

طراحی سامانه‌ی نشانگرهای ارزیابی کیفیت مدارس ابتدایی و راهنمایی

دکتر بیژن عبداللهی*

چکیده

نظام آموزشی برای اطمینان یافتن از دستیابی به اهداف و برنامه‌های خود در مدارس ابتدایی و راهنمایی به منزله‌ی مؤسسات خط مقدم آموزش و پرورش باید عملکرد مؤسسات آموزشی را مورد ارزیابی قرار دهد. ارزیابی عملکرد کیفی آموزشگاهی، نیازمند سامانه‌ی منسجم، جامع و عینی نشانگرهای ارزیابی به دور از ذهن‌گرایی و سلیقه ارزیابان، است. در این پژوهش با استفاده از الگوی سیپ (CIPP) که شامل چهار عنصر: زمینه، درونداد، فرایند و برونداد است، به اعتباریابی و رواسازی نشانگرهای ارزیابی عملکرد کیفی آموزشگاهی پرداخته شده است.

این تحقیق با هدف تهیه و رواسازی نشانگرهای ارزیابی کیفی عملکرد مؤسسات آموزش ابتدایی و راهنمایی سازمان آموزش و پرورش شهر تهران در سال ۱۳۸۴ انجام یافته است. جامعه آماری آن مدیران مدارس دوره‌های تحصیلی ابتدایی و راهنمایی، کارشناسان و کارشناسان مسئول ابتدایی و راهنمایی و معاونان آموزشی مدیریت‌های نوزده‌گانه شهر تهران و سازمان آموزش و پرورش بوده که از میان آنان ۳۲۹ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شده است. روش پژوهش، روش تحقیق و توسعه است. ابزار اندازه‌گیری، پرسش‌نامه محقق ساخته با طیف ۵ درجه‌ای لیکرت که با روش تحلیل عاملی رواسازی شد. ضریب پایایی آن (با استفاده روش آلفا کرونباخ) ۰/۸۸ است. نتایج تحلیل عاملی و چرخش متماثل عامل‌ها با رعایت پیش‌فرض‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS به شرح زیر است:

عامل یکم: درونداها (بودجه و اعتبارات، فضا و تجهیزات، کتابخانه، وسایل و مواد آموزشی)، **عامل دوم:** فرآیند (فعالیت معلمان، رهبری آموزشی و بهداشت محیط آموزشی)، **عامل سوم:** فرآیند (امور اداری)، **عامل چهارم:** فرآیند (راهبردهای یاددهی-یادگیری)، **عامل پنجم:** فرآیند (هزینه کردن بودجه)، **عامل ششم:** فرآیند (فعالیت دانش‌آموزان)، **عامل هفتم:** درونداها (ویژگی‌های کادر مدیریت)، **عامل هشتم:** برونداها (دانش‌آموختگان)، **عامل نهم:** زمینه (محیط اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی) و **عامل دهم:** درونداها (ویژگی‌های معلمان و دانش‌آموزان).

کلید واژه‌ها: نشانگر؛ ارزیابی عملکرد کیفیت مدرسه؛ الگوی سیپ؛ ارزش‌یابی مدرسه؛

مقدمه

این اصل درباره‌ی هر کار صدق می‌کند که "اگر نتوانید چیزی را ارزیابی کنید امکان بهسازی آن وجود ندارد". ارزش‌یابی مدارس عنصری جدایی‌ناپذیر و اجتناب‌ناپذیر از مدیریت آموزشی است. یکی از مهم‌ترین پیشرفت‌های آموزش و پرورش در سال‌های اخیر، افزایش توجه به اهمیت ارزش‌یابی در نظام آموزشی و مدرسه است. "امروزه ارزش‌یابی تقریباً مرکز ثقل همه‌ی سیاست‌ها و راهبردهای بهبود کیفیت آموزشی محسوب می‌شود (گراو و جردن، ۲۰۰۴). ارزش‌یابی کیفیت آموزشی بحث جدی بسیاری از کشورها است (ماسی، ۲، ۲۰۰۳). گراو و جردن (۲۰۰۴) معتقدند که در دهه‌ی گذشته، در کشورهای آسیایی علاقه بسیاری به ارزش‌یابی عملکرد و کیفیت مدارس به وجود آمده است. برخی از کشورها مانند فیلیپین و مالزی نظام ارزش‌یابی خود را مهندسی مجدد کرده‌اند. امروزه ارزش‌یابی مدارس، با اهداف پاسخگویی بیشتر، اثربخشی سازمانی، بهبود کیفیت، کنترل کیفیت و تضمین کیفیت انجام می‌شود. در بسیاری از کشورها طی دو دهه اخیر تمرکز سیاست‌گذاران و دست‌اندرکاران آموزشی بر اثربخشی و بهبود کیفیت مدرسه بوده است (دیویس، ۳، ۲۰۰۵). توجه به کیفیت در آموزش و مدارس یکی از موارد اساسی و حیاتی محسوب می‌شود که تأثیری بسزا بر سرنوشت کشور دارد. زیرا، کیفیت را می‌توان به مثابه ترکیبی از کارایی، بهره‌وری، اثربخشی، پاسخگویی، توان نوآوری و شرایط آموزشی بیان کرد. کیفیت مدرسه و آموزش، مورد توجه والدین، معلمان، رسانه‌های گروهی، دولت و جامعه است. یکی از

1- Grauwe and Jordan

2- Masy

3- Davies

عواملی که به این پیشرفتها کمک کرده، فشار زیاد بر نظام آموزشی از سوی جامعه است که در مقابل بازده خود پاسخگو باشد.

از نظر سنتی، نظام بازرسی برای کنترل مدارس و بهبود آنها طراحی شده است. در این نظام، ارزش‌یابی مدارس بر نظارت بازرسان به تمرکز بر کنترل اداری معلمان و تأکید بر نتایج امتحانات متکی بوده است (گراو و جردن، ۲۰۰۴). این نظام ارزش‌یابی پاسخگویی آموزشی مبتنی بر نتایج دارد آزمون‌ها، جاذبه‌های بسیاری برای سیاست‌گذاران و عموم مردم ایجاد کرده و بسیاری از نظام‌های آموزشی دنیا از آن بهره‌مند شده‌اند. اکثر نظام‌های ارزش‌یابی برای سنجش کارآیی برنامه‌ریزی آموزشی به نشانگرهای نتایج آموزشی (نشانگرهای نمرات آزمون‌های دانش‌آموزان) وابسته‌اند.

مدارس باید برای دستیابی به اهداف خود، بر اساس برنامه‌ریزی و تعیین معیارها و ملاک‌ها عمل کنند. زیرا هم در حکم یک معلم، مدیر، ارزیاب، تصمیم‌گیرنده، برنامه‌ریز، سیاست‌گذار و هم به منزله‌ی استاد رشته‌ی آموزش و پرورش به دانش ارزیابی و چگونگی انجام دادن ارزش‌یابی مدرسه نیازمندند، بنابراین، مدیران آموزشی در سطوح مدرسه، منطقه، سازمان و وزارتخانه برای اطمینان یافتن از دستیابی به اهداف و برنامه‌های مورد نظر باید بازده، میزان تحقق یافتن اهداف، فرایندها، پیامدها و به طور کلی نظام مدرسه (آموزشی) را مورد ارزیابی قرار دهند. در سخن از خصوصیات بازده، عملکرد و یا ارزش‌یابی، معمولاً جنبه کیفی موضوع مطرح می‌گردد. اما در بحث اندازه‌گیری، جنبه کمی قضیه مورد توجه است. کیفیت‌ها به سادگی قابل بررسی نیستند، مگر این‌که با توجه به خصوصیات و ماهیت‌شان به گونه‌ای درآیند که قابل اندازه‌گیری باشند. چون اندازه‌گیری‌ها با عدد و رقم سر و کار دارند، عینی‌تر و قابل فهم‌ترند و در نهایت قابل مقایسه‌اند. باید توجه داشت که اعداد و ارقام نیز به تنهایی نشانگر واقعیت‌ها نیستند. مگر این‌که بر اساس

معیارها، الگوها و یا ملاک‌های معتبری تجزیه و تحلیل شوند (حسینی نسب، ۱۳۷۲).

مهم‌ترین آفت نظام ارزش‌یابی عملکرد مدارس، گرایش به ذهنی‌گرایی و دور شدن از عینیت‌گرایی است. این شرایط زمانی رخ می‌دهد که نشانگرها، معیارها و استانداردهای عینی، ملموس و قابل‌سنجش در دسترس ارزیابان نباشد و آنان برای ارزیابی به معیارهای ذهنی خود ساخته متوسل شوند. این کار، ارزیابی را بسیار مخاطره‌آمیز می‌سازد. در چنین حالتی حرکات و رفتارهای سلیقه‌ای و فردی در سازمان نظارتی مشاهده می‌شود و امکان تبعیض قایل شدن و نبود معیار رتبه‌بندی در نظارت بسیار محتمل است.

برای ارزیابی عملکرد مدارس باید یک سامانه ارزیابی دقیق و منطقی بر اساس نشانگرهایی مشخص طراحی گردد. بنابراین لازم است نشانگرها چنان به طور کامل تدوین، تعیین و اعتباریابی شوند که نظام ارزیابی عملکرد مدرسه که در واقع واحد صفی و اجرایی عملیات و اهداف آموزشی است، واقع‌بینانه انجام گردد و بتوان با اتکا به آنها به رتبه‌بندی مدارس، نواحی و مناطق آموزش و پرورش پرداخت.

مهم‌ترین معضل نظام آموزشی، نبود سامانه‌ی^۱ نشانگرها^۲ برای ارزیابی عملکرد مدارس است. چنانچه ملاک ارزیابی و مقایسه‌ی مدارس و مناطق فقط نتایج امتحانات و درصد قبولی و مردودی مدارس و مناطق باشد این نتایج به سبب نبود معیارها و شاخص‌های کمی و کیفی در نظام آموزشی، مسأله‌آفرین خواهد بود. یکی از مسایل اساسی مدارس کشور، نبود سامانه‌های منسجم ارزش‌یابی عملکرد است. در واقع نبود روش‌های راهبردی ارزش‌یابی مدارس سبب ابهام عملکردی آنها می‌شود و نتایج این ابهام موجب ابهام در کیفیت،

1- System

2- Indicators

نبود رقابت علمی میان مدارس و نبود رتبه‌بندی علمی مدارس بر اساس شاخص‌ها شده است (خورشیدی و ملکشاهی راد، ۱۳۸۰). در صورتی که به زعم صاحب‌نظران و دست‌اندرکاران و پژوهشگران برای ارزیابی مدارس باید متغیرهای بسیاری مورد توجه قرار گیرند. مثلاً نووا^۱ (۱۹۹۸) اظهار می‌دارد که هدف ارزیابی مدرسه نباید فقط پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان باشد بلکه باید سیستم مدرسه را نیز مورد ارزیابی قرار دهد. مک بیث و مک گلین^۲ (۲۰۰۲) و مک‌کیث و همکاران (۲۰۰۰) حوزه‌های ارزش‌یابی مدرسه را نتایج، فرآیندهای سطح مدرسه و کلاس درس و محیط مدرسه می‌دانند. پژوهشگرانی مانند بقایی شیوا (۱۳۷۴)، در ارزیابی مدارس متوسطه از استانداردهای کسادر آموزشی، دانش‌آموزان، منابع کالبدی، بازخورد و مدیریت و ثمری (۱۳۷۷) از متغیرهای وضعیت خانوادگی دانش‌آموزان، نیروی انسانی، امکانات و فضای فیزیکی، منابع مالی استفاده کرده‌اند. چانتاوانیچ و فرای^۳ (۱۹۹۰) در مرکز پژوهش توسعه بین‌المللی^۴ واقع در کشور تایلند در زمینه‌ی بررسی کارایی و کیفیت آموزش ابتدایی، اظهار کرده‌اند که مدارس کارآ دارای فضای فیزیکی مناسب، تجهیزات آموزشی کافی، نسبت مناسب دانش‌آموز به معلم، معلمان تحصیل کرده و با تجربه، والدین تحصیل کرده، در مدیریت آموزشی مؤثر بوده‌اند. سرجادی^۵ (۱۹۹۲) در پژوهش خود با عنوان بهبود کیفیت آموزش مدارس ابتدایی به ابعاد کیفیت برون‌دادها، فرایند آموزشی و کیفیت درون‌دادها توجه داشته است.

1- Nevo

2- MacBeath and McGlynn

3- Chantavanich & Fry

4- International Development Research Center (IDRC)

5- Surjadi

کیفیت مدرسه، مفهومی چند بعدی است که باید تمام کارکردها و فعالیت‌های مدرسه از قبیل فرایند یاددهی- یادگیری، دانش‌آموزان، معلمان، امکانات و تجهیزات و... را شامل شود و بر اساس الگوی عناصر سازمانی^۱ برای بهبود کیفیت نظام آموزشی باید تمام عناصر آن اعم از درون‌داد، فرایند و برون‌داد مورد توجه باشد (بازرگان، ۱۳۸۰). هر یک از تحقیقات فوق به برخی از عوامل و عناصر مدرسه پرداخته‌اند. بدین ترتیب، برای ارزش‌یابی عملکرد نظام آموزشی و مدرسه باید نشانگرها تعیین و اعتباریابی شوند که بر اساس آنها بتوان وضعیت مؤسسات آموزشی را از لحاظ برنامه‌های آموزشی و با انجام دادن تحقیقات علمی تشریح نمود و روند تغییرات آنها را بررسی کرد. با محاسبه نشانگرها می‌توان مشکلات موجود مؤسسات آموزشی را مشخص نمود و پیش‌بینی‌های لازم را برای رفع کمبودها در برنامه‌های آموزشی آتی به عمل آورد. نشانگرها معمولاً به صورت ارزش‌های عددی قابل فهم بیان می‌شوند و در زمان مشخص مورد استفاده قرار می‌گیرند (حسینی نسب، ۱۳۷۲).

سیستم نشانگرها مجموعه‌ای از نشانگرها هستند که وضع یک نظام را نمایان می‌کند و کاستی‌های آن را آشکار می‌سازد. با تدوین سیستم نشانگرها می‌توان کل نظام آموزشی را تصویر کرد. نشانگر آماره‌ای است که درباره‌ی نظام آموزشی جنبه‌ای از عملکرد نظام را نشان می‌دهد (بازرگان، ۱۳۸۰). بدین ترتیب استفاده از ملاک‌ها و معیارهایی که ویژگی‌های کیفی نظام آموزشی را در قالب کمیت بیان نموده و آنها را قابل ارزیابی نماید، نشانگر نامیده می‌شود.

اگر چه تاکنون تلاش‌های بسیاری در حوزه‌ی آموزش عمومی برای نظارت و ارزیابی مدارس صورت گرفته است و همچنین برای ارزیابی عملکرد مدارس شاخص‌هایی تدوین شده است و جنبشی برای استانداردسازی در نظام آموزشی به وجود آمده است، اما این نشانگرها، حاصل بررسی‌ها و پژوهش‌های علمی نیستند، علاوه بر این توافق آشکاری درباره‌ی معیارها و نشانگرها وجود ندارد. مک بیث و مک گلین (۲۰۰۲) مطرح کرده‌اند که مدتی طولانی است که مدارس مورد ارزیابی واقع شده‌اند اما معمولاً آن را به طور نظامند و به خوبی انجام نداده‌اند. لذا از آنجایی که ویژگی‌ها، صفات و کیفیت برنامه‌ها و اهداف، عینی و قابل مشاهده نیستند و بدون داشتن سیستم نشانگرها، تصمیم‌گیری بر اساس نظرها، شایعات، ظن و گمان خواهد بود. سعی محقق بر این است که با بهره‌گیری از ملاک‌ها و معیارها، ویژگی‌های کیفی و پیچیده را به ویژگی‌های کمی و قابل مقایسه تبدیل نماید، تا بتواند با بهره‌گیری از نشانگرها، شفافیت مؤسسه آموزشی را در عوامل: زمینه، درون‌دها، بروندها و فرایند آموزشی بیش‌تر نماید و سامانه‌ای از نشانگرها برای ارزیابی عملکرد طراحی کند. برای این منظور سامانه‌ای از نشانگرها که هر یک مبین یکی از اجزای نظام آموزشی و مجموعه‌ی آنها مبین یک مؤسسه آموزشی است، مد نظر گرفته شده است. سامانه‌ای که برای تعیین نشانگرهای نظام آموزشی طراحی شده با توجه به نگرش سیستمی مشابه الگوی ارزش‌یابی سیپ^۱ است که استافل بیم^۲ و همکارانش تدوین کرده‌اند (کیامنش، ۱۳۷۶؛ بازرگان، ۱۳۸۲). از این الگو به منظور تسهیل تصمیم‌گیری و کمک به اتخاذ تصمیمات عقلایی درباره‌ی چهار عنصر: زمینه، درون‌داد، فرایند، و برونداد یک مدرسه استفاده می‌شود (بازرگان، ۱۳۸۲). الگوی ارزش‌یابی سیپ درباره‌ی

1- Context, Input, Process & Product (CIPP)

2 - Stufflebeam

کیفیت عناصر آموزشی به قضاوت می‌پردازد و اطلاعات مناسب را برای تصمیم‌گیرندگان آموزشی فراهم می‌نماید. پس از مشخص نمودن نشانگرها، سامانه‌ی ارزیابی عملکرد^۱ قابل اندازه‌گیری خواهد بود.

به طور کلی تدوین نشانگرها به دلایل زیر حائز اهمیت است: (۱) تدوین نشانگرها برای برنامه‌ریزان، تصمیم‌گیرندگان و تصمیم‌سازان در برنامه‌های کلان و خرد آموزشی قابل بهره‌گیری است. (۲) نظام اجرایی، مناطق آموزش و پرورش و مدارس با مشاهده نشانگرها آگاه می‌شوند که مسئولان و ارزیابان بر اساس معیارها و اصول از پیش تعیین شده ارزیابی می‌کنند. (۳) با وجود نشانگرها، ارزیابی‌ها عینی‌تر و قابل اندازه‌گیری می‌شود و از اعمال سلیقه پرهیز خواهد شد. (۴) به کمک نشانگرها می‌توان مدارس و مناطق را رتبه‌بندی کرد و آن‌ها را با یک مؤسسه آموزشی یا منطقه آموزشی استاندارد مقایسه نمود. (۵) از نشانگرها می‌توان برای تعیین میزان تحقق یافتن اهداف، برنامه‌ها، شناسایی نقاط قوت و ضعف، کاستی‌ها، کمبود و اصلاحات بهره‌گیری کرد. از این رو هدف اساسی پژوهش شناسایی و رواسازی نشانگرهای ارزیابی عملکرد کیفی مدارس ابتدایی و راهنمایی و طراحی الگوی مناسب برای نشانگرها براساس الگوی سیپ است. بدین ترتیب پرسش اصلی تحقیق این است که:

چه نشانگرهایی برای ارزیابی عملکرد کیفی مؤسسات آموزشی ابتدایی و راهنمایی وجود دارد؟

روش پژوهش

با توجه به ماهیت پژوهش و هدف اساسی آن که شناسایی، رواسازی و اعتباریابی نشانگرهای ارزیابی کیفیت مدرسه است، تلاش محقق این بود که بر

اساس عناصر چهارگانه الگوی سیپ، از اسناد و منابع داخلی و خارجی و تجربه شخصی خود، فهرست مقدماتی نشانگرها را تهیه نماید. بنابراین روش پژوهش حاضر توصیفی است. برای گردآوری داده‌ها و تعیین روایی سازه ابزار مورد نظر، در نمونه مورد مطالعه در مدارس، مناطق و سازمان آموزش و پرورش شهر تهران اجرا شد.

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه‌ی آماری این پژوهش، ۲۴۹۷ تن از مدیران مدارس ابتدایی و راهنمایی، معاونان آموزشی مناطق، کارشناسان و کارشناسان مسؤل دوره‌های ابتدایی و راهنمایی مناطق نوزده‌گانه و کارشناسان و کارشناسان مسؤل حوزه معاونت آموزش عمومی سازمان آموزش و پرورش شهر تهران بوده‌اند. نمونه مورد نظر، با روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شده و حجم نمونه در مجموع ۳۲۹ نفر بوده که از آن میان ۱۶۷ نفر (۵۰/۸ درصد) زن و ۱۶۲ نفر (۴۹/۲) مرد بوده‌اند. از نظر سمت گروه نمونه، ۲۳۱ نفر (۷۰/۲ درصد) مدیر مدرسه، ۱۰ نفر (۳ درصد) معاون آموزشی منطقه و سازمان، ۷۳ نفر (۲۲/۲ درصد) کارشناس و کارشناس مسؤل ابتدایی و راهنمایی منطقه و ۱۵ نفر (۴/۶ درصد) کارشناس و کارشناس مسؤل سازمان بوده‌اند. ۳۵ نفر (۱۰/۶ درصد) دارای مدرک تحصیلی دیپلم، ۹۷ نفر (۲۹/۵ درصد) فوق دیپلم، ۱۷۷ نفر (۵۳/۸ درصد) لیسانس و ۲۰ نفر (۶/۱ درصد) فوق لیسانس بوده‌اند. یک نفر (۰/۳ درصد) دارای سابقه‌ی خدمت بین ۰-۵ سال بوده‌اند، ۷ نفر (۲/۱ درصد) بین ۶-۱۰ سال، ۵۲ نفر (۱۵/۸ درصد) بین ۱۱-۱۵ سال، ۱۰۰ نفر (۳۰/۴ درصد) بین ۱۶-۲۰ سال، ۱۱۴ نفر (۳۴/۷ درصد) بین ۲۱-۲۵ سال و ۵۵ نفر (۱۶/۷ درصد) ۲۶ سال به بالا سابقه خدمت داشته‌اند.

ابزار گردآوری داده‌ها: از آنجائی که هدف اساسی این پژوهش تهیه، تدوین و رواسازی ابزاری برای تعیین نشانگرهای ارزیابی عملکرد مؤسسات آموزشی

بوده، سعی شده است که با توجه به عناصر چهارگانه الگوی ارزش‌یابی سیپ (زمینه، درونداد، فرآیند و برونداد) همه‌ی نشانگرهای یک مؤسسه آموزشی بر اساس تجربیات جهانی، کشوری و مطالعات انجام شده، استخراج شود. ابزار اندازه‌گیری محقق ساخته است. این ابزار از چهار عنصر اصلی: زمینه، درونداد، فرآیند و برونداد و ۱۲۴ نشانگر تشکیل شده بود. برای تعیین روایی پرسش‌نامه‌ها از روش‌های روایی محتوایی و روایی سازه^۱ و برای روایی سازه از روش تحلیل عاملی^۲ استفاده شده است. ضریب پایایی^۳ پرسش‌نامه با بهره‌گیری از روش آلفای کرونباخ /۸۸، بوده است. جدول شماره‌ی ۱ ضریب آلفای کرونباخ پرسش‌نامه را نشان می‌دهد.

روش‌های تحلیل داده‌ها: برای رواسازی ابزار اندازه‌گیری از روش تحلیل عاملی استفاده شده زیرا یکی از کاربردهای اساسی روش تحلیل عاملی، ساخت آزمون است. تحلیل عاملی روشی مطلوب و ایده‌آل برای ساخت آزمون است. لذا با اجرای پرسش‌ها و تحلیل همبستگی‌های درونی آنها می‌توان پرسش‌هایی را انتخاب کرد که صرفاً در یک عامل بار دارند. این امر تک عاملی بودن آزمون را تضمین می‌کند (کلاین^۴، ۱۳۸۰). بازرگان و همکاران (۱۳۷۶) اظهار می‌کنند که برای پی بردن به متغیرهای زیر بنایی یک پدیده یا تلخیص مجموعه‌ای از داده‌ها از روش تحلیل عاملی استفاده می‌شود. با توجه به این‌که هدف پیدا کردن متغیرهای مکنون^۵ یا سازه‌های یک مجموعه متغیر اندازه‌گیری شده هستند، از روش تحلیل عاملی اکتشافی^۶ استفاده شده

1 - Construct Validity

2 - Factor Analysis

3 - Reliability

4 - Kline

5 - Latent Variables

6 - Exploratory Factor Analysis (EFA)

است. در موارد اکتشافی برای تلخیص مجموعه داده‌های مورد نظر از روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی^۱ استفاده شده که، با توجه به اینکه عامل یا متغیرها با هم همبستگی دارند از روش چرخش مایل یا اوبلیمین^۲ بهره‌برداری شده است.

جدول شماره ۱. پایایی سامانه نشانگرهای ارزیابی عملکرد آموزشگاه

اجزای الگو سیپ (عوامل)	ملاک‌های ارزیابی	الفاکرونباخ عوامل	الفاکرونباخ ملاک
زمینه	محیط اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی	۰/۹	۰/۹
درونداد	۱- معلمان ۲- مدیریت ۳- دانش‌آموزان ۴- بودجه اعتبارات ۵- فضا و تجهیزات ۶- کتابخانه ۷- مواد آموزشی	۰/۶۴ ۰/۸۷ /۷ ۰/۹۷ ۰/۹۴ ۰/۸۶ ۰/۹۶	۰/۸۵
فرایند	۱- دانش‌آموزان ۲- فرایند یاددهی - یادگیری ۳- فعالیت معلمان ۴- رهبری آموزشی ۵- اعتبارات ۶- امور اداری ۷- بهداشت	۰/۹۳ ۰/۹ ۰/۹۶ ۰/۹۷ ۰/۹۴ ۰/۹۲ ۰/۸۵	۰/۹۲
برونداد	دانش‌آموختگان	۰/۸۵	۰/۸۵
کل			۰/۸۸

یافته‌های پژوهش

برای رواسازی ملاک‌ها و نشانگرهای ارزیابی مؤسسات آموزشی از تحلیل عاملی استفاده شده است. پیش از اجرای تحلیل عاملی مفروضه‌های زیر رعایت گردیده است:

1- Principal Component (PC)

2- Oblimin

- ۱- شاخص کفایت نمونه‌برداری^۱ حداقل ۰/۷ و بالاتر از آن باشد.
 - ۲- نتیجه آزمون کرویت بارتلت^۲ از لحاظ آماری معنادار باشد.
 - ۳- بار عاملی هر نشانگر ماتریس عاملی و ماتریس چرخش یافته حداقل ۰/۳ و بالاتر از آن باشد.
- اندازه‌های شاخص کفایت نمونه‌برداری و نتایج آزمون کرویت بارتلت ابزار اندازه‌گیری در جدول زیر نمایش داده شده است.

جدول شماره ۲. اندازه شاخص کفایت نمونه‌برداری و آزمون کرویت بارتلت نشانگرها

احتمال	شاخص کرویت بارتلت	KMO شاخص کفایت نمونه‌برداری	پرسش‌نامه
/۰۰۰	۳۳۷۲۰/۸۳۷	۰/۹۵۵	

جدول فوق نشانگر این است که شاخص کفایت نمونه‌برداری بالاتر از ۰/۹ است و آزمون کرویت بارتلت معنادار است. بدین ترتیب بر اساس شاخص‌های فوق می‌توان گفت که اجرای تحلیل عاملی قابل توجیه است. علاوه بر این، ماتریس همبستگی نشان می‌دهد که می‌توان به استخراج عامل‌ها اطمینان کرد.

برای تعیین این‌که نشانگرها از چند ملاک معنادار تشکیل شده‌اند سه شاخص دیگر مورد توجه قرار گرفته است:

- ۱- ارزش ویژه^۳
- ۲- نسبت واریانس تبیین شده توسط هر عامل
- ۳- نمودار چرخش یافته ارزش‌های ویژه

1- Kaiser -Meyer -Olkin (KMO)

2- Bartlett test of Sphericity

3- Eigent Value

جدول شماره ۳. ارزش ویژه درصد تبیین واریانس و درصد تراکمی عامل‌ها

عامل	ارزش ویژه	درصد واریانس	درصد تراکمی
۱	۱۶/۹۶	۱۲/۳۳۱	۱۲/۳۳۱
۲	۲۰/۹۲	۱۵/۲۱۵	۲۷/۵۴۵
۳	۱۸/۲۲	۱۳/۲۵۲	۴۰/۷۹۷
۴	۸/۰۰۷	۵/۸۲۳	۴۶/۶۲۰
۵	۵/۶۵	۸/۱۰۹	۵۰/۷۲۹
۶	۳/۹۹	۲/۹۰۷	۵۳/۶۳۶
۷	۵/۰۶۱	۳/۶۸۰	۵۷/۳۱۶
۸	۴/۷۲۲	۳/۴۷۰	۶۰/۷۸۶
۹	۲/۴۳۹	۱/۷۷۴	۶۲/۵۶۰
۱۰	۳/۱۴۳	۲/۲۸۵	۶۴/۸۴۵

جدول شماره‌ی ۳ ارزش ویژه و مقدار واریانس تبیین شده هر عامل و مقدار واریانس کل عامل‌ها را نشان می‌دهد. بر این اساس، ارزش ویژه ۱۰ عامل بالاتر از یک و مقدار واریانس تبیین شده کل عامل‌ها ۶۴/۸۴۵ است. برای دستیابی به ساختاری مناسب از بارهای عاملی، عامل‌های استخراج شده با روش متمایل ۱۰۰ بار چرخش داده شده‌اند. ماتریس چرخش یافته در جدول شماره‌ی ۴ نشان داده شده است. از مشاهده بارهای عاملی، نشانگرهایی که همپوشی روی سایر عامل‌ها یا بار عاملی کمتر از ۰/۳ حذف شدند. بقیه نشانگرها روی ۱۰ عامل بار داشتند که ارزش ویژه آنها از یک بالاتر بوده است.

جدول شماره ۴. ماتریس چرخش یافته نشانگرهای ارزیابی عملکرد

شماره نشانگر	F ₁	شماره نشانگر	F ₂	شماره نشانگر	F ₃	F ₄	F ₅	F ₆	F ₇	شماره نشانگر	F ₈	F ₉	F ₁₀
۲۹	-/۸۱	۶۷	-/۴۶	۱۰۸	۱۵۹					۱۱۷	۱۶۸		
۳۰	-/۸۰	۶۸	۱۴۹	۱۰۹	۱۶۶					۱۱۸	۱۸۱		
۳۱	-/۷۸	۶۹	-/۴۲	۱۱۰	-/۷۲					۱۱۹	۱۸۲		
۳۲	-/۷۹	۷۰	-/۵۲	۱۱۱	-/۶۳					۱۲۰	۱۷۱		
۳۳	-/۷۵	۷۱	-/۶۱	۱۱۲	-/۸۳					۱۲۲	۱۴۰		
۳۴	-/۷۶	۷۲	-/۵۲	۱۱۳	-/۸۱					۶		۱۶۸	
۳۵	-/۷۷	۷۳	-/۴۸	۵۸		۱۵۵				۷		۱۷۴	
۳۶	-/۷۹	۷۵	-/۶۴	۵۹		۱۴۳				۹		۱۷۷	
۳۷	-/۷۶	۷۶	-/۶۱	۶۰		۱۵۷				۱۰		۱۷۷	
۳۸	-/۷۲	۷۷	-/۴۹	۶۱		۱۵۸				۱۱		۱۶۵	
۳۹	-/۷۲	۷۹	-/۵۹	۶۲		۱۵۱				۱۲		۱۳۹	
۴۰	-/۴۸	۸۰	-/۶۹	۶۳		۱۵۱				۱۳			۱۳۷
۴۱	-/۵۶	۸۱	-/۵۲	۶۴		۱۵۹				۱۴			۱۶۱
۴۲	-/۶۲	۸۲	-/۶۹	۶۵		۱۵۲				۱۵			۱۶۱
۴۳	-/۵۱	۸۳	-/۵۲	۶۶		۱۵۱				۱۶			۱۶۵
۴۴	-/۶۵	۸۵	-/۵۳	۱۰۰			۱۶۵			۱۷			۱۳۷
۴۵	-/۷۰	۸۶	-/۶۳	۱۰۱			۱۵۸			۱۸			۱۵۶
۴۶	-/۶۵	۸۷	-/۶۹	۱۰۲			۱۶۱			۲۶			۱۴۷
۴۷	-/۶۹	۸۸	-/۵۹	۱۰۳			۱۶۳			۲۷			۱۳۷
		۸۹	-/۶۹	۱۰۴			۱۶۴			۲۸			۱۴۲
		۹۰	-/۶۱	۱۰۵			۱۶۳						
		۹۱	-/۶۹	۱۰۶			۱۶۳						
		۹۲	-/۷۰	۱۰۷			۱۵۵						
		۹۳	-/۶۶	۴۸				۱۵۱					
		۹۴	-/۶۱	۵۰				۱۵۲					
		۹۵	-/۶۳	۵۱				۱۴۳					
		۹۶	-/۴۳	۵۲				۱۶۱					
		۹۷	-/۴۵	۵۳				۱۵۷					
		۹۸	-/۳۲	۵۵				۱۵۵					
		۹۹	-/۵۲	۵۶				۱۵۷					
		۱۱۴	۱۳۹	۵۷				۱۳۶					
		۱۱۵	۱۴۴	۱۹					۱۷۰				
		۱۱۶	۱۴۶	۲۰					۱۷۲				
				۲۱					۱۵۳				
				۲۲					۱۳۳				
				۲۳					۱۶۶				
				۲۴					۱۶۸				
				۲۵					۱۵۴				

بر اساس ماتریس چرخش یافته و شماره عامل‌ها، ملاک‌ها با توجه به نشانگرها به شرح جدول شماره ۵ نامگذاری شده‌اند.

جدول شماره ۵. نامگذاری ملاک‌ها با توجه به نشانگرها

شماره نشانگرها	ملاک‌ها	شماره عامل	اجزای الگو سیپ
۴۷،۴۶،۴۵،۴۴،۴۳،۴۲،۴۱،۴۰،۳۹،۳۸،۳۷،۳۶،۳۵،۳۴ ۳۳،۳۲،۳۱،۳۰،۲۹،	بودجه، فضا و تجهیزات، کتابخانه و وسایل و مواد آموزشی	۱	دروندادها
۲۵،۲۴،۲۳،۲۲،۲۱،۲۰،۱۹	ویژگی‌های مدیریت	۷	
۲۸،۲۷،۲۶،۱۸،۱۷،۱۶،۱۵،۱۴،۱۳	ویژگی‌های معلمان و دانش‌آموزان	۱۰	
۷۲،۷۱،۷۰،۷۵،۷۴،۸۵،۸۳،۸۲ ۸۱،۸۰،۷۹،۷۷،۷۶،۹۰،۸۹،۸۸،۸۷،۸۶، ۱۱۶،۱۱۴،۹۹،۹۸،۹۷،۹۶،۹۵،۹۴،۹۳،۹۲،۹۱،۱۱۵	فعالیت معلمان، رهبری آموزشی و بهداشت محیط مدرسه	۲	فرایند
۱۱۳،۱۱۲،۱۱۱،۱۱۰،۱۰۹،۱۰۸	امور اداری	۳	
۶۶،۶۵،۶۴،۶۳،۶۲،۶۱،۶۰،۵۹،۵۸	راهنمادهای یاددهی-یادگیری	۴	
۱۰۵،۱۰۴،۱۰۳،۱۰۲،۱۰۱،۱۰۰،۱۰۷،۱۰۶	چگونگی هزینه کردن بودجه	۵	
۵۷،۵۶،۵۵،۵۳،۵۲،۵۱،۵۰،۴۸	فعالیت دانش‌آموزان	۶	
۱۲۲،۱۲۰،۱۱۹،۱۱۸،۱۱۷	دانش‌آموختگان	۸	
۱۲،۱۱،۱۰،۹،۷،۶	محیط اجتماعی و فرهنگی	۹	یرونداد
			زمینه

بنابراین ملاک‌ها و نشانگرهای ارزیابی درونی مؤسسات آموزشی به شرح

زیر هستند.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

جدول شماره ۶. نشانگرهای ارزیابی عملکرد مؤسسات آموزشی

ملاک‌ها	نشانگرهای ارزیابی
۱- ویژگی‌های معلمان و کادر مدیریت	<p>۱-۱. نسبت معلمان لیسانس و بالاتر به کل معلمان</p> <p>۲-۱. نسبت معلمان با رشته‌ی تحصیلی مرتبط با موضوع</p> <p>۳-۱. نسبت تدریس به کل معلمان (در دوره راهنمایی)</p> <p>۴-۱. میانگین سنی معلمان</p> <p>۵-۱. میانگین سابقه‌ی خدمت معلمان</p> <p>۶-۱. میانگین ساعات تدریس معلمان در هفته</p> <p>۷-۱. دوره‌های آموزشی (تخصصی) طی شده توسط معلمان</p> <p>۸-۱. مدرک تحصیلی مدیر</p> <p>۹-۱. رشته‌ی تحصیلی مدیر</p> <p>۱۰-۱. میزان سابقه خدمت مدیر و معاونان در پست‌های مدیریت یا معاونت</p> <p>۱۱-۱. دوره‌های آموزشی (تخصصی) طی شده توسط مدیر و معاونان</p> <p>۱۲-۱. مدرک تحصیلی معاونان</p> <p>۱۳-۱. رشته‌ی تحصیلی معاونان</p> <p>۱۴-۱. میانگین سابقه خدمت معاونان</p>
۲- اعتبارات و هزینه‌ها	<p>۱-۲. سرانه‌ی دانش‌آموزی</p> <p>۲-۲. نسبت درآمدها از محل فوق برنامه و کمک‌های مردمی و ... به دانش‌آموز</p> <p>۳-۲. نسبت هزینه‌های انجام شده به هزینه‌های مصوب</p> <p>۴-۲. نسبت هزینه‌های انجام شده برای ایجاد انگیزه در معلمان به کل بودجه</p> <p>۵-۲. نسبت هزینه‌های انجام شده آموزشی به کل هزینه‌ها</p> <p>۶-۲. نسبت هزینه‌های انجام شده پرورشی به کل هزینه‌ها</p> <p>۷-۲. بهای تمام شده برای هر دانش‌آموز</p> <p>۸-۲. تناسب مورد هزینه‌ها با بودجه مصوب</p> <p>۹-۲. کیفیت اسناد مثبت هزینه‌ها</p>
۳- فضا، تجهیزات و مواد آموزشی	<p>۱-۳. سرانه‌ی فضای دانش‌آموزی</p> <p>۲-۳. نسبت عده دانش‌آموزان به سرویس بهداشتی</p> <p>۳-۳. نسبت فضای پرورشی به کل فضا</p> <p>۴-۳. سرانه‌ی فضای ورزشی</p> <p>۵-۳. نسبت عده دانش‌آموز به فضای کلاس</p> <p>۶-۳. نسبت دستگاه‌های تکثیر و فتوکپی به نیاز مدرسه</p> <p>۷-۳. نسبت تعداد رایانه‌ها به دانش‌آموزان</p> <p>۸-۳. تناسب وسایل و مواد آموزشی با نیازهای دانش‌آموزان</p> <p>۹-۳. میزان روزآمد بودن وسایل و مواد آموزشی</p> <p>۱۰-۳. کیفیت مواد و وسایل آموزشی</p> <p>۱۱-۳. تنوع مواد و وسایل آموزشی</p> <p>۱۲-۳. تناسب میز، نیمکت و صندلی‌ها با نیازهای دانش‌آموزان</p>
۴- کتابخانه	<p>۱-۴. نسبت کتب موجود به دانش‌آموزان</p> <p>۲-۴. نسبت تعداد لوح فشرده، فیلم‌های آموزشی و نوارها به دانش‌آموزان</p> <p>۳-۴. نسبت کتب، نشریات و راهنمای تدریس به معلمان</p> <p>۴-۴. میانگین معلمان استفاده کننده از کتب و نشریات روزآمد</p> <p>۵-۴. میانگین دانش‌آموزان استفاده کننده از کتابخانه روزآمد</p>
۵- رهبری آموزشی	<p>۱-۵. تعداد برنامه‌های آموزشی برگزار شده برای معلمان</p> <p>۲-۵. نسبت عده معلمان تشویق شده به کل معلمان</p> <p>۳-۵. نسبت عده دانش‌آموزان تشویق شده به کل دانش‌آموزان</p> <p>۴-۵. کیفیت تنظیم برنامه‌های سالانه مدرسه</p> <p>۵-۵. چگونگی اجرای برنامه‌های سالانه</p> <p>۶-۵. کیفیت تدوین گزارشات فصلی و ارسال آن‌ها به مدیریت منطقه</p> <p>۷-۵. بازگشایی مدرسه در موعد مقرر و آمادگی معلمان و دانش‌آموزان</p> <p>۸-۵. تشکیل شوراهای مدرسه در موعد مقرر</p> <p>۹-۵. کیفیت جلسات شوراها</p> <p>۱۰-۵. ثبت و نگهداری سوابق و صورت جلسات شوراها</p> <p>۱۱-۵. چگونگی اجرای مصوبات شوراها</p> <p>۱۲-۵. کیفیت اقدامات انجام شده در گرامی‌داشت ایام الله، جشن‌های ملی و مذهبی</p>

<p>۱۳-۵. چگونگی اجرای مراسم صبحگاهی ۱۴-۵. کیفیت مراسم نماز جماعت ۱۵-۵. چگونگی استفاده از رنگ‌های تفریح ۱۶-۵. اقدامات انجام شده در زمینه‌ی شناسایی نقاط قوت و ضعف معلمان ۱۷-۵. میزان برنامه‌های آموزشی برگزار شده برای معلمان ۱۸-۵. میزان توانایی مدیر در ارزش‌یابی از عملکرد معلمان ۱۹-۵. چگونگی اطلاع‌رسانی بخش‌نامه‌ها و دستورالعمل‌ها ۲۰-۵. میزان آشنایی مدیر با شرح وظایف کارکنان ۲۱-۵. میزان آشنایی مدیر با اصول و مهارت‌های مدیریت آموزشی ۲۲-۵. میزان آشنایی مدیر با اصول و فلسفه تعلیم و تربیت ۲۳-۵. میزان آشنایی مدیر با اصول روان‌شناسی ۲۴-۵. میزان آشنایی مدیر با قوانین و مقررات آموزش و پرورش ۲۵-۵. کیفیت سرویس رفت و آمد دانش‌آموزان ۲۶-۵. میزان توجه مدیر به مقررات و نظم اداری</p>	
<p>۱-۶. عده‌ی دانش‌آموزان معاینه شده از نظر بهداشتی و درمانی ۲-۶. کیفیت مواد غذایی بوفه ۳-۶. کیفیت بهداشت فضای مدرسه</p>	۶- بهداشت
<p>۱-۷. میانگین معدل دانش‌آموزان ورودی (برای پایه اول ابتدایی به بالا) ۲-۷. نسبت دانش‌آموزان به معلم ۳-۷. نسبت دانش‌آموز به کلاس ۴-۷. نسبت دانش‌آموزان شرکت‌کننده در اردوها و گردش‌های علمی به کل دانش‌آموزان ۵-۷. نسبت دانش‌آموزان شرکت‌کننده در مسابقات علمی، آزمایشگاهی، المپیادها، هنری و ورزشی به کل دانش‌آموزان ۶-۷. نسبت دانش‌آموزان شرکت‌کننده در کلاس‌های فوق برنامه به کل دانش‌آموزان. ۷-۷. تعداد نمایشگاه‌های برگزار شده از قبالت علمی، فرهنگی و هنری دانش‌آموزان. ۸-۷. نرخ دانش‌آموزانی که تحصیلات خود را در مدت زمانی رسمی به پایان رسانده‌اند ۹-۷. میانگین معدل سالانه دانش‌آموزان ۱۰-۷. میانگین معدل قبولی‌های خرداد ماه ۱۱-۷. درصد قبولی خرداد ماه ۱۲-۷. درصد قبولی سالانه ۱۳-۷. میزان مشارکت دانش‌آموزان در اداره کلاس و مدرسه ۱۴-۷. میزان مشارکت دانش‌آموزان در کارهای گروهی ۱۵-۷. میزان مشارکت دانش‌آموزان در تصمیم‌گیری‌ها و برنامه‌ریزی‌ها ۱۶-۷. وضعیت پوشش ظاهری دانش‌آموزان</p>	۷- دانش‌آموزان
<p>۱-۸. میزان کاربرد فناوری آموزشی در فرایند تدریس ۲-۸. وضعیت برنامه‌ریزی برای ارتقای کیفیت آموزشی ۳-۸. تحلیل نتایج آزمون‌های پیشرفت تحصیلی ۴-۸. آرایه بازخورد نتایج آزمون‌ها به دانش‌آموزان و اولیا ۵-۸. میزان استفاده معلمان از طرح درس ۶-۸. میزان استفاده معلمان از وسایل و مواد آموزشی ۷-۸. میزان استفاده معلمان از راهبردهای متنوع تدریس ۸-۸. میزان استفاده معلمان از روش‌های متنوع ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی ۹-۸. میزان آشنایی معلمان با هدف‌ها و محتوی دروس ۱۰-۸. میزان تشریک مساعی و تبادل تجربیات معلمان با همدیگر ۱۱-۸. میزان آشنایی معلمان با اهداف، آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های آموزشی ۱۲-۸. میزان مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی‌ها ۱۳-۸. چگونگی برنامه ملاقات معلمان با اولیا ۱۴-۸. میزان استفاده معلمان از آزمایشگاه و کارگاه</p>	۸- فرایند یاددهی و یادگیری
<p>۱-۹. چگونگی ثبت نام دانش‌آموزان ۲-۹. کیفیت پرونده تحصیلی دانش‌آموزان ۳-۹. کیفیت پرونده پرسنلی و شغلی کارکنان ۴-۹. کیفیت دفتر اموال ۵-۹. کیفیت دفتر امتحانات ۶-۹. کیفیت دفتر آمار</p>	۹- امور اداری
<p>۱-۱۰. وضعیت فرهنگی اولیای دانش‌آموزان ۲-۱۰. وضعیت اقتصادی اولیای دانش‌آموزان ۳-۱۰. سطح تحصیلی اولیای دانش‌آموزان ۴-۱۰. میزان رضایت اولیا از مدرسه</p>	۱۰- محیط اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی

بحث و نتیجه‌گیری

نبود سامانه‌ی جامع، عینی و کمی نشانگرهای ارزیابی عملکرد مدارس به دلیل نبود معیارها، ملاک‌ها، شاخص‌ها در نظام آموزشی و نبود مقیاس و معیار برای ارزش‌یابی دقیق و جامع مؤسسات آموزشی و رتبه‌بندی مدارس و مناطق آموزشی از سویی و ذهنیت‌گرایی و سلیقه‌ای بودن نظام ارزش‌یابی عملکرد از سوی دیگر، سبب شده است که پژوهش حاضر بر پایه‌ی هدف اصلی تدوین، تهیه و رواسازی سامانه‌ی نشانگرهای ارزش‌یابی کیفی مدارس طراحی و اجرا شود تا از این طریق ابزاری معتبر و روا برای ارزیابی عملکرد همه جانبه (زمینه، دروندادها، فرایند و بروندادها) آموزشگاه تهیه گردد.

از این رو بر اساس الگوی ارزش‌یابی سیپ که یکی از عملی‌ترین و کاربردی‌ترین الگوهای ارزش‌یابی است و معرف چهار نوع ارزش‌یابی: زمینه، درونداد، فرایند و برونداد می‌شود، همچنین مطابق الگوی ارزش‌یابی اعتبارسنجی که با هدف ارزش‌یابی برنامه‌ها، سازمان‌ها و مؤسسات آموزشی و با توجه به معیارها و ملاک‌ها و رتبه‌بندی آنها به تدوین و تهیه نشانگرهای ارزش‌یابی عملکرد پرداخته شد. بدین منظور مراحل زیر انجام شد: الف) تعیین نشانگرهای ارزش‌یابی بر اساس آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های مدارس. ب) بررسی الگوهای موجود ارزش‌یابی آموزشی. ج) انتخاب الگوی مناسب برای ارزش‌یابی آموزشی. د) تعیین عوامل مورد نظر الگو. ه) تعریف و تبیین نشانگرهای هر یک از عوامل. و) رواسازی و اعتبار بخشی نشانگرها. ز) تحلیل و تفسیر نشانگرها.

جامعه مورد مطالعه مدیران مدارس ابتدایی و راهنمایی، کارشناسان و کارشناسان مسؤول ابتدایی و راهنمایی و معاونان آموزشی و پرورشی مناطق آموزش و پرورش و کارشناسان و کارشناسان مسؤول سازمان آموزش و پرورش شهر تهران بودند که با روش نمونه‌گیری تصادفی ۳۲۹ نفر انتخاب

شدند. نتایج حاصل از روش تحلیل عاملی، حاکی از این است که ارزش ویژه ده عامل بزرگتر از یک بود و مقدار کل واریانس تعیین شده با رعایت پیش فرض‌های شاخص کفایت نمونه‌برداری و آزمون کرویت بارتلت، ۶۴/۸۴۵ بود. عامل‌های استخراج شده و نشانگرها به شرح زیر می‌باشند:

عامل زمینه شامل: ملاک محیط اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی.

عامل درون‌داد شامل ملاک‌های: ویژگی‌های معلمان، ویژگی‌های دانش‌آموزان، ویژگی‌های کادر مدیریت، بودجه و اعتبارات، فضا و تجهیزات، کتابخانه و وسایل و مواد آموزشی.

عامل فرایند شامل ملاک‌های: فرایند یاددهی-یادگیری، رهبری آموزشی، بهداشت مدرسه، فعالیت دانش‌آموزان، هزینه‌ها و امور اداری.

عامل برون‌داد شامل ملاک عامل دانش‌آموختگان.

یافته‌ها با نتایج پژوهش‌ها و نظرات چانتاوانیچ و جرالسد^۱ (۱۹۹۰)، سرجادی^۲ (۱۹۹۲)، کارن و چو^۳ (۱۹۹۶)، نوو^۴ (۱۹۹۸)، ثمری (۱۳۷۷)، بقایی شیوا (۱۳۷۴)، یوسف پور (۱۳۷۹)، غفوریان (۱۳۸۱)، اثنی عشری (۱۳۷۵)، الکساندر و گرین^۵ (۱۹۹۱)، براملی^۶ (۱۹۹۱)، هوی^۷ و همکاران (۲۰۰۰)، مکبیث و همکاران (۲۰۰۰) و مک‌گلین (۲۰۰۲) هماهنگ و همسو هستند، زیرا نویسندگان و محققان فوق معتقد به ارزش‌یابی جامع، همه جانبه و عینی از مدارس هستند. مثلاً نوو (۱۹۹۸) اظهار می‌کند که دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی آنان نباید تنها هدف ارزیابی مدرسه باشد، بلکه ارزیابی

1- Chantavanich & Gerald

2- Surjadi

3- Carron G and Chau

4- Nevo

5- Alexandara and Green

6- Bramely

7- Hoy

مدرسه باید تمامی طرح‌ها، برنامه‌ها، فعالیت‌ها، مواد آموزشی، معلمان و سایر کادر آموزشی و دانش‌آموزان را مورد ارزش‌یابی قرار دهد. چانتاواپنج و جرالند (۱۹۹۰) شاخص‌های ارزیابی مدرسه ابتدایی را اندازه مدرسه، شرایط فیزیکی مدرسه، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، تجهیزات آموزشی، ویژگی‌های آموزگاران، سواد والدین و درآمد والدین می‌دانند.

پیشنهاد‌های عملی

با ارزیابی، برای بهسازی نظام آموزش عمومی، ناگزیر به ارزیابی برنامه‌ها، فعالیت‌ها و اهداف نظام آموزشی و به طور کلی ارزش‌یابی عملکرد مدرسه هستیم. و عوامل تشکیل‌دهنده نظام مدرسه را اعضای تشکیل‌دهنده نظام ارزیابی، مورد ارزیابی قرار می‌دهند. بنابراین برای نیل به اهداف نظام آموزش مشارکت کارکنان و دست‌اندرکاران خط مقدم نظام آموزشی در بهبود و بهسازی نظام و مشخص کردن معیارها و عوامل و نشانگرهای مورد ارزیابی برای مدیران و معلمان مدارس، به ارزیابی درونی مدارس پرداخته شود. بدین منظور پیشنهاد می‌شود:

۱. در ارزیابی مدرسه فقط به نتایج آزمون‌های پایان سال (درصد قبولی، درصد مردودی یا درصد افرادی که یک درس یا یک پایه را تکرار می‌کنند) اکتفاء نشود. زیرا بدون در نظر گرفتن عوامل زمینه‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی، عملیات و چرخه‌ی فعالیت‌ها، دروندا‌های مدرسه، نمی‌توان ارزش‌یابی جامع و دقیقی از مدرسه به عمل آورد. بنابراین به مدرسه به مثابه یک سیستم آموزشی توجه شود که به تمام جوانب و ابعاد آن زمینه، دروندا، فرایند و برون‌داد و همچنین تعامل و ارتباط آنها با همدیگر نگاه کرد و آنها را مورد ارزیابی قرار داد.

۲. با توجه به این‌که استانداردها یا معیارها (وضعیت مطلوب یا مورد انتظار) سطح مطلوب نشانگرها را مشخص می‌کنند و ممکن است سطح

مطلوب هر منطقه با منطقه دیگر یا سازمانی با سازمان دیگر متفاوت باشد، کمیته‌ای با عنوان کمیته ارزیابی درونی مدارس در هر منطقه و سازمان آموزشی تشکیل شود، تا استانداردها یا معیارهای مورد نظر را تعیین و بر اساس آنها به ارزیابی مدارس بپردازد.

۳. برای هدایت نظام ارزیابی عملکرد مدارس در مناطق و نواحی آموزش و پرورش، باید در سازمان آموزش و پرورش هیأت ارزیابی درونی مدارس تشکیل شود.

محدودیت‌ها و پیشنهادهایی برای پژوهش‌های آتی

بر اساس هدف اصلی پژوهش، این طرح فقط به رواسازی و اعتباربخشی نشانگرهای ارزیابی عملکرد پرداخته است. برای اجرای آزمایشی و نهایی سامانه‌ی نشانگرهای ارزیابی نیاز به مطالعه‌ای دیگر است، که پیشنهاد می‌شود در این زمینه طرحی جدید با عنوان اجرای آزمایشی ارزیابی عملکرد مؤسسات آموزشی، انجام گردد.

فهرست منابع

الف) فارسی

- اثنی عشر، معصومه (۱۳۷۵). نگرش معلمان مدارس شهر تهران نسبت به فرآیند نظام ارزیابی عملکرد، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
- اچ، اس، بولا (۱۳۷۵). ارزش‌یابی طرح‌ها و برنامه‌های آموزشی برای توسعه؛ ترجمه خدایار ایلی تهران: مرکز انتشارات موسسه بین‌المللی آموزشی بزرگسالان.
- بازرگان، عباس (۱۳۸۰). ارزش‌یابی آموزشی. تهران: انتشارات سمت.
- بازرگان، عباس و همکاران (۱۳۷۶). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: نشر آگه.
- بقایی شیوا، نعمت (۱۳۷۴). بررسی و طراحی الگوی ارزیابی مناسب برای اعتبار بخشی دبیرستان‌های نظام جدید آموزش متوسطه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
- ثمری، عیسی (۱۳۷۸). ارزیابی درون‌داده‌های نظام آموزش ابتدایی و رابطه‌ی آن با ارتقای کیفیت بیرون‌داده‌های این نظام در شهرستان اردبیل، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
- حسینی نسب، داود (۱۳۷۲). معرفی شاخص‌های آموزش عالی، فصل‌نامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۲، صص ۵۳-۷۰.
- خورشیدی، عباس (۱۳۸۰). رایه چهارچوبی نظری در خصوص شاخص‌های عملکردی مراکز پیش‌دانشگاهی وزارت آموزش و پرورش، مدیریت در آموزش و پرورش، شماره ۲۸، صص ۳۳-۵۴.

- غفوریان، هما (۱۳۸۱). ارزیابی الگوی مناسب جهت شاخص‌های عملکرد مدیران آموزشی، مدیریت در آموزش و پرورش، شماره ۳۲، صص ۲-۱۵.
- کیامنش، علی‌رضا (۱۳۶۷). آشنایی با الگوهای ارزشیابی CIPP، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۲، صص ۸۰-۹۳.
- کلاین، پل (۱۳۸۰). راهنمای آسان تحلیل عاملی؛ ترجمه سید جلال صدرالسادات و اصغر مینایی تهران: سمت.
- یوسف پور، احمد (۱۳۷۹). طراحی الگوی مناسب برای ارزیابی درونی دبیرستان‌های نظام جدید، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.



ژرفشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

ب) انگلیسی

- Alexandara k. Wigdor and Bort F. Green (1991). *Performance Assessment for The workplace*. Washington.D.C.
- Bauer, C. Scott(2002). Should Achievement Tests be Used to Judge School Quality? *Education Policy Analysis Archives*. Vol. 8, N0.46. available: [http:// www.epaa.asu.edu](http://www.epaa.asu.edu)
- Bolon, C (2001). Significance of Test-based Ratings for Metropolitan Boston Schools. *Education Policy Analysis Archives*, Vol. 9,No.42. available: [http:// www .epaa.asu.edu](http://www.epaa.asu.edu)
- Bramely, Peter (1991). *Evauating Training Effectiveness*. N.T:McGrow-Hill.
- Brighthouse Tim and David Woods (1999). *How to Improve Your school*. London: Routlege Flamer.
- Carron G and Chau, Ta. N (1996). *Improving the Quality of Primary school* .IIEP.unesco , News Letter . October.
- Chantavanich Amrung, supang chantavanich and Gerald w. Fry (1990). *Evaluating primary Education qualitative and qualitative policy studies in Thailand*.Ottawa, IDRC.
- Chinapah vinayagum and Gary Miron (1990). *Evaluating Educational Programmes of Projects: holistic and Practical considerations*. Unesco.
- Fitz-Gibbon, C.T. & Tymms, P (2002). Technical and ethical issues in indicator systems: Doing things right and doing wrong things. *Education Policy. Analysis Archives*. Vol. 10,No.6. available: <http://www.epaa.asu.edu>.
- Gay, L. R (1996) *Educational Research*. New York: Maxwell Macmillan.
- Grauwe, D.Anton and Jordan,P.Naidoo (2004) *School Evaluation for Quality Improvement an antriep report*.UNESCO: International Institute For Eduvational Planning.
- Heistad, Deve and Spicuzza, Rick(2000).Measuring School Performance to Improve Student Achivement: and to Rewrd Effective Program *The American Educational Research Association Conference In New Orleans*. available: <http://www.mpls.K12.mn.us/rea>
- Hoy, Charles, colin Beyne.Jardin and Margaret wood (2000). *Improving Quality in Education*. London: Falmer Press.
- MacBeath John and Archie McGlynn (2002). *Self- Evaluation. What's in it for schools?*London: Routledge Flamer.
- MacBeath, John: Micheal schratz: Denis Meuret and Lars Jakobsen (2000). *Self- Evaluation in European schools: A story of change*. London: Routledge Flamer.
- Micheal, Harry L (1997). Focusing the International Personnel Performance Appraisal. *Journal Appraisal Performance*.
- Morley Louise and Naz Rassool (1999). *school Effectiveness: Fracturing the Discourse*. London: Flamer press.

- Murphy Kevin R. and Jeauette N. Ciovela (1995). Understanding Performance Appraisal.
- Nevo. N. David (1995). *School-Based Evaluation: A Dialogue for School Improvement*. London: Pergamon Inc.
- Schot System Development Division Office of School Education, Department of Education and Training , Victoria(2005). *School Self-Evaluation Overview*. available:
<http://www.sofweb.vic.edu.au/atandards/account/assess.htm>
- Sckmoker, M(2000). The Results We Want. *Educational Leadership*. Vol,58.pp.62-65
- Surjadi, A (1992). *Improving the Educational quality of Primary schools, Educational policy and Planing Project, A Government of Indonesia /USAID/ Project*, Ministry of Education culture. Jacarta.
- The Scottish Executive Educationl Department (2002). *How Good Is Our School? Self-Evaluation Using Quality Indicators*. HM Inspectors of Education
- U.S.Department of Education, National Center for Education Statistics, Office of Educational Research and Improvement(2001). *Monitoring School Quality: An Indicatirs Report. (NCES 2001-030)* Washington, DC: U.S. Government Printing Office. available:
<http://www.nces.ed.gov/pubs2001030/pdf>.
- Massy, F. William(2003). Assessing Education Quality: Measures and Processes. *Center for development of teaching and learning*. Vol. 6, No. 3 available: <http://www.CDTL.nus.edu.sg/brief/v6n3.htm>.