



طراحی الگوی بومی ارزشیابی مدارس بر اساس مؤلفه‌های اثربخش مدارس برتر و اعتباربخشی آن

شهرروز شهبازی^۱، محمد نوریان^{۲*}، داریوش نوروزی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۵/۰۸ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۸/۰۵

چکیده

پژوهش حاضر با هدف طراحی الگوی بومی ارزشیابی مدارس بر اساس مؤلفه‌های اثربخش مدارس برتر و اعتباربخشی آن می‌باشد. روش پژوهش اکتشافی (کیفی - کمی) در بخش کیفی با رویکرد تکنیک دلفی و در بخش کمی توصیفی-پیمایشی لحاظ گردیده است. مشارکت‌کنندگان پژوهش حاضر در بخش کیفی اعضای هیأت علمی - کارشناسان ارشد و ستادی آموزش و پرورش و کارشناسان استان تهران که بر اساس قانون اشباح نظری با ۱۴ نفر انجام گرفت و در قسمت کمی مدیران مدارس غیردولتی (مدارس برتر) شهر تهران که تعداد آنها ۵۴۰ نفر بوده که ۱۹۰ نفر به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات در بخش کیفی مصاحبه نیمه‌ساختار یافته و در بخش کمی پرسشنامه محقق‌ساخته است. پرسشنامه پژوهش شامل ۶ مؤلفه اصلی و ۲۱ مؤلفه فرعی و ۸۹ گویه است که بر اساس طیف لیکرت پنج گزینه‌ای تنظیم شده است. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش کمی آزمون‌های تحلیلی عامل تأییدی و با استفاده از نرم‌افزار AMOS انتخاب شدند. نتایج حاکی از آن است که در الگوی بومی ارزشیابی مدارس برتر مؤلفه‌های برنامه‌ریزی، ارزیابی، آموزش، مدیریت، امکانات و حوزه فرهنگی اجتماعی تأیید و میزان اعتباربخشی آن به روش Gof-R2 مورد بررسی و مدل ارائه شده را تأیید کردند و به مسئولین نظام آموزشی پیشنهاد می‌گردد در ارزشیابی آموزشی بومی از متغیرهای به دست آمده استفاده نمایند.

کلیدواژه‌ها: الگوی بومی ارزشیابی، مدارس برتر، اعتباربخشی، آموزش و پرورش، آموزش نخبگان ایران

۱- دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۲- دانشیار، گروه علوم تربیتی، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۳- دانشیار، گروه علوم تربیتی، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

بیان مسأله

مواجهاند را بر عهده دارند (اسمیت^۲، ۲۰۱۳) و مشابه با کشورهای در حال توسعه، تحقیقات در خصوص اثربخشی مدرسه با همکاری بانک جهانی انجام شده است. اولین وظیفه پژوهشگرانی که در این حوزه کار می‌کردند پیدا کردن مدارس برتر و اثربخش بود. یعنی مدرسی که در آموزش تمامی دانش‌آموزان فارغ از پیشینه خانوادگی و موقعیت اقتصادی‌شان، موفق بودند. نمونه‌هایی از این مدارس هم در جوامع کوچک و هم در جوامع بزرگ یافت می‌شود. گام بعدی پس از شناسایی این مدارس، تشخیص ویژگی‌هایی بود که در تمامی مدارس اثربخش و برتر مشترک‌اند؛ اما در عین حال این ویژگی‌ها، آنان را از سایر مدارس متمایز می‌کند. (آکان^۳، ۲۰۱۷)

به همین دلیل پژوهش حاضر با هدف شناسایی و تبیین مؤلفه‌های مدارس برتر و ارائه مدل و الگویی مناسب جهت ارزشیابی درونی سایر مدارس از یک نمونه موفق مدرسه‌داری انجام می‌شود. مسأله‌ای که در زمان کنونی مورد نیاز مدارس کشور ماست. این ایده هنگامی شکل گرفت که هر ساله مدیران سایر مدارس به دبیرستان انرژی اتمی مراجعه کرده و ضمن بازدید از این مجموعه آموزشی، به دنبال مؤلفه‌های اثربخش و تضمین‌کننده موفقیت در مدرسه خود هستند تا با شناسایی نقاط قوت و ضعف خود در هر یک از بخش‌های آموزشی، موقعیت‌شان را در فضای فعلی دریابند و بدانند که از وضعیت مطلوب به چه میزان فاصله دارند. وجود این دغدغه در بین مدیران مدارس کشور عزیزمان ایران، محقق را بر آن داشت تا با توجه به اینکه دبیرستان انرژی اتمی ایران جزء بهترین مدارس ایران است و به نوعی لقب سرآمد آموزش نخبگان ایران را یدک می‌کشد، در این امر پیش قدم شود و ضمن گردآوری مؤلفه‌های تأثیرگذار مدرسه برتر، به ارزشیابی درونی مدرسی در کشور که قصد بهبود عملکرد خود را با در نظر گرفتن اهداف متعالی دارند، کمک کرده و گامی مؤثر در این راستا برداشته باشد. لذا این پژوهش به دنبال طراحی الگوی بومی ارزشیابی مدارس بر اساس مؤلفه‌های اثربخش مدارس برتر و اعتباربخشی آن می‌باشد.

آموزش و پرورش یکی از ارکان مهم هر جامعه‌ای است که عملکرد کلیه مؤسسات اجتماعی به عملکرد مؤثر آن بستگی دارد. (حبیبی و همکاران، ۱۳۸۸) و بیشترین بودجه را بعد از امور دفاعی به خود اختصاص می‌دهد. (علاقه‌بند، ۱۳۸۶) آموزش و پرورش عهده‌دار تربیت انسان‌هایی شایسته و مطابق با نیازهای آن کشور است، به نحوی که بتواند حافظ ارزش‌های اخلاقی، انسانی و گرداننده چرخ‌های اقتصادی، اجتماعی و سیاسی کشورشان باشد و مدارس به‌عنوان یک سیستم و نهاد اجتماعی، کانون اصلی و سرچشمه‌ی پیشرفت‌ها و یا عقب‌ماندگی‌ها در یک جامعه است. به دلیل همین اهمیتی که آموزش و پرورش دارد و ارتباط آن با انواع توسعه در جوامع انسانی و ماهیت اهداف آموزش و پرورش، جامعه توجه و حساسیت خاصی نسبت به مدرسه و نحوه اداره آن نشان می‌دهد و همواره فعالیت‌ها و عملکرد مدارس تحت نظارت و ارزشیابی مستقیم و غیرمستقیم قرار داشته و در مورد آنها قضاوت می‌شود. از طرف دیگر، به تبع پدیده جهانی شدن، تغییراتی در ساختار جوامع و نیازهای آن ایجاد شده است که به روی وظایف، کارکردها و اهداف و رسالت‌های آموزش و پرورش نیز تأثیرگذار بوده است. پیشرفت در زمینه ارتباطات و فناوری اطلاعات که مسأله زمان و مکان برای اولین بار در حوزه آموزش مورد توجه قرار بگیرد زیرا وجود مراکز آموزشی مجازی، شرایط را برای آموزش مداوم شهروندان در سراسر زندگی‌شان فراهم کرده است. به همین دلیل نظارت‌های سابق جوابگوی چالش‌های امروزی نیست و مسأله ایجاد تضمین‌های جدید درباره‌ی کیفیت آموزش و بهره‌وری مطرح شده است. (رستگار، ۱۳۹۶) بنابراین شناسایی مدارس برتر و اعتماد به آنها یک مسأله جدی برای دانش‌آموزان و اولیای آنان است. به همین دلیل لازم است تا پژوهش‌هایی که در این حوزه صورت می‌گیرند، اعتباربخشی شوند. زیرا در این صورت آن مجموعه به شکل رسمی واجد شرایط ارائه خدمات با کیفیت بالا شناخته می‌شود و عموم مردم می‌توانند به کیفیت خدمات آن اعتماد کنند. (کارلف^۱، ۱۹۹۵؛ به نقل از رستگار، ۱۳۹۶) این ایده که مدارس نقش مهمی در زندگی کودکان ایفا می‌کند، نیز ایده جدیدی نیست. مدارس بیش از پیش مسئولیت پرداختن به مشکلات پیچیده اجتماعی که کودکان و نوجوانان با آن

2. Smith.

3. Akan.

پیشینه پژوهش

مشی‌گذاری با اعتبار ۰/۸۷، ۲) ساختار مدیریتی با اعتبار ۰/۸۸، ۳) آموزش اثربخش با اعتبار ۰/۹۳، ۴) طراحی آموزشی با اعتبار ۰/۸۹، ۵) برنامه‌ریزی آموزشی با اعتبار ۰/۹۰، ۶) مدیریت اجرایی با اعتبار ۰/۸۹، ۷) الزامات اجرایی با اعتبار ۰/۹۱، ۸) ارزشیابی و پایش با اعتبار ۰/۹۳ می‌باشد. نتایج نشان داد که در مجموع الگوی آموزش اثربخش با ۸ بعد، ۳۶ مؤلفه و ۱۵۴ شاخص به دست آمد، که این الگو می‌تواند مددکار مدیران سایر مناطق آموزش و پرورش باشد.

آخری و همکاران (۱۴۰۲) در مقاله‌ای به بررسی و شناسایی ابعاد توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس در افق ۱۴۰۴: مورد مطالعه مدیران متوسطه استان خراسان شمالی پرداختند. روش پژوهش حاضر آمیخته، از نظر هدف در زمره پژوهش‌های کاربردی و از لحاظ زمانی، مقطعی بود. مشارکت‌کنندگان در بخش کیفی ۱۴ خبره مرتبط موضوع در استان خراسان شمالی بودند که با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند و ابزار پژوهش، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته بود. در بخش کمی جامعه آماری، مدیران مدارس دوره‌های تحصیلی مختلف در سال ۱۳۹۹-۱۳۹۸ به تعداد ۱۹۵۷ نفر بودند. بر اساس جدول مورگان ۳۲۲ نفر به‌عنوان حجم نمونه با روش سیستماتیک انتخاب شدند. ابزار پژوهش، پرسشنامه محقق‌ساخته بر مبنای یافته‌های کیفی بود. این پرسشنامه شامل ۶ بعد اصلی، ۱۴ مؤلفه و ۱۰۰ گویه بود که بر اساس مقیاس لیکرت (بر مبنای نمره ۱ تا ۶) نمره‌گذاری شد. اعتبار پرسشنامه با نقادی و مشورت اساتید سنجش احصا شد، پایایی نیز با آزمون آلفای کرونباخ به دست آمد ($\alpha = 0.88$) تحلیل داده‌ها نشان داد ۶ بعد اصلی توسعه‌ی حرفه‌ای شامل (رهبری آموزشی، رهبری استراتژیک، مدیریت ارتباطات، مدیریت سازمان، رهبری اخلاقی و توسعه حرفه‌ای) و ۱۴ مؤلفه (مدیریت بر یادگیری و آموزش، ایجاد محیط مساعد یادگیری، ارزیابی برنامه درسی، ترسیم چشم‌انداز، بهبود مستمر مدارس، ارتباطات اثربخش، رابطه با ذی‌نفعان، مدیریت عملیات، مدیریت منابع، هدایت افراد و تیم، اخلاق حرفه‌ای، اصول و هنجارهای اخلاقی-اسلامی، توسعه حرفه‌ای خویش و توسعه حرفه‌ای منابع انسانی) از دیدگاه خبرگان بود. نتایج معادلات ساختاری با نرم‌افزار PLS Smart نیز نشان داد متغیرهای پژوهش قادر به پیش‌بینی ۰/۶۹ توسعه حرفه‌ای

عباسی و همکاران (۱۴۰۲) در پژوهشی به تبیین مؤلفه‌های اثربخشی مدارس دوره ابتدایی بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به تحقیق پرداختند. 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 می‌باشد. 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 تأیید قرار گرفت. با استفاده از روش طبقه‌ای نسبتی، ۳۰۰ نفر از جامعه آماری در دسترس به‌عنوان نمونه انتخاب شد. از مدل اندازه‌گیری تحلیل عاملی تأییدی در نرم‌افزار SPSS و از تحلیل مدلی معادلات ساختاری برای برآورد اعتبار الگوی استفاده شد. نتایج نشان داد که میانگین مؤلفه‌های راهبری و مدیریت تربیتی ۴/۳۹، برنامه درسی ۴/۳۶، تربیت معلم و تأمین منابع انسانی ۴/۵۷، تأمین و تخصیص منابع مالی ۴/۶۸، تأمین فضا، تجهیزات و فناوری ۴/۵۶، پژوهش و ارزشیابی ۴/۵۶ بیشتر از سطح متوسط ۳ می‌باشد و دارای بار عاملی مناسب برای پیش‌بینی الگوی دستیابی به مدارس ابتدایی اثربخش بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌باشند.

تقی‌زاده‌قوام و همکاران (۱۴۰۲) در مقاله‌ای به طراحی و اعتباربخشی الگوی نظام آموزش اثربخش برای مدیران دوره‌ی ابتدایی به تحقیق پرداختند. هدف پژوهش ارائه الگوی نظام آموزش اثربخش برای مدیران دوره‌ی ابتدایی آموزش و پرورش شهر تهران بود. روش: روش پژوهش حاضر در کلان مطالعه از نظر اهداف کاربردی و مقطعی بود، در این مقاله تمرکز اصلی نتایج بر بخش کمی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل همه مدیران مدارس شهر تهران بودند و نمونه آماری تعداد ۲۶۹ نفر از آنان که بر اساس جدول مورگان مشخص شدند. ابزار اصلی گردآوری داده‌ها در ابتدا مصاحبه با خبرگان این حوزه و سپس تدوین پرسشنامه بود. یافته‌ها: بر اساس تجزیه و تحلیل داده‌ها الگوی نظام آموزش اثربخش برای مدیران دوره‌ی ابتدایی ارائه شد که دارای هشت بعد: (۱) رهبری و خط-

راهیو^۱ و همکاران (۲۰۱۸) 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.

مایر و همکاران^۲ (۲۰۱۸) در راستای پاسخ به این پرسش که چه چیزی باعث می‌شود یک مدرسه اثربخش و عالی باشد؟ ویژگی‌های مدارس با کیفیت بالا و اثربخش را به شرح زیر برشمرده است: توجه به توسعه و رشد تمام جنبه‌های کودک (علمی، اجتماعی، عاطفی، جسمی، روحی و اخلاقی)، در صورت نیاز، حمایت از تحصیلات عالی، اجتماعی، بهداشتی و سلامتی کلیه دانش‌آموزان، تدارک محیط زیستی ایمن، ایجاد روابط مبتنی بر اعتماد، توجه به یادگیری به منزله اولویت نخست، انتظارات بالا و آموزشی قوی برای همه دانش‌آموزان، ایجاد منابع و فرصت‌های مناسب برای یادگیری معنادار، ایجاد ارتباط قوی بین خانواده و مدرسه، وجود فرهنگ همکاری و یادگیری حرفه‌ای بین معلمان و ارزیابی از دانش‌آموزان در قالب یک ابزاری برای بهبود و پاسخگویی است.

گیلبرت^۳ (۲۰۱۷) مدرسه اثربخش یک راه مؤثر برای پاسخگویی آموزشی است و اساساً بین ویژگی‌های مدرسه اثربخش و موفقیت دانش‌آموزان ارتباطی قوی وجود دارد. بر این اساس، از نظر گونال و دمیر تاسلی، شایع‌ترین ویژگی‌های مدارس اثربخش که به موفقیت دانش‌آموزان منجر می‌شود عبارتند از: محیط امن و منظم، رهبری آموزشی، انتظارات آکادمیک، نظارت بر آموزش و یادگیری در مدرسه، روابط مثبت میان مدرسه و خانه، فراهم کردن فرصت‌های یادگیری و آموزشی برای همه دانش‌آموزان است.

فرگوسن^۴ (۲۰۱۷) بر این عقیده است که استانداردها و شاخص‌های مطرح در مدارس اثربخش عبارتند از: رهبری مؤثر، آموزش مؤثر، مشارکت والدین، توسعه و بهبود روش‌های آموزش و یادگیری، ایجاد انتظارات بالا بر همه، تأکید بر مسئولیت‌ها و حقوق دانش‌آموزان، نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان در تمام سطوح، توسعه سطح

هستند. نیکویی برآزش کلی مدل نیز در حد مطلوب بود (54/0=GOF).

دانا و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی تحت عنوان واکاوی وضعیت موجود ارزشیابی آموزشی در بانک‌های خصوصی کشور نشان دادند که به ازای هر ۱۰۰۰ نفر ۲/۶ نفر در ادارات آموزش سازمان‌های مورد مطالعه مشغول هستند. همچنین ۷۸ درصد از کارکنان واحد آموزش در سازمان‌های مورد مطالعه تحصیلات دانشگاهی غیرمرتبط با حیطه شغلی خود دارند. یافته دیگر این بود که همه بانک‌های خصوصی از الگوی کرک پاتریک برای ارزشیابی دوره‌های آموزشی خود استفاده می‌کنند و فقط سه مورد از سازمان‌ها از الگوهای دیگر نیز جهت ارزشیابی دوره‌های آموزشی خود استفاده کرده‌اند و در نهایت چالش‌های پیش روی سازمان‌ها در زمینه ارزشیابی آموزشی در ۱۳ مقوله طبقه‌بندی شدند.

نصیریان و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی تحت عنوان طراحی الگوی ارزشیابی کیفیت آموزشی در دانشگاه فنی و حرفه‌ای (به روش آمیخته) با انجام تحلیل عاملی، الگوی طراحی شده به ۱۱ مؤلفه (فرایند یاددهی - یادگیری، اهداف و ساختار، منابع مالی، برنامه آموزشی، استاد، حمایت جامعه، دانش‌آموختگان، مدیریت، کیفیت تحصیل، پژوهش، کارکنان اداری) و ۵۵ خرده مؤلفه تعدیل یافت. مقدار شاخص‌ها نشان داد که الگوی تدوین شده از برآزش مطلوبی بهره‌مند است و این الگو می‌تواند به‌عنوان ابزاری معتبر، در ارزشیابی کیفیت آموزشی دانشگاه فنی و حرفه‌ای استفاده شود.

نتایج پژوهش طاهری و همکاران (۱۳۹۸) با عنوان "ارائه مدلی برای ارزیابی عملکرد مدارس مقطع متوسطه اول" نشان داد که ارزیابی عملکرد مدارس مقطع متوسطه اول دارای ۴ بعد: امور مدیریتی، امور آموزشی و بهسازی منابع انسانی، امور پشتیبانی و امور پرورشی و تندرستی و دوازده مؤلفه مدیریت و رهبری، فرایندهای یاددهی-یادگیری و برنامه‌های اثربخش آموزشی، برنامه محوری، اداری و مالی، فعالیت‌های مکمل، فوق برنامه و پرورشی، وضعیت فضای فیزیکی و تجهیزات و امکانات، توانمندسازی معلمان و کارکنان، مشارکت کارکنان، اولیا و دانش‌آموزان در مدرسه، تربیت بدنی، بهداشت و تندرستی، فناوری اطلاعات و هوشمندسازی، جو سازمانی و فرهنگ سازمانی و تعامل با محیط بیرون مدرسه و کسب تجارب بود.

1- Rahayu

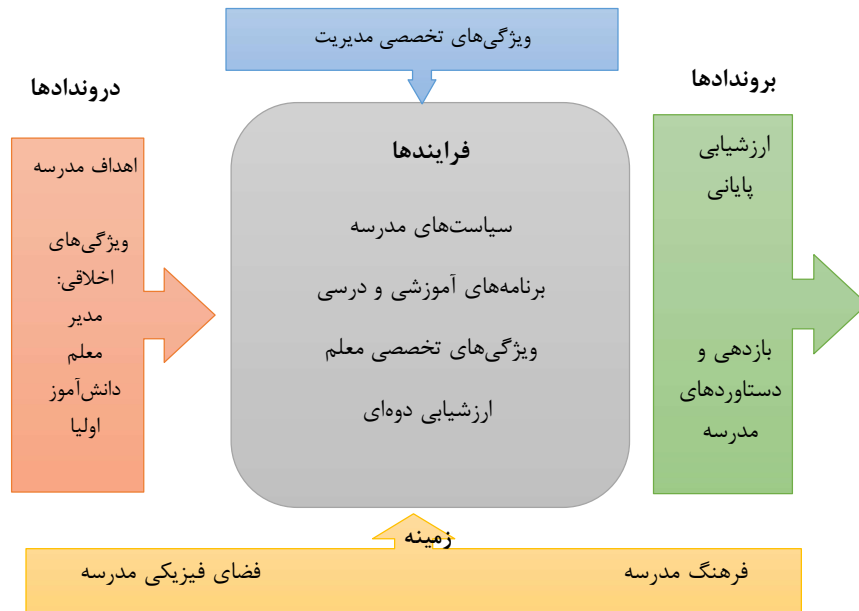
2. Maier.et.l.

3 - Gilbert.

4. Ferguson.

لذا بر اساس تحقیقاتی انجام شده الگوی بومی ارزشیابی مدارس بر اساس مؤلفه‌های اثربخش مدارس برتر مطابق با شکل زیر به دست آمده است:

مهارت‌های کارکنان شاغل در مدرسه به‌طور مداوم، تولید و تعریف یک فرهنگ مدرسه‌ای مثبت است.



شکل ۱- الگوی بومی ارزشیابی مدارس بر اساس مؤلفه‌های اثربخش مدارس برتر

گونه‌ای طراحی شد که بعد از هر مصاحبه داده‌ها کدگذاری و تحلیل شدند تا ضمن شناسایی ابعاد مطرح شده توسط صاحب‌نظران اولیه، این ابعاد در مصاحبه‌های بعدی پیگیری شوند. در مرحله اصلی تحقیق ابتدا ۱۰ تن از خبرگان حوزه مدیریت آموزشی و برنامه‌ریزی درسی، صاحب‌نظران دانشگاهی، مدیران آموزشی مورد مصاحبه قرار گرفتند اما تکرار پاسخ‌دهی در بین ۱۰ تن به تعداد لازم مشاهده نگردید، برای این منظور در مرحله اول ۲ نفر دیگر در مصاحبه شرکت داده شدند و در برخی از پاسخ‌ها اشباع نظری مشاهده شد اما پژوهشگر برای یقین حاصل نمودن از اشباع نظری ۲ نفر دیگر را برای مصاحبه انتخاب و پس از تحلیل پاسخ‌های آنها اشباع نظری مؤلفه‌ها و شاخص‌های شناسایی شده صورت پذیرفت و با مشورت استاد راهنما و مشاور ضرورت حضور افراد بیشتر در مصاحبه احساس نگردید. بنابراین حجم نمونه در مرحله کیفی تحقیق برابر با ۱۴ نفر می‌باشد. جامعه آماری در مرحله کمی کلیه مدیران مدارس متوسطه دوم شهر تهران در نظر گرفته شد. بنابراین ابتدا با مراجعه به آموزش و پرورش مناطق شهر تهران تعداد پیش‌دانشگاهی مرتبط با

روش‌شناسی تحقیق

در پژوهش حاضر، از رهیافت نظام‌مند استفاده می‌شود. این رهیافت برای تدوین نظریه در رابطه با یک پدیده، به‌صورت استقرایی مجموعه‌ای سیستماتیک از رویه‌ها را به کار می‌گیرد. تحلیل محتوا از روش‌های اسنادی است که به بررسی نظام‌مند، عینی، کمی و تعمیم‌پذیر پیام‌های ارتباطی می‌پردازد. روش پژوهش بر حسب هدف، بنیادی-کاربردی؛ بر حسب نوع داده، آمیخته (کیفی-کمی) از نوع اکتشافی متوالی؛ بر حسب زمان گردآوری داده، مقطعی و بر حسب روش گردآوری داده‌ها و با ماهیت و روش پژوهش، توصیفی-پیمایشی بود.

جامعه آماری در مرحله کیفی شامل کلیه خبرگان حوزه مدیریت آموزشی، صاحب‌نظران دانشگاهی، مدیران و معاونین آموزش و پرورش و مدیران با تجربه مدارس می‌باشد.

و حجم نمونه در مرحله کیفی در مرحله مقدماتی به‌منظور آگاهی از نظر خبرگان موضوع، مصاحبه‌های نیمه‌ساختارمند متعدد صورت گرفت. فرایند مصاحبه به

گدها با گدهای مستخرج از مدل مفهومی و ادبیات نظری پژوهش مقایسه و گدهای مشترک حذف گردید و در نهایت گدهای اصلی دسته‌بندی شدند. این گدها در مرحله دوم تکنیک دلفی، بنا به نظر پژوهشگر و اساتید راهنما و مشاور برای مشارکت کارکنان در سه دسته و بیست کد و برای تبیین الگوی ارزشیابی مدارس در هفت دسته و نوزده کد دسته‌بندی شدند.

در این بخش پس از جمع‌آوری داده‌ها و به‌منظور یافتن میزان موافقت متخصصان با هر شاخص، ابتدا از ساده‌ترین روش یعنی حاصل جمع نمرات و میانگین آنها استفاده شده و پس از آن، یکبار دیگر داده‌ها از طریق تکنیک آنتروپی شانون^۱ مورد تحلیل قرار می‌گیرد. تکنیک آنتروپی شانون، یکی از روش‌های تصمیم‌گیری چند معیاره برای محاسبه وزن معیارها می‌باشد. ایده اصلی این روش آن است که هر چه پراکندگی در مقادیر یک شاخص بیشتر باشد آن شاخص از اهمیت بیشتری برخوردار است (دانایی‌فرد و دیگران، ۱۳۹۷). پس از جمع‌آوری داده‌ها، در مرحله بعدی، این ارزش‌گذاری به‌وسیله روش آماری آنتروپی شانون با استفاده از نرم‌افزار اکسل نسخه ۲۰۱۳ مورد تحلیل و ارزیابی قرار گرفت که نتایج به دست آمده در جداول زیر نمایان است.

آموزش موجود در شهر تهران شناسایی و تعیین گردید. و تعداد اعضای جامعه آماری در بخش کمی ۵۴۰ نفر در نظر گرفته شد. به‌منظور تعیین حجم نمونه در تحقیق حاضر از جدول استاندارد گرجسی و مورگان استفاده شد که مستند به طبقه‌بندی صورت گرفته در بخش جامعه تعداد نمونه آماری با توجه به جامعه آماری بزرگ ۱۹۰ نفر نظر گرفته شده است. با توجه به احتمال عدم تکمیل بعضی از پرسشنامه‌ها، محقق به پیشنهاد صاحب‌نظران برای انتخاب تعداد نمونه‌های تحقیق با توجه به حجم جامعه در نظر گرفته شده (۳۸۵۰) و مراجعه به جدول برآورد حجم نمونه مورگان تعداد نمونه‌های تحقیق در بخش کمی تعداد ۳۷۰ نفر در نظر گرفته شد. در پژوهش حاضر رویکرد هدفمند در انتخاب نمونه کیفی تحقیق استفاده شد و از روش نمونه برداری زنجیره‌ای یا گلوله برفی در شناسایی و انتخاب خبرگان حوزه خط‌مشی‌گذاری آموزشی استفاده شد. در این روش پژوهشگر یک شرکت کننده را با لحاظ کردن شرایط، از طریق خبرگان شناسایی شده دیگر پیدا کرد. جهت انتخاب نمونه‌های تحقیق از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای استفاده شد بدین منظور ابتدا کلیه مدارس بر اساس منطقه جغرافیایی در شهر تهران در ۵ شاخه اصلی (شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز) تقسیم شده سپس بر اساس دارا بودن فعالیت آموزشی در واحد به‌طور تصادفی در نظر گرفته شد، مدیران که در دسترس پژوهشگر بوده و علاقه به همکاری و تکمیل پرسشنامه‌ها داشتند انتخاب گردید و در نهایت ۱۹۰ پرسشنامه بین مدیران مدارس (متوسطه دوم) توزیع و جمع‌آوری گردیده شد.

یافته‌های پژوهش

نتایج تحلیل در طراحی سؤالات مصاحبه

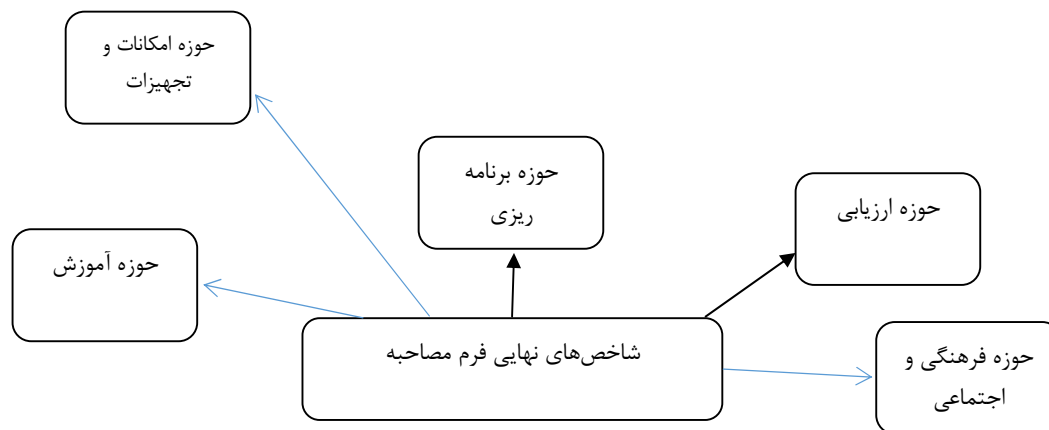
الف) طراحی سؤالات مصاحبه

برای طراحی سؤالات، در مرحله اول مصاحبه‌ای نیمه-ساختاریافته ترتیب داده شد. در این مصاحبه‌ها، سعی شد که ابتدا رویکرد و نگاه خبرگان به موضوع ارزشیابی مدارس بر پایه اثربخشی مدارس برتر مورد کنکاش قرار گیرد و یافته‌های حاصل از مرور منابع، با آنها در میان گذاشته و نظر آنها را جویا شدیم. پس از انجام این مرحله و تحلیل محتوای مصاحبه‌ها، شاخص‌ها که ابعاد و مؤلفه‌های شخصیتی از نگاه خبرگان استخراج شد. این

جدول ۱- یافته‌های حاصل از پرسشنامه ارزشیابی مدارس بر پایه اثربخشی مدارس برتر بر اساس تکنیک آنتروپی شانون

دسته	شاخص / متخصصین	جمع نمره	میانگین	میانگین دسته	بار اطلاعاتی شاخص	وزن شاخص	میانگین وزن دسته			
ارزشیابی مدارس بر اساس مؤلفه‌های اثربخش مدارس برتر	حوزه برنامه‌ریزی	۲۱	۴/۲	۳/۹۳	۱/۲۶۲	۰/۰۵۲	۰/۰۵۱			
	برنامه‌ریزی منظم تقویمی مدرسه	۲۰	۴		۱/۲۵۰	۰/۰۵۰				
	برنامه‌ریزی توانمندسازی آموزشی	۱۸	۳/۶		۱/۲۶۲	۰/۰۵۲				
	حوزه ارزیابی	۲۱	۴/۲		۱/۲۶۲	۰/۰۵۲				
	ارزیابی پیشرفت تحصیلی	۲۱	۴/۲		۱/۲۶۲	۰/۰۵۲				
	ارزیابی مهارت‌ها	۲۱	۴/۲		۱/۲۳۷	۰/۰۴۷				
	ارزیابی مداوم تعهد و تکلیف آموزشی	۲۲	۴/۴		۱/۲۷۵	۰/۰۵۵				
	حوزه مدیریت و رهبری	۱۴	۲/۸		۱/۲۷۵	۰/۰۳۵				
	مدیریت مشارکتی	۲۱	۴/۲		۱/۱۷۵	۰/۰۵۲				
	مدیریت چشم‌انداز توسعه محور آموزشی	۲۰	۴		۱/۲۶۲	۰/۰۵۰				
	مدیریت آموزش مشارکت اجتماعی	۱۵	۳		۱/۲۵۰	۰/۰۵۲				
	مدیریت ارتباط خانه و مدرسه	۲۰	۴		۱/۲۶۲	۰/۰۵۵				
	مدیریت موفق منابع مالی	۲۱	۴/۲		۱/۲۷۵	۰/۰۵۰				
	مدیریت نشاط و شادی محیط آموزشی	۲۲	۴/۴		۱/۲۵۰	۰/۰۵۲				
	امکانات پیشرفته آموزشی	حوزه امکانات و تجهیزات	۲۱		۴/۲	۴/۰۴		۱/۲۶۲	۰/۰۴۵	۰/۰۴۴
		امکانات پیشرفته آموزشی	۱۴		۲/۸			۱/۲۷۵	۰/۰۵۵	
تجهیزات دانش ایمنی و بهداشت		۲۱	۴/۲	۱/۲۷۵	۰/۰۳۵					
امکانات الکترونیکی و هوشمند- سازی مدارس		۲۰	۴	۱/۱۷۵	۰/۰۵۲					
حوزه فرهنگی و اجتماعی		۱۹	۳/۸	۱/۲۲۵	۰/۰۳۷					
اجرای نمایشگاه‌ها و مسابقات فرهنگی ورزشی		۲۱	۴/۲	۱/۱۸۷	۰/۰۵۲					
توجه به فرهنگ پژوهش آفرینی		۱۹	۳/۸	۱/۲۶۲	۰/۰۴۷					

با توجه به نتایج حاصل از تکنیک آنتروپی شانون برای ارزشیابی مدارس بر اساس مؤلفه‌های مدارس برتر، مشاهده می‌شود که تمام حوزه‌ها به‌عنوان ابعاد و شاخص‌ها نقش افراد اجتماع و ارتباطات کلاسی وزن بیشتر از سطح میانگین وزن دسته داشتند و در الگو باقی می‌مانند. بنابراین، فرم نهایی مصاحبه به شرح زیر تعیین شد:



شکل ۲- شاخص‌های نهایی فرم مصاحبه برای متغیر ابعاد شایستگی مدارس بر اساس اثربخشی مدارس برتر

جدول ۲- تحلیل محتوای پاسخ‌های ارائه شده طی فرایند مصاحبه و شناسایی کدهای باز

کد مصاحبه	پاسخ مصاحبه‌شونده	کدگذاری باز
۱ م	بحث ارزشیابی مدارس مسأله بسیار مهمی است که نیازمند پیش‌نیازها و شرایط خاص آموزشی و پرورشی است. معلمان و مدیران باید آموزش لازم را برای تدریس بهنگام و خلاق و طریقه انتقال دانش به خوبی ببینند، توجه به هدفمندی بر فرایند تدریس وجود داشته باشد و بجز اینها باید بحث‌های تشویقی را نیز با خردورزی و پشتکار نظر گرفت.	تدریس خلاق، خردورزی، تدریس هدفمند، مدیریت نشاط
۲ م	زمانی که مدارس بر پایه بخشنامه‌ها مصمم قصد کنترل و مدیریت در آموزش بر اساس ارزیابی پیشرفت تحصیلی به‌طور متوالی و منظم را دارند توجه تعهد و تکلیف معلمان. همین‌طور مدیران که احساس برابری و عدالت در بخش حمایتی داشته باشند، رشد و پیشرفت بیشتر تداعی می‌شود اگر با عملکرد مالی مناسب زمینه ارتقاء را به دنبال داشته باشد در مشارکت فعالانه عمل کرده تا به هدف ارزشیابی اثربخش مدارس برسند	پیشرفت تحصیلی، صداقت، احساس برابری و عدالت، منابع مالی، مدیریت تعهد و تکلف
۳ م	یکی از اصولی که من باور دارم در ارزشیابی مدیران در بعد مدیریت و رهبری ارتباط خوبی خانه و مدرسه داشته باشند توجه به نیازهای عاطفی دانش‌آموزان در برنامه‌ریزی برای توانمندسازی دانش‌آموزان است، سیاست تشویق و تنبیه در مدارس باید مبتنی بر یک سری اصول تدوین شده باشد. منابع مالی تشویقی باید با عدالت و بر پایه صحت‌پذیری اطلاعات و استنادگرایی باشد. باید یک نظارتی باشد که حقوق اجتماعی دانش‌آموزان به درستی ادا بشه همچنین تجهیزات بر پایه نیازهای آموزش علوم از جمله آزمایشگاه و هوشمندسازی بسیار مهم است	مدیریت ارتباط با مدرسه، سیاست تشویق و تنبیه، تجهیزات آزمایشگاهی، هوشمندسازی، مدیریت منابع مالی
۴ م	مدیران و معلمان که با دفاتر منظمی برای یاددهی و یادگیری و مدیریت مناسب کنترل هیجان با مشارکت اجتماعی در بخش آموزش داشته باشند می‌تونه زمینه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان فراهم شود مطمئناً باعث تقویت عملکرد آنها می‌شود. یکی دیگه از عوامل که ارزشیابی مدارس بر پایه شناخت اثربخشی مدارس برتر اثر داره بحث تجربیات و خردورزی هست، مدیریت بر پایه شناخت چشم‌اندازها برای توسعه آموزش پایه‌ریزی شود	مدیریت چشم‌انداز - تجربه، مدیریت پیشرفت تحصیلی، خردورزی، دفاتر ثبت یاددهی و یادگیری منظم
۵ م	بخش‌های مختلف در مدارس برای ارزشیابی وجود دارد باید دارای ویژگی‌های اخلاقی درست و صحیحی طراحی کنند. در اینجا فرهنگ پژوهش آفرینی توسط مدیران و معلمان شکل گیرد. همچنین برای مدیران و معلمان داشتن تواضع در پذیرش انتقادات و پیشنهادات سازنده از طریق معلمان بر پایه عنوان مدیریت مشارکتی می‌تواند کمک شایانی کند. باید بتوان دانش‌آموزان را به لحاظ ذهنی و عاطفی درگیر کرد تا مشارکت کنند. شغل مدیران باید طوری طراحی بشه که در انجام کارها زمان کافی و مناسبی در اختیار داشته باشن همچنین معلمان در مهارت‌ها دفاتر منظمی داشته باشند تا استعدادیابی مناسب در این زمینه اتفاق بیفتد	مشارکت اجتماعی، مدیریت مشارکتی، فرهنگ پژوهش آفرینی، مدیریت کشف مهارت‌ها

کد گذاری باز	پاسخ مصاحبه‌شونده	کد مصاحبه
آموزش مشارکت اجتماعی، کمال-گرای، برنامه‌ریزی تقویمی	مدیران و معلمان در مدارس کارها بر پایه مشارکت و کار تیمی تقویت می‌یابد که معلمان با رشد اجتماعی دانش‌آموزان و با کمال‌گرایی شخصیتی حمایت کنند و این‌زمانی رخ می‌دهد که منفعت مشارکت بیشتر از مخارج آن باشد. در برنامه‌ریزی توجه به تقویم آموزشی و پایبندی به آن می‌تواند زمینه‌ساز نظم مناسب و هدفمندی در آموزش باشد	م ۶
تطابق‌پذیری با محیط مدرسه، مسئولیت‌پذیری، مسابقات فرهنگی ورزشی	ترویج روحیه مسئولیت‌پذیری در افراد در کنار تطابق مسئولیت دانش‌آموز با مدرسه و تخصص‌گره اصلی مشارکت‌پذیری در آموزش و پرورش است. در بخش فرهنگی نگاه ویژه به مسابقات و توجه به رشد بدنی در کنار رشد عقلی داشته باشند	م ۷
مدیریت تعهد در تکالیف، احترام به حقوق دیگران، مدیریت مهارت‌ها، تجهیزات آموزش بهداشت ایمنی و بهداشت	معلمان و مدیران به‌درستی می‌دانند که روحیه تعهد کاری و احترام به حقوق دیگر عملکرد سازنده‌ای در ارتقای اجتماعی به دنبال خواهد داشت. در بخش امکانات توجه ویژه به آموزش بهداشت و ایمنی کارها داشته باشند حتی به‌عنوان یک مهارت مدیریت شود	م ۸
روابط دوستانه، احساس امنیت اجتماعی	معلمان باید با دانش‌آموزان با حفظ تحکم‌خواهی خود روابطی دوستانه داشته باشند تا آنان احساس امنیت و آرامش و اطمینان خاطر بالایی بر ایشان حاصل شود. باید زمانی برای مشارکت در نظر گرفته شود تا با سایر برنامه‌های کاری تداخل نداشته باشد.	م ۹
احساس مسئولیت، مثبت‌اندیشی	این ادراک باید در معلمان و مدیران ایجاد شود که مسئولیت‌پذیر و مثبت‌اندیش باشند یعنی پذیرای موقعیت‌هایی باشند که نیاز به قبول مسئولیت دارد. همین‌طور در سازمان‌ها جنسیت افراد در مشارکت آنها اثر دارد. مثلاً مدیران از دو گروه جنسیتی مشارکت بیشتری دارند تا از یک گروه جنسیتی.	م ۱۰
حمایت اجتماعی، انعطاف‌پذیری، مدیریت نشاط و شادی	مدیر یا معلم باید در مواقع حساس کاری، حمایت‌های لازم را از دانش‌آموزان مدرسه خود داشته باشند تا با روشن‌فکری و انعطاف‌پذیری آنها رغبت لازم را برای مشارکت و اعتماد به دست آورند. مدیران و معلمان شور و نشاط در محیط آموزشی تقویت کنند	م ۱۱
صحت‌پذیری در رفتار، مدیریت آموزش مشارکت اجتماعی	برای اینکه دانش‌آموزان در کارهای مدرسه مشارکت کنند معلمان با شفاف‌سازی باید برخی از اطلاعاتی که از نظر شعور اجتماعی زیاد حساس نیستند به دانش‌آموزان گفته بشه تا آنها انگیزه و هویت لازم برای مشارکت را پیدا کنند.	م ۱۲
رعایت عدالت، قاطعیت، مدیریت تعهد و تکلف	معلمان باید همه دانش‌آموزان را به یک‌چشم ببینند و میان آنها فرقی قائل نشوند. وقتی دانش‌آموزی تکالیف و کار کلاسی مناسب دارند مطمئناً احساس آرامش دارد و تو مشارکتش با دیگران تأثیر دارد	م ۱۳
مدیریت مشارکت	معلمان باید به دانش‌آموزان آزادی عمل در تشخیص روابط اجتماعی بدهند و قاطعیت در تدبیر و تصمیم‌گیری داشته باشند تا آنان بر اساس ادراک خود تفکر نمایند و تصمیمات لازم را برای کار خود اخذ نمایند.	م ۱۴

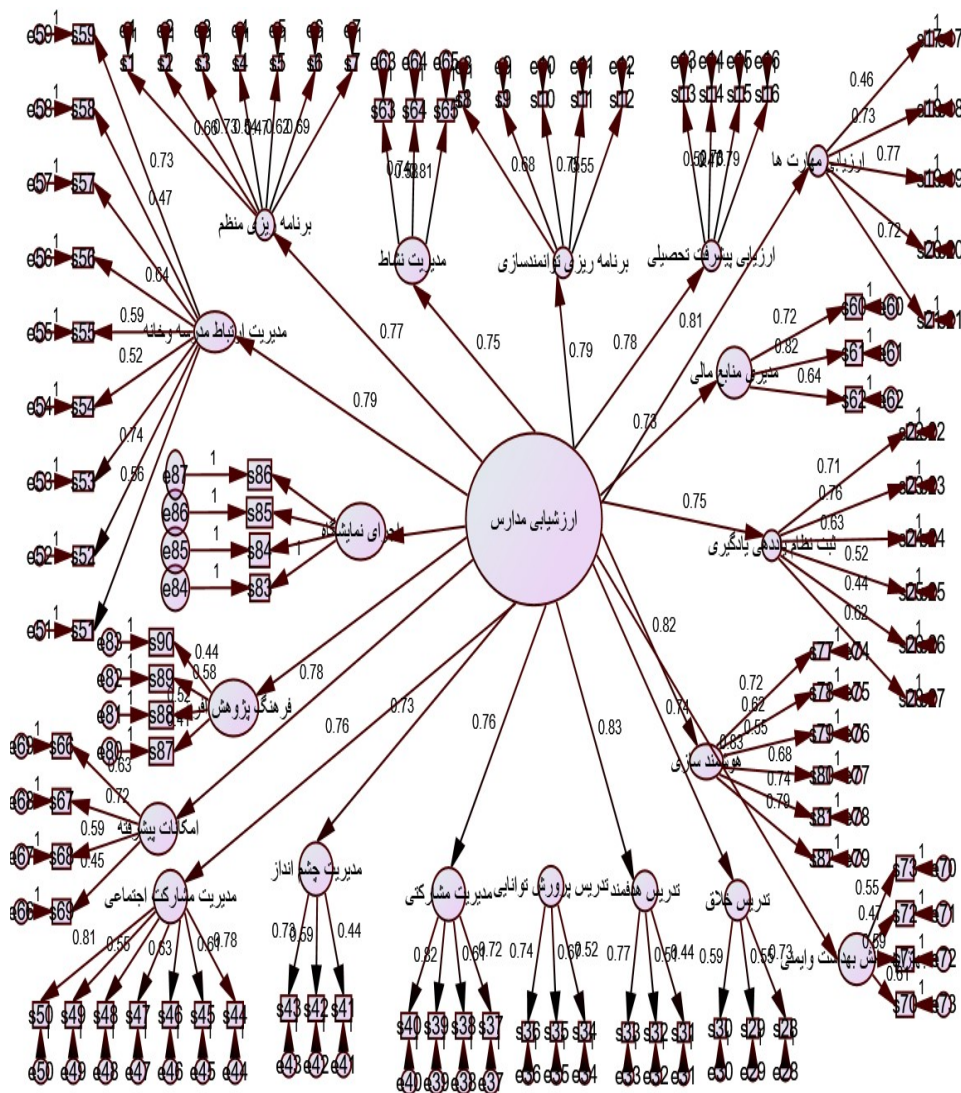
در ادامه پاسخگویی به سؤال دوم پژوهش و با استفاده از نتایج مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و با الهام از ادبیات نظری و تجربی پژوهش، مقولات شناسایی شده به شرح جدول ذیل دسته‌بندی خواهند شد.

جدول ۳- تحلیل کدهای باز شناسایی شده و کدگذاری محوری و انتخابی برای سؤال دوم مصاحبه

کدگذاری انتخابی (مفاهیم)	کدگذاری محوری (مقولات)
حوزه برنامه‌ریزی	برنامه‌ریزی منظم تقویم مدرسه، برنامه‌ریزی مداوم توانمندسازی آموزشی
حوزه ارزیابی	ارزیابی مداوم پیشرفت تحصیلی، ارزیابی مهارت‌ها، دفاتر ثبت نظام یاددهی و یادگیری، ارزیابی مداوم تعهد و تکلیف آموزشی
حوزه آموزش و نوآوری	حمایت از تدریس خلاق، حمایت از تدریس هدفمند، حمایت از پرورش توانایی آموزشی و پژوهشی
حوزه مدیریت و رهبری	مدیریت مشارکتی، مدیریت چشم‌انداز توسعه محور، مدیریت آموزش مشارکت اجتماعی، مدیریت موفق ارتباط خانه و مدرسه، مدیریت منابع مالی، مدیریت نشاط و شادی محیط آموزشی
حوزه امکانات	امکانات پیشرفته آموزشی، تجهیزات دانش بهداشت و ایمنی، امکانات آزمایشگاهی، هوشمندسازی مدارس
حوزه فرهنگی و اجتماعی	اجرای نمایشگاه‌ها و مسابقات فرهنگی ورزشی، توجه به فرهنگ پژوهش‌آفرینی

جدول ۴- اشباع نظری پاسخ‌های ارائه شده مرتبط با ابعاد ارزشیابی مدارس بر اساس اثربخشی مدارس برتر

جمع	مصاحبه														مفهوم
	۱۴	۱۳	۱۲	۱۱	۱۰	۹	۸	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	
۵	*			*				*				*		*	حوزه برنامه‌ریزی
۵			*				*			*			*	*	برنامه‌ریزی منظم تقویمی مدرسه
۵			*		*			*		*		*		*	برنامه‌ریزی توانمندسازی آموزشی
۴		*				*		*				*			حوزه ارزیابی
۴								*	*	*		*			ارزیابی پیشرفت تحصیلی
۷				*	*		*	*				*	*	*	ارزیابی مهارت‌ها
۶			*		*		*	*		*				*	ارزیابی مداوم تعهد و تکلیف آموزشی
۸		*	*	*	*	*	*	*				*			حوزه مدیریت و رهبری
۷	*	*	*		*		*	*					*		مدیریت مشارکتی
۷		*	*		*		*	*	*	*				*	مدیریت چشم‌انداز توسعه محور آموزشی
۵						*	*	*		*	*				مدیریت آموزش مشارکت اجتماعی
۵		*	*		*	*		*							مدیریت ارتباط خانه و مدرسه
۶				*	*	*	*	*		*					مدیریت موفق منابع مالی
۶						*	*	*	*	*		*		*	مدیریت نشاط و شادی محیط آموزشی
۶						*	*	*	*	*	*				حوزه امکانات و تجهیزات
۶	*	*	*	*		*								*	امکانات پیشرفته آموزشی
۴		*				*			*	*					تجهیزات دانش ایمنی و بهداشت
۶				*	*	*				*	*			*	امکانات الکترونیکی و هوشمند سازی مدارس
۴	*			*							*			*	حوزه فرهنگی و اجتماعی
۵		*		*	*		*						*		اجرای نمایشگاه‌ها و مسابقات فرهنگی ورزشی
۵	*		*		*					*				*	توجه به فرهنگ پژوهش‌آفرینی
۱۲۶	۶	۹	۱۰	۹	۱۲	۱۱	۱۱	۷	۱۱	۸	۹	۷	۷	۹	جمع



شکل ۳- خروجی نرم‌افزار آموس

برای ارزیابی روایی مدل‌های اندازه‌گیری، اولین معیار روایی همگرا (AVE) است. این روایی به این معناست که مجموعه معرف‌ها سازه اصلی را تبیین می‌کنند. فورنل و لاکر (۱۹۸۱) استفاده از متوسط واریانس استخراج شده (AVE) را به‌عنوان معیاری برای اعتبار همگرا پیشنهاد نموده است. حداقل AVE معادل ۰/۵ بیانگر اعتبار همگرایی کافی است به این معنی که یک متغیر مکنون می‌تواند به‌طور میانگین بیش از نیمی از پراکندگی معرف‌هایش را تبیین می‌کند.

معمولاً اولین معیاری که در ارزیابی پایایی مطرح می‌گردد، پایایی سازگاری درونی است. معیار سنتی و مرسوم برای این کنترل آلفای کرونباخ است که برآوردی را برای پایایی بر اساس همبستگی درونی معرف‌ها ارائه می‌دهد. اگر این شاخص برای مطالعات تأییدی بیشتر از ۰/۷ باشد، بلوک همگن در نظر گرفته می‌شود. دومین معیار سنجش پایایی، سنجح پایایی مرکب^۱ است وقتی بیشتر از ۰/۷ باشد، آن بلوک تک‌بعدی است.

1. Composite Reliability

جذر AVE برای هر متغیر مکنون باید بیشتر از همبستگی آن متغیر با سایر متغیرهای مکنون وجود در مدل باشد. (آذر، غلامزاده و قنواتی، ۱۳۹۱) نتایج بررسی پایایی و روایی مدل اندازه‌گیری در جداول زیر آورده شده است:

دومین معیار سنجش روایی افتراقی است که در مدل‌سازی مسیری AMOS تحت عنوان معیار فورنل و لارکر آورده شده است. معیار فورنل لارکر ادعا می‌کند که یک متغیر باید در مقایسه با معرف‌های سایر متغیرهای مکنون پراکندگی بیشتری را در بین معرف‌هایش داشته باشد. از نظر آماری

جدول ۵- بررسی تک بعدی بودن معرف‌ها (آلفای کرونباخ و ترکیبی)

متغیر	پایایی مرکب pc	آلفای کرونباخ
حوزه برنامه‌ریزی	۰/۷۵	۰/۷۲
برنامه‌ریزی منظم تقویمی مدرسه	۰/۷۹	۰/۷۰
برنامه‌ریزی توانمندسازی آموزشی	۰/۸۳	۰/۷۵
حوزه ارزیابی	۰/۸۴	۰/۷۷
ارزیابی پیشرفت تحصیلی	۰/۸۴	۰/۷۹
ارزیابی مهارت‌ها	۰/۷۸	۰/۷۷
ارزیابی مداوم تعهد و تکلیف آموزشی	۰/۷۹	۰/۷۸
حوزه مدیریت و رهبری	۰/۸۵	۰/۷۹
مدیریت مشارکتی	۰/۹۴	۰/۹۳
مدیریت چشم‌انداز توسعه محور آموزشی	۰/۸۹	۰/۸۷
مدیریت آموزش مشارکت اجتماعی	۰/۸۵	۰/۸۱
مدیریت ارتباط خانه و مدرسه	۰/۷۵	۰/۷۲
مدیریت موفق منابع مالی	۰/۷۹	۰/۷۰
مدیریت نشاط و شادی محیط آموزشی	۰/۸۳	۰/۷۵
حوزه امکانات و تجهیزات	۰/۸۴	۰/۷۷
امکانات پیشرفته آموزشی	۰/۸۴	۰/۷۹
تجهیزات دانش ایمنی و بهداشت	۰/۷۸	۰/۷۷
امکانات الکترونیکی و هوشمندسازی مدارس	۰/۷۹	۰/۷۸
حوزه فرهنگ	۰/۸۵	۰/۷۹
اجرای نمایشگاه‌ها و مسابقات فرهنگی ورزشی	۰/۹۴	۰/۹۳
توجه به فرهنگ پژوهش‌آفرینی	۰/۸۹	۰/۸۷
ارزشیابی مدارس	۰/۷۷	۰/۸۶

جدول ۶- روایی همگرایی (AVE)

متغیر	واریانس استخراج شده سازه‌ها (AVE)
حوزه برنامه‌ریزی	۰/۶۱
برنامه‌ریزی منظم تقویمی مدرسه	۰/۸۶
برنامه‌ریزی توانمندسازی آموزشی	۰/۶۲
حوزه ارزیابی	۰/۶۱
ارزیابی پیشرفت تحصیلی	۰/۸۰
ارزیابی مهارت‌ها	۰/۸۳
ارزیابی مداوم تعهد و تکلیف آموزشی	۰/۵۳
حوزه مدیریت و رهبری	۰/۶۹
مدیریت مشارکتی	۰/۸۴
مدیریت چشم‌انداز توسعه محور آموزشی	۰/۶۸

متغیر	واریانس استخراج شده سازه‌ها (AVE)
مدیریت آموزش مشارکت اجتماعی	۰/۶۹
مدیریت ارتباط خانه و مدرسه	۰/۵۶
مدیریت موفق منابع مالی	۰/۵۴
مدیریت نشاط و شادی محیط آموزشی	۰/۶۵
حوزه امکانات و تجهیزات	۰/۶۹
امکانات پیشرفته آموزشی	۰/۷۱
تجهیزات دانش ایمنی و بهداشت	۰/۶۹
امکانات الکترونیکی و هوشمندسازی مدارس	۰/۵۹
حوزه فرهنگ	۰/۷۸
اجرای نمایشگاه‌ها و مسابقات فرهنگی ورزشی	۰/۸۰
توجه به فرهنگ پژوهش‌آفرینی	۰/۷۷
ارزشیابی مدارس	۰/۷۸

در جدول (۷) برآورد ضریب مسیر (مستقیم و غیرمستقیم) و اثر کل مدل پژوهش گزارش شده است.

جدول ۷- ضرایب مسیر متغیرهای پژوهش

متغیرها	اثر مستقیم (ضرایب مسیر)	اثر غیرمستقیم	اثر کل	واریانس تبیین شده
حوزه برنامه‌ریزی ← ارزشیابی	۰/۸۰	-	۰/۸۰	۰/۶۵
بعد حوزه آموزش ← ارزشیابی	۰/۸۹	-	۰/۸۹	۰/۸۰
بعد حوزه مدیریت ← ارزشیابی	۰/۸۷	-	۰/۸۷	۰/۷۶
حوزه امکانات ← ارزشیابی	۰/۷۹	-	۰/۷۹	۰/۶۸
حوزه فرهنگ ← ارزشیابی مدارس	۰/۷۳	-	۰/۷۳	۰/۶۷

همان‌طور که در جدول (۷) مشاهده می‌شود که ابعاد اجتماعی و فردی به‌طور مستقیم ابعاد ارزشیابی اثر می‌گذارند. جدول (۸) ضرایب Q و CV متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود تمام مقادیر مثبت هستند که نشان دهنده‌ی کیفیت مناسب و قابل قبول مدل پژوهش حاضر می‌باشند.

جدول ۸- ضرایب Q و CV متغیرهای پژوهش

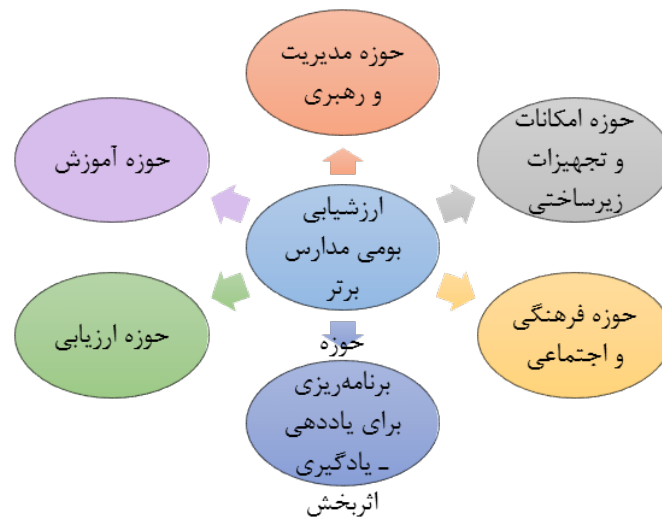
متغیرهای پژوهش	Q2 (CV-Redundancy)	CV- Commuality
ارزشیابی مدارس	۰/۵۳۴	۰/۵۳۴
حوزه برنامه‌ریزی	۰/۶۴۹	۰/۶۹۲
حوزه آموزش	۰/۶۶۲	۰/۶۶۲
حوزه مدیریت	۰/۶۷۱	۰/۶۶۹
حوزه امکانات	۰/۷۰۲	۰/۶۸۳
حوزه فرهنگ	۰/۷۱۲	۰/۶۹۹

نتیجه‌گیری و ارائه پیشنهادها

در پژوهش حاضر که پژوهش از روش ترکیبی (کیفی - کمی) است در مرحله کیفی با انجام مصاحبه‌های نیمه‌ساختارمند و سؤالات اعتباریابی شده مناسب بر اساس

اهداف پژوهش در بین خبرگان آموزشی که در زمینه علمی مورد مشخص و در طرح اولیه دارای زمینه کاری، تدریس و تحقیقات و سابقه کاری در راستای ارزشیابی مدارس برتر داشته‌اند مورد کنکاش قرار گرفته و یافته‌های

حاصل از مرور منابع، با آنها در میان گذاشته و نظر آنها را جویا شدیم. پس از انجام این مرحله و تحلیل محتوای مصاحبه‌ها، شاخص‌ها که ابعاد و مؤلفه‌های شخصیتی از نگاه خبرگان استخراج شد.



شکل ۴- مؤلفه‌های ارزشیابی بومی مدارس برتر

تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) که به‌طور ویژه، به لزوم برنامه‌های ارزشیابی علی‌الخصوص مبتنی بر مسائل فنی و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی توجه خاصی شده است. از جمله استفاده از انواع روش‌ها و ابزارهای مطلوب، ارائه شواهد متنوع و انجام مستمر و منعطف ارزشیابی با توجه به تفاوت‌های فردی، توجه به خودآگاهی، خودارزیابی و تصمیم‌گیری دانش‌آموزان، حفظ‌شان و کرامت انسانی، وجود امکان مشارکت اولیاء و مربیان در امر سنجش، مراقبت نسبت به نقش محوری مدرسه و معلم، طراحی و اجرای نظام ارزشیابی نتیجه محور مبتنی بر استانداردهای ملی، اتخاذ رویکرد ارزشیابی فرایندمحور و رویکرد تلفیقی و تأکید بر کار گروهی و فعالیت جمعی و حل مسأله، ارائه گزارش عملکرد تحصیلی و تربیتی دانش‌آموزان با همکاری خود دانش‌آموزان و تبعیت از نظام و شیوه آموزش در امر ارزشیابی از نکات قابل توجه و کلیدی در خصوص آموزش و ارزشیابی در سند تحول است. (صوتی، ۱۳۹۶) و همچنین مؤلفه‌های استخراج شده با پژوهش‌های دوراندیش (۱۳۹۷)، آزاد (۱۳۹۶) و کفاشان (۱۳۹۶) همخوانی و همسویی دارد و مورد پشتیبانی قرار می‌گیرد. پیشنهاد می‌شود که متخصصان این حوزه از معارف بشری، تلاش نمایند، ابتدا به انتقال تجارب و یافته‌های علمی در این زمینه بپردازند و سپس همت خود را صرف تولید دانش مبتنی بر نیازهای محلی و فرهنگی ایران نمایند و به ارائه الگوهایی دیگر برای ارزشیابی آموزشی در

یافته‌های پژوهش فوق با پژوهش مایبر (۲۰۱۸)، گونال و دمیر تاسلی (۲۰۱۶) و تدلی (۲۰۱۵) مبنی بر اینکه ویژگی‌های ارزشیابی در مدارس اثربخش شامل مؤلفه‌های اجرای فعالیت‌های پرورشی و فرهنگی، توسعه فعالیت‌های کارآفرینانه، توجه و حمایت از خلاقیت‌ها، استفاده از روش‌های فعال و خلاق در فرایند یاددهی - یادگیری، تجهیزات مدارس تقویت مشارکت اولیاء و مربیان همخوانی و همسویی دارد. این یافته‌ها با پژوهش پریستون و همکاران (۲۰۱۷) درخصوص اینکه یکی از ویژگی‌های یک مدرسه برتر و اثربخش ارزیابی و پاسخگویی و همچنین کیفیت معلم و پیشرفت حرفه‌ای وی و حمایت از دانش‌آموزان و اولیاء و تعامل ذی‌نفعان، رهبری و مدیریت ساختار و تشکیلات و مهارت‌های پایداری همخوانی و همسویی دارد. همچنین با پژوهش لی (۲۰۱۵) درخصوص ویژگی‌های معلم رشد یافته و اثربخش در مدارس برتر عبارتند از: تدریس سیستمی، جو کلاس‌داری، اعتقادات معلم و رفتارهای حرفه‌ای مهارتی آنان می‌باشد. همچنین با پژوهش چینگ و روبین (۲۰۱۴) مبنی بر اینکه شاخص‌های یک مدرسه برتر و خیره در حوزه آموزشی شامل ۳۷ شاخص بوده که در پژوهش ایشان به تأیید رسیده است. این پژوهش همچنین با پژوهش ایمانی (۱۳۹۸) درخصوص ویژگی‌های یک مدرسه اثربخش و نقش ارزشیابی در این فرایند، همچنین با پژوهش برنامه مدیریت تعالی مدرسه (۱۳۹۴) و سند

این مرز و بوم اقدام کنند. البته برای مهیا ساختن زمینه‌های تولید دانش، تشکیل انجمن ارزشیابان آموزشی (یا ارزشیابی آموزشی) و انتشار نشریات تخصصی در این زمینه ضرورت دارد.

دوم آنکه فعالیت ارزشیابی آموزشی در ایران با اقدام دولت همراه بوده است. نخستین گام‌های ارزشیابی آموزشی توسط وزارت فرهنگ و به‌منظور بررسی کتاب‌های درسی برداشته شده است. این امر از سویی این تصور را پدید آورد که گویی دولت تنها مسئول چنین امری است و جایی برای دخالت و اقدام هیچ فرد یا گروهی وجود ندارد و از سوی دیگر، نگرش خاصی به ارزشیابی را به دنبال داشته است که گزارش‌های ارزشیابی به نوعی توجیه‌گر عملکرد مجریان قلمداد کردند. در عین حال، پیامد نامطلوب دیگر چنین اتفاقی، پدیدایی رویکرد خاصی به ارزشیابی آموزشی است که مانع از بروز خلاق نظریات و الگوها شده است.

بر این اساس، انتظار می‌رود زمینه‌های مشارکت مردم و مراکز علمی در ارزشیابی آموزشی فراهم آید و ضمن ایجاد حساسیت در مردم، نوعی مسئولیت در مراکز علمی برای اقدام به ارزشیابی پدید آید. این حساسیت و مسئولیت با دو مسأله آگاهی از حقوق (برای مردم) و تسهیل انجام عمل (برای محققان) فراهم می‌شود.

سوم آنکه فعالیت‌های ارزشیابی آموزشی جدا از یکدیگر انجام شده‌اند. از تجارب گذشته کمتر در اقدام‌های بعدی بهره گرفته شده است و در عین حال حتی بین تحقیقاتی که در یک دوره زمانی به عمل آمده‌اند، ارتباط لازم دیده نمی‌شود. بازنگری تجربه‌های گذشته علاوه بر اینکه زمینه را برای پیشگیری از تکرار خطاهای قبلی فراهم می‌کند، در عین حال، امکان خلاقیت را افزون می‌سازد. قریب به یک قرن است که آموزش نوین در ایران در حال قانونمند شدن است و طی این دوره، حداقل نیمی از آن با بحث ارزشیابی آموزشی توأم بوده است. لازم است که تجربه گذشته شناسایی و شناسانده شود، تا هم از پیشرفت کار آگاهی حاصل شود و هم زمینه برای اثربخش ساختن فعالیت‌های آینده فراهم آید.

همچنین پیشنهاد می‌شود حمایت جدی از این گونه افراد به عمل آید تا هم توجه و توان آنان و هم سایر افراد توانا، بدین امر معطوف گردد و از این طریق نیازهای اساسی جامعه پاسخ گفته شود.

Akan, Durdage. (2017). Effective School Evaluation in Primary Schools from the dimension of Parents. *Journal of Education and Training Studies*, 5, 1, 134-140.

Ferguson, J. (2017). A theoretical framework and exploration of organizational effectiveness of school. *Educational administration quarterly*, 21 (2), 117-134.

Gilbert C. Magulod, Jr (2017). Factors of School Effectiveness and Performance of Selected Public and Private Elementary Schools: Implications on Educational Planning in the Philippines. *Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research*, 5, 1, 73-83.

Maier, Anna., Daniel, Julia., Oakes, Jeannie., Lam, Livia (2018). Community Schools A Promising Foundation for Progress. *American Educator*. Summer 2018. 17-22.

Rahayu, Sri; Ulfatin, Nurul; Wiyono, Bambang Budi; Imron, Ali; Wajdi, Muh Barid Nizarudin (2018).

Smith, D. and Tomlinson, S. (2013). The school effect. London: Institute of Public Policy Research.

The Professional Competency Teachers Mediate the Influence of Teacher Innovation and Emotional Intelligence on School Security, *Journal of Social Studies Education Research*, 9, 2, 210-227.

منابع

آخری، مرتضی، تقوایی، مریم و صفاریان‌همدانی، سعید، ۱۴۰۲، شناسایی ابعاد توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس در افق ۱۴۰۴ مورد مطالعه مدیران متوسطه استان خراسان شمالی، <https://civilica.com/doc/1817537>

تقی‌زاده‌قوام، زهرا، رشادت‌جو، حمید و داودی، رسول، (۱۴۰۲). طراحی و اعتباربخشی الگوی نظام آموزش اثربخش برای مدیران دوره‌ی ابتدایی. مشاوره شغلی و سازمانی، ۱۵(۲). doi: ۵۴-۳۵. 10.48308/jcoc.2023.103506

حبیبی، شراره و لطفی‌دمساز، محمد، (۱۳۸۸)، مقایسه سبک‌های مدیریت مدارس دولتی با غیردولتی شهرستان شهریار، فصلنامه تحقیقات در مدیریت آموزشی، ۱۵۰، ۲-۱۷۰.

دانا، نیلی‌احمدآبادی، علی‌آبادی، دلاور، دهقان‌دهنوی، (۱۳۹۸)، واکاوی وضعیت موجود ارزشیابی آموزشی در بانک‌های خصوصی کشور (یک پژوهش کیفی). آموزش و توسعه منابع انسانی، ۲۰(۶)، ۱۲۵-۱۵۰.

رستگار، احمد و شفیع، پروانه، ۱۳۹۶، بررسی جامعه-شناختی احساس محرومیت با پیشرفت تحصیلی دانش-آموزان (نمونه موردی: دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر همدان)، کنفرانس ملی پژوهش‌های نوین ایران و جهان در روانشناسی، علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی، شیراز، <https://civilica.com/doc/751156>

طاهری، ا، تقی‌پور، ظهیر، جعفری و پ، پرپوش. (۱۳۹۸). ارائه مدلی برای ارزیابی عملکرد مدارس مقطع متوسطه اول (مطالعه موردی: استان خراسان رضوی). رهبری و مدیریت آموزشی، ۱۲(۴۵)، ۱۶۱-۱۷۹.

عباسی، حدیقه، محمدی‌نائینی، مژگان و ناطقی، فائزه، (۱۴۰۲)، تبیین مؤلفه‌های اثربخشی مدارس دوره ابتدایی بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۱۷(۱)، ۲۱۴-۲۴۷.

علاقه‌بند، ع، (۱۳۸۶)، مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی، چاپ نوزدهم، تهران، روان.

نصیریان‌ثمرین، کریم، ثمری، عیسی، نامور، یوسف و سلیمانی، توران، (۱۳۹۸)، طراحی الگوی ارزشیابی کیفیت آموزشی در دانشگاه فنی و حرفه‌ای «به روش آمیخته». اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۵(۵۳)، ۱۹۹-۲۲۷.