اجرای فرایند یاددهی و یادگیری با نگاه مشاوره و راهنمایی، جمع آوری اطلاعات معتبر برای ارزشیابی، استفاده از انواع راهنمایی و مشاوره شامل تحصیلی - تربیتی و شغلی، زمان تدریس متناظر با ساختار کلان و خرد می توانیم به اثربخشی مدارس بپردازیم.

نتایج بدست آمده در زیرنظام برنامه درسی، با مطالعات فولن (2013)، واتکینز و دیگران (2007)، سمنسو دیگران (1995) و استون و دیگران (2007)، رزماری و دیگران (2007)، الیورینی و منگلی (2011)، کاظم پور و دیگران (1391)، جوکار (1391) و ملازهی (1391)، خوجم لی (1388)، نراقی و همکاران (1389)، طالب زاده نوبریان و دیگران (1391)، حسینی مهر و دیگران (1390)، نیکنامی و مدانلو (1387)، جیمرز (2003)، آموزش و پرورش انتاریو (2010)، ریزیت و کریمرز (2005)، واتکینز و دیگران (2007)، شمس (1391)، ریزالن و دیگران (2003)، همسویی دارد.

در زیر نظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی، با در نظر گرفتن مؤلفه های: برنامه ریزی به منظور رشد هویت حرفه ای مربیان (آموزگاران)، استقرار ساز و کار لازم برای رشد شایستگی های ویژه مربیان، (آموزگاران)، استقرار ساز و کارهای لازم برای رشد شایستگی های پایه مربیان، (آموزگاران)، تدارک فرصت های متنوع بکارگیری آموخته ها متناسب با استعداد و توانمندی مربیان، (آموزگاران) همچنین برای تحقق موارد فوق از اصول: حضور در دوره های علمی - پژوهشی و انجام ماموریت های سطح مدرسه، تنوع بخشی بر جذب و تربیت منابع انسانی (ذخیره سازی منابع انسانی)، آشنایی مربیان با اهداف و راهبردهای تربیتی، حفظ کرامت انسانی در کلیه مراحل جذب، آماده سازی حفظ و ارتقاء و ارزشیابی، وجود یک دوره آزمایشی بدو ورود، ارزشیابی از عملکرد مربیان (آموزگاران) در سه سطح محصول برونداد و پیامد، (محصول: تا چه اندازه نتایج امتحانات نیمسال تحصیلی، ارتقا از یک دوره به دوره بالاتر و ... رضایتبخش هستند، برونداد: تا چه اندازه نتایج نظام آموزشی در مقایسه با استانداردهای از قبل تعیین شده یا اهداف و انتظارات رضایت بخش هستند. پیامد: وضعیت اشتغال به کار یا پیامد آموخته ها در شغل افراد) از دیدگاه خود، جامعه استفاده کنندگان از خدمات رضایتبخش است، ساماندهی نیروها به رعایت استانداردهای حرفه ای، رعایت اصل عدالت تربیتی در جذب، آماده سازی، حفظ و ارتقاء و

ارزشیابی منابع انسانی، دریافت پروانه اشتغال برای ورود به خدمت، اشتغال مربیان (آموزگاران) می‌توانیم به اثربخشی مدارس پردازیم.

نتایج بدست آمده در زیر نظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی، با مطالعات تورانی و همکاران در بهار 1399 با موضوع "بررسی ویژگی‌های مدیریت مدرسه با رویکرد اسلامی، پیرحیاتی و همکاران در تابستان 1398 با موضوع "مرور نظام مند عوامل موثر در سنجش مدارس اثر بخش دوره ابتدایی"، ادهم (1398)، با عنوان "طراحی مدل اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش"، 1398، توسط پورحیدر و همکاران، پژوهشی با عنوان، "تعیین روابط ساختاری اعتماد سازمانی، اخلاق حرفه‌ای و ساختار سازمانی با اثربخشی مدرسه با نقش میانجی ارزشیابی عملکرد معلمان"، یافته‌های پژوهش خالقی و همکاران (1397)، نورا صدیق و همکاران (1397)، علیجان نوده پشنگی و همکاران (1397)، قنبری و همکاران (1397)، با موضوع "نقش حرفه‌ای‌گرایی معلمان در اثربخشی مدرسه" با هدف بررسی نقش حرفه‌ای‌گرایی معلمان در اثربخشی مدرسه، پاهنگ و همکاران (1396)، در پژوهشی با عنوان "بررسی کیفیت مدارس و شناسایی عوامل مؤثر"، ارومچی و وحدت (1395)، پژوهشی را با هدف تعیین مؤلفه‌های مدرسه اثربخش و ارائه الگوی مناسب برای مدرسه اثربخش در دوره ابتدایی، فرزانه و همکاران (1394)، با عنوان «ارائه الگوی صلاحیت‌های حرفه‌ای مدیران مدارس، سال 1394 توسط عبدالله و همکاران، با موضوع، "پیش‌بینی اثربخشی مدرسه بر اساس مؤلفه‌های رهبری اصیل"، ناستی زایی و دهمرده (1394)، راهایو و همکاران (2018) در پژوهشی به بررسی تأثیر صلاحیت‌های حرفه‌ای، دیدگاه‌های نظری مطرح شده پیرامون اثربخشی مدارس. ماییر و همکاران (2018)، چالمرز و گاردنر (2015) در پژوهش خود با عنوان چارچوب ارزیابی برای شناسایی اثربخشی و تأثیر برنامه‌های توسعه استادان دانشگاهی، بیان داشتند که در خصوص ساختار چارچوب اثربخشی علمی توسعه حرفه‌ای باید مؤلفه‌های دانش، مهارت و عمل مدرس؛ فعالیت‌های دانش آموزی و افزایش یادگیری؛ شیوه‌ها و روشهای تدریس؛ منابع؛ فرهنگ؛ سیاست‌های آموزشی و آموزش دانش پژوهی را باید در نظر گرفت. همچنین ایشان تأکید ویژه‌ای بر درون‌دادها، فرایندها، بروندادها و نتایج داشتند.

در زیر نظام پژوهش و ارزشیابی، با در نظر گرفتن مؤلفه‌های: توسعه، تحول و ارتقاء پیوسته کیفیت آموزشی با استفاده از انتظارات در حال رشد، نوسازی و بهسازی، پیش‌بینی چالش‌ها،

مسائل و بحران های پیش رو، تشخیص مسائل و بحرانهای تربیتی و راههای مقابله با آنها، با پیروی از اصول: استمرار و پیوستگی، همه جانبه گری در تعیین اولویت ها، همه جانبه نگری در مدیریت و اجرا می توانیم به اثربخشی مدارس پردازیم.

نتایج به دست آمده در زیر نظام پژوهش و ارزشیابی با نتایج بدست آمده از نورا صدیق و همکاران (1397)، علیجان نوده پشنگی و همکاران (1397)، ارومچی و وحدت (1395)، پژوهشی را با هدف تعیین مؤلفه های مدرسه اثربخش و ارائه الگوی مناسب برای مدرسه اثربخش در دوره ابتدایی، فرزانه و همکاران (1394)، با عنوان «ارائه الگوی صلاحیت های حرفه ای مدیران مدارس، حسنی شلماتی (1392)، با عنوان "عوامل مؤثر بر مشارکت بخش خصوصی، دولتی"، حاجی بابایی (1391)، یک مدل مفهومی از مدرسه با شاخص ها و مولفه هایی مبتنی بر نقشه جامع علمی کشور و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، آلامار (2015)، پژوهشی را به منظور شناسایی عوامل تأثیرگذار بر اثربخشی مدارس، چالمرز و گاردنر (2015)، همخوانی دارد.

نتایج بدست آمده از زیر نظام تأمین فضا، تجهیزات و فن آوری با مطالعات تورانی و همکاران (1399)، پیرحیاتی و همکاران (1398)، با موضوع "مرور نظام مند عوامل موثر در سنجش مدارس اثر بخش دوره ابتدایی"، ادهم (1398)، پورحیدر و همکاران (1398)، خالقی و همکاران (1397)، علیجان نوده پشنگی و همکاران (1397)، پاهنگ و همکاران (1396)، ارومچی و وحدت (1395)، حبیبی و همکاران (1392)، حاجی بابایی (1391)، گونال و دمیرتاسلی (2016) که از نظر ایشان، مدرسه اثربخش یک راه مؤثر برای پاسخگویی آموزشی است و اساساً، بین ویژگی های مدرسه اثربخش و موفقیت دانش آموزان ارتباطی قوی وجود دارد. چالمرز و گاردنر (2015) در پژوهش خود با عنوان چارچوب ارزیابی برای شناسایی اثربخشی و تأثیر برنامه های توسعه استادان دانشگاهی، بیان داشتند که در خصوص ساختار چارچوب اثربخشی علمی توسعه حرفه ای باید مؤلفه های دانش، مهارت و عمل مدرس؛ فعالیت های دانش آموزی و افزایش یادگیری؛ شیوه ها و روشهای تدریس؛ منابع؛ فرهنگ؛ سیاست های آموزشی و آموزش دانش پژوهی را باید در نظر گرفت. شیرنز (2012)، 9 شاخص برای مدارس اثربخش شناسایی کرده است که هر یک از آنها عبارت است از: مشارکت با جامعه، تأمین منابع مالی و انسانی، همخوانی دارد.

در زیر نظام تأمین و تخصیص منابع مالی، با در نظر گرفتن مؤلفه های اعمال حداکثر دقت، سرعت و صحت در عملیات مالی، تامین فضاهای کالبدی، تجهیزات و فن آوری مناسب، برای زمینه سازی تحقق اهداف ساحت های تربیتی، رعایت اصل عدالت در برقراری و ارتقای کارایی با تخصیص منابع مالی، برقراری رقابت سازنده در نظام تربیت عمومی و رسمی (رقابت در جذب منابع و عوامل تربیتی)، نظارت بر مصرف منابع، می توانیم به اثربخشی مدارس پردازیم. نتایج بدست آمده زیر نظام تأمین و تخصیص منابع مالی با مطالعات تورانی و همکاران (1399)، پیرحیاتی و همکاران (1398)، ادهم (1398)، خالقی و همکاران (1397)، پاهنگ و همکاران (1396)، ارومچی و وحدت (1395)، حاجی بابایی (1391)، ماییر و همکاران (2018)، چالمرز و گاردنر (2015) همخوانی دارد.

منابع

- تیموری نژاد، مهناز. (1392). بررسی رابطه رفتار شهروندی بر اساس کتاب های علوم اجتماعی دوره دبیرستان، **فصلنامه علوم رفتاری**، 2 (3): 29-10.
- شیخعلی زاده هریس، محبوب. تجاری، فرشاد. (1392). تاثیر رهبری تحول گرا و فرهنگ سازمانی بر اثربخشی سازمانی در سازمان های ورزشی، **مطالعات ورزشی**، 4 (1): 43-58.
- ضیاءالدینی، محمد و مرادی شهرابک، محمرضا. (1397). رابطه بین مشارکت و انطباق پذیری سازمانی با اثربخشی سازمانی با نقش میانجیگری اخلاق سازمانی، **مجله اخلاق در علوم و فناوری**، 4 (2): 112-124.
- پیرحیاتی، سارا. صالحی، کیوان. فرزاد، ولی اله. مقدم زاده، علی. حکیم زاده، رضوان. (1398). مرور نظام مند عوامل مؤثر در سنجش مدارس اثربخش دوره ابتدایی، **پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی**، 7 (1): 58-47.
- خصالی، آزاده. صالحی، کیوان. بهرامی، مسعود. (1394). تحلیل ادراک و تجربه زیسته معلمان ابتدایی از دلایل ناکارآمدی برنامه ارزشیابی توصیفی - کیفی: مطالعه به روش پدیدارشناسی، **مطالعات اندازه گیری و ارزشیابی آموزشی**، 12 (5): 64-88.
- Elgart, M.A. (2017). Can schools meet the prom-ise of continuos improvement? **Phi Delta Kappan**, 99(4):54-59.
- Timurinejad, M (2013). Investigating the relationship between citizenship behavior based on high school social science books, **Quarterly Journal of Behavioral Sciences**, 11: 10-29.
- Safi, Ahmad (2012). Education in the last hundred years, **Development of academic guidance education**, 4 (3): 48-64.
- Khasali, free; Salehi, Keyvan; Bahrami, M (2014). Analysis of elementary teachers' perception and lived experience of the reasons for the ineffectiveness of descriptive-qualitative evaluation program: a phenomenological study, **Educational Measurement and Evaluation Studies Quarterly**, 5(12): 25-39.

- Heydari Goqeb, T, et al (2021). the effectiveness of teacher training in effective classroom management on cognitive outcomes: perception of the learning environment and the time to complete assignments, **bimonthly scientific-research journal New Approach in Educational Management**, 12 (2): 107-93
- Zandavanian, A (2021), the study of collective trust and collective efficiency in relation to school effectiveness from the perspective of elementary teachers, **bimonthly scientific research journal New Approach in Educational Management**, 12 (1): 89-103.
- Pirhayati, S, et al (2017). Systematic Review of Effective Factors in Measuring Effective Elementary Schools, **Research in School and Virtual Learning**, 7(1): 47-58.
- Navidadham, Navid et al (2019), Designing a Model for the Implementation of Fundamental Transformation of Education, **Farhang Journal in Islamic University**, 34 (3): 67-84.
- Nourad Sadiq, M, et al (2017), Identifying the development components of talented managers of non-government schools with an approach based on the data theory of Model Presentation Foundation, **Research in School and Virtual Learning**, 20(4): 53-70.
- Ghanbari, S (2017). the role of teachers' professionalism in school effectiveness, **Teacher's Professional Development**, 3 (2):1-18.
- Imam Juma, M R, et al (2015), the relationship between thought leadership and the effectiveness of primary schools in Quds city based on the Parsons model, **scientific-research bimonthly Newer approach to educational management**, 28 (4):149-168.
- Ngware, M.W. et al (2021), School Effectiveness and Academic Performance in Low-Resourced Urban Settings in Kenya, **Maurice Education**, 49 (2):176-189.
- Jackson, C. Kirabo; Porter, Shanette C.; Easton, John Q.; Kiguel, Sebastian, (2020) Annenberg Institute for School Reform at Brown University, **EdWorkingPaper**, 32: 20-336.
- Verhelst, D; Vanhoof, J; Boeve-de P, J; Van P (2020), Building a Conceptual Framework for an ESD-Effective School Organization, **Environmental Education**, 51 (6): 400-415.
- How, Meng, L; Hung, W, Loong, D (2019). Harnessing Entropy via Predictive Analytics to Optimize Outcomes in the Pedagogical System: An Artificial Intelligence-Based Bayesian Networks Approach, **Education Sciences**, 9: 158.
- Rahayu, S; Ulfatin, N; Wiyono, B; Imron, A; Wajdi, T, Nizarudin, M (2018), The Professional Competency Teachers Mediate the Influence of Teacher Innovation and Emotional Intelligence on School Security, **ournal of Social Studies Education Research**, 9 (2):210-227.
- British Columbia Teachers' Federation, (2018). **Educational Technologies and Teacher Autonomy**, BCTF Research Report, 2017-TC-02, British Columbia Teachers' Federation (BCTF), Canada.
- Sunaengsih, et al, (2019), Principal Leadership in the Implementation of Effective School Management, **Elementary School Forum**, 6 (1):79-91.

Turan, M; Caliskan, E F, (2018), Views of Educators about Organic School Which Is an Alternative Model in Education, **International Journal of Research in Education and Science**, 4 (1): 263-278.

Explaining the effectiveness of elementary schools based on the document of the fundamental transformation of education

*Quarterly Journal of Educational Leadership
& Administration
Islamic Azad University Garmsar Branch
Vol.17, No 1, spring2023, No.61*

**Explaining the effectiveness of elementary schools based on the document of the fundamental transformation of education
Hadighe Abbasi, Mojghan Mohammadi Naeeni, Faezeh Natghi**

Abstract:

Purpose: The present research was conducted with the aim of explaining the effectiveness of elementary schools based on the document of fundamental transformation of education in order to provide an ideal model in Qazvin province.

Method: Its research method is mixed. In the qualitative dimension, the exploratory method and thematic analysis have been used, and its tools are: open, theoretical and selective coding, and its statistical population includes: the document of fundamental transformation of education, executive approvals of schools, and the national curriculum. In the quantitative aspect, the descriptive and descriptive survey method was used, the research tool is a questionnaire whose validity was checked and confirmed by experts and reliability by Cronbach's alpha. Using proportional stratified method and Cochran's formula, 300 people from the available statistical population were selected as a sample. In the quantitative part, Cronbach's alpha was used for the normality of the data and for the reliability of the Kolmogorov Smirnov goodness of fit test, and the validity of the measurement model was used from the confirmatory factor analysis with the t test in the SPSS software, and structural equation modeling analysis was used to estimate the validity of the presentation model.

Findings:The results showed: the average of educational leadership and management components is 4.39, curriculum is 4.36, teacher training and provision of human resources is 4.57, provision and allocation of financial resources is 4.68, provision of space, equipment and technology is 56 4.4, research and evaluation is 4.56 more than the average level of 3 and has a suitable factor load for predicting the pattern of achieving effective primary schools based on the document of the fundamental transformation of education.

Conclusion: In order to move towards more effectiveness, elementary schools need a change in management and leadership, up-to-date and efficient curriculum content, and trained human resources.

Key words: schools' effectiveness, elementary schools, document of fundamental transformation of education.