

## طراحی مدلی برای استقرار مدیریت مدرسه محوری مبتنی بر معنویت در مدارس متوسطه دوم شهر تهران

مسعود تقیانی<sup>۱</sup>، معصومه اولادیان<sup>۱</sup>، محمود صفری<sup>۲</sup>

چکیده:

**هدف:** پژوهش حاضر باهدف طراحی مدلی برای استقرار مدیریت مدرسه محوری مبتنی بر معنویت در مدارس متوسطه دوم شهر تهران انجام پذیرفت.

**روش:** روش پژوهش برحسب هدف، کاربردی برحسب نوع داده، آمیخته (کیفی-کمی) از نوع اکتشافی برحسب زمان گردآوری داده، مقطعی و برحسب روش گردآوری داده‌ها در بخش کیفی تحلیل مضمون و در بخش کمی توصیفی از نوع پیمایشی بود. جامعه آماری پژوهش در بخش کیفی، شامل اساتید دانشگاه در سال ۱۴۰۱-۱۴۰۰ و مسئولین با سابقه در آموزش و پرورش بودند. برای تعیین حجم نمونه در این بخش از روش نمونه‌گیری غیر تصادفی از نوع هدفمند استفاده شد و ۱۹ نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. در بخش کمی، جامعه آماری مورد پژوهش حاضر شامل کلیه مدیران و معاونین آموزش و پرورش تهران بودند. برای تعیین حجم نمونه از روش مدل معادلات ساختاری استفاده شد و در نهایت، ۲۴۲ آزمودنی انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری، تصادفی خوشه‌ای مرحله‌ای بود. برای جمع‌آوری داده‌ها از روش اسنادی و روش میدانی (مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و دو پرسشنامه محقق ساخته و پرسشنامه استاندارد سنجش اعتبار مدل) استفاده شد. روش تحلیل داده‌ها در بخش کیفی، تحلیل مضمون و در بخش کمی تحلیل AHP بود.

**یافته‌ها:** مدیریت مدرسه محوری بر مبنای معنویت، سه بعد ویژگی‌های فردی (حالات روحی، ارتباطات اسلامی ایرانی، توسعه دانش اسلامی ایرانی)، تربیت اسلامی- ایرانی (مهارت مدیریتی اسلامی ایرانی، جو تربیتی اسلامی، برنامه غیر رسمی) و مدیریت اسلامی ایرانی (دانش حرفه‌ای مدیریت، نگرش اسلامی- ایرانی، مهارت حرفه‌ای) را در بر می‌گیرد. **نتیجه‌گیری:** با توجه به وضعیت ابعاد شناسایی شده، می‌توان چنین استنباط کرد که برای حرکت به سمت مدیریت مدرسه محوری بر مبنای معنویت باید به ابعاد فردی، تربیتی و تعاملی توجه کرد.

**کلید واژه‌ها:** مدیریت مدرسه محوری، ارزش‌های مبتنی بر معنویت، مدارس متوسطه دوم.

پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۱۰/۹

دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۷/۸

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، واحد دماوند، دانشگاه آزاد اسلامی، دماوند، ایران.  
masoud.taghiyani@gmail.com

<sup>۲</sup> استادیار گروه مدیریت آموزشی، واحد دماوند، دانشگاه آزاد اسلامی، دماوند، ایران (نویسنده مسئول).  
m.oladian@yahoo.com

<sup>۳</sup> استادیار گروه مدیریت آموزشی، واحد دماوند، دانشگاه آزاد اسلامی، دماوند، ایران.  
safari@damavandiau.ac.ir

## مقدمه

از انجاییکه آموزش و پرورش عامل اساسی رشد فرهنگی و اقتصادی به شمار می‌رود و یک فرآیند مستمر می‌باشد. لازم است برنامه ریزی آموزشی خرد جدایی ناپذیر با کل برنامه‌ریزی محسوب شود و بخش‌های گوناگون خدمات آموزشی باید طوری منسجم باشد که کیفیت آموزش و پرورش را برای فراگیران، فراهم ساخته و شرایط زندگی آنان را بهبود بخشد. در آموزش و پرورش کشورهای پیشرفته چون توجه به موضوع مدرسه محوری از اهمیت خاصی برخوردار است، توانسته اند مشکل را حل نموده و با اجرای آن موجب توانمند شدن مدرسه شود (بوالحسنی، ۱۳۹۷: ۵). مدیریت آموزش و پرورش در قرن ۲۱ نیاز به توسعه، مشارکت، انعطاف پذیری، تمرکززدایی، حاکمیت روابط انسانی و اخلاق دارد. کنفرانس جامتین در سال ۱۹۹۰ با نام آموزش برای همه بر توسعه مشارکت در بین جوامع و ایجاد همکاری بین والدین، جامعه کار و تجارت، جامعه مذهبی، معلمان و دانش‌آموزان تاکید دارد. بر این اساس میتوان مسئولیت پذیری، تفویض اختیار، انعطاف پذیری و مشارکت پذیری را جزو اهداف مدرسه محوری دانست (ایمانی، ۱۳۹۸: ۳۲۶). مشارکت پذیری در فرایند تعلیم و تربیت، تمرکززدایی از سیستم اداری و واگذاری بخشی از تصمیمات به مدرسه با سیاست‌های مدرسه محوری می‌تواند زمینه بهبود و کیفیت در فعالیت‌های آموزشی و پرورشی را بیش از گذشته فراهم کند (آمون و بوستامی<sup>۱</sup>، ۲۰۲۱) علاوه بر این مدیران، معلمان، دانش‌آموزان و والدین آنها را برای اینکه کنترل وسیع‌تری بر فرآیند آموزش و پرورش داشته باشند، بسیج می‌کند و مسئولیت تصمیم‌گیری در مورد بودجه، برنامه درسی و کارکنان مدرسه به آنها واگذار می‌شود (نیکنامی، ۱۳۹۷: ۱۸)

موضوع تمرکززدایی از نظام برنامه ریزی درسی در چند سال اخیر در نظام آموزش و پرورش ایران از سوی متخصصین مطرح و توجه دست اندرکاران نظام تعلیم و تربیت را به خود جلب کرده است زیرا تمرکز زدایی و مشارکت همه جانبه افراد را در تصمیم‌گیری و برنامه ریزی درباره سرنوشت خود ایجاب می‌کند (جاویدی، ۱۳۹۷: ۵). یکی از دلایل دفاع از تمرکز زدایی در آموزش بر این پایه استوار است که تصور میشود با واگذاری حق تصمیم‌گیری و مسولیت پاسخگویی به مدارس کیفیت آموزشی افزایش می‌یابد (انصار و تول<sup>۲</sup>، ۲۰۲۲) زیرا در اینصورت مدیران و معلمان

<sup>۱</sup>- Amin & Bustami

<sup>۲</sup>- Ansar & Tolla

و والدین سهم بیشتری در انتخاب محتوا و کیفیت آموزشی خواهند داشت (ارار و نصری<sup>۱</sup>، ۲۰۲۰). برنامه ریزی درسی در مدیریت مدرسه محوری به عنوان راهبردی برای تمرکز زدایی از برنامه ریزی یکسان و یکنواخت مرکزی در این مسیر میتواند رهگشا باشد (گویا و همکاران، ۱۳۹۹: ۱۸). واگذاری تصمیم گیری درباره امور مالی و بودجه ریزی به مدارس در چارچوب مفهوم تمرکززدایی می باشد در نظام غیرمتمرکز و مدرسه محوری، مدرسه مسئول بودجه بندی است (انصاری، ۱۳۹۸: ۱۸) بودجه ریزی شاید حساس ترین فعالیتی باشد که واگذاری آن به مدارس اصلی ترین مزایای راهبرد عدم تمرکز از قبیل انعطاف بیشتر فرایند تصمیم گیری، پاسخگویی به نیازها، انگیزه فعالیت افزون تر ناشی از افزایش اختیار تصمیم گیری برای کارکنان را بدنبال دارد (مورفی، ۲۰۱۸: ۶۵). الگوی مدیریت مدرسه محوری به عنوان نظامی از تفویض اختیار به سطوح اجرایی و عملیاتی سازمان، از نوآوری‌هایی است که ریشه در دیدگاه‌های نظری توسعه سازمانی دارد (ایشیدا و اوکیتسو<sup>۲</sup>، ۲۰۲۲: ۱۳۲). الگوی توسعه سازمانی موسسات آموزشی را به عنوان نظام‌هایی می‌بیند که افراد در آن بطور متعامل کنش دارند و عملاً با دیگر افراد سازمان تشریک مساعی دارند (معینی کیا، ۱۴۰۰: ۳).

الگوی مدیریت مدرسه محوری تغییر یک فرایند است و راهبردی جهت تعلیم و تربیت از طریق انتقال اختیار مسئولیت تصمیم‌گیری به مدرسه و توانا سازی مدرسه و دست‌اندرکاران آن برای ایفای اثربخش و کارآمد هدف اصلی آموزش و پرورش که همان فرایند یاددهی و یادگیری است (پرداختچی، ۱۳۹۶: ۶).

بنابراین در این فرایند که ماهیت آن زاینده و پویا و تغییر پذیر و منعطف و روبه رشد خواهد بود تلاش در جهت رویارویی با چالش‌هایی است که تحولات کنونی در جهان ایجاد کرده است و به عنوان یک راهبرد برای اصلاح آموزش و پرورش مطرح میشود تا مشارکت مردم در اداره مدارس در چارچوب سیاست‌های کلان ملی افزایش یابد (حسینی، ۱۳۹۷: ۱).

حال اگر در این روند رو به رشد و تعالی همراهی ارزش‌های والای اسلامی و بومی سازی آن بنا بر مبنای ملی صورت پذیرد تأثیری شگرف و عمیق در ماحصل کار ایجاد می‌کند چرا که ارزش‌های اسلامی در جهت توجه به حضور معبود در کلیه فعالیت‌ها و روحیه اخلاق‌مداری و

<sup>1</sup> -Arar & Nasra

<sup>2</sup> -Ishida & Okitsu

شفافیت کامل فرآیندها را اثربخش خواهد کرد بر این اساس قانون به مثابه استانداردهای حداقلی خواهد بود و ارزش‌های فوق‌تلاش دارد که خود را در سطح بالاتر از ملزومات قانونی ارائه دهد. (پورصادق، ۱۳۹۸: ۱۶۵).

بطور کلی می‌توان اذعان داشت که مدیریت مدرسه محوری که با هدف اصلاحات از سال ۱۹۸۰ شروع شد بر مبنای تمرکززدایی و اعطای اختیار و تصمیم‌گیری و انتقال یا تقسیم قدرت در مدرسه به وجود آمده یکی از معروف‌ترین راهبردهایی است که بر مفاهیم زیربنایی و اثرات بالقوه بر توانمندسازی معلمان دارد بر این اساس تجدید ساختار نظام آموزش و پرورش در جهت افزایش انعطاف‌پذیری، عدم تمرکز و تفویض اختیار به مدارس به نحوی که با نزدیک نمودن محل اتخاذ تصمیمات به محل اجرای آن و اتخاذ تصمیم به شیوه گروهی و مشارکت جویانه توسط کسانی که بیشترین اطلاعات درباره نیازمندی‌های مدرسه و شرایط حاکم بر آن برخوردارند (ایسوان و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۲۲) و بیش از هرکس از نتایج آموزش‌ها متاثر می‌شوند و شامل والدین، دانش‌آموزان، معلمان، کارکنان ستادی، گروه‌های ذی‌نفع جامعه از جمله صاحبان صنایع، سازمان ملی و ..) سبب می‌شود که استقلال، مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی مدرسه افزایش یابد و نیز کیفیت و اثربخشی آموزشها بهبود یابد (فانی، ۱۳۹۷: ۵).

در دهه‌های اخیر مدیران و مسئولان نظام آموزشی متوجه این حقیقت شده‌اند که کوششهای پراکنده برای حل مسائل پیچیده نظام آموزشی کافی نیست و باید تدابیر هماهنگ شده‌ای برای ساخت فرهنگ سازمانی، محیط کار، روشهای انجام کار، روابط افراد، نظام‌های تصمیم‌گیری و بطور کلی فرایندهای مختلف نظام آموزشی اتخاذ شود که با شرایط و الزامات قابل پیش‌بینی و غیر قابل پیش‌بینی سازگار و موافق باشد. از این رو سیاست مدرسه محوری برای پاسخ به این نیاز و خواسته در اولویت سیاستهای آموزش و پرورش قرار گرفت (کیخا، ۱۴۰۰: ۴۱).

دفتر آموزش و بخش پژوهش‌های آموزشی امریکا (۱۹۹۶) مدرسه محوری را نوعی ایجاد تغییرات آموزشی و برنامه‌درسی میدانند. این امر زمانی میتواند موثر باشد که همراه با درگیری فعال سازمان (مدرسه) باشد (کوک و باستاس<sup>۲</sup>، ۲۰۱۹). یعنی تمرکززدایی پایدار در نظام‌های آموزشی و انتقال اختیار و قدرت تصمیم‌گیری به مدرسه، به نحوی که اداره مرکزی در سطح ملی و منطقه

<sup>1</sup> -Iswan, et al

<sup>2</sup> -Kok & Bastas

ای یا استانی، برای مدارس هدفها و الویت ها را تعیین، نتایج را تعریف و منابع را تامین و سپس هر مدرسه ای که در این چارچوب بتواند فعالیت کند بتواند، راسا از نظر دانش (تصمیم های مربوط به برنامه درسی)، مهارت های مورد نیاز دانش آموزان، اطلاعات، پاداشها، تکنولوژی، نیروی انسانی مورد نیاز، مواد و تسهیلات و تجهیزات، تخصیص زمان و استفاده از آن، امکان اداره آموزش اختیار و قدرت تصمیم گیری داشته باشد (مرادی و همکاران، ۱۳۹۳: ۱۰۴). مدیریت مدرسه محوری به مثابه یک سیاست تغییر و تحول در صورتی به موفقیت نائل میشود که مقدمات لازم برای تحقق آن پیش بینی شود (لپین و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۶: ۱۰۳۸). تجربه و مطالعات نشان داده است که تغییر بویژه در محیط های آموزشی مستلزم ایجاد شرایط و بسترهای مورد نیاز است. مدیریت مدرسه محوری یعنی فراهم شدن زمینه انتقال قدرت تصمیم گیری به سطح مدرسه (کورنیتو<sup>۲</sup>، ۲۰۲۱: ۱۰).

به اعتقاد یکی از صاحب نظران، مدیریت مدرسه محور را می توان با توجه به دیدگاه ذیل تعریف نمود « نزدیک شدن فرایند تصمیم گیری به آموزش دهندگانی که تصمیم ها در نهایت بر آنها تاثیر می گذارد. ماریوگرا (۱۹۸۵) مدیریت مدرسه محور را بعنوان یک شکل عدم تمرکز سازمان می نگرد؛ به نحوی که در آن تصمیم ها به وسیله کسانی اتخاذ می شود که بیش از دیگران نسبت به کیفیت آموزشی که دانش آموزان دریافت می کنند؛ آگاهی و توجه دارند؛ یعنی مدیر، معلمان، والدین، شهروندان و خود دانش آموزان. طرفداران سیستم مدیریت مدرسه محوری استدلال می کنند که تغییرات ایجاد شده در این مدارس اساسا فرهنگ حاکم بر مدارس را تغییر می دهد، مفاهیم سنتی و نظریه های کلاسیک را برهم میزند و جو جدیدی از روابط و همکاری گروهی، ارتباطات بین فردی، مشارکت جویی، مسئولیت پذیری و پاسخگویی متعهدانه و حرفه ای شدن افراد را بوجود می آورد که نتیجه آن محیط های یادگیری جدید محیط های بسیار مطلوبتر، بارورتر و اثربخش تری برای همه افراد ذینفع در مدرسه بویژه دانش آموزان در خواهد آمد (لو و هالینگر<sup>۳</sup>، ۲۰۱۸). البته فقدان دانش و آگاهی در مورد کارکرد سیستم مدرسه محوری، فقدان مهارت های تصمیم گیری و ارتباطات و عدم وجود اعتماد میان کارکنان و ناآشنایی با قوانین و مقررات

<sup>۱</sup> -Lepine, et al

<sup>۲</sup> -Cornito

<sup>۳</sup> -Lu & Hallinger

جاری از جمله مشکلات این سیستم به شمار می‌رود که نیازمند تعاریف و راه‌حلهای جدید است (مایرسون<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰). در مدیریت مدرسه محوری دیدگاههای مختلفی در مورد توانا سازی وجود دارد که هر کدام براساس سنتهای دیرینه و بحث برانگیز کارگر و کارفرما شکل گرفته است مبنی بر اینکه اگر یک طرف برنده شود (رویهاتودین و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۲۰)، طرف مقابل باید بیازد براین اساس قدرت یک متاع محدود است و قابل توزیع و تقسیم نیست یعنی در بحث ما اگر معلمان دارای قدرت شوند، مدیران باید قدرت خود را از دست بدهند. که البته این نظریه کلاسیک مسلمان با روح مدیریت مدرسه محوری و توانا سازی معلم منطبق نیست. (شرت و گریر، ۲۰۱۶: ۶۵).

در سیاست مدیریت مدرسه محوری بر مبنای معنویت برنامه‌ریزی‌ها و طرح‌ها و تصمیمات و عملیات در مدارس بر اساس ارزش‌های ناب اسلام و فرهنگ ایرانی هدایت و رهبری می‌شوند (سیرات<sup>۳</sup>، ۲۰۲۲) و زمانی این نوع مدیریت موثر واقع می‌شود که عمل بر اساس آن‌ها یک عمل الهی و انسانی است. و در این اثنا نه فقط مدیر بلکه عموم افراد شاغل این ارزش‌ها را مقدس در نظر گرفته و متناسب با آنها قدم بر می‌دارند و روح این موضوع با سلسله مراتب منافاتی ندارد (پور صادق، ۱۳۹۸)

درک صحیح و واقعی از تنگناها و مشکلاتی که دامن گیر نظام آموزش و پرورش شده «ضرورت» اجرای طرحهای مبتنی بر عدم تمرکز و گسترش مشارکت و گوشزد می‌کنند. اگر نگوئیم همه اهداف مدرسه محوری معطوف به حل مشکلات و رفع تنگناهاست، قطعاً بخش عمده ای از هدف های آن ناظر بر همان «ضرورت» ها است. اهداف «مدرسه محوری» بیانگر ابعاد گوناگونی از نتیجه قهری مشارکت پذیری در نظام آموزش و پرورش است که هر یک از آنها در عین پیوستگی تنگاتنگ با یکدیگر، در چارچوب تمرکز زدایی و ایجاد زمینه مشارکت عمومی در امور آموزش و پرورش تعریف می‌شوند. این اهداف باید از قابلیت ارزشیابی برخوردار باشند و در عین حال زمینه های تحقق هر یک از آنها در چارچوب طرح های برانگیخته از سیاست مدرسه محوری فراهم باشد (اوگونود و چوچیندو<sup>۴</sup>، ۲۰۲۲: ۵۱).

<sup>1</sup> -Mayerson

<sup>2</sup> -Royhatudin, et al

<sup>3</sup> -Sirait

<sup>4</sup> -Ogunode & Chijindu

در راستای پژوهش حاضر، قریشی و لشگری (۱۴۰۱)، دریافت، توجه به مفهوم مدیریت مدرسه محور، روند افزایشی داشته است. نتایج حاصله، شاید از یک سو، حاکی از اهمیت بیش از پیش حیطه مورد مطالعه است. از سوی دیگر، بیانگر اهمیت جایگاه آموزش و پرورش در دنیا و نقش تربیتی آن با تأکید بر تربیت اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، سیاسی شهروند مسئول است. خاوری و صالحی (۱۴۰۰)، نشان داد بین انعطاف پذیری شناختی مدیران و کیفیت آموزشی رابطه معناداری وجود دارد. و هرچه انعطاف پذیری مدیران در مسائل مختلف آموزشی و پرورشی بالاتر باشد کیفیت آموزشی هم در سطح بالاتری قرار خواهد گرفت. درخشش و چناری (۱۴۰۰)، تحقیقی تحت عنوان بررسی تاثیر ابعاد مسئولیت پذیری معلمان بر انگیزش تحصیلی دانش آموزان قم با جامعه آماری ۴۵۰ نفر در دانشگاه قم انجام دادند. نتایج نشان داد بیشترین اثر گذاری مربوط به تغییر منطق و احساس مسئولیت می باشد و بطور کلی با اهمال کاری معلمان، انگیزش دانش آموزان پایین و با افزایش مسئولیت پذیری معلمان انگیزش تحصیلی دانش آموزان افزایش می یابد. پژوهش عسگری و عبدالهی (۱۳۹۹)، نشان داد وضع سیاست های مترقی برای دستیابی به تعالی و ترقی در زمینه مدیریت مدرسه محوری لازم است و هرچه این سیاستها مترقی و در سطح بالایی وضع شده باشند قدرت برنامه درسی را بالا می برند. مرادی و امین بیدختی (۱۳۹۸)، نشان دادند که میانگین نظرات پاسخ گویان در خصوص امکان تحقق مدیریت مدرسه محور در مدارس متوسطه شهر کرج در حد گزینه متوسط بوده است. نتایج همچنین نشان داد که امکان تحقق مدیریت مدرسه محور در ابعاد (نظام نظارت و کنترل، مشارکت پذیری، تفویض اختیار) در حد گزینه پایین تر از سطح متوسط و در ابعاد (نظام تصمیم گیری، ارزیابی عملکرد و پاداش، استقلال مالی) بالاتر از سطح متوسط قرار دارد که به لحاظ آماری نیز معنادار است. کالیبا<sup>۱</sup> (۲۰۲۲)، نشان داد که روشهای مدیریت مدرسه محور بر خودکارآمدی، بهبود شرایط کاری معلمان در نهایت عملکرد معلمان تاثیر می گذارد. باربرا و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۲۲) نشان داد که سطح اجرای مدیریت مدرسه محور، با توجه به مقوله های رهبری و حکمرانی، برنامه درسی و یادگیری، مسئولیت پذیری و بهبود مستمر، و مدیریت منابع، به طور کامل در مدارس متوسطه دولتی بخش اجرا می شود. باندور و همکاران<sup>۳</sup>

---

<sup>۱</sup> -Calliba

<sup>۲</sup> -Barrera, et al

<sup>۳</sup> -Bandure, et al

(۲۰۲۲)، نشان دادند که مدیریت مدرسه محور به عنوان عاملی برای پیشبرد اهداف آموزشی است توسعه آموزش را رقم می زند. در کشور مانند اندونزی که کشوری مسلمان است، عوامل و ارزشهای اسلامی بر این مدیریت تاثیر می گذارد. آفستا و بکر<sup>۱</sup> (۲۰۲۱)، نشان دادند که مدیریت مدرسه محوری با رویکرد اسلامی نشان دهنده وجود ویژگی‌هایی همچون عدالت، صداقت، وفاداری، فداکاری و ... است. هکنسون، کورل هریک<sup>۲</sup> (۲۰۲۱)، نشان داد که کیفیت مدیریت آموزشی محلی در یک سیستم مدرسه ارتباط معناداری با راهبردها و فعالیت‌ها و کشش‌های حاصل از بیرون مدرسه دارد. رویهاتودین و همکاران<sup>۳</sup> (۲۰۲۰)، نشان دادند که سبک رهبری تحول آفرین بر مدیریت مدرسه محور در کشورهای اسلامگرا تاثیر معناداری دارد.

با توجه به مطالب عنوان شده، می توان دریافت که پرداختن به مدیریت مدرسه محور در شرایط کنونی بیش از هر زمان دیگر لازم است. متأسفانه در مدارس ایران موانع متعددی وجود دارد که رسیدن به مدیریت مدرسه محور مبتنی بر معنویت را با چالش‌هایی مواجه می کند. یکی از این موانع، وجود ساختار متمرکز است. دیوان سالاری حاکم که همه فراگیران، طبق مقررات و قوانین ثابت آموزشی و اداری عمل می کنند. به عبارت بهتر، میزان تمرکز بیش از حد در تصمیم‌گیری در آموزش و پرورش، مدارس را تحت الشعاع قرار دادند. از طرف دیگر، بی ثباتی مدیریت، نکته دیگری موثر بر عدم بکارگیری درست مدیریت مدرسه محور است. علاوه بر این، بی توجهی به کیفیت آموزشی ضمن خدمت که فقط جنبه تشریفات پیدا نموده است. بی توجهی به کیفیت اثربخشی نیز از دیگر چالش‌های موجود است. در اسناد بالادستی هم بر مدیریت مدرسه محوری تاکید شده است و مدیریت مدرسه محور به عنوان یکی از اصول اساسی رسیدن به تصمیم‌گیری متعالی عنوان شده است، اما متأسفانه در مدارس شاهد آن نیستیم. از اینرو پژوهش حاضر بر آن شد تا با انجام پژوهشی به مطالعه مدیریت مدرسه محوری در مدارس متوسطه بپردازد و در این راستا معنویت را مد نظر قرار دهد و به این سوال اساسی پاسخ دهد که برای استقرار مدیریت مدرسه محوری مبتنی بر معنویت در مدارس متوسطه دوم شهر تهران چه مدلی می توان طراحی کرد؟

<sup>1</sup> - Afista & Bakar

<sup>2</sup> - Hakansson, j-Corl

<sup>3</sup> - Royhatudin, et al



### سوالات تحقیق

- ۱) ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های مدیریت مدرسه محوری بر مبنای معنویت کدامند؟
- ۲) وضعیت موجود مدیریت مدرسه محوری بر مبنای معنویت چگونه است؟
- ۳) اولویت هر یک از ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های مدیریت مدرسه محوری بر معنویت ایرانی چگونه است؟
- ۴) چه مدلی می‌توان برای مدیریت مدرسه محوری بر معنویت ایرانی ارائه داد؟

### روش تحقیق

با توجه به اینکه هدف پژوهش حاضر طراحی مدلی برای استقرار مدیریت مدرسه محوری مبتنی بر معنویت در مدارس متوسطه دوم شهر تهران بود، روش پژوهش برحسب هدف، کاربردی برحسب نوع داده، آمیخته (کیفی-کمی) از نوع اکتشافی برحسب زمان گردآوری داده، مقطعی و برحسب روش گردآوری داده‌ها و یا ماهیت و روش پژوهش، در بخش کیفی تحلیل مضمون و در بخش کمی توصیفی-پیمایشی بود.

جامعه آماری پژوهش حاضر مشتمل بر سه بخش زیر است: اسناد و مدارک علمی شامل کتب تخصصی، تحقیقات انجام شده، پایان نامه‌ها، مقاله‌ها برگرفته از پایگاه‌های داده داخلی و خارج در زمینه مدیریت مدرسه محوری مبتنی بر معنویت از سال ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۲ از طریق پایگاه‌های علمی؛ شرکت کنندگان بخش کیفی شامل اساتید دانشگاه در سال ۱۴۰۱-۱۴۰۰ طبق ملاک‌های دارا بودن حداقل سه سابقه تدریس و تحصیل مرتبط با موضوع مدرسه محوری؛ دارای مدرک دکتری تخصصی و عضو هیئت علمی در رشته‌های علوم تربیتی، برنامه ریزی درسی و مدیریت آموزش؛ تخصص و تجربه کافی در زمینه مدیریت مدرسه محور نظیر تدوین مقاله، کتاب، طرح پژوهشی و ... بود. همچنین مسئولین با سابقه در آموزش و پرورش طبق ملاک‌های ورود مسئولین آموزش و پرورش مسلط به موضوع مدیریت مدرسه محوری که بیشتر از پنج سال در حوزه مدرسه محوری، مدیریت، سیاستگذاری و .. سابقه اجرایی داشته‌اند، تخصص و تجربه کافی در زمینه مدیریت مدرسه محوری نظیر تدوین مقاله، کتاب، طرح پژوهشی و ...، دارای مدرک حداقل کارشناسی ارشد در رشته علوم تربیتی بود. در بخش کمی نیز، جامعه آماری مورد پژوهش حاضر کلیه مدیران و معاونین آموزش و پرورش تهران بودند. در این پژوهش از روش نمونه‌گیری غیر

تصادفی از نوع هدفمند<sup>۱</sup> برای انتخاب مصاحبه شونده‌ها و بر اساس ملاک‌های ورود در پژوهش استفاده شد.

در باره حجم نمونه در پژوهش‌های مربوط به روش تحقیق همبستگی از نوع مدل معادلات ساختاری نظرات گوناگون وجود دارد ولی همه بر این موضوع توافق دارند که مدل معادلات ساختاری شبیه تحلیل عاملی از فنون آماری است که با نمونه بزرگ قابل اجرا می‌باشد (تاباچنیک و فیدل، ۲۰۰۱). بومسما (۱۹۸۳)، به نقل از تاباچنیک و فیدل، (۲۰۰۱) حجم حدود ۲۰۰ نفر را برای برازش مدل کافی دانسته است. بنابراین حجم نمونه پژوهش حاضر با در نظر گرفتن تعداد پارامترهای برآورد شده در مدل ۲۵۲ مدیر و معاون آموزش و پرورش شهر تهران بود که پرسشنامه در میان این افراد توزیع شد که ۱۰ پرسشنامه به دلیل ناقص بودن کنار گذاشته شد و عملیات آماری بر روی ۲۴۲ آزمودنی صورت گرفت. روش نمونه‌گیری مورد استفاده در این پژوهش به دلیل پراکندگی جغرافیایی مناطق آموزش و پرورش شهر تهران تصادفی خوشه‌ای مرحله‌ای بود. بدین صورت که از بین سازمان مناطق در شهر تهران تعداد ۴ منطقه؛ از هر منطقه سه مدیر و معاون؛ از هر سازمان هم سه رشته به طور تصادفی انتخاب شد و در نهایت پرسشنامه بین ۷ مدیر و معاون در هر رشته توزیع شد. برای تعیین روایی ابزار در بخش کیفی، ز معیار موثق بودن برای سنجش روایی استفاده گردید. برای تعیین پایایی، از پایایی بازآزمون و روش توافق درون موضوعی استفاده شد. به منظور تعیین روایی پرسشنامه از روایی ظاهری، محتوایی و سازه استفاده شد. برای تعیین پایایی نیز از آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی استفاده شد.

روش تحلیل داده‌ها در بخش کیفی کدگذاری نظری برگرفته از روش تحلیل مضمون با نرم افزار Maxqda بود. کدگذاری نظری عبارت است از عملیاتی که طی آن داده‌ها تجزیه، مفهوم‌سازی و به شکل تازه‌ای در کنار یکدیگر قرار داده می‌شوند و فرایند اصلی است که طی آن نظریه بر اساس داده‌ها تدوین می‌شود. در این روش سه رکن اصلی "مفاهیم" "مقوله‌ها" و "قضیه‌ها" وجود دارند. در این شیوه نظریه بر اساس "داده‌های خام" شکل می‌گیرند (بازرگان، ۱۳۸۵: ۱۲۳؛ دلاور و کوشکی، ۱۳۹۲: ۱۷۹). در هر مطالعه به‌عنوان یک کل، جمع‌آوری داده‌ها، تنظیم داده‌ها و تحلیل داده‌ها به هم وابستگی متقابل دارند. برای تحلیل داده‌های به دست آمده از مصاحبه و نیز مبانی

<sup>1</sup> -Judge mental Sampling

نظری از سه نوع کدگذاری استفاده شده است که عبارت‌اند از: کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی. در بخش استنباطی برای پاسخ به سؤال‌های پژوهش از آزمون‌هایی نظیر آزمون تی تک نمونه‌ای و برای اولویت بندی، از تکنیک AHP بهره گرفته شد.

### یافته‌ها

سؤال اول: شاخص‌ها، مؤلفه‌ها و ابعاد مدیریت مدرسه محوری بر مبنای معنویت کدامند؟

برای پاسخ به این سوال از کدگذاری نظری استفاده شد. در واقع، تحلیل پاسخ‌های جمع‌آوری شده از مصاحبه با خبرگان به این سؤال جواب داد. برای پاسخ به این سوال از نرم‌افزار Maxqda که نرم‌افزاری حرفه‌ای برای تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده توسط روش‌های کیفی و ترکیبی است، استفاده شد. در مرحله اول، کدهای باز شناسایی شدند، در مرحله دوم کدهای محوری و در مرحله آخر از فرایند تحلیل کیفی حاضر، یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل، حول محور هدف اصلی قرار گرفت و با پیوند دادن کدها (کدگذاری باز)، مفاهیم (کدگذاری محوری) مشخص شد. در جدول‌های زیر چک لیست مربوط به نتایج تحلیل محتوای مصاحبه با استفاده از کدگذاری باز، محوری و انتخابی آورده شده است. تحلیل داده‌ها با استخراج مفاهیم و مقوله‌ها آغاز گردید (کدگذاری باز) و مفاهیم و مقوله‌های بی‌ربط و تکراری حذف گردیدند که نتایج کدگذاری باز و همچنین کد مصاحبه کننده‌ها، فراوانی و منبع مربوط به هر یک از مقوله‌ها در جدول زیر آمده است.

جدول ۱. لیست کلیه مفاهیم استخراج شده از تکنیک مصاحبه نیمه ساختاریافته با خبرگان

سازه	کدگذاری انتخابی (مقوله)	مؤلفه	کدگذاری باز (شاخص) واحد های مبنایی	منبع	کد مصاحبه شونده
مدیریت مدرسه محوری	عوامل فردی	حالات روحی	خودکارآمدی	مصاحبه	I6, I10, I7, I1, I5
			صبوری	(باقری، ۱۳۹۷)	.....

، I5،I12 ، I2،I14 I11	مصاحبه	اخلاق گرایي معنوی			بر مبنای معنویت
، I4،I3 I5،I11	شفیع پور (۱۳۹۴)	استقلال طلبی			
، I8،I12 I3	(آم ، ۲۰۲۲: ۳)	انعطاف پذیری			
، I4،I3 I5،I11	کریمی (۱۳۹۱).	صداقت			
، I5،I12 ، I2،I14 I11	مصاحبه	عدالت محوری			
، I4،I3 I5،I11	مصاحبه	جامعه پذیری			
، I5،I12 ، I2،I14 I11	مصاحبه	شادی معنوی			
.....	ماهر وزاده و عباسی (۱۳۹۱) (باقری، ۱۳۹۷)	ایمان به خدا			
، I11،I7 I18	مصاحبه	حفظ عواطف			
، I11،I5 I13،I4	مصاحبه	ارتباطات باز	ارتباطات		
، I2،I1 ، I7،I11 I15	مصاحبه	تقویت ارتباطات بین فردی بر اساس معنویت			
، I7،I8 I18،I11	مصاحبه	انعطاف پذیری در رفتار بر اساس معنویت			
.....	امین بیدختی (۱۳۹۶)	ارائه راهبردهای مشارکتی			

، I9،I1 I13	مصاحبه	کارهای تیمی			
، I6،I2 I14،I10	مصاحبه	تسهیم اطلاعات			
، I9،I11 ، I14،I10 I5	مصاحبه	برنامه ریزی مشارکتی			
.....	(عبداله زاده، عباسیان و علی نژاد، ۱۳۹۶: ۵۵)	ایجاد فرصت رشد بر اساس ارزشهای اسلامی ایرانی			
.....	جین و همکاران (۲۰۲۲)	اختیار عمل داشتن			
، I4،I3 I5،I11	امین بیدختی و همکاران (۱۳۹۶)	پاسخگویی			
، I5،I12 ، I2،I14 I11	مصاحبه	دانش به روز	توسعه دانش		
.....	کرباسچی و شکیبایی (۱۳۹۹)	توجه به دانش موضوعی			
، I9،I1 I13	مصاحبه	اقدام پژوهی			
، I6،I2 I14،I10	کرباسچی و شکیبایی (۱۳۹۹)	تولید دانش بر اساس توانمندی			
، I7،I8 I18،I11	مصاحبه	توجه به دانش بومی			
، I3،I7 ، I12،I9 I17	مصاحبه	وام گیری از دانش جهانی			
، I9،I1 I13	مصاحبه	تربیت دانش پژوه بر اساس معنویت			

I6,I2 I14,I10	مصاحبه	بهبودی دانش تولید شده		
I9,I11 I14,I10 I5	مصاحبه	بکارگیری دانش تولید شده		
.....	خاوری و همکاران (۱۳۹۵)	توانایی مدیریت امور مدرسه بر اساس معنویت	مهارت مدیریتی	عوامل تربیتی
I3,I10 I2,I18	خاوری و همکاران (۱۳۹۵)	توانایی در ارتباط با مدیران دیگر مدارس		
I5,I7 I7,I1	مصاحبه	توانایی در ایجاد تغییرات لازم در مدرسه بر اساس معنویت		
I8,I11 I9,I4	نریمانی و همکاران (۱۴۰۰)	راهبرد کارآمد		
I6, I2,I4	مصاحبه	توانایی در خلق موقعیتهای تربیتی و آموزشی بر اساس معنویت		
.....	(باربتا، ۲۰۲۲: ۳).	دارای روحیه حمایتگری		
I2,I8 I1,I19	مصاحبه	دارای صلاحیت حرفه ای		
I9,I6 I5,I3	مصاحبه	ایجاد جو رقابت پذیر بر اساس معنویت	جو تربیتی	
I1,I2 I7,I10	مصاحبه	ترغیب اجتماعی گرایی در مدرسه		
.....	آیان و همکاران (۲۰۱۹)،	ترغیب به مشارکت اعضای مدرسه		

I14، I13، I15	اگیو کا ، ۲۰۲۱:، ۳۶.	حمایت از معلمان خلاق			
I5، I12، I2، I14، I11	آیان و همکاران (۲۰۱۹)،	توجه به حالات روحی و روانی معلمان و دانش آموزان			
I4، I3، I5، I11	آیان و همکاران (۲۰۱۹)،	توجه به نیازهای تربیتی بر اساس معنویت			
I8، I6، I17، I10، I4	رضایی و نوابی، ۱۳۹۳.	ایجاد فضای نشاط آور بر اساس معنویت			
I8، I10، I4، I3، I1	ماهر وزاده و عباسی (۱۳۹۱)،	زیباسازی فضای مدرسه			
I9، I1، I13	مصاحبه	توجه به برنامه درسی پنهان	برنامه غیر رسمی		
I10، I2، I14	(ایوانز، دیویز و پنی ، ۱۹۹۹). (بزرگی نژاد و زارعی، ۱۳۹۶).	ایجاد انعطاف پذیری در محتوا و غنی کردن آن			
.....	(عباسی اسفجیر، ۱۳۹۴: ۱۵۹)	توجه به پژوهش در راستای آموزش به ویژه پژوهش های مبتنی بر رویکرد معنویت			
I3، I7، I12، I9، I17	مصاحبه	توجه به یادگیری از طریق همکاری دانش آموزان و معلمان			
I9، I1، I13	مصاحبه	غیرمتمرکز کردن برنامه درسی			
I6، I2، I14، I10	مصاحبه	تشکیل گروه های مباحثه برای تبیین الگوی بومی برنامه درسی بر اساس معنویت			

، I9،I11 ، I14،I10 I5	خاوری و همکاران (۱۳۹۵)	گفت و گو با دانش آموزان			
، I7،I6 I7،I5	مصاحبه	تسلط بر دانش موضوعی مدیریت	دانش حرفه ای مدیریت	عوامل مدیریتی	
، I3،I10 I2،I18	مصاحبه	آشنایی کامل با محیط آموزشی			
، I5،I7 I7،I1	مصاحبه	آشنایی کامل با اهداف مدرسه بر اساس معنویت			
I9، I4،I8	مصاحبه	آگاهی از دانش حرفه ای			
.....	(سهرافات و روی ، ۲۰۲۱: ۸۲).	تسهیل روند آموزشی بر اساس معنویت			
، I2،I4 ، I15،I8 I9	مصاحبه	علاقه به مدرسه و در کل تعلیم و تربیت	نگرش حرفه ای		
، I2،I8 I1،I19	مصاحبه	رعایت اخلاق حرفه ای بر اساس معنویت			
، I9،I6 I5،I3	مصاحبه	اعتقاد به ادامه تحصیل به منظور ارتقای سطح سواد مدیریتی			
، I1،I2 I7،I10	مصاحبه	یادگیری روشهای جدید اداره امور مدرسه			
، I6،I10 I7، I1،I5	مصاحبه	انتقال تجربیات به دیگران			
، I14،I13 I15	مصاحبه	تسلط به روشهای مدیریتی جدید	مهارت حرفه ای		
I13،I1	مصاحبه	تسلط کامل به فناوریهای موجود			



I6,I2 I14,I10	مصاحبه	تسلط به پژوهش			
I7,I8 I18,I11	مصاحبه	مهارت مدیریت کلاسهای درس			
I3,I7 I12,I9 I17	مصاحبه	مهارت مدیریت بر مبنای نیاز			

نتایج حاصل از تحلیل نشان می‌دهد که از میان ۶۷ شاخص موجود، ۹ مؤلفه‌ی اصلی قابل شناسایی است. در نهایت، بر اساس ادبیات، پیشینه و نظریه‌های موجود، ابعاد، مولفه‌ها و تعداد گویه‌های پرسشنامه نام‌گذاری شده‌اند.

سوال دوم: وضعیت موجود هر یک از ابعاد، مولفه‌ها و شاخص‌های مدیریت مدرسه محوری بر مبنای معنویت چگونه است؟

برای پاسخ به این سوال، با توجه به نرمال بودن توزیع داده‌ها و مقیاس فاصله‌ای متغیرها از آزمون تی استفاده شد و ارزش عددی برای مقایسه با آماره تی را عدد ۳ در نظر گرفته شد. نتایج نشان دادند که سطح معناداری در همه موارد کمتر از پنج صدم می‌باشد و بنابراین فرض صفر با ۹۵ درصد اطمینان برای این مولفه‌ها رد و فرض پژوهش تأیید می‌شود. همچنین، با توجه به اختلاف میانگین که مقادیری مثبت هستند، چنین استنباط می‌شود که وضعیت آن‌ها کمی بالاتر از میانگین می‌باشد.

جدول ۲. آزمون تی تک نمونه‌ای به منظور بررسی وضعیت موجود

ارزش آزمون = ۳						
سازه	بعد	مولفه	مقدار تی	سطح معناداری	اختلاف میانگین	فاصله اطمینان ۹۵ درصد از اختلاف حد پائین حد بالا
حالات روحی			۵,۱۴	۰,۰۰۰	۰,۶۶	۰,۱۶ ۰,۳۳

۰,۳۵	۰,۱۸	۰,۱۴	۰,۰۰۰	۵,۴۶	ارتباطات اسلامی ایرانی	ویژگیهای فردی	
۰,۳۸	۰,۱۹	۰,۲۲	۰,۰۰۰	۵,۹۸	توسعه دانش اسلامی ایرانی	معنویت	
۰,۲۵	۰,۱۲	۰,۲۷	۰,۰۰۰	۵,۷۲	مهارت مدیریتی اسلامی ایرانی	تربیت	
۰,۳۷	۰,۱۸	۰,۲۴	۰,۰۰۰	۵,۶۱	جو تربیتی اسلامی	مبتنی بر معنویت	مدیریت مدرسه محوری مبتنی بر معنویت
۰,۴۱	۰,۲۱	۰,۲۷	۰,۰۰۰	۷,۱۲	برنامه غیر رسمی		
۰,۳۴	۰,۱۷	۰,۲۸	۰,۰۰۰	۶,۵۴	دانش حرفه ای مدیریت	مدیریت مبتنی بر معنویت	
۰,۳۱	۰,۱۵	۰,۳۲	۰,۰۰۰	۵,۲۳	نگرش مبتنی بر معنویت		
۰,۲۹	۰,۱۴	۰,۳۳	۰,۰۰۰	۸,۱۵	مهارت حرفه ای		

سوال سوم: اولویت هر یک از ابعاد، مولفه‌ها و شاخص‌های مدیریت مدرسه محوری بر مبنای معنویت چگونه است؟

در این پژوهش برای اولویت بندی، از تکنیک **AHP** بهره گرفته شده است. نتایج حاصله نشان دادند که عوامل فردی با وزن ۰,۴۳۷ در اولویت اول، عوامل تربیتی با وزن ۰,۳۰۶ در اولویت دوم و عوامل مدیریتی با وزن ۰,۲۵۷ در اولویت سوم قرار دارد. همچنین، در بین مولفه‌های فردی، حالات روحی با وزن ۰,۴۹۹ در اولویت اول قرار گرفت. ارتباطات با وزن ۰,۲۹۸ در اولویت دوم و توسعه دانش با وزن ۰,۲۰۴ در اولویت سوم قرار گرفت. در بین مولفه‌های تربیتی، نیز، مهارت مدیریتی با وزن ۰,۴۸۹ در اولویت اول، جو تربیتی با وزن ۰,۳۳۸ در اولویت دوم و برنامه غیررسمی با وزن ۰,۱۶۴ در اولویت سوم قرار گرفت. در بین مولفه‌های مدیریتی، دانش حرفه ای مدیریت با وزن ۰,۳۷۶ در اولویت اول، نگرش حرفه ای با وزن ۰,۳۶۰ در اولویت دوم و مهارت حرفه ای با وزن ۰,۲۹۴ در اولویت سوم

قرار گرفت. اولویت بندی عوامل بطور خلاصه در جدول زیر بر اساس یافته‌های فوق آورده شده است.

جدول ۳. اولویت هر یک از ابعاد، مولفه‌ها و شاخص‌های مدیریت مدرسه محوری بر مبنای

معنویت

اولویت	بردار ویژه	مولفه	اولویت	بردار ویژه	بعد
۱	۰,۴۹۹	حالات روحی	۱	۰,۴۹۸	عوامل فردی
۲	۰,۲۹۸	ارتباطات			
۳	۰,۲۰۴	توسعه دانش			
۱	۰,۴۹۸	مهارت مدیریتی	۲	۰,۳۳۸	عوامل تربیتی
۲	۰,۳۳۸	جو تربیتی			
۳	۰,۱۶۴	برنامه غیررسمی			
۱	۰,۳۷۶	دانش حرفه‌ای	۳	۰,۱۶۴	عوامل مدیریتی
		مدیریت			
۲	۰,۳۶۰	نگرش حرفه‌ای			
۳	۰,۲۹۴	مهارت حرفه‌ای			

سوال اصلی پژوهش: چه مدلی می‌توان برای مدیریت مدرسه محوری بر مبنای معنویت ارائه کرد؟

در نهایت در شکل زیر با توجه به نتایج بخش کیفی و کمی مدل به صورت زیر ارائه می‌گردد.



شکل ۱. مدل نهایی پژوهش برگرفته از بخش کیفی و کمی (محقق ساخته) با روش شبکه مضامین

سؤال چهارم: برازش (اعتبار) مدل مدیریت مدرسه محوری بر مبنای معنویت چگونه است؟

برای بررسی برازش مدل نهایی، پرسشنامه سنجش مدل برای تعیین درجه تناسب مدل به صورت طیف پنج درجه‌ای تنظیم و در اختیار ۲۵ نفر از متخصصان این حوزه قرار داده شد. سپس داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از آزمون تی تک نمونه‌ای مورد ارزیابی قرار گرفت که نتایج آن در جدول زیر قابل مشاهده است.

جدول ۴. نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای برای تعیین درجه تناسب مدل پیشنهادی جهت ارائه مدل نهایی

میانگین مورد انتظار = ۳

ردیف	آیتم	سؤالات	میانگین	انحراف معیار	آماره تی	درجه آزادی	سطح معناداری
۱	تطبیق	آیا مفاهیم از داده‌های بررسی شده تولید شده است؟	۳,۶۱	۱,۲۴	۹,۴۲	۲۴	۰,۰۰
۲	قابلیت فهم	آیا مفاهیم تشخیص داده می‌شوند و به شکل کلی نظام‌مند به هم مرتبط شده‌اند؟	۳,۸۲	۱,۲۲	۱۱,۷۳	۲۴	۰,۰۰
۳		آیا مقوله‌ها به خوبی تدوین شده‌اند؟	۳,۴۳	۱,۳۱	۸,۶۹	۲۴	۰,۰۰
۴	قابلیت تعمیم	آیا نظریه چنان تبیین شده که تغییر شرایط متفاوت را در نظر بگیرد؟	۳,۷۹	۱,۲۳	۱۰,۵۷	۲۴	۰,۰۰
۵		آیا شرایط کلان تری که ممکن است بر پدیده مورد مطالعه اثر گذارد، تشریح شد؟	۳,۶۵	۱,۱۸	۱۰,۳۷	۲۴	۰,۰۰
۶	کنترل	آیا یافته‌های نظری با اهمیت به نظر می‌رسند؟	۳,۴۳	۰,۸۸	۱۲,۹۲	۲۴	۰,۰۰

برای بررسی برازش مدل نهایی، پرسشنامه سنجش مدل برای تعیین درجه تناسب مدل به صورت طیف پنج‌درجه‌ای تنظیم و در اختیار ۲۵ نفر از متخصصان این حوزه قرار داده شد. سپس داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از آزمون تی تک نمونه‌ای مورد ارزیابی قرار گرفت که نتایج آن نشان دادند که در تطبیق، آماره تی محاسبه شده (۹,۴۲) در سطح ۰,۰۱ معنادار است. مقایسه میانگین این جزء از مدل (۳,۶۱) با میانگین مورد انتظار نشان می‌دهد که تطبیق مدل از نظر متخصصان دارای اعتبار است و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است. در قابلیت فهم بودن مدل، آماره تی محاسبه شده (۱۰,۲۱) در سطح ۰,۰۱ معنادار است. مقایسه میانگین این جزء از مدل (۳,۶۲) با میانگین مورد انتظار نشان می‌دهد قابلیت فهم بودن مدل از نظر متخصصان دارای اعتبار است و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است. در رابطه با سؤالات قابلیت فهم، آماره تی محاسبه شده برای هر دو سؤال در سطح ۰,۰۱ معنادار و میانگین مشاهده شده در هر یک از این دو سؤال از میانگین مورد انتظار (۳) بالاتر است؛ لذا از نظر متخصصان جزء قابلیت فهم مدل محسوب می‌شود. در قابلیت تعمیم بودن مدل، آماره تی محاسبه شده (۱۰,۴۷) در سطح ۰,۰۱ معنادار است. مقایسه میانگین این جزء از مدل (۳,۷۲) با میانگین مورد انتظار نشان می‌دهد قابلیت تعمیم بودن مدل از نظر متخصصان دارای اعتبار است و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است. در رابطه با سؤالات قابلیت تعمیم، آماره تی محاسبه شده برای هر دو سؤال در سطح ۰,۰۱ معنادار و میانگین مشاهده شده در هر یک از این دو سؤال از میانگین مورد انتظار (۳) بالاتر است؛ لذا از نظر متخصصان جزء قابلیت تعمیم بودن مدل محسوب می‌شود. در کنترل مدل، آماره تی محاسبه شده (۱۲,۹۲) در سطح ۰,۰۱ معنادار است. مقایسه میانگین این جزء از مدل (۳,۴۳) با میانگین مورد انتظار نشان می‌دهد قابل کنترل بودن مدل از نظر متخصصان دارای اعتبار است و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است. در رابطه با سؤالات کنترل، آماره تی محاسبه شده برای هر دو سؤال در سطح ۰,۰۱ معنادار و میانگین مشاهده شده در هر یک از این دو سؤال از میانگین مورد انتظار (۳) بالاتر است؛ لذا از نظر متخصصان جزء کنترل مدل محسوب می‌شود.

### بحث و نتیجه‌گیری

بر اساس یافته‌های پژوهش، مدیریت مدرسه محوری بر مبنای معنویت، سه بعد ویژگی‌های فردی معنویت (حالات روحی، ارتباطات مبتنی بر معنویت، توسعه دانش مبتنی بر معنویت)، تربیت مبتنی

بر معنویت (مهارت مدیریتی مبتنی بر معنویت، جو تربیتی اسلامی، برنامه غیر رسمی) و مدیریت مبتنی بر معنویت (دانش حرفه ای مدیریت، نگرش مبتنی بر معنویت، مهارت حرفه ای) را در بر می گیرد.

در ادبیات پژوهش عنوان شد که یکی از معروف ترین راهبردهای که تاکنون در زمینه اصلاح سیستم آموزشی، ارتقاء کیفیت یادگیری، تغییر نقش ها، ارزش ها، ساختار ها و هنجارهای سنتی و بالاخره تعالی آموزش و پرورش دانش آموزان شکل گرفته، مدیریت مدرسه محوری است که البته نیاز به تغییر و تجدید بنای تمام عناصر و عواملی که به طریقی در ایجاد جو یادگیری موثرند، و به قولی اصلاح یک جزء از کل به اصلاح کل منجر نمی شود و این مهم نیازمند برنامه ریزی استراتژیک و پیش بینی همه ابزارها امکانات، شرایط، منابع، نیروها و عزم اراده ملی و حمایت مردمی و دولتی است. در حقیقت مدیریت مدرسه محوری را میتوان یک حرکت اصلاحی در نظام آموزش و پرورش به شمار آورد که بر اساس ان قدرت (اختیار) از سطوح بالای هرم سازمانی نظام آموزشی و پرورشی به پایین ترین اما در عین حال اساسی ترین رکن ان یعنی مدرسه منتقل میشود. این سیاست به تفکری مبتنی بر مردم سالاری و احترام به کلیه انسانها استوار است. در تفکر مدیریت مدرسه محوری، هم اندیشی، هم آموزی، عمل و تفکر جمعی جای خود کامگی در اندیشه و عمل را می گیرد (میرکمالی و اعلامی، ۱۳۹۸: ۱۴). در سیاست مدرسه محوری مشارکت اعضای گروه مدرسه در تصمیم گیریها موجب احساس تعلق بیشتر شده و اعضا با عشق و علاقه فراوان مدرسه را از ان خود دانسته و نسبت به فرایندهای فعالیتی ان حساس شده و احساس مسئولیت بیشتری خواهند داشت. هر مدرسه در شرایط خاص و در ظرفیت توسعه ی خود فعالیت می کند لذا معیارهای اصلاح کیفیت باید مدرسه محور و مدار باشد نه انکه تنها بر اساس هنجارهای توصیه شده و طرحهای اجرا شده در سطح تدوین شده باشند. در این صورت نظام آموزشی باید راهکارهای موثری برای پاسخگویی در برابر آنچه انجام میدهد بیابد. و در سطح ستاد از حمایتهای خود در ارتقا ان از هیچ تلاشی دریغ نورزد (حسینی، ۱۳۹۷: ۲). در خصوص این یافته، قریشی و لشگری (۱۴۰۱)، نشان دادند که مدیریت مدرسه محور عمدتاً در تعامل با مفاهیم «مدیریت مدرسه محور، تمرکززدایی، مدیریت، رهبری، خودمختاری مدرسه، مسئولیت، مدیر مدرسه، مشارکت، حاکمیت مدرسه، معلمان» به کاررفته است. تورانی و حسین پور. (۱۳۹۹)، نشان دادند ابعاد و مولفه ها عبارت اند از: ۱. مدیر: ویژگی های فردی

مدیر مدرسه، سبک رهبری؛ ۲. کارکنان: گزینش و جذب، نگهداشت، آموزش، ارتباطات، ارزشیابی؛ ۳. دانش آموزان: تربیت جسمانی، تربیت علمی، تربیت اخلاقی و دینی، تربیت اجتماعی، تربیت فنی و حرفه ای، تربیت هنری؛ ۴. منابع: سرمایه اجتماعی، سرمایه اطلاعاتی، سرمایه مالی و فیزیکی؛ ۵. فرهنگ مدرسه: ارزش ها و نمادها؛ ۶. والدین: آموزش و مشارکت. آفیستا و بکر (۲۰۲۱)، نشان دادند که مدیریت مدرسه محوری با رویکرد اسلامی نشان دهنده وجود ویژگیهایی همچون عدالت، صداقت، وفاداری، فداکاری و ... است. مدیریت مدرسه محوری به مثابه یک سیاست تغییر و تحول در صورتی به موفقیت نائل می شود که مقدمات لازم برای تحقق آن پیش بینی شود. تجربه و مطالعات نشان داده است که تغییر بویژه در محیط‌های آموزشی مستلزم ایجاد شرایط و بسترهای مورد نیاز است. مدیریت مدرسه محوری یعنی فراهم شدن زمینه انتقال قدرت تصمیم گیری به سطح مدرسه (کورنیتو، ۲۰۲۱: ۱۰). این تغییر در سراسر دنیا از جمله کشور ایران سالها است که شروع شده است و نیازمند تلاش بیشتر و برنامه ریزیهای مدون جهت ارتقای مدیریت می باشد. اما تفاوتی که برنامه ریزی نسبت به مدیریت مدرسه محور در کشور ایران با سایر کشورها دارد. ارزشی بودن و مبتنی بر آموزه های اسلامی و دینی بودن این برنامه ریزی است. بطوریکه می توان با در نظر گرفتن آموزه های اسلامی، مدیریت مدرسه محور بومی برای جامعه ایرانی ارائه داد تا تمام مدارس بتوانند از آن به نحو احسن استفاده کنند. در پژوهش حاضر مشخص شد که عوامل متعددی در مدیریت مدرسه محور مبتنی بر رویکرد اسلامی دخیل هستند، عوامل فردی از جمله این عوامل است. اما عوامل فردی در وهله اول به حالات روحی مدیران وابسته است. میزان خودکارآمدی، صبوری، اخلاق گرایی معنوی، استقلال طلبی، انعطاف پذیری، صداقت، عدالت محوری، جامعه پذیری، شادی معنوی و ایمان به خدا از مهمترین شاخصهای آن به شمار می آید. همانطور که ملاحظه می شود، حالات روحی مدیران مدارس در تئوریهای دیگر نیز بر همین اساس معرفی شده اند و بعضا همپوشانی دارند. اما در مورد مدیریت مدرسه محور اسلامی، به معنویات مانند شادی معنوی، عدالت محوری و صداقت و ایمان توجه بیشتری می شود. میزان ارتباطاتی که مدیران قادر هستند با دیگران برقرار کنند از دیگر مولفه ها شناسایی شده است. ایجاد ارتباطات باز بین مدیریت، همکاران، معلمان و دانش آموزان و همچنین، تقویت ارتباطات بین فردی بر اساس معنویت و با توجه به آموزه های اسلامی، از مصداقهای ارتباط درست در رویکرد مدیریت مدرسه محور است. مدیری که بتواند بر اساس این شاخصها عمل کند، موفق خواهد بود. از طرف دیگر، انعطاف پذیری در رفتار



مدیر مدرسه اگر بر اساس معنویت باشد، ارتباط را بیشتر می‌کند. ارائه راهبردهای مشارکتی، کارهای تیمی، تسهیم اطلاعات، برنامه ریزی مشارکتی و ایجاد فرصت رشد بر اساس معنویت از دیگر شاخصهایی است که در بعد ارتباط می‌توان برای مدیریت مدرسه محور لحاظ کرد. از دیگر عوامل فردی که در مدیریت مدرسه محور مورد توجه قرار می‌گیرد، توسعه دانش است. مدیریت مدرسه محور سازوکاری را فراهم می‌کند تا به کمک آن مدیران مدارس بتوانند به توسعه علم و دانش خود بپردازند. یکی از فاکتورهای مورد بررسی در این حوزه، دانش به روز است. برابرداشتن مدیریت موفق در عصر حاضر باید به دانش روز مسلح شد. مدیران برای ارتقای صلاحیت حرفه‌ای خود به دانش به روز شده نیاز دارند. علاوه بر این برای مدیریت درست باید به پژوهش مسلط شوند. نیاز به پژوهش امروزه در بین مدیران بسیار حس می‌شود. فرایندهای اقدام پژوهش و درس پژوهی بر همین اساس اجرا می‌شوند. توجه به تولید دانش بر اساس توانمندی مدارس و استفاده از مشارکت تمام اعضای مدرسه به ارتقای کیفیت دانش تولید شده می‌افزاید. همچنین، برای توسعه دانش مدیریت باید به دانش بومی توجه شود. دانشی که برگرفته از دانش عمومی است اما در بسیاری موارد بر اساس ارزشها و باورها و اصول اسلامی بومی شده است. دانش بومی شده برای ارتقای کیفی مدیریت مدارس مبتنی بر رویکرد اسلامی بسیار موثر است. در این بین می‌توان از دانش جهانی استفاده کرد اما باید آنرا با آموزه‌های دینی در هم آمیخت. تربیت دانش پژوه بر اساس معنویت، بهسازی دانش تولید شده و بکارگیری دانش تولید شده می‌باشد.

### منابع

- ادیب منش، مرزبان. عسگری، محمدعلی. موسی پور، موسی. (۱۳۹۰)، امکان‌سنجی اجرای برنامه‌ریزی درسی مدرسه محور در دبیرستان‌های شهر، **پژوهش‌های برنامه درسی**، ۱(۲): ۸۱-۱۰۴.
- امین بیدختی، علی‌اکبر. فتحی و اجارگاه، کورش. مرادی، سعید. (۱۳۹۶). تحلیل ساختاری مؤلفه‌های مدیریت مدرسه محور مبتنی بر نظریه‌پردازی تطبیقی، **رهیافتی نو در مدیریت آموزشی**، ۸(۱): ۲۷-۵۰.
- ایمانی، محمدنقی. (۱۳۹۸). **سازمان و مدیریت در عصر جدید**، نشر تهران.
- باقری، خسرو. (۱۳۹۷). **نگاهی دوباره به تربیت اسلامی: کاوشی برای تدوین چارچوب نظری تربیت اسلامی**، جلد اول، نشر منادی تربیت.
- بوالحسنی، حسن. (۱۳۹۸). مقدمه‌ای بر مدیریت مدرسه محوری، **پردیس فرهنگیان بهشتی**، ۳(۱): ۳۱-۲۱.
- پرداختچی، محمدحسن. (۱۳۹۶). مدیریت و برنامه ریزی در نظامهای آموزشی، **علوم انسانی**، ۸(۱): ۱۴۹-۱۳۳.

حاجی پور عیابی، نجمه. ابوالقاسمی، محمود. (۱۳۹۷). بررسی و مقایسه مدیریت مدارس متوسطه کرمان بر اساس الگوهای مدیریتی تونی بوش، **مدیریت مدرسه**، ۶(۱): ۸۱-۶۲.

خاوری، نعمت. (۱۴۰۰). **بررسی رابطه انعطاف پذیری مدیران مدارس متوسطه اول شهرستان رودان بر کیفیت آموزشی**، همایش علمی پژوهش‌های حرفه‌ای در روانشناسی با رویکرد نگاه معلم، میناب.

درخشش، زهرا. (۱۴۰۰). **بررسی تاثیر ابعاد مسئولیت پذیری معلمان بر انگیزش تحصیلی دانش آموزان ابتدایی قم**، چهارمین کنفرانس بین‌المللی مطالعات بین‌رشته‌ای روانشناسی و مشاوره و آموزش علوم تربیتی، تهران.

صالحی، مهدی. (۱۳۹۹). مدیریت مدرسه محور: موانع و راهکارها، **مدیریت مدرسه**، ۸(۴): ۹۲-۱۰۱.

عسگری، مرضیه. (۱۳۹۹). **بررسی آموزش مدرسه محور بر قدرت برنامه درسی**، هشتمین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی یادگار امام ره.

فاریابی، مهدی. کمالی، نقی. داودی، رسول. (۱۳۹۹). تبیین مؤلفه‌های مدل مدیریت مدرسه محور بومی در مدارس استان بوشهر با رویکرد سند تحول بنیادین، **اندیشه‌های نوین تربیتی**، ۱۵(۲): ۱۲۷-۱۶۴.

فانی، علی اصغر. (۱۳۹۷). طراحی نظام مدیریت مدرسه محور در ایران، **علوم انسانی**، ۵۶(۴): ۱۲-۵.

قریشی، مریم السادات و لشگری، معصومه. (۱۴۰۱). مطالعه تحلیلی-توصیفی پژوهش‌های حیطه مدیریت مدرسه محور؛ با تأکید بر مفهوم و دلالت‌های آن در آموزش و پرورش، **مدیریت و برنامه ریزی در نظام های آموزشی**، ۱۵(۱): ۹۲-۳۶.

کیخا، محمدحسین. (۱۴۰۰). **تاثیر مدیریت مدرسه محور بر اجتماع یادگیری حرفه‌ای در معلمان متوسطه شهر زهک**، سومین کنفرانس ملی پژوهش‌های نوین در تعلیم و تربیت، روانشناسی، فقه و حقوق و علوم اجتماعی، شیروان.

مرادی، سعید و امین بدیختی، علی اکبر. (۱۳۹۷). نظام آموزش و پرورش و خلاء ده ساله یک الگوی عملیاتی برای ارزیابی عملکرد مدارس هیات امنایی کشور از منظر سیستم مدیریت مدرسه محور، **مدیریت و برنامه ریزی در نظامهای آموزشی**، ۱۲(۱): ۱۰۱-۱۲۴.

Afista, Y. & Bakar, M. Y. A. (2021). Islamic Boarding School-Based Madrasah: Policy Efforts to Reform the Superior Education Model, **Al-Hayat: Journal of Islamic Education**, 4(2): 199-209.

Ansar, A. & Tolla, I. (2022). School-Based Management and School Culture in Teacher Performance Improvement. **Excellent Education, Science and Engineering Advances Journal**, 1(1): 17-24.

- Arar, K., & Nasra, M. A. (2020). Linking school-based management and school effectiveness: The influence of self-based management, motivation and effectiveness in the Arab education system in Israel, **Educational Management Administration & Leadership**, 48(1):186-204.
- Bandur, A., Hamsal, M., & Furinto, A. (2022). 21st Century experiences in the development of school-based management policy and practices in Indonesia, **Educational Research for Policy and Practice**, 21(1): 85-107.
- Caliba, I. (2022). Self-Efficacy, Working Conditions, School-Based Management Practices and Performance of Teachers, **Psychology and Education: A Multidisciplinary Journal**, 1(2): 107-125.
- Cornito, C. M. (2021). Striking a balance between centralized and decentralized decision making: A school-based management practice for optimum performance, **International Journal of Social Sciences and Economic Review**, 3(4): 8-15.
- Håkansson, J., & Adolfsson, C. H. (2022). Local education authority's quality management within a coupled school system: Strategies, actions, and tensions, **Journal of educational change**, 23(3):291-314.
- Iswan, A. S., Priharto, A., Bahar, H., & Miyati, E. (2021). The Influence of School-Based Management Implementation on the Improvement of Education Quality in Primary Schools, **Journal of Hunan University Natural Sciences**, 48(4): 1-21.
- Koc, A., & Bastas, M. (2019). Project Schools as a School-Based Management Model, **International Online Journal of Education and Teaching**, 6(4): 923-942.
- LePine, M. A., Zhang, Y., Crawford, E. R., & Rich, B. L. (2016). Turning their pain to gain: Charismatic leader influence on follower stress appraisal and job performance, **Academy of Management Journal**, 59(3):1036-1059.
- Lu, J., & Hallinger, P. (2018). A mirroring process: From school management team cooperation to teacher collaboration, **Leadership and Policy in Schools**, 17(2): 238-263.
- Mayerson, D. R. (2010). **The relationship between school climate, trust, enabling structures and perceived school effectiveness**, St. John's University (New York), School of Education and Human Services.
- Ogunode, N. J., & Chijindu, O. E. (2022). Implementation of School-Based Management Committee of Public Secondary Schools in Nigeria: Contribution, Challenges and Way Forward, **International Journal on Integrated Education**, 5(6):185-193.
- Schneider, M., Teske, P., & Marschall, M. (2022). **Choosing schools. In Choosing Schools**, Princeton University Press.

**Designing a model for the establishment of spirituality-based school management in the second secondary schools of Tehran**

*Quarterly Journal of Educational Leadership  
& Administration  
Islamic Azad University Garmsar Branch  
Vol.17, No 2, Summer 2023, No.64*

**Designing a model for the establishment of spirituality-based school management in the second secondary schools of Tehran**

**Masoud Taghiani<sup>1</sup>, Masoumeh Oladian<sup>2</sup>, Mahmoud Safari<sup>3</sup>**

**Abstract:**

**Purpose:** The research was conducted with the aim of designing a model for the establishment of school-centered management based on spirituality.

**Method:** research method according to the purpose, applied according to the type of data, mixed (qualitative-quantitative) of the exploratory type according to the time of data collection, cross-sectional and according to the method of data collection or the nature and method of the research, in the qualitative part of thematic analysis and in the quantitative part It was descriptive-survey. The statistical population of the research in the qualitative part included university professors in 1400-1401 and officials with experience in education. To determine the sample size in this section, a non-random sampling method of the targeted type was used and 19 people were selected as the sample size. In the quantitative part, the statistical population of the present study included all managers and assistants of education in Tehran. The structural equation model method was used to determine the sample size and finally, 242 subjects were selected. The sampling method was stepwise cluster random. To collect data, documentary method and field method (semi-structured interviews and two researcher-made questionnaires and a standard model validity questionnaire) were used. Validity and reliability of male tool were measured and confirmed.

**Findings:** Based on the findings of the research, school management is based on Islamic values, three dimensions of Iranian Islamic individual characteristics (spiritual states, Iranian Islamic communication, development of Iranian Islamic knowledge), Islamic-Iranian education (Iranian Islamic management skills, Islamic educational atmosphere), (informal program) and Iranian Islamic management (management professional knowledge, Islamic-Iranian attitude, professional skills).

**Conclusion:** According to the situation of the identified dimensions, it is concluded that the school management based on Islamic values is in a favorable situation and this management refers to the individual, educational and interactive dimensions.

**Key words:** school-oriented management, Iranian-Islamic values, second secondary schools.

---

<sup>1</sup> -PhD student in educational management, Damavand Branch, Islamic Azad University, Damavand, Iran

<sup>2</sup>- Assistant Professor, Department of Educational Management, Damavand Branch, Islamic Azad University, Damavand, Iran (Corresponding Author)

<sup>3</sup>- Assistant Professor, Department of Educational Management, Damavand Branch, Islamic Azad University, Damavand, Iran