

## **Developing and Validating School Excellence Performance Scale**

**Shobo Abdolmaleki<sup>1</sup>, Fakhrosadat Nasiri Valik bani<sup>2</sup>, Afshin Afzali<sup>3\*</sup>**

*1. Ph.D. in Educational Management, Bu-Ali Sina University, Hamadan, Iran*

*2. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University, Hamadan, Iran*

*3. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University, Hamadan, Iran*

(Received: June 13, 2018; Accepted: March 1, 2020)

### **Abstract**

The purpose of this study was to develop and validate the scale of school excellence performance. The research method was exploratory mixed method. The statistical population in the qualitative section was the educational faculty members and the school curriculum experts. Twenty of them were selected through targeted sampling, and in the quantitative section, 656 experts, principals and teachers of the secondary schools of the provinces of Kurdistan, Hamedan and Kermanshah were selected by cluster random sampling. Interview and survey approaches were used to gather information. For analyzing the data in the qualitative section, content analysis used and in the quantitative section binomial test and confirmatory factor analysis were used. The results confirmed the fitness and validity of school excellence performance evaluation scale, including background components (needs assessment, goal setting, cultural factors, rules and regulations), content (content, human resources, physical, financial and information), process (Learning to learn, monitoring, complementary activities, motivation and creativity), and extracurricular activities (organizational innovation, academic performance, career advancement, participation in development and mental health). In sum, it consisted of 19 organizational components and 85 basic components. According to the nature of the evaluation research, the scale developed is a kind of feedback model to address the challenges. Therefore, the educational system can use it to evaluate its performance in this process and other similar processes.

**Keywords:** Performance, Performance evaluation, School Excellence, Validation.

---

\* Corresponding Author, Email: Afzali.afshin@basu.ac.ir

## ساخت و اعتباریابی مقیاس ارزیابی عملکرد تعالی مدارس

شوبو عبدالملکی<sup>۱</sup>، فخرالسادات نصیری ولیک‌بنی<sup>۲</sup>، افشین افضلی<sup>۳\*</sup>

۱. دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران

۲. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران

۳. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۳/۲۳؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۲/۱۱)

### چکیده

هدف پژوهش حاضر ساخت و اعتباریابی مقیاس ارزیابی عملکرد تعالی مدارس بود. روش پژوهش ترکیبی از نوع اکتشافی بود. جامعه آماری در بخش کیفی استادان علوم تربیتی و خبرگان طرح تعالی مدرسه بودند که ۲۰ نفر از آنان به روش نمونه‌گیری هدفمند، و در بخش کمی کارشناسان، مدیران و معلمان مدارس دوره دوم متوسطه استان‌های کردستان، همدان و کرمانشاه بودند که ۶۵۶ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها در بخش کیفی، ابزار مصاحبه و در بخش کمی، پرسشنامه به کار گرفته شد. تحلیل داده‌ها در بخش کیفی با روش تحلیل محتوا، و در بخش کمی با آزمون دوجمله‌ای و تحلیل عاملی تأییدی انجام گرفت. نتایج نهایی پژوهش مؤید مطلوبیت شاخص‌های نیکویی برآزش و اعتبار مقیاس ارزیابی عملکرد تعالی مدارس در قالب مؤلفه‌های فراگیر زمینه (نیازسنجی، تدوین هدف، عوامل فرهنگی، قوانین و مقررات)، درون‌داد (محتوا، منابع انسانی، کالبدی، مالی و اطلاعاتی)، فرایند (یاددهی یادگیری، نظارت، فعالیت‌های مکمل، انگیزش و خلاقیت)، و برون‌داد (نوآوری سازمانی، عملکرد تحصیلی، ارتقای حرفه‌ای، توسعه مشارکت و سلامت روان) و در مجموع، شامل ۱۹ مؤلفه سازمان‌دهنده و ۸۵ مؤلفه پایه بود. مقیاس تدوین‌شده با توجه به ماهیت تحقیقات ارزیابی نوعی مدل بازخورددهنده برای رفع چالش‌هاست. بنابراین، نظام آموزشی می‌تواند با به‌کارگیری آن عملکرد خود در این فرایند و سایر فرایندهای مشابه را ارزیابی کند.

واژگان کلیدی: ارزیابی عملکرد، اعتباریابی، تعالی مدرسه، عملکرد.

## مقدمه

تغییر و پیشرفت در هر جامعه مستلزم ایجاد تغییر وسیع نظام‌های آموزشی آن جامعه است. از همین رو، به اعتقاد بسیاری از صاحب‌نظران تعلیم و تربیت، تغییر و اصلاح چارچوب ارزشیابی بر چارچوب آموزش تأثیری بسزا خواهد داشت. از سویی، نظام آموزش و پرورش نظامی پویا و متحول است که در جریان تحول خود با نابسامانی‌هایی مواجه می‌شود. در این زمینه، عوامل متعددی نظیر نوسانات سیاسی و ناپایداری اقتصاد جامعه، تضعیف ارزش‌های اخلاقی و دینی و سنتی، تقلید و اقتباس نسنجیده الگوهای آموزش و پرورش غربی، روشن نبودن هدف‌های نظام آموزش و پرورش و غیره، می‌توانند مؤثر باشند (علاقه‌بند، ۱۳۸۰). نظام آموزش و پرورش از لحاظ سازمان‌ها و کارکردهایش، باید به‌طور دوره‌ای در جریان تحولاتش ارزیابی شود. اگر به اعتقاد بارود<sup>۱</sup> (۲۰۱۰) عملکرد مدارس مهم‌ترین عنصر و جوهره یک نظام آموزشی بوده که اثربخشی آن را تضمین می‌کند، پس در راستای تحقق این امر مهم باید فرایند ارزیابی مستمر شکل بگیرد.

مدرسه از جمله نهادهایی است که به‌منظور تحقق مأموریت و اهداف تعلیم و تربیت تشکیل شده است و براساس این مأموریت، انتظار می‌رود بتواند زمینه تحقق اهداف تعلیم و تربیت یعنی دستیابی دانش آموزان به سطحی از شایستگی‌های اعتقادی، عبادی و اخلاقی و... را فراهم آورد، از آنجا که تحقق این انتظار نیازمند ارتقای کیفیت در فرایندهای مختلف مدرسه است، لذا شاخص‌ها و استانداردهای مدرسه در مؤلفه‌های مدل تعالی مدرسه<sup>۲</sup> تدوین شده است. این مدل نوعی ساختار مدیریتی است که با الهام از مدل تعالی سازمانی به منظور اجرا در سراسر کشور طراحی شد و با تکیه بر اصول و مفاهیم اساسی و توجه به معیارهای اصلی مدیریت کیفیت جامع و نظام خودارزیابی، موجبات پیشرفت و بهسازی مدرسه را فراهم می‌کند و سبب توسعه مشارکت، یادگیری مداوم، نوآوری (نودهی و همکاران، ۱۳۸۹) و مقیاسی عملی برای دستیابی به بالندگی نظام‌های آموزشی است (کریمی جعفری، حقیقی کفاش و بهرامی، ۱۳۹۳).

---

1. Bharvad  
2. SEM

مدل تعالی مدرسه یک مدل خودارزیابی برای مدارس است که از مدل‌های مختلف کیفیت به‌کارگرفت‌شده توسط سازمان‌های تجاری، یعنی اروپایی بنیاد مدیریت کیفیت<sup>۱</sup>، جایزه کیفیت سنگاپور<sup>۲</sup>، مدل و نسخه آموزشی آمریکایی کیفیت ملی و مدل جایزه<sup>۳</sup> گرفته شده است و هدف آن، شناسایی نقاط قوت و ضعف مدارس بوده که با تحریک فعالیت‌های بهبودی می‌تواند به‌طور مثبت بر کیفیت کلی مدرسه و در نهایت، کیفیت نظام آموزشی تأثیر گذارد (جرارد<sup>۴</sup>، ۲۰۱۴). مدل تعالی مقیاسی مؤثر برای کسب رضایت ذینفعان (بهشتی‌روی، نودهی و روغنی، ۱۳۹۴)، دستیابی به نتایج مورد انتظار جامعه و توسعه سرمایه انسانی (تورانی، ۱۳۸۲، ص ۳۹)، و عامل ارتقای مستمر کیفیت سازمانی (محبی، مسگرزاده و مؤمن‌کیا، ۱۳۹۴) معرفی شده است. عملکرد تعالی مدارس در صورتی که به‌درستی به‌کار گرفته شود، به عنوان فرایندی کارآمد، می‌تواند برنامه‌های استراتژیک از جمله خودارزیابی و یادگیری سازمانی را در نظام آموزشی فراهم کند، از سویی، استقرار ناقص آن به تحمیل هزینه‌های گزاف و ناخواسته به آموزش و پرورش منجر خواهد شد (جلوداری ممقانی، ۱۳۸۵).

نقش مهم عملکرد تعالی در بهبود کیفیت مدارس، فرایند ارزیابی آن را ضروری کرده است (بالابونین<sup>۵</sup>، ۲۰۱۴، ص ۶۰۵). همان‌طور که کشورهای توسعه‌یافته معتقدند شکاف تعالی مدارس خودبه‌خود پر نخواهد شد و حل این مشکل نیاز به تجزیه و تحلیل مستمر دارد (هریس و پلاکر<sup>۶</sup>، ۲۰۱۴). یکی از مسائل عمده در نظام آموزشی، ارزیابی عملکرد مدارس در اجرای برنامه‌های تدوین شده و ارائه بازخورد مناسب از نتایج است. پژوهش ارزشیابی اطلاعات مهمی را درباره هزینه و فایده و مسائل مربوط به فرایندهای جایگزین فراهم می‌کند. ارزشیابی‌ها همچنین، به منظور کمک به مدیران در اتخاذ تصمیم‌گیری‌های مناسب در ارتباط با طرح نیروی انسانی و بودجه انجام

- 
1. EFQM
  2. SQA
  3. MBNQA
  4. Gerrard
  5. Balabonien
  6. Harris & Plucker

می‌گیرند. البته شایان یادآوری است ارزشیابی زمانی نتایج قابل اتکایی فراهم می‌کند که به‌طور جامع و با به‌کارگیری منابع اطلاعاتی مناسب و طبق شاخص‌های مناسب طراحی و اجرا شود (سیف، ۱۳۸۷، ص ۲۶). ارزشیابی در واقع، بازخورد مراحل انجام‌دادن فرایندی است که براساس آن میزان حصول یا عدم حصول به اهداف را می‌توان بررسی کرد (بازرگان، ۱۳۸۳).

شواهد حاکی از آن است که کم‌توجهی به موضوع ارزیابی عملکرد مدارس در اجرای فرایندهای آموزشی موجب شده است که گاهی این فرایندها از وضعیت مطلوبی برخوردار نباشند، بنابراین، باید در این زمینه اقدامات اصلاحی صورت گیرد. به نظر می‌رسد با حل این مسأله، رابطه بین فرایندها و اهداف آن‌ها تقویت شود. با ارزیابی عملکرد تعالی مدارس، نقاط قوت و کاستی‌ها و راه‌های پیشرفت و اصلاح و همچنین، میزان تحقق اهداف و به‌طور کلی، تصویری از وضعیت اثربخشی آن نمایان می‌شود.

ارزشیابی<sup>۱</sup> در مراحل مختلف برنامه‌ریزی آموزشی از طراحی و اجرا و پس از آن ضروری است. متخصصان ارزشیابی آموزشی معتقدند هر برنامه یا فرایند آموزشی از ابتدا باید شامل یک سازوکار مناسب ارزشیابی باشد (کیامنش، ۱۳۷۶). انجام‌دادن صحیح ارزیابی، عامل مؤثری در سنجش عملکرد و میزان تحقق اهداف برنامه‌هاست (مائلین<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴). همچنین، از جمله الگوهای ارزیابی، مدل سیپ است که با تأکید بر مشاهدات منظم، اعتبار، عینیت، وسعت عمل اطلاعات حاصل از ارزشیابی (آگراول<sup>۳</sup>، ۲۰۰۸) می‌تواند مدل مناسبی برای ارزیابی عملکرد تعالی مدارس باشد. به عقیده تورک<sup>۴</sup> (۲۰۰۸) ارزیابی مبتنی بر مدل سیپ در برانگیختن نظام آموزشی به مطالعه فرصت‌ها و چالش‌ها و تلاش برای بهبود فرایندها نقش مؤثری دارد و با ارائه روش‌های کمی و کیفی گردآوری داده‌ها و همسوسازی یافته‌ها، چارچوب نظری مناسبی برای ارزیابی به شمار می‌رود.

1. Evaluation
2. Moullin
3. Agrawel
4. Turk

جهانگیری (۱۳۸۳) عمده‌ترین مزیت استقرار تعالی در نظام آموزشی را مشارکت نیروی انسانی؛ بهبود مستمر فرایندهای آموزشی، دستیابی به توان رقابتی داخلی و خارجی در حیطه آموزشی و فناوری، توانمندسازی نیروی انسانی، افزایش خلاقیت و نوآوری و عمده‌ترین موانع تعالی را نپذیرفتن تغییر در نظام آموزشی سنتی از سوی مدیران و کارکنان، نگرانی از موقعیت شغلی، نبود پشتیبانی بلندمدت، نداشتن قدرت ابتکار و نوآوری، نپذیرفتن روش‌ها و رویکردهای جدید، شفاف نبودن برنامه‌ها، عدم اطمینان از حصول نتیجه مؤثر، ناآشنایی چگونگی انطباق الزامات تعالی با نظام آموزشی بر شمرده است. سلطانی‌زاده (۱۳۹۲) فرهنگ سازمانی، فناوری اطلاعات، اعتماد و تعهد سازمانی را از شاخص‌های مؤثر در مدیریت کیفیت معرفی کرده است. عبدی شهنهانی و همکاران (۱۳۹۳) در طراحی و اعتباریابی مقیاسی برای ارزشیابی دوره دکتری تخصصی بهداشت باروری ایران براساس الگوی سیپ، نیازسنجی، بستر فرهنگی، هدفگذاری را در عامل زمینه، برنامه درسی، بودجه، دانشجو، هیئت علمی، امکانات و تجهیزات را در عامل درون‌داد، فرایند یاددهی یادگیری، مدیریتی سازمانی را در فرایند و عملکرد دوره و عملکرد آموزشی پژوهشی دانشجویان را در برون‌دادهای دوره قرار داده‌اند. شیربگی، سلیمی و آزادبخت (۱۳۹۵) محافظه‌کاری، احساس بی‌امنی، ترس از شکست، عزت نفس کم، ناتوانی در احساس نیازها، بی‌تمایلی به کار، آشنایی ناکافی با ایده‌ها و شیوه‌های جدید، ارتباط کم با سازمان‌ها و افراد پیشرفت‌کننده را از موانع تعالی نظام آموزش دانسته است. رضاپور میرصالح، عطری اردکانی، و بهجتی اردکانی (۱۳۹۵) در ارزیابی عملکرد آموزشی دانشگاه اردکان براساس مدل سیپ، مقیاسی برای زمینه طرح نکردند، اما برنامه‌ریزی، بودجه، امکانات و تجهیزات را درون‌داد، یاددهی یادگیری و فرایند مدیریتی را فرایند، عملکرد آموزشی، پژوهشی و عملکرد تحصیلی را برون‌داد قلمداد کردند.

جوران<sup>۱</sup> (۱۹۸۹) مدیریت کیفیت در آموزش و پرورش را ناشی از بهبود کیفیت مشارکت در

---

1. Juran

سه سطح کارکنان می‌داند. به زعم وی در این فرایند، مدیریت ارشد یک دید راهبردی نسبت به سازمان دارد، مدیران میانی یک دید عملیاتی نسبت به کیفیت دارند و نیروی کار مسئول کنترل کیفیت است. راجرز<sup>۱</sup> (۱۹۹۲) القای فکری نوآوری در ذهن کارکنان، امکان‌سنجی، تبدیل فکر به عمل، ارزیابی تکوینی و نهادینه‌سازی نوآوری را از شاخص‌های بهبود مدیریت کیفیت در آموزش و پرورش می‌داند. موخوپادیای<sup>۲</sup> (۲۰۰۵) کیفیت برنامه‌های آموزشی را براساس تعالی، ارزش افزوده، تناسب پیامدهای آموزشی تجربه برای استفاده، هماهنگی خروجی آموزش و پرورش به هدف مشخصات و الزامات برنامه‌ریزی‌شده، اجتناب از نقص در آموزش و پرورش اعلام کرده است. سالیس<sup>۳</sup> (۲۰۰۶) در چک‌لیست ارزیابی مدیریت کیفیت فراگیر، مؤلفه‌های دسترسی، خدمات برای ذی‌نفعان، رهبری، فضای کالبدی و منابع، یادگیری مؤثر، دانش‌آموزان، کارکنان، روابط بیرونی، سازمان و استانداردها را از عوامل مؤثر در کیفیت دانسته است. چان<sup>۴</sup> (۲۰۰۸) تمرکززدایی، آثار بازاریابی آموزش<sup>۵</sup>، رهبری مدرسه، ارتقای حرفه‌ای معلمان و استفاده سودآور و خلاقیت را به عنوان شاخص‌های ارزیابی عملکرد مدارس در اجرای برنامه‌ها قرار داد. سوزان<sup>۶</sup> (۲۰۱۱) ساختار سازمانی، فضا، توجه به نیازهای ذینفعان، فرهنگ سازمانی، فناوری اطلاعات، برنامه‌های آموزشی، آموزش و یادگیری، انعطاف‌پذیری، غنی‌سازی برنامه‌ها، یادگیری عملی، بهداشت و ایمنی، توسعه مهارت‌ها، مشارکت و نوآوری را از شاخص‌های ارتقای کیفیت مدرسه معرفی کرده است. تولی و فلیکنو<sup>۷</sup> (۲۰۱۶) نیازسنجی، نظارت، بودجه، توجه به داده‌های ارزیابی در تدوین برنامه، تجزیه و تحلیل اثر و ارزش افزوده را از استراتژی‌های ارزیابی تعالی مدرسه معرفی کرده‌اند. امانی و اصیل<sup>۸</sup> (۲۰۱۶) هدفگذاری، تغییر نگرش سازمان نسبت به کار مشترک،

1. Rogers
2. Mukhopadhyay
3. Sallis
3. Chan
5. Effects of education marketisation
5. Susan
6. Tolley & Flecknoe
7. Amani & Aseel

نظارت و ارزیابی مستمر، تشویق کارکنان دارای دیدگاه جدید، نقش و مشارکت ذینفعان در تدوین برنامه، تأمین بودجه برای ابتکارات خاص، و تأکید بر فرایند برنامه به جای نتایج را از عوامل مؤثر و کمبود تجهیزات پشتیبانی را از موانع تعالی معرفی کرده‌اند.

درباره ارزیابی عملکرد مدارس، مطالعاتی در داخل و خارج کشور انجام گرفته است که از مطالعات داخلی می‌توان به مطالعات جهانگیری (۱۳۸۳)، و شیربگی، سلیمی و آزادبخت (۱۳۹۵)، و از مطالعات خارجی به پژوهش‌های سوزان (۲۰۱۱)، و امانی و اصیل (۲۰۱۶) اشاره کرد که خلاصه‌ای از نتایج این پژوهش‌ها گویای آن است که در حوزه ستادی آموزش و پرورش، بسترهای لازم برای استقرار کارآمد تعالی مدارس فراهم نشده است. از آنجا که از تصویب و اجرای مدل تعالی مدرسه در سازمان آموزش و پرورش بیش از ۳ سال می‌گذرد، برخلاف اهمیت پایش مستمر مدل تعالی مدرسه، مقیاس جامعی برای سنجش عملکرد مدارس در این زمینه تدوین نشده است، بنابراین، موضوع پژوهشی جدید است، بنابراین، با تدوین مقیاس ارزیابی عملکرد تعالی مدارس در این مدل، نتایج پژوهش می‌تواند راهکارهای مناسبی برای تصمیم‌گیری‌های بعدی در زمینه استقرار کارآمد این مدل و همچنین، پرورش، رشد و بهبود مدیران مدارس در اختیار متولیان آموزش و پرورش قرار دهد. بنابراین، در پژوهش حاضر تلاش شده است شاخص‌ها و مؤلفه‌های ارزیابی عملکرد تعالی مدارس شناسایی شود. پرسش اصلی پژوهش این است که مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده مقیاس ارزیابی عملکرد تعالی مدارس کدامند؟

### روش‌شناسی پژوهش

از آنجا که پژوهش حاضر در پی دستیابی به یک هدف عملی است، جزء پژوهش‌های کاربردی است. روش پژوهش، ترکیبی از نوع اکتشافی متوالی<sup>۱</sup> با هدف توسعه مقیاس بود. به این معنا که مرحله نخست آن از رویکردی کیفی (تحلیل محتوا)، و مرحله دوم آن از رویکردی کمی (ارزیابی)

1. The explanatory sequential design

تبعیت می‌کند (پلانو کلارک و کرسول<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴). جامعه آماری در بخش کیفی شامل استادان علوم تربیتی و متخصصان و آشنایان به مدل تعالی مدرسه بودند که ۲۰ نفر از آنان با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. در بخش کمی نیز جامعه آماری شامل کارشناسان، مدیران و معلمان مدارس دوره دوم متوسطه مجری مدل تعالی مدرسه در استان‌های کردستان، همدان و کرمانشاه به تعداد ۳۲۵ کارشناس، ۱۷۵ مدیر و ۲۳۵۰ معلم، و در مجموع، ۲۸۵۰ نفر بودند که با استناد به فرمول کوکران و با در نظر گرفتن حجم نمونه در هر استان ۶۵۶ نفر ۱۷۶ کارشناس، ۱۲۰ مدیر و ۳۶۰ معلم به شیوه نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. ابتدا خوشه‌ها از مناطق پنج‌گانه (شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز) هر استان انتخاب، سپس، فهرست مدارس هر یک از این مناطق استخراج، و از هر منطقه به‌طور تصادفی هشت مدرسه انتخاب شد. در مجموع، کارشناسان ادارات کل استان‌های یادشده و پانزده منطقه ۱۷۶ نفر از هر سه استان به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. در بخش مدیران و معلمان مدرسه ابتدا از هر استان پنج منطقه، سپس از هر منطقه هشت مدرسه متوسطه دوم دولتی مجری طرح تعالی (چهار مدرسه دخترانه و چهار مدرسه پسرانه)، در مجموع، ۱۲۰ مدرسه (۶۰ دخترانه و ۶۰ پسرانه) به صورت تصادفی انتخاب شد که مدیران این مدارس، و در صورت نبود آنان، معاونان مدرسه و سه نفر از معلمان این مدارس و در مجموع، ۶۵۶ نفر به صورت تصادفی به عنوان اعضای نمونه انتخاب شدند.

هدف پژوهش حاضر ساخت مقیاسی برای ارزیابی عملکرد تعالی مدارس بود و با توجه به ترکیبی بودن تحقیق، مقیاس‌های جمع‌آوری اطلاعات به دو دسته تقسیم شدند: ۱. مرحله کیفی: الف) طراحی پرسش‌های مصاحبه؛ ب) انتخاب مصاحبه‌شوندگان: نمونه‌گیری در پژوهش کیفی هدفمند بود، و از میان استادان علوم تربیتی و آشنایان به مدل تعالی مدرسه ۲۰ نفر انتخاب شدند. مصاحبه‌ها تا آنجا ادامه یافت که پاسخ‌ها مشابهت با پاسخ‌های قبلی داشته و چیزی به یافته‌ها اضافه نمی‌کنند و به اصطلاح یافته‌های مصاحبه به حد اشباع رسیده است؛ ج) ضبط و پیاده‌سازی

مصاحبه‌ها؛ د) تحلیل داده‌های کیفی (کدگذاری مصاحبه‌ها). ۲. مرحله کمی: برای گردآوری داده‌های مورد نیاز درباره ارزیابی عملکرد تعالی مدارس مقیاس ۹۴ گویه‌ای تدوین شد. در تدوین این مقیاس، برای حفظ روح زنده حاکم بر پژوهش مصاحبه انجام شد و همه گویه‌ها بر اساس مؤلفه‌های پایه و سازمان‌دهنده استخراج شد. در این مقیاس برای جمع‌آوری اطلاعات، ویژگی‌های جمعیت شناختی (جنسیت، سمت، مدرک، رشته تحصیلی، سابقه مدل تعالی و استان) و ۹۴ گویه وجود داشت. از آنجا که مقیاس یادشده محقق‌ساخته بود، برای اطمینان از روایی پرسشنامه روایی محتوایی، صوری و روایی سازه به‌کار گرفته شد. در پژوهش حاضر براساس تعداد متخصصانی پرسش‌ها را ارزیابی کردند (۲۰ نفر)، حداقل مقدار CVR قابل قبول ۰/۴۲ بود. پرسش‌هایی که مقدار CVR محاسبه‌شده برای آن‌ها کمتر از میزان مورد نظر بود، کنار گذاشته شدند. نتایج نشان داد از ۱۰۲ پرسش اولیه، هشت پرسش مورد قبول نبود و از مجموعه پرسش‌ها حذف شد. مقیاس نهایی پس از جمع‌آوری نظرهای افراد متخصص و مشورت با استادان راهنما و مشاور، و انجام‌دادن اصلاحات لازم، در مجموع، با ۹۴ مؤلفه پایه، ۲۲ مؤلفه سازمان‌دهنده و چهار مؤلفه فراگیر و در قالب طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت به‌صورت بسیار ضعیف (۱)، ضعیف (۲)، متوسط (۳)، مطلوب (۴) و بسیار مطلوب (۵) تدوین شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها با توجه به ترکیبی بودن پژوهش روش تحلیل محتوا در بخش کیفی، و تحلیل عاملی تأییدی در بخش کمی به‌کار گرفته شد. تحلیل محتوا در دو مرحله انجام گرفت: مرحله اول، شناسایی مؤلفه‌های پایه: در این مرحله با تفکیک متن مصاحبه به عناصر دارای پیام در داخل خطوط یا پاراگراف تلاش شد و با کدگذاری باز مفاهیم استخراج شدند؛ مرحله دوم، شناسایی مؤلفه‌های سازمان‌دهنده: در این مرحله مفاهیم در قالب مقوله‌های بزرگتری قرار گرفتند و سعی شد مقولات در قالب دسته‌های بزرگ مفهومی طبقه‌بندی شوند. در این مرحله، ابتدا مقوله اصلی تعیین شد، سپس، سایر مقوله‌ها دسته‌بندی شدند. شایان ذکر است بعد از هر مرحله طبقه‌بندی و بررسی داده‌ها، مؤلفه‌های پایه تکراری حذف و مؤلفه‌های مشابه در هم ادغام شدند (یمان و نوشادی، ۱۳۹۰). در بخش کمی پژوهش برای بررسی نظرات موافق و مخالف استادان صاحب‌نظر درباره مؤلفه‌ها استخراج‌شده، آزمون دوجمله‌ای اجرا شد. روایی سازه مؤلفه‌های ارزیابی عملکرد تعالی مدارس با روش تحلیل عاملی تأییدی در نرم‌افزار Amos با روش

برآورد بیشینه درست‌نمایی<sup>۱</sup> آزمون شد. سپس، برازش مدل بررسی شد. برای محاسبه پایایی مقیاس ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد، بدین صورت که مقیاس تدوین‌شده قبل از اجرای نهایی در بین یک گروه ۵۰ نفری از کارشناسان، مدیران و معلمان مدارس مجری مدل تعالی (غیر از افراد نمونه آماری) اجرا و ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد و میزان آن ۰/۸۳ برای کل مقیاس و برای هر مؤلفه بالاتر از ۰/۷ به دست آمد که حاکی از پایایی بالای مقیاس بود.

### یافته‌های پژوهش

ویژگی‌های توصیفی پاسخگویان در جدول ۱ بیان شده است. پایه شغلی، ۳۰ درصد مصاحبه‌شوندگان دانشیار، ۶۰ درصد استادیار و ۱۰ درصد دارای مرتبه مربی بوده‌اند. جدول ۱، توزیع فراوانی کارکنان را به تفکیک سمت و استان محل خدمت نشان می‌دهد.

جدول ۱. توزیع فراوانی کارکنان به تفکیک سمت و استان

استان	کارشناس	مدیران	معلمان	جمع
کردستان	۱۳۲	۷۱	۹۶۱	۱۱۶۴
همدان	۸۸	۴۷	۶۴۱	۷۷۶
کرمانشاه	۱۰۵	۵۷	۷۴۸	۹۱۰
جمع	۳۲۵	۱۷۵	۲۳۵۰	۲۸۵۰
حجم نمونه	۱۷۶	۱۲۰	۳۶۰	۶۵۶
درصد	٪۲۸	٪۱۹	٪۵۳	٪۱۰۰

جدول ۲ نتایج تحلیل محتوای مبانی نظری و تجربی را در دو مرحله مؤلفه‌هاز پایه و سازمان‌دهنده نشان می‌دهد. براساس تحلیل محتوای مبانی نظری و تجربی، در مرحله کدگذاری باز، ۹۴ گویه به عنوان مؤلفه‌های پایه ارزیابی عملکرد تعالی مدارس شناسایی شد و در مرحله کدگذاری محوری، ۲۲ مؤلفه، شامل نیازسنجی، اهداف، عوامل فرهنگی، عوامل اجتماعی، عوامل

1. ML

اقتصادی، قوانین و مقررات، محتوا، منابع انسانی، کالبدی، مالی، زمانی، اطلاعاتی، آموزش، نظارت، فعالیت‌های مکمل، انگیزش، خلاقیت، نوآوری سازمانی، عملکرد تحصیلی، ارتقای حرفه‌ای، مشارکت و سلامت روان، به عنوان مؤلفه‌های سازمان‌دهنده در قالب چهار مؤلفه فراگیر زمینه، درون‌داد، فرایند و برون‌داد طبقه‌بندی شدند.

جدول ۲. جدول کدگذاری‌ها

عوامل	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
زمینه	نیازسنجی	نیاز به تدوین برنامه، کفایت پژوهش‌ها برای تدوین برنامه، تناسب برنامه با نیازهای آموزشی، بررسی منظم نیازهای علمی و مهارتی متخصصان، مشارکت در تعیین اولویت‌ها
	اهداف	قابل وصول بودن اهداف، تناسب اهداف با پیشرفت‌های علمی، بیان واضح و روشن اهداف، توجه به نیازهای جامعه در تدوین اهداف، توجه به امکانات ذینفعان در تدوین اهداف، توجه اهداف به نیازهای آینده، گنجانیدن سطوح مختلف هدف، همخوانی اهداف، مشارکت در تدوین اهداف، توجه به بهره‌وری در تدوین اهداف
	عوامل فرهنگی	زمینه فرهنگی متناسب با جامعه ایرانی، تقویت ارزش‌های اسلامی، افزایش استقلال و خودباوری، احترام به تفاوت‌های فرهنگی
	عوامل اجتماعی	تبادل تجربه با سایر نهادها، تقویت انسجام گروهی، افزایش مسئولیت‌پذیری، اهمیت‌دادن به جایگاه معلم، ایجاد جو مثبت در مدارس
	عوامل اقتصادی	افزایش درآمدزایی مدرسه، تقویت رویکرد کارآفرینی، افزایش استفاده بهینه از تجهیزات مدرسه، توجه به عوامل معیشتی معلمان
	قوانین و مقررات	تصویب قوانین و آیین‌نامه‌های تسهیل‌کننده، انتخاب مدیران بر اساس ضوابط، تجدید نظر در قوانین و مقررات، تمرکززدایی و اعطای اختیارات به مدیران
درون‌داد	محتوا	انطباق محتوا با اهداف برنامه، تأمین اهداف برنامه توسط محتوا، وضوح و روشنی محتوا، تناسب محتوا با سرفصل‌های برنامه، تناسب محتوا با حجم تعیین شده، هماهنگی محتوا با پیش‌نیازهای مخاطبان، پاسخگویی محتوا به انتظارات و نیازهای آموزشی انعطاف‌پذیری محتوا نسبت به خلاقیت، توالی و ارتباط منطقی بین ملاک‌های برنامه، تناسب محتوا با علایق و قابلیت‌های حرفه‌ای
	منابع انسانی	استفاده از نیروی انسانی شایسته در تدوین برنامه استفاده از مدرسان متخصص، به‌کارگیری مدیران متخصص، تعدیل مدیران بی‌صلاحیت
	منابع کالبدی	تناسب برنامه با تجهیزات مدرسه، افزایش امکانات رایانه‌ای مدارس، تقویت امکانات و فضای ورزشی تفریحی مدرسه

عوامل	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
	منابع مالی	اعتبار برای اجرای دوره‌های آموزشی، تناسب بودجه با نیازهای آموزشی، تناسب بودجه با نیازهای پژوهشی، تناسب بودجه با فعالیت‌های مکمل، رضایت از پرداخت حق‌الزحمه، بودجه تشویق و ترغیب برنامه، تسهیلات شرکت در همایش‌های علمی، تدارک امکانات رفاهی مناسب، مکان و زمان مناسب اجرا
	منابع زمانی	تناسب محتوا با زمان اجرا، تناسب زمان بازدید ارزیابان با شرایط مدرسه، فرصت زمانی برای اصلاح و بازنگری
	منابع اطلاعاتی	توجیه برنامه، کیفیت منابع کتابخانه‌ای، تقویت هوشمندسازی، استفاده بهینه از فناوری اطلاعات، وجود امکانات مناسب (سخت‌افزار و نرم‌افزار، آموزش استفاده از سخت‌افزار و نرم‌افزار، دسترسی آسان به شبکه بین‌المللی اینترنت، به‌کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات
فرایند	یاددهی یادگیری	شایستگی علمی مدرسان، توجه مدرسان به تناسب مطالب نظری و عملی، تغییر برنامه مدرسان بر اساس نیاز آموزشی مخاطبان میزان توجه مدرسان به نظرهای مخاطبان، کیفیت روش‌های تدریس مدرسان، تعداد کارگاه‌های آموزشی، کیفیت کارگاه‌های آموزشی، توانایی انتقال مفاهیم (توانایی تدریس، اخلاق و رفتار شایسته مدرسان، توانایی ایجاد انگیزه در مخاطبان، تعامل مستمر با فراگیران، آشنایی مدرسان با ملاک‌های برنامه، میزان علاقه‌مندی مدرسان به آموزش برنامه، برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای رشد علمی
	نظارت	میزان تخصص ارزیابان، تناسب ارزیابی با ملاک‌های برنامه، تناسب ارزیابی با امکانات و سطح مدرسه، بهبود نظام مستمر ارزیابی عملکرد
	فعالیت‌های مکمل	برنامه‌ریزی مناسب اوقات فراغت، ایجاد فضا و امکانات برای فعالیت‌ها، مفرح‌سازی برنامه‌های اجرایی مدارس، کیفیت فعالیت‌های مکمل، افزایش تشکلهای دانش‌آموزی
	انگیزش	تقویت نظام پاداش و تنبیه، تقویت انگیزه‌های درونی کارکنان مدرسه، تقویت انگیزه‌های بیرونی، افزایش شرکت در کنفرانس‌ها و کارگاه‌ها
	خلاقیت	افزایش ریسک‌پذیری، تقویت توانایی حل مسأله، افزایش تولید ایده‌های نو
	نوآوری سازمانی	افزایش تولید دانش جدید، افزایش تولید دست‌سازه، ارتقای نظام انتقادات و پیشنهادات، تقویت نگرش یادگیری مادام‌العمر، افزایش تمایل به تغییر و توسعه شغلی، تقویت تفکر سیستمی
	عملکرد تحصیلی	افزایش نرخ قبولی، کسب امتیاز در المپیادهای آموزشی، تقویت نگرش مثبت به یادگیری
پرونداد	ارتقای حرفه‌ای	افزایش صلاحیت‌های حرفه‌ای، تقویت مسئولیت‌پذیری، تقویت پاسخگویی کارکنان
	توسعه مشارکت	تقویت آموزش خانواده در مدرسه، تقویت جذب کمک‌های مردمی، افزایش مشارکت در امور مدرسه
	سلامت روان	کاهش ناهنجاری‌های رفتاری، افزایش مقابله با استرس، افزایش رعایت موازین بهداشتی مدرسه، افزایش احساس امنیت روانی در مدرسه

جدول ۳. حمایت‌های نظری و تجربی مؤلفه‌های پژوهش

حمایت پژوهشی و تجربی	ملاک
سوزان (۲۰۱۱)، راجرز (۱۹۹۲)، موخوپادیای (۲۰۰۵)، تولی و فلینکو (۲۰۱۶)	نیازسنجی
امانی و اصیل (۲۰۱۶)، موخوپادیای (۲۰۰۵)	اهداف
سلطانی‌زاده (۱۳۹۲)، سوزان (۲۰۱۱)	عوامل فرهنگی
چان (۲۰۰۸)، جهانگیری (۱۳۸۳)	قوانین و مقررات
تولی و فلینکو (۲۰۱۶)، موخوپادیای (۲۰۰۵)، سوزان (۲۰۱۱)	محتوا
تورانی (۱۳۸۲)، سوزان (۲۰۱۱)، سالیس (۲۰۰۶)	منابع انسانی
راجرز (۱۹۹۲)، سالیس (۲۰۰۶)، سوزان (۲۰۱۱)	منابع کالبدی
سالیس (۲۰۰۶)، تولی و فلینکو (۲۰۱۶)، امانی و اصیل (۲۰۱۶)	منابع مالی
سلطانی‌زاده (۱۳۹۲)، جهانگیری (۱۳۸۳)، سوزان (۲۰۱۱)	منابع اطلاعاتی
نودهی و همکاران (۱۳۸۹)، سوزان (۲۰۱۱)، جهانگیری (۱۳۸۳)، سالیس (۲۰۰۶)	یاددهی یادگیری
جلودار ممقانی (۱۳۸۵)، راجرز (۱۹۹۲)، تولی و فلینکو (۲۰۱۶)، امانی و اصیل (۲۰۱۶)	نظارت
سوزان (۲۰۱۱)، سالیس (۲۰۰۶)، تولی و فلینکو (۲۰۱۶)	فعالیت‌های مکمل
امانی و اصیل (۲۰۱۶)، جهانگیری (۱۳۸۳)، جوران (۱۹۸۹)	انگیزش
محبی، مسگرزاده مؤمن کیا (۱۳۹۴)، جهانگیری (۱۳۸۳)، چان (۲۰۰۸)، تورانی (۱۳۸۲)	خلاقیت
نودهی و همکاران (۱۳۸۹)، محبی و همکاران (۱۳۹۴)، جهانگیری (۱۳۸۳)، راجرز (۱۹۹۲)، سوزان (۲۰۱۱)	نوآوری سازمانی
راجرز (۱۹۹۲)، چان (۲۰۰۸)، سوزان (۲۰۱۱)، موخوپادیای (۲۰۰۵)	عملکرد تحصیلی
موخوپادیای (۲۰۰۵)، چان (۲۰۰۸)، سوزان (۲۰۱۱)، جهانگیری (۱۳۸۳)	ارتقای حرفه‌ای
جوران (۱۹۸۹)، نودهی و همکاران (۱۳۸۹)، امانی و اصیل (۲۰۱۶)، سوزان (۲۰۱۱)، جهانگیری (۱۳۸۳)، سالیس (۲۰۰۶)	توسعه مشارکت
سوزان (۲۰۱۱)، سالیس (۲۰۰۶)	سلامت روان

برای بررسی و تأیید مؤلفه‌های تدوین‌شده در بخش کیفی از دیدگاه کارشناسان، مدیران و معلمان مدارس دوره دوم متوسطه، گویه‌های تدوین‌شده در مقیاسی با طیف لیکرت در اختیار افراد نمونه قرار گرفت و داده‌ها با آزمون دوجمله‌ای تحلیل شد که نتایج مؤید مؤلفه‌ها بود.

در ادامه، برای بررسی و آزمون مؤلفه‌های شناسایی شده در بخش کیفی، تحلیل عاملی تأییدی به‌کار گرفته شد. به این منظور، ۶۵۶ پرسشنامه بین کارشناسان، مدیران و معلمان مدارس دوره دوم متوسطه مجری مدل تعالی مدرسه استان‌های کردستان، همدان و کرمانشاه اجرا شد که ۶۱۴ پرسشنامه کامل عودت داده شد (نرخ بازگشت برابر با ۹۴ درصد). سپس، تحلیل عاملی تأییدی با نرم‌افزار Amos انجام گرفت.

شاخص‌های برازش برای مدل اندازه‌گیری بررسی شد. اولین شاخص مورد بررسی در جدول ۷ آماره مجذور کای است که مقدار آن ۴۲۳/۶۲ بود. برای تفسیر این شاخص به نسبت مجذور کای بر درجه آزادی استناد می‌شود. اگر نسبت مجذور کای به درجه آزادی بین ۱ تا ۳ باشد، حاکی از برازش الگوست (براون و کوداک<sup>۱</sup>، ۱۹۹۲). درجه آزادی در تحلیل عاملی تأییدی ۱۴۶ بوده است؛ بنابراین، نسبت مجذور کای به درجه آزادی برابر با ۲/۹۰ بوده و مشخص می‌شود که مقیاس ارزیابی عملکرد تعالی مدرسه برحسب این شاخص از روایی خوبی برخوردار بوده است. دومین شاخص در تحلیل عاملی، شاخص RMSEA است که کمتر تحت تأثیر حجم نمونه است. گرچه درباره مقدار مطلوب این شاخص نقطه برش واحدی وجود ندارد، به‌طور عمده، گفته می‌شود که مقدار کمتر از ۰/۱ نشان‌دهنده برازش مناسب آن خواهد بود. در پژوهش حاضر، مقدار شاخص RMSEA برابر با ۰/۰۸۴ بود که حکایت از برازش به‌نسبت مناسب مدل مشاهده شده دارد. براساس نظر وستون و گوره<sup>۲</sup> (۲۰۰۶)، به‌طور کلی، شاخص‌های CFI، AGFI و NFI بالاتر از ۰/۹۰ نشان‌دهنده برازش مناسب الگو و بالاتر از ۰/۸۰ نشان‌دهنده برازش به‌نسبت خوب یا متوسط الگو است. همان‌طور که ملاحظه می‌شود، شاخص‌های مزبور نشان‌دهنده برازش نسبتاً خوب الگو و روایی سازه مقیاس ارزیابی عملکرد تعالی مدارس است. بار عاملی و مقادیر  $t$ ی بعد از اصلاح مدل در جدول ۴ نشان داده شده است.

---

1. Brown & Cudeck  
2. Weston & Gore

جدول ۴. بار عاملی ابعاد چک لیست ارزیابی و مقادیر تی متناظر آنها

مقدار تی	بارهای عاملی استاندارد	مؤلفه	
۴,۵۲	۰,۴۷	نیازسنجی	زمینه
۸,۸۰	۰,۶۱	اهداف	
۸,۸۸	۰,۶۳	عوامل فرهنگی	
۷,۶۰	۰,۵۸	قوانین و مقررات	
۱۲,۵۰	۰,۵۴	محتوا	درون داد
۱۴,۳۶	۰,۶۶	منابع انسانی	
۱۲,۸۱	۰,۵۲	منابع کالبدی	
۱۱,۲۴	۰,۴۸	منابع مالی	
۱۶,۴۷	۰,۷۳	منابع اطلاعاتی	فرایند
۲۳,۵۵	۰,۸۰	آموزش	
۱۲,۳۱	۰,۵۴	نظارت	
۲۰,۶۴	۰,۷۴	فعالیت‌های مکمل	
۱۵,۷۴	۰,۶۸	انگیزش	
۲۵,۲۸	۰,۸۱	اخلاقیت	برون داد
۱۳,۲۸	۰,۶۱	نوآوری سازمانی	
۱۸,۸۴	۰,۷۱	عملکرد تحصیلی	
۲۳,۴۷	۰,۸۳	ارتقای حرفه‌ای	
۳۰,۳۶	۰,۸۷	توسعه مشارکت	
۲۹,۱۸	۰,۸۵	سلامت روان	

جدول ۴ نتایج تحلیل عاملی تأییدی مؤلفه‌های سازنده ارزیابی عملکرد تعالی مدارس را نشان می‌دهد. دو مؤلفه عوامل اجتماعی و عوامل اقتصادی در بخش زمینه و مؤلفه منابع زمانی در بخش درون‌داد از ۲۲ مؤلفه اولیه به دلیل داشتن بار عاملی کمتر از ۰,۴۰ در فرایند اصلاح مدل حذف شد و سایر مؤلفه‌ها به دلیل داشتن بار عاملی بیشتر از ۰,۴۰ و مقدار تی بیشتر از ۱,۹۶ از قابلیت خوبی در تشکیل ساختار مقیاس ارزیابی عملکرد تعالی مدارس برخوردار بودند. همان‌طور که نتایج نشان می‌دهد مقیاس نهایی تدوین‌شده در مرحله کمی تحقیق با ۸۵ مؤلفه پایه و نوزده مؤلفه

سازمان‌دهنده در قالب چهار مؤلفه فراگیر برای ارزیابی عملکرد تعالی مدارس شناسایی و تأیید شد. برای بررسی پایایی مقیاس نهایی نیز ضریب آلفای کرونباخ به کار گرفته شد. در جدول ۵ مقادیر آلفای چک‌لیست به تفکیک بیان شده است.

جدول ۵. ضریب آلفای کرونباخ و بازآزمایی مؤلفه‌های مقیاس اندازه‌گیری

ردیف	مؤلفه	تعداد گویه	شماره گویه	ضریب کرونباخ	ضریب بازآزمایی
۱	نیازسنجی	۶	۱ و ۲ و ۳ و ۴ و ۵ و ۶	۰٫۷۶	۰٫۸۳
۲	تدوین اهداف	۱۰	۷ و ۸ و ۹ و ۱۰ و ۱۱ و ۱۲ و ۱۳ و ۱۴ و ۱۵ و ۱۶	۰٫۸۲	۰٫۸۱
۳	عوامل فرهنگی	۳	۱۷ و ۱۸ و ۱۹	۰٫۷۳	۰٫۷۶
۴	عوامل اجتماعی	۳	۲۰ و ۲۱ و ۲۲	۰٫۷۶	۰٫۷۸
۵	عوامل اقتصادی	۳	۲۳ و ۲۴ و ۲۵	۰٫۷۹	۰٫۸۱
۶	قوانین و مقررات	۳	۲۶ و ۲۷ و ۲۸	۰٫۸۵	۰٫۸۶
۷	محتوا	۵	۲۹ و ۳۰ و ۳۱ و ۳۲ و ۳۳	۰٫۷۶	۰٫۷۸
۸	منابع انسانی	۵	۳۴ و ۳۵ و ۳۶ و ۳۷ و ۳۸	۰٫۷۸	۰٫۷۶
۹	منابع کالبدی	۳	۳۹ و ۴۰ و ۴۱	۰٫۷۹	۰٫۸۷
۱۰	منابع مالی	۶	۴۲ و ۴۳ و ۴۴ و ۴۵ و ۴۶ و ۴۷	۰٫۷۸	۰٫۸۵
۱۱	منابع زمانی	۳	۴۸ و ۴۹ و ۵۰	۰٫۸۳	۰٫۸۶
۱۲	منابع اطلاعاتی	۷	۵۱ و ۵۲ و ۵۳ و ۵۴ و ۵۵ و ۵۶ و ۵۷	۰٫۷۴	۰٫۸۳
۱۳	فرایند یاددهی یادگیری	۶	۵۸ و ۵۹ و ۶۰ و ۶۱ و ۶۲ و ۶۳	۰٫۷۶	۰٫۸۵
۱۴	نظارت	۳	۶۴ و ۶۵ و ۶۶	۰٫۸۳	۰٫۸۸
۱۵	فعالیت‌های مکمل	۳	۶۷ و ۶۸ و ۶۹	۰٫۷۲	۰٫۷۴
۱۶	انگیزش	۳	۷۰ و ۷۱ و ۷۲	۰٫۷۳	۰٫۷۸
۱۷	خلاقیت	۳	۷۳ و ۷۴ و ۷۵	۰٫۸۶	۰٫۹۳
۱۸	نوآوری سازمانی	۴	۷۶ و ۷۷ و ۷۸ و ۷۹	۰٫۸۵	۰٫۸۲
۱۹	عملکرد تحصیلی	۳	۸۰ و ۸۱ و ۸۲	۰٫۸۳	۰٫۹۳
۲۰	ارتقای حرفه‌ای	۳	۸۳ و ۸۴ و ۸۵	۰٫۹۶	۰٫۹۴
۲۱	توسعه مشارکت	۳	۸۶ و ۸۷ و ۸۸	۰٫۹۲	۰٫۹۶
۲۲	سلامت روان	۶	۸۹ و ۹۰ و ۹۱ و ۹۲ و ۹۳ و ۹۴	۰٫۸۶	۰٫۸۲
	کل مقیاس	۹۴	۱-۹۴	۰٫۸۳	۰٫۸۶

جدول ۵ ضریب آلفای کرونباخ عوامل ارزیابی عملکرد تعالی مدارس را نشان می‌دهد. از آنجا که ضریب آلفای کلی عوامل مقیاس ارزیابی عملکرد تعالی مدارس بالاتر از ۰٫۷۰ بود، پایایی این مقیاس تأیید شد.

### بحث و نتیجه‌گیری

از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار برای ارزشیابی مناسب، وجود مقیاسی اثربخش و معتبر است که بتواند به‌درستی اثربخشی برنامه مورد نظر را بسنجد. بر این اساس، مطالعه حاضر با هدف تدوین مقیاسی برای ارزیابی عملکرد تعالی مدارس با به‌کارگیری رویکرد ترکیبی انجام گرفت. با توجه به اینکه مقیاس تدوین‌شده در چهار حیطه زمینه، درون‌داد، فرایند و برون‌داد و براساس ۸۵ مؤلفه تهیه شده است، می‌تواند به عنوان مقیاسی جامع در نظر گرفته شود. نتایج این پژوهش نشان داد مؤلفه‌های ارزیابی عملکرد تعالی مدارس در عامل زمینه شامل نیازسنجی، اهداف، عوامل فرهنگی، قوانین و مقررات است، یافته‌های این بخش تحقیق با پژوهش عبدی شهشانی و همکاران (۱۳۹۳) که نیازسنجی، عوامل فرهنگی و هدفگذاری را از عوامل زمینه‌ای دانسته‌اند، همخوانی دارد. تولی و فلیکنو (۲۰۱۶) نیازسنجی و تدوین هدف، چان (۲۰۰۸) تمرکززدایی، سوزان (۲۰۱۱) فرهنگ سازمانی، را از استراتژی‌های ارزیابی تعالی مدارس معرفی کرده‌اند. همچنین، نتایج مطالعه حاضر نشان داد مؤلفه‌های محتوا، منابع انسانی، کالبدی، مالی، اطلاعاتی از شاخص‌های مؤثر در ارزیابی عملکرد درون‌دادهای تعالی مدرسه هستند که نتایج برخی مطالعات با آن همخوان است؛ از جمله مطالعه رضاپور میرصالحی، عطری اردکانی و بهجتی اردکانی (۱۳۹۵) منابع مالی و کالبدی، عبدی شهشانی و همکاران (۱۳۹۳) برنامه درسی، بودجه، امکانات و تجهیزات، سالیس (۲۰۰۶) فضای کالبدی و منابع، و سوزان (۲۰۱۱) فناوری اطلاعات را از عوامل مهم ارزیابی درون‌داد قلمداد کرده‌اند. در شناسایی مؤلفه‌های ارزیابی عملکرد فرایندهای تعالی مدرسه، نتایج نشان داد براساس فرایند یاددهی - یادگیری، نظارت، فعالیت‌های مکمل، انگیزش و اخلاقیت می‌توان فرایندهای عملکرد تعالی مدارس را ارزیابی کرد. نتایج این بخش از پژوهش، نتایج برخی مطالعات همخوان است؛ از جمله نتایج مطالعات سالیس (۲۰۰۶) یادگیری مؤثر، دانش‌آموزان، کارکنان، عبدی

شهشهانی و همکاران (۱۳۹۳)، سوزان (۲۰۱۱) فرایند یاددهی یادگیری و چان (۲۰۰۸)، و امانی و اصیل (۲۰۱۶) که نظارت و ارزیابی مستمر، تشویق کارکنان دارای دیدگاه جدید، خلاقیت را از عوامل مهم ارزیابی فرایند قلمداد کرده اند. در تعیین برون‌دادهای ارزیابی عملکرد تعالی مدارس نتایج نشان داد که مؤلفه‌ها نوآوری سازمانی، عملکرد تحصیلی، ارتقای حرفه‌ای، مشارکت و سلامت روان در ارزیابی عملکرد برون‌دادهای تعالی نقش مؤثری دارند. نتایج این بخش پژوهش، با نتایج مطالعات جوران (۱۹۸۹)، و امانی و اصیل (۲۰۱۶) توسعه مشارکت، راجرز (۱۹۹۲) نوآوری، سوزان (۲۰۱۱) غنی‌سازی برنامه‌ها، یادگیری عملی، بهداشت و ایمنی، توسعه مهارت‌ها، مشارکت و نوآوری، چان (۲۰۰۸) ارتقای حرفه‌ای معلمان و استفاده سودآور را از پیامدهای مدیریت کیفیت می‌دانند، تأیید می‌کند. مدارس با استفاده مطلوب از منابع و ظرفیت‌های موجود، بهبود مستمر فرایند آموزشی تربیتی می‌توانند عملکرد خود را در تعالی مدرسه ارتقا دهند. بنابراین، ارزیابی عملکرد تعالی مدارس و تشخیص نقاط قوت و ضعف آنان اهمیت بالایی دارد. یکی از مهم‌ترین مشکلات و موانع ارزیابی عملکرد تعالی مدارس، نبود مقیاس جامع ارزیابی مناسب و قابل قبول است. همان‌طور که کیامنش (۱۳۷۶) ارزشیابی در مراحل مختلف برنامه‌ریزی آموزشی را ضروری دانسته است، سازوکار مناسب ارزشیابی عملکرد تعالی مدارس عامل مؤثری در سنجش کیفیت و میزان تحقق اهداف آن است. مقیاس‌حاصل از پژوهش حاضر، اولین مقیاسی است که در ایران براساس الگوی سیپ برای ارزیابی عملکرد تعالی مدارس تهیه شده است و همان‌طور که در ابتدای بحث اشاره شد، جامعیت آن از لحاظ ارزشیابی چهار حیطه زمینه، درون‌داد، فرایند و برون‌داد و استفاده از دیدگاه تدوین‌کنندگان و مجریان مدل در ارزیابی و همچنین، به‌کارگیری رویکرد ترکیبی مصاحبه و زمینه‌یابی از نقاط قوت مقیاس محسوب می‌شود. یکی از مهم‌ترین گام‌های تهیه یک مقیاس، کسب روایی و پایایی آن است. در این پژوهش، روایی صوری و محتوایی مقیاس به کمک نظرسنجی از استادان و متخصصان علوم تربیتی و عملکرد تعالی مدرسه، و روایی سازه نیز با تحلیل عاملی تأییدی و پایایی آن با آلفای کرونباخ تأیید شد. بنابراین، مقیاس طراحی شده برای ارزیابی عملکرد تعالی مدرسه از روایی و پایایی لازم برخوردار است و می‌تواند به این منظور مورد

استفاده مسئولان و سیاست‌گذاران تدوین‌کننده و مجریان آن قرار گیرد. همچنین، این مقیاس با انجام‌دادن تغییرات لازم براساس اهداف و ویژگی‌های موضوع، برای ارزیابی عملکرد مدارس در برنامه‌های مختلف آموزشی قابل استفاده است. مؤلفه‌های تدوین‌شده در پژوهش حاضر از قابلیت اندازه‌گیری و عینیت برخوردارند، به طوری که به سهولت می‌توان بر اساس نشانگرها آن‌ها را سنجش کند. مؤلفه‌ها کلیدی ارزیابی عملکرد تعالی مدارس باید مورد توجه مسئولان تعالی مدارس قرار گیرد، تا مدارس به نحو شایسته به اهداف آموزش و پرورش، و سند تحول بنیادین نائل شوند. مقیاس تدوین‌شده پژوهش حاضر با توجه به ماهیت تحقیقات ارزیابی، نوعی مدل بازخورددهنده برای رفع چالش‌هاست. بدین گونه که براساس این مقیاس می‌توان ملاک‌ها و شیوه‌های اجرایی این برنامه پرداخت، در مرحله بعد با به‌کارگیری نتایج ارزیابی نقاط قوت عملکرد تعالی مدارس تقویت و نقاط ضعف شناسایی خواهد شد. بنابراین، پیشنهاد می‌شود مدارس مقیاس تدوین‌شده را در پژوهش حاضر برای ارزیابی عملکرد خود در برنامه‌ها و فرایندهای نظام آموزشی آن نظیر برنامه تدبیر به کار گیرند.

## منابع

- بازرگان، عباس (۱۳۸۳). *ارزشیابی آموزشی*. تهران: سمت.
- بهشتی روی، بهارک، نودهی، حسن، و روغنی، مرتضی (۱۳۹۴). ضرورت طراحی مدل تعالی سازمانی در مراکز بهداشتی درمانی روستایی. *کنفرانس بین‌المللی مدیریت و علوم انسانی*، دبی-امارات.
- تورانی، حیدر (۱۳۸۲). *کیفیت بخشی آموزش و پرورش دوره ابتدایی با رویکرد مدیریت کیفیت جامع*. چاپ دوم، تهران: قو.
- جلوداری ممقانی، بهرام (۱۳۸۵). *تعالی سازمانی*. تهران: مرکز آموزش و تحقیقات صنعتی ایران.
- جهانگیری، علی‌اصغر (۱۳۸۳). *بررسی نقش مدیریت کیفیت فراگیر در آموزش سازمان‌های دانش‌آفرین*. تهران: مدیرسرا.
- رضاپور میرصالح، یاسر، عطری اردکانی، ابوالفضل، و بهجتی اردکانی، فاطمه (۱۳۹۵). ارزیابی عملکرد آموزشی دانشگاه اردکان براساس مدل سیپ. *نامه آموزش عالی*، ۹(۳۶)، ۳۰-۷.
- سلطانی‌زاده، محمدرضا (۱۳۹۲). *بررسی و شناسایی شرایط لازم برای استقرار موفقیت‌آمیز مدیریت کیفیت جامع در مدارس شهر تهران*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه کرمان.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۷). *روش‌های اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*. چاپ چهارم، تهران: آگاه.
- شیربگی، ناصر، سلیمی، جمال، و آزادبخت، نسرين (۱۳۹۵). ارزیابی مدارس از دیدگاه ذی‌نفعان مدرسه براساس شاخص‌های مدیریت کیفیت فراگیر. *مدیریت مدرسه*، ۲(۴)، ۱۶۴-۱۴۵.
- عبدی شهشهانی، مهشید، احسان‌پور، سهیلا، یمانی، نیکو، کهن، شهناز، و دهقانی، زهرا (۱۳۹۳). طراحی و اعتباریابی مقیاسی برای ارزشیابی دوره دکتری تخصصی بهداشت باروری ایران براساس الگوی سیپ. *آموزش در علوم پزشکی*، ۱۴(۳)، ۲۶۵-۲۵۲.
- علاقه‌بند، علی (۱۳۸۰). *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*. تهران: روان.
- کریمی جعفری، فاطمه، حقیقی کفاش، مهدی، بهرامی، امیر (۱۳۹۳). رابطه بین فرهنگ سازمانی و توانمندسازهای مدل تعالی سازمانی با تأکید بر نقش تعهد عاطفی کارکنان صنعت بیمه. *پژوهشنامه بیمه*، ۲۹(۱)، ۱۷۹-۱۵۳.

- کیامنش، علیرضا (۱۳۷۶). آشنایی با الگوی ارزشیابی سیپ. *تعلیم و تربیت*، ۱۳، ۹۲-۸۱.
- محبی، عظیم، مسگرزاده، مرضیه، و مؤمن‌کیا، زهرا (۱۳۹۴). *مدرسه در آینه تعالی*. تهران: معین.
- نودهی، حسن (۱۳۸۹). *طراحی مدل تعالی سازمانی مدارس متوسطه نظری*. رساله دکتری، دانشگاه تهران، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
- نودهی، حسن، تسلیمی، محمدسعید، میرکمالی، سید محمد، و میرسپاسی، ناصر (۱۳۸۹). *طراحی مدل مناسب تعالی سازمانی در آموزش و پرورش، تعلیم و تربیت*، ۱۰۱، ۲۸-۸.

- Agrawal, S. (2008). Competency based CIPP model: An integrative perspective. *Industrial Relations*, 8(3), 12-18.
- Amani, J., & Aseel, Sh. (2013). Factors Affecting teachers' excellence from the perspective of queen rania award -winning teachers: A Jordanian case. *Education and Practice*, 4(8), 71-82.
- Balabonien, V. (2014). The peculiarities of performance measurement in universities. *19th International Scientific Conference Economics and Management*.
- Bharvad, A. J. (2010). Curriculum evaluation. *International Research*, 1(12), 72-74.
- Chan, D. (2008). A comparative study of Singapore's school excellence model with Hong Kong's school-based management. *Educational Management*, 22(6), 488-505.
- Gerrard, J. (2014). Counter-narratives of educational excellence: free schools, success, and community-based schooling. *Sociology of Education*, 35(6), 876-894.
- Juran, J. M. (1989). *Juran on leadership for quality*. New York: Macmillan.
- Moullin, M. (2004). Eight essentials of performance measurement. *Health Care Quality Assurance*, 17(13), 110-112.
- Mukhopadhyay, M. (2005). *Total quality management in education*. London: SAGE.
- Plano Clark, V., L., & Creswell, J. W. (2014). *Understanding research: A consumer's guide*. Pearson Education, Inc.
- Rogers, E. M. (1992). *Diffusion of innovation*. New York: Macmillan.
- Sallis, E. (2006). *Total quality management in education*. 3<sup>th</sup> ed., London: Kogan.
- Susan, M. F. (2011). Designing transformations: Schools of excellence. *Acta Astronautica*, 69, 1132-1142.
- Tolley, J., & Flecknoe, M. (2016). Evaluation of an 'Excellence Cluster' of schools. *MIE*, 17(4), 10-13.
- Turk, K. (2008). Performance appraisal and the compensation of academic staff in the University of Tartu. *Baltic Journal of Management*, 3(1), 40-54.
- Westone, R., & Gore, P. (2006). A brief guide to structural equation modeling. *The Counseling Psychology*, 34, 719-751.