

# بررسی عوامل مؤثر بر بهبود مدیریت مدارس دوره‌ی متوسطه‌ی استان اصفهان از دیدگاه مدیران و دبیران

تقی آقا حسینی<sup>(۱)</sup>

## چکیده

در این مقاله عوامل مؤثر بر بهبود مدیریت مدارس متوسطه‌ی شهر اصفهان از نظر مدیران و دبیران مورد بررسی قرار گرفته است. این پژوهش توصیفی و از نوع پیمایشی است. حجم نمونه ۲۰۰ نفر از مدیران و دبیران دوره‌ی متوسطه بوده که به روش طبقه‌ای متناسب با حجم انتخاب شده‌اند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات یک پرسش‌نامه ۱۱۰ سؤالی محقق ساخته است که تأثیر بازده متغیر را بر بهبود مدیریت مورد اندازه‌گیری قرار می‌دهد.

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که به نظر آزمودنی‌ها کلیه‌ی عوامل در سطح زیاد و خیلی زیاد بر بهبود مدیریت تأثیر دارند. از بین این عوامل تقویت برنامه‌های آموزشی مدرسه در رتبه‌ی اول، ویژگی‌های فردی مدیران در رتبه‌ی دوم، اداره‌ی کیفی مدرسه در رتبه‌ی سوم و ارزیابی مستمر رتبه‌ی چهارم قرار دارد. هم‌چنین آزمودنی‌ها از بین ویژگی‌های فردی، ویژگی‌های رفتاری و عاطفی را بیشتر از ویژگی‌های شناختی مدیران و از بین متغیرهای اداره‌ی کیفی مدرسه، ارتباط سازنده و خلاق را بیشتر از متغیرهای رهبری و تصمیم‌گیری مشارکتی بر بهبود مدیریت مؤثر دانسته‌اند.

## کلید واژه‌ها

بهبود مدیریت (management Development)، تحول سازمانی

(Organizational Development)

یادگیری سازمانی (Organizational Learning)، سازمان یادگیرنده

(Learning Organization) مدیریت کیفیت جامع (Total, Quality)

(Management)

## مقدمه

بهبود سازمان و مدیریت<sup>(۱)</sup> دو مقوله‌ی کاملاً مرتبط و مکمل

یکدیگرند که شامل اهداف، روش‌ها، ساختار، توزیع قدرت و ارزیابی می‌گردد. بهبود متکی بر تغییر و تحول است و تلاش می‌کند با توجه به یافته‌های علوم رفتاری در کل سازمان فعالیت‌هایی را برنامه‌ریزی، اجرا، نظارت و کنترل نماید تا اثربخشی و کارایی سازمان را افزایش و خود را با محیط و تحولات سازگار و خود موجب تحول در جامعه گردد (پرومند ۱۳۷۳).

بهبود مدیریت یک استراتژی برای تغییر باورها، ارزش‌ها، فعالیت‌ها و ساختار سازمان به منظور سازگاری با شرایط محیطی است و پیشینه‌ای به سابقه علم مدیریت دارد. تایلور با ارائه‌ی مهندسی انسانی، تقسیم کار، استخدام نیروهای شایسته و آموزش کارکنان و فایول با ارائه‌ی اصول چهارده‌گانه، نظریه‌پردازان علوم رفتاری با شناسایی رفتارهای فردی و گروهی و نظریه‌های سیستمی و اقتضایی با تلفیق همه‌ی موارد و با در نظر گرفتن شرایط درصدد بهبود مدیریت و هر چه کاراتر و اثربخش‌تر نمودن سازمان‌ها بوده‌اند (علاقه‌بند ۱۳۷۱).

مسئله‌ای که همه‌ی سازمان‌ها و مدیران به‌ویژه مدیران آموزشی همواره با آن برخورد می‌نمایند تلاش برای رسیدن به وضعیت و شرایط بهتر است. چون سازمان‌ها همیشه درصدد دستیابی به اهداف آرمانی بوده و از طرفی با محدودیت‌ها و موانع مواجهند. لذا بهبود مدیریت امر مستمری است که در بستر سازمان‌ها همواره وجود داشته و دارد. بنابراین شناسایی عوامل مؤثر بر بهبود مدیریت در جهان در حال تحول امروز بیش از پیش ضروری است. بهبود مدیریت مجموعه کوشش‌هایی است که در جهت

۱- مدارس مراکز تربیت معلم و آموزش عالی فرهنگیان

آموزش و افزایش اثربخشی و کارایی مدیران انجام می‌شود. در بهبود مدیریت مسائلی چون آشنایی مدیران به فلسفه‌ی مدیریت، آگاهی از علم مدیریت و سازمان، تحول در ویژگی‌های شناختی، عاطفی، رفتاری، باورها، نگرش‌ها و ارزش‌های پویا مطرح است. بنابراین در بهبود مدیریت، هدف بهبود ویژگی‌های شناختی، عاطفی و رفتاری مدیران و افزایش مهارت‌های مربوط به برنامه‌ریزی، تصمیم‌گیری، مسأله‌گشایی، ارزشیابی مستمر، رهبری مشارکتی و تحول در نگرش‌ها و بینش‌هاست (آذرهوش، ۱۳۶۴).

هدف از بهبود مدیریت انجام کارهای صحیح نه برای اولین بار و برای همیشه بلکه بهبود مستمر در سایه آموزش و یادگیری است. اگر نظام آموزشی و مدیریت مدارس پیوسته در حال بهبود نباشد جامعه به توسعه و پیشرفت نخواهد رسید. زیرا جامعه در حال تغییر است و بقای آن در گرو پاسخ‌گویی و احساس مسؤولیت است. در این مورد وسعت نظر، کل‌نگری و تهور در عمل آن‌قدر مهم است که به‌عنوان اولین عامل از عوامل مهم در بهبود مدیریت محسوب می‌شود (کافمن وزان، ۱۹۹۳)<sup>(۱)</sup>.

به نظر هاپکینز وست<sup>(۲)</sup> (۱۹۹۴) در حال حاضر پروژه‌های وسیعی برای بهبود مدارس وجود دارد. این پروژه‌ها از نظر ویژگی و محتوا بسیار گسترده و متنوع هستند ولی می‌توان همه‌ی آن‌ها را به‌دو رویکرد ارگانیک<sup>(۳)</sup> با استراتژی کلی و مکانیستیک<sup>(۴)</sup> با استراتژی جزئی طبقه‌بندی نمود. رویکردهای ارگانیک، اصول کلی یا راهنمایی‌های عمومی را ارائه می‌دهند تا مدارس به سرعت به خود شکوفایی برسند و رونق پیدا کنند برعکس رویکردهای مکانیستیک راهکارها و راهنمایی‌های مستقیمی را ارائه می‌نمایند و دقیقاً مشخص می‌کنند در یک شیوه چه کارهایی باید گام به گام انجام گیرد تا مدارس بهبود پیدا کنند. این رویکرد اواسط دهه‌ی ۱۹۸۰ توسعه یافت و به‌طور گسترده شایع و منتشر گردید. رویکرد مکانیستیک متکی بر یک چرخه مدیریتی و دارای ۶ مرحله است این مراحل شامل هدف‌گذاری، تصمیم‌گیری مشارکتی، برنامه‌ریزی، آمادگی، اجر او ارزشیابی مستمر است (هریس<sup>(۵)</sup>، ۲۰۰۰). رفتار و عملکرد مدیر یک مدرسه مانند هر فرد دیگری تحت تأثیر نگرش‌ها، مهارت‌ها، آگاهی‌ها و توانایی‌های اوست. تبیین

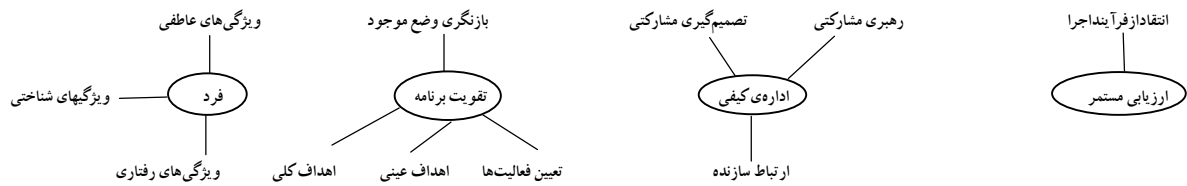
رفتار بر اساس نگرش‌ها در روانشناسی و مشاوره بسیار مرسوم است. در این مورد نظریات راجرز و دیگر صاحب‌نظران روانشناسی شناختی از اهمیت فوق‌العاده‌ای برخوردار است. طبق این نظریات، نگرش‌ها تعیین‌کننده‌ی رفتار انسان‌ها هستند و می‌توان از آن‌ها در تبیین، پیش‌بینی و تشخیص رفتارها استفاده نمود. نگرش‌ها را فرد با خود به‌سازمان می‌آورد. این نگرش‌ها عامل سازگاری یا عدم سازگاری فرد با محیط خواهد بود و بر عملکرد فرد در سازمان اثر می‌گذارد (ساعتچی، ۱۳۷۴، ص ۱۴۳). نگرش‌ها را معمولاً به‌سه بخش شناختی<sup>(۶)</sup>، عاطفی<sup>(۷)</sup> و رفتاری<sup>(۸)</sup> (عملی) تقسیم می‌نمایند. لذا با توجه به نقش محوری مدیر در مدرسه نگرش‌های او در این سه زمینه می‌تواند موجب بهبود مدیریت آموزشی و تحقق اهداف آموزشی به‌صورت کارا و اثربخش باشد.

سیندر و اندرسون<sup>(۹)</sup> (۱۹۸۶) دارا بودن ویژگی‌های خاص شناختی، عاطفی و رفتاری شخص مدیر را مهم تلقی می‌کنند. این پژوهشگران اعتقاد به‌اهداف آموزش و پرورش، تغییر و نوآوری، پیشرفت تحصیلی کلیه‌ی دانش‌آموزان، توانایی برقراری روابط انسانی مطلوب، استقبال از تغییر و نوآوری، تصمیم‌گیری مشارکتی و ارزشیابی مستمر را از عوامل مؤثر بر بهبود مدیریت معرفی می‌نمایند.

تغییر و بهبود روش‌های مدیریت نیازمند مشارکت کلیه کارکنان در همه‌ی امور به‌خصوص رهبری و تصمیم‌گیری است. مشارکت معلمان و کارکنان در مسایل مدرسه یک نیاز ضروری است. مشارکت می‌تواند ضمن حفظ حرمت انسانی کارکنان، برای سازمان سودبخش و مفید هم باشد. هرگاه کارکنان احساس نمایند مورد پذیرش قرار گرفته‌اند، خوشنود و راضی خواهند گردید. این امر در آن‌ها انگیزه و روحیه‌ی کار را زیاده‌تر می‌نماید.

- |                      |                      |
|----------------------|----------------------|
| 1- Kaufman & Zahn    | 2- Hopkinz & West    |
| 3- Organic           | ۴ – Mechanistic      |
| 5- Harris            | 6- Cognitive         |
| 7- Affective         | 8- Synder & Anderson |
| 9- Synder & Anderson |                      |

همه جانبه‌ی آنان در زمینه‌هایی است که مستقیماً به آنان مربوط می‌شود (شیرازی، ۱۳۷۳).  
 ناتالیا پین<sup>(۱)</sup> و دیگران (۱۹۹۹) با تأکید بر خودارزیابی و فرآیند پیشرفت تحصیلی، تقویت برنامه، اداره‌ی کیفی مدرسه و ارزیابی مستمر نتایج پیشرفت تحصیلی را به‌عنوان سه عامل عمده‌ی مؤثر بر بهبود مدیریت مدارس معرفی می‌نمایند. این مدل را می‌توان به‌صورت زیر نشان داد.



مشارکت هم‌چنین می‌تواند موجب تعهد و دلبستگی بیشتر کارکنان به اهداف، روش‌ها و برنامه‌های آموزشی باشد و تعارضات و استرس‌ها و ابهامات را نیز کاهش دهد. از طرفی می‌تواند در تغییر و دگرگونی روش‌ها، نظر کارکنان را جلب و زمینه‌ی ارتباطات مؤثر و سازنده‌ی کارکنان را با یکدیگر فراهم نماید (طوسی ۱۳۷۰، ص ۲۹۶ تا ۳۰۶) مشارکت کارکنان در تصمیم‌گیری‌ها مهم‌ترین عمل توانایی مدیر در تشخیص موقعیت و شرایط است. در این مورد میزان بلوغ کارکنان، تخصص و حرفه‌ای بودن آنان، وجدان کاری و مربوط بودن موضوع به آنان از شرایط ضروری مشارکت خواهد بود. بنابراین هرگونه تغییر و بهبودی در مدیریت، مستلزم مشارکت

مقایسه نظرات مدیران در مورد تأثیر این عوامل با توجه به جنسیت، سنوات خدمت، سطح تحصیلات، مسؤلیت سازمانی، نواحی محل خدمت، نوع مدرسه و نوع رشته‌ی تحصیلی است.

هدف کلی این پژوهش بررسی و میزان تأثیر بر بهبود مدیریت مدارس از دیدگاه مدیران و دبیران دوره‌ی متوسطه‌ی شهر اصفهان بوده است.

هدف‌های جزئی این پژوهش تعیین اولویت میزان این عوامل و سؤال‌ها یا فرضیه‌های پژوهش

۱- آیا به‌نظر مدیران و دبیران ویژگی‌های فردی [ الف) شناختی  
 [ ب) عاطفی  
 [ ج) رفتاری ] مورد نیاز مدیران بر بهبود مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

۲ - آیا به‌نظر مدیران و دبیران تقویت برنامه‌های آموزشی مدرسه [ الف) بازنگری وضع موجود  
 [ ب) هدف‌گذاری کلی  
 [ ج) هدف‌گذاری عینی  
 [ د) تعیین فعالیت‌ها ] بر بهبود مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

۳ - آیا به‌نظر مدیران و دبیران اداره‌ی کیفی مدرسه [ الف) رهبری مشارکتی  
 [ ب) تصمیم‌گیری مشارکتی  
 [ ج) ارتباط سازنده و اخلاق ] بر بهبود مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

۴ - آیا به‌نظر مدیران و دبیران ارزیابی مستمر از فعالیت‌های مدرسه بر بهبود مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

۵ - آیا به‌نظر مدیران و دبیران بین ویژگی‌های فردی، تقویت

برنامه‌های آموزشی مدرسه، اداره‌ی کیفی مدرسه و ارزیابی مستمر از فعالیت‌های مدرسه بر بهبود مدیریت تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟

۶ - آیا بین نظرات مدیران و دبیران در مورد میزان تأثیر هر کدام از عوامل با توجه به متغیرهای دموگرافیک (جنسیت، سنوات خدمت، سطح تحصیلات، مسئولیت سازمانی، نواحی محل خدمت، نوع مدرسه، نوع رشته‌ی تحصیلی، تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟

### روش

با توجه به این‌که هدف این پژوهش شناسایی عوامل مؤثر بر بهبود مدیریت از نظر مدیران و دبیران دوره‌ی متوسطه‌ی شهر اصفهان بوده است، از روش تحقیق پیمایشی یا زمینه‌یابی که نوعی روش توصیفی است استفاده به عمل آمده است.

جامعه‌ی آماری: جامعه‌ی آماری این پژوهش کلیه مدیران و دبیران دوره‌ی متوسطه‌ی نواحی پنجگانه شهر اصفهان در سال تحصیلی ۸۱-۸۰ بوده و تعداد کل آنان ۴۳۱۱ نفر می‌باشد. ۹۰٪ جامعه‌ی آماری دارای تحصیلات لیسانس و بالاتر و ۱۰٪ دارای مدرک تحصیلی فوق دیپلم و پایین‌تر بوده‌اند. از این تعداد ۷۴٪ در دبیرستان‌های نظری ۱۱٪ در مدارس فنی و حرفه‌ای و ۱۵٪ در مدارس کاردانش مشغول انجام وظیفه بوده‌اند.

حجم نمونه و روش نمونه‌گیری: در این پژوهش برای تعیین حجم نمونه در یک مطالعه‌ی مقدماتی، واریانس جامعه برآورد و سپس با استفاده از فرمول، حجم نمونه مشخص گردید. تعداد نمونه‌ی مورد مطالعه ۲۰۰ نفر بود که از این تعداد ۴۰ نفر مدیر و ۱۶۰ نفر آنان دبیر بودند. واحد نمونه‌گیری در این پژوهش مدرسه است و لذا ۴۰ مدرسه به‌عنوان نمونه انتخاب و از هر مدرسه شخص مدیر و چهار نفر از دبیران به‌صورت تصادفی انتخاب گردیده‌اند. روش نمونه‌گیری در این پژوهش طبقه‌ای تصادفی متناسب با حجم بوده و ویژگی‌هایی چون جنسیت، ناحیه‌ی محل خدمت و نوع دبیرستان (نظری، فنی حرفه‌ای، کاردانش) در نظر گرفته شده است.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات: در این پژوهش برای اندازه‌گیری میزان تأثیر ۱۱ عامل شناسایی شده مؤثر بر بهبود مدیریت از یک پرسش‌نامه ۱۱۰ سؤالی محقق ساخته استفاده شده است. بنابراین

برای هر کدام از متغیرها با توجه شاخص‌های ارائه شده توسط صاحب‌نظران ۱۰ سؤال نوشته شده و میزان تأثیر آن بر بهبود مدیریت بر روی طیف لیکرت که از ۱ تا ۵ نمره‌گذاری گردیده بود، مورد سنجش و اندازه‌گیری قرار گرفته است. برای داده‌های به‌دست آمده از این متغیرها فاصله‌ای در نظر گرفته شده است.

روایی<sup>(۱)</sup> و پایایی<sup>(۲)</sup> پرسش‌نامه: برای تعیین روایی محتوایی و صوری آزمون، ابتدا با مراجعه به کتاب‌های تخصصی مدیریت آموزشی و نظر صاحب‌نظران و نظریه‌های موجود شاخص‌های مربوط به هر کدام از متغیرها شناسایی و برای هر کدام از عوامل تعداد ۱۰ سؤال نوشته شده است. سپس برای تعیین روایی صوری و محتوایی پرسش‌نامه یک فرم ارزیابی با توجه به طیف لیکرت تهیه و برای چهار نفر از اساتید محترم دانشگاه اصفهان و مراکز آموزش عالی فرهنگیان ارسال شده است. میانگین ارزیابی متخصصان در مورد روایی صوری و محتوایی این پرسش‌نامه ۴/۷۷ بوده است که در سطح بسیار زیاد مورد تأیید قرار گرفت. برای تعیین پایایی یک مطالعه‌ی مقدماتی بر روی یک نمونه‌ی ۲۵ نفری انجام گرفت. ضریب پایایی با استفاده از فرمول ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۸ بوده است بنابراین پرسش‌نامه از روایی و پایایی بالایی برخوردار است.

روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌ها: در این پژوهش برای توصیف نمونه از شاخص‌های آمار توصیفی و برای آزمون سؤال‌ها و فرضیه‌های پژوهش از آمار استنباطی استفاده به عمل آمده است. برای تعیین نرمال بودن داده‌ها از آزمون کالموگروف اسمیرنوف و برای یکسانی واریانس‌ها از آزمون  $F$  و برای آزمون سؤال‌ها و فرضیه‌های پژوهش به‌تناسب از آزمون‌های پارامتریک و غیرپارامتریک استفاده شده است.

### یافته‌های پژوهش

در پاسخ سؤال اول اطلاعات و داده‌های پژوهش نشان داد که ۹۶/۵ درصد افراد مورد مطالعه تأثیر ویژگی‌های شناختی مورد

نیاز مدیران را خیلی زیاد و زیاد و ۳/۵ درصد آنرا در حد متوسط ارزیابی نموده‌اند. ۹۷ درصد افراد مورد مطالعه تأثیر ویژگی‌های عاطفی مورد نیاز مدیران را خیلی زیاد و ۲/۵ درصد آنرا در حد متوسط و ۵ درصد تأثیر آنرا کم دانسته‌اند. ۹۷/۵ درصد آزمودنی‌ها تأثیر ویژگی‌های رفتاری را بر بهبود مدیریت زیاد و خیلی زیاد و فقط ۲/۵ درصد آنرا در حد متوسط و کم ارزیابی نموده‌اند. بنابراین ویژگی‌های شناختی، عاطفی و رفتاری مورد نیاز مدیران از نظر نمونه‌ی مورد مطالعه بر بهبود مدیریت تأثیر دارد. ۹۸ درصد افراد تأثیر ویژگی‌های فردی را زیاد و خیلی زیاد و فقط ۲ درصد آنرا در حد متوسط و کم ارزیابی نموده‌اند. میانگین

نمرات تأثیر ویژگی‌های شناختی مورد نیاز ۴۲/۹۹، میانگین نمرات تأثیر ویژگی‌های عاطفی ۴۳/۸ و میانگین کل این نمرات ۱۳۱/۰۲ بوده است. این میانگین‌ها نشان می‌دهد که آزمودنی‌ها تأثیر این ویژگی‌ها را خیلی زیاد ارزیابی نموده‌اند. برای تعمیم این میانگین‌ها به جامعه‌ی آماری از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده به عمل آمده است. مقادیر tt مشاهده شده در همه‌ی موارد در سطح تشخیص  $\alpha=0/000$  معنی‌دار بوده است. نتایج این آزمون‌ها در جدول زیر آمده است.

جدول (۱-۴) شاخص‌های مربوط نمرات ویژگی‌های فردی

متغیرها	$\bar{X}$	S	$S^2$	df	u0	tob	P
شناختی	۴۲/۹۹	۵/۳	۲۸/۰۹	۱۹۹	۴۰	۷/۹۸۵	۰/۰۰۰
عاطفی	۴۳/۸	۵/۵۴	۳۰/۶۹	۱۹۹	۴۰	۹/۶۸۴	۰/۰۰۰
رفتاری	۴۴/۰۴	۵/۵۶	۳۰/۹۱	۱۹۹	۴۰	۱۰/۲۸۱	۰/۰۰۰
ویژگی‌های فردی	۱۳۱/۰۲	۱۵/۰۷	۲۲۷/۱	۱۹۹	۱۲۰	۱۰/۳۴	۰/۰۰۰

داده‌های به دست آمده از نمونه و آزمون فریدمن نشان داد که آزمودنی‌ها بین میزان تأثیر ویژگی‌های شناختی، عاطفی و رفتاری بر بهبود مدیریت تفاوت قائل هستند. این تفاوت‌ها در سطح  $\alpha=0/000$  معنی‌دار بوده است. هم‌چنین آزمون‌های مربوط به مقایسه‌های زوجی این متغیرها نشان داد که آزمودنی‌ها تأثیر ویژگی‌های رفتاری و ویژگی‌های عاطفی را بیشتر از ویژگی‌های شناختی بر بهبود مدیریت ارزیابی نموده‌اند. ولی بین تأثیر ویژگی‌های رفتاری عاطفی تفاوت معنی‌داری مشاهده نگردید.

نموده‌اند. ۹۷ درصد آزمودنی‌ها تأثیر هدف‌گذاری کلی (بلندمدت) را زیاد و خیلی زیاد ۳ درصد در حد متوسط و کم ارزیابی نموده‌اند. ۹۴/۵ درصد نمونه‌ی مورد مطالعه تأثیر هدف‌گذاری عینی (کوتاه مدت) را بر بهبود مدیریت زیاد و خیلی زیاد و ۵/۵ درصد در حد متوسط ارزیابی نموده‌اند. هم‌چنین ۹۶ درصد آزمودنی‌ها تأثیر تعیین فعالیت‌های معین را بر بهبود مدیریت زیاد و خیلی زیاد و ۳ درصد تأثیر آنرا متوسط و کم ارزیابی نموده‌اند. در مجموع ۹۷ درصد آزمودنی‌های مورد مطالعه تأثیر تقویت برنامه‌های آموزشی را بر بهبود مدیریت زیاد و خیلی زیاد ارزیابی نموده‌اند. میانگین نمرات تأثیر بازنگری وضعیت موجود بر بهبود مدیریت ۴۲/۵۵ میانگین نمرات هدف‌گذاری کلی ۴۲/۸، میانگین نمرات هدف‌گذاری عینی ۴۱/۰۸، میانگین نمرات تعیین فعالیت‌ها ۴۲/۵۵ بوده است. بنابراین ۹۷ درصد آزمودنی‌ها تأثیر تقویت برنامه‌های آموزشی مدرسه را بر بهبود مدیریت زیاد و خیلی زیاد و ۳ درصد تأثیر آنرا در حد متوسط و کم ارزیابی نموده‌اند. میانگین کل این نمرات یعنی تقویت برنامه‌های آموزشی ۱۶۹/۱۴ بوده

سؤال (۲) آیا به نظر مدیران و دبیران تقویت برنامه‌های آموزشی مدرسه الف) بازنگری ب) هدف‌گذاری کلی ج) هدف‌گذاری عینی د) تعیین فعالیت‌ها بر بهبود مدیریت مدارس تأثیر دارد؟

تجزیه و تحلیل‌های آماری نشان داد که ۹۵ درصد از نمونه‌ی مورد مطالعه تأثیر بازنگری وضعیت موجود را بر بهبود مدیریت زیاد و خیلی زیاد و ۵ درصد آنرا در حد متوسط و کم ارزیابی



است. این میانگین‌ها نشان می‌دهند که آزمودنی‌ها تأثیر این عوامل را بر بهبود مدیریت آموزشی زیاد و خیلی زیاد ارزیابی نموده‌اند. برای تعمیم این میانگین‌ها به جامعه آماری از آزمون  $t$  تک نمونه‌ای

استفاده به عمل آمده است. در مقادیر  $t$  مشاهده شده در همه موارد تشخیص  $\alpha = 0.10$  معنی‌دار بوده است. نتایج این آزمون‌ها در جدول (۴-۴) آمده است.

جدول (۴-۲) شاخص‌های مربوط نمرات تقویت برنامه‌های آموزشی مدرسه

متغیرها	$\bar{X}$	$S$	$S^2$	$df$	$u0$	$top$	$P$
بازنگری وضعیت موجود	۴۲/۵۵	۶/۴	۳	۴۰	۱۹۹	۵/۶۳۹	۰/۰۰۰
هدف‌گذاری کلی	۴۲/۸۱	۵/۷۹	۲	۴۰	۱۹۹	۶/۸۶	۰/۰۰۰
هدف‌گذاری عینی	۴۱/۰۸	۶/۳	۳	۴۰	۱۹۹	۲/۴۲۶	۰/۰۱
تعیین فعالیتها	۴۲/۴۵	۶/۰۵	۳	۴۰	۱۹۹	۵/۷۲۹	۰/۰۰۰
تقویت برنامه‌های مدرسه	۱۶۹/۱۴	۲۱/۸۵	۴۷۷/۴۲	۱۶۰	۱۹۹	۵/۹۱۵	۰/۰۰۰

در مورد سؤال ۳ اطلاعات و یافته‌های پژوهش نشان داد که ۹۳/۵ درصد آزمودنی‌ها تأثیر رهبری مشارکتی را بر بهبود مدیریت زیاد و خیلی زیاد و ۵ درصد در حد متوسط و ۱/۵ درصد کم ارزیابی نموده‌اند. ۹۱/۵ درصد از افراد نمونه تأثیر تصمیم‌گیری مشارکتی را بر بهبود مدیریت زیاد و خیلی زیاد، ۶ درصد در حد متوسط و ۲/۵ درصد آن را در حد کم و خیلی کم ارزیابی نموده‌اند. ۹۵ درصد از نمونه‌ی مورد مطالعه تأثیر ارتباط سازنده با کارکنان و معلمان را بر بهبود مدیریت زیاد و خیلی زیاد، ۴ درصد در حد متوسط و ۱ درصد آن را در حد کم و خیلی کم ارزیابی نموده‌اند. بنابراین در مجموع ۹۴/۵ درصد از افراد مورد مطالعه تأثیر اداره کیفی مدرسه را بهبود مدیریت زیاد و خیلی زیاد و ۳

درصد آن را در حد متوسط و کم ارزیابی نموده‌اند. میانگین نمرات تأثیر رهبری مشارکتی بر بهبود مدیریت ۴۲/۱۴، میانگین نمرات تصمیم‌گیری مشارکتی ۴۱/۳۹ و میانگین نمرات ارتباط سازنده با کارکنان ۴۴/۴۲ و میانگین کل این نمرات ۱۲۸/۴۴ بوده است این میانگین‌ها نشان می‌دهند که نمونه مورد مطالعه تأثیر این ویژگی‌ها را خیلی زیاد ارزیابی نموده‌اند. برای تعمیم این داده‌ها به جامعه آماری از آزمون تک  $t$  نمونه‌ای استفاده به عمل آمده است.

مقادیر  $t$  مشاهده شده در همه‌ی موارد فوق در سطح تشخیص  $\alpha = 0.0001$  معنی‌دار بوده است. نتایج این آزمون‌ها در جدول (۴-۳) آمده است.

جدول (۴-۳) شاخص‌های مربوط به نمرات اداره‌ی کیفی مدرسه

متغیرها	$\bar{X}$	$S$	$S^2$	$df$	$u0$	$top$	$P$
رهبری مشارکتی	۴۲/۱۴	۷/۰۵	۴۹	۴۰	۱۹۹	۴/۲۸۵	۰/۰۰۰
تصمیم‌گیری مشارکتی	۴۱/۳۹	۷/۵۹	۵۰	۴۰	۱۹۹	۲/۵۸۷	۰/۰۱
ارتباط سازنده و خلاق	۴۴/۴۲	۵/۹۸	۳۶	۴۰	۱۹۹	۱۰/۴۱۹	۰/۰۰۰
اداره کیفی مدرسه	۱۲۸/۴۴	۱۸/۸۷	۳۵۶	۱۲۰	۱۹۹	۶/۰۳۲	۰/۰۰۰

خلاق مدیر را با کارکنان بیشتر از رهبری و تصمیم‌گیری مشارکتی بر بهبود مدیریت ارزیابی نموده‌اند. ولی بین تأثیر رهبری و تصمیم‌گیری مشارکتی تفاوت معنی‌داری مشاهده نگردید.

سؤال (۴): آیا به نظر مدیران و دبیران ارزیابی مستمر از فعالیت‌های مدرسه بر بهبود مدیریت مدارس تأثیر دارد؟ داده‌ها و یافته‌های پژوهش نشان داد که ۹۵ درصد از افراد

داده‌های به دست آمده از نمونه و آزمون فریدمن نشان داد که آزمودنی‌ها بین میزان تأثیر رهبری مشارکتی، تصمیم‌گیری مشارکتی و ارتباط سازنده بر بهبود مدیریت تفاوت معنی‌داری قائلند این تفاوت‌ها در سطح تشخیص  $\alpha = 0.0001$  معنی‌دار بوده‌اند. هم‌چنین آزمون‌های مربوط به مقایسه‌های زوجی این متغیرها نشان داد که نمونه‌ی مورد مطالعه تأثیر ارتباط سازنده و

یازده‌گانه بر بهبود مدیریت ۴۷۰/۴۳ بوده است. این میانگین‌ها نشان می‌دهد که نمونه‌ی مورد مطالعه تأثیر ارزیابی مستمر و مجموعه عوامل یازده‌گانه را بر بهبود مدیریت خیلی زیاد ارزیابی نموده‌اند. برای تعمیم این میانگین‌ها به جامعه آماری از آزمون  $t$  تک نمونه‌ای استفاده به عمل آمده است.

مقادیر  $t$  مشاهده شده در سطح تشخیص  $\alpha = 0/0001$  معنی‌دار بوده‌اند. نتایج این آزمون‌ها در جدول (۴-۴) آمده است.

جدول (۴-۴) شاخصهای مربوط به ارزیابی مستمر و مجموعه عوامل یازده‌گانه

متغیرها	$\bar{X}$	S	$S^2$	df	u0	top	P
ارزیابی مستمر	۴۳/۲	۶/۰۵	۳۶	۴۰	۱۹۹	۷/۴۶۷	۰/۰۰۰
مجموعه عوامل یازده‌گانه	۴۷/۴۳	۵۹/۰۵	۳۴۸/۹۶	۴۴۰	۱۹۹	۷/۲۷	۰/۰۰۰

مدرسه ۴، میانگین رتبه‌های تأثیر اداری کیفی ۲/۴۳ و میانگین رتبه‌های تأثیر ارزیابی مستمر ۱ بوده است. هم‌چنین آزمون‌های مربوط به مقایسه‌های زوجی این متغیرها نشان داد که آزمون‌های در مرتبه‌ی اول تقویت برنامه‌های آموزشی مدرسه، در مرتبه‌ی دوم ویژگی‌های فردی در مرتبه‌ی سوم اداری کیفی مدرسه و در مرتبه‌ی چهارم ارزیابی مستمر مؤثر بر بهبود مدیریت دانسته‌اند. نتایج این آزمون‌ها در جدول (۴-۵) آمده است.

جدول (۴-۵) مقایسه رتبه‌های ویژگی‌های فردی، تقویت برنامه، اداری کیفی و ارزیابی را نشان می‌دهد.

شاخصها - متغیرها	n	$\Sigma R$	$R^-$	df	$X_{2ob}$
ویژگی‌های فردی	۲۰۰	۵۱۴	۲/۵۷	۳	۵۴۴/۸۲۸
تقویت برنامه	۲۰۰	۸۰۰	۴		
اداره کیفی	۲۰۰	۴۸۶	۲/۴۳		
ارزیابی مستمر	۲۰۰	۲۰۰	۱		

دبیران مدارس مختلف در مورد تأثیر متغیرهای عاطفی و رفتاری، بازنگری وضعیت موجود، هدف‌گذاری کلی، تعیین فعالیت‌ها، تصمیم‌گیری مشارکتی، ارتباط سازنده و خلاق با کارکنان و ارزیابی مستمر بر بهبود مدیریت اتفاق نظر دارند. ولی در مورد میزان تأثیر متغیرهای شناختی، هدف‌گذاری عینی و رهبری مشارکتی بر بهبود مدیریت اختلاف نظر دارند.

هم‌چنین تجزیه و تحلیل‌ها و فرضیات آماری در مورد تفاوت بین نظرات مدیران و دبیران نواحی پنجگانه نشان داد که جامعه‌ی مورد مطالعه در مورد میزان تأثیر متغیرهای شناختی، عاطفی، رفتاری، بازنگری وضعیت موجود، هدف‌گذاری عینی، رهبری

نمونه‌ی مورد مطالعه تأثیر ارزیابی مستمر را بر بهبود مدیریت زیاد و خیلی زیاد ۴/۵ درصد در حد متوسط و ۵ درصد تأثیر آنرا کم ارزیابی نموده‌اند. هم‌چنین تجزیه و تحلیل‌های آماری نشان داد که ۹۷ درصد از آزمون‌های مجموعه‌ی عوامل یازده‌گانه را بر بهبود مدیریت زیاد و خیلی زیاد، ۲ درصد در حد متوسط و یک درصد در حد کم ارزیابی نموده‌اند. میانگین نمرات تأثیر ارزیابی مستمر بر بهبود مدیریت ۴۳/۲ و میانگین نمرات مجموعه عوامل

سؤال (۵): آیا به نظر مدیران و دبیران بین تأثیر ویژگی‌های فردی، تقویت برنامه‌های آموزشی مدرسه، اداری کیفی مدرسه و ارزیابی مستمر بر بهبود مدیریت تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟ داده‌های به دست آمده از نمونه‌ی مورد مطالعه و آزمون فریدمن نشان داد که به نظر آزمون‌های بین میزان تأثیر ویژگی‌های فردی، تقویت برنامه‌های مدرسه، اداری کیفی و ارزیابی مستمر تفاوت معنی‌داری وجود دارد. میانگین رتبه‌های تأثیر ویژگی‌های فردی ۲/۵۷، میانگین رتبه‌های تأثیر تقویت برنامه‌های آموزشی

در مورد سؤال ۶ تجزیه و تحلیل‌های آماری و فرضیات مربوط به متغیرهای تعدیل کننده نشان داد که بین نظرات مدیران و دبیران در مورد تأثیر عوامل یازده‌گانه بر بهبود مدیریت، متغیرهای سنوات خدمت، رشته‌های مختلف تحصیلی دانشگاهی و مسئولیت سازمانی تفاوت معنی‌داری وجود نداشت. متغیر جنسیت در نظرات جامعه‌ی مورد مطالعه در مورد تأثیر متغیرهای شناختی، عاطفی، رفتاری، بازنگری وضعیت موجود، ارتباط سازنده و خلاق، رهبری مشارکتی و ارزیابی مستمر تأثیر داشته ولی در بقیه متغیرها تفاوت معنی‌داری وجود نداشته است. تجزیه و تحلیل‌ها و فرضیات آماری نشان داد که مدیران و

مشارکتی، ارتباط سازنده با کارکنان بر بهبود مدیریت تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. بنابراین جامعه در این موارد با همدیگر اتفاق نظر دارند. ولی در مورد میزان تأثیر متغیرهای تعیین فعالیت‌ها، تصمیم‌گیری مشارکتی و ارزیابی مستمر بین نظرات مدیران و دبیران نواحی پنجگانه تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

### بحث و نتیجه‌گیری

دانشمندان علوم رفتاری و به‌ویژه روان‌شناسان اجتماعی رفتار افراد را انعکاسی از نگرش افراد می‌دانند. بر همین اساس روزنبرگ و هاولند<sup>(۱)</sup> (۱۹۶۰) یک الگوی سه بعدی را برای تحلیل رفتارهای اجتماعی ارائه داده‌اند که شامل بعد شناختی، عاطفی و رفتاری است.

این ابعاد ساختار نگرش فرد را به‌وجود می‌آورد (نجفی زند، ۱۳۷۴، ص ۴۱) صاحب‌نظران مدیریتی آموزشی نیز بر همین اساس برای مدیران مدارس ویژگی‌های خاص شناختی، عاطفی و رفتاری را در نظر می‌گیرند و بر آن تأکید دارند. (ساعتچی، ۱۳۷۴، صص ۱۴۳-۱۴۱) در مورد تأثیر نگرش مدیران بر رفتار آنان چنین می‌نویسد. نگرش‌های شناختی، عاطفی و رفتاری مدیران بر عملکرد آن‌ها به‌طور مستقیم و غیرمستقیم اثر می‌گذارد. این نگرش‌ها زمینه‌سازگاری و هم‌چنین یک چهارچوب و مبنای داوری برای فرد فراهم و به‌او کمک می‌کند تا پدیده‌های اطراف خود را توصیف و تبیین نماید. بنابراین نوع نگرش‌ها می‌تواند زمینه‌ی بهبود سازمان را فراهم نماید.

سیندر و اندرسون (۱۹۸۹، ص ۶۴) برای مدیران آموزشی ویژگی‌های خاص شناختی، عاطفی و رفتاری را مد نظر قرار داده‌اند. به‌نظر این صاحب‌نظران مدیر مدرسه در بعد شناختی باید نسبت به‌اهداف به‌عنوان راهنمای عمل، ضروری بودن همکاری بین مدیر و کارکنان، به‌توانایی یادگیری دانش آموزان، رشد مداوم کارکنان و کنترل کیفیت عملکرد کارکنان اعتقاد داشته باشد. در بعد عاطفی باید احساس مثبتی به‌انتقاد و پذیرش عقاید و ایجاد ارتباط با دیگران داشته باشد. در بعد رفتاری نیز توانایی ایجاد یک جو سازمانی مناسب و انجام وظایف مدیریتی را داشته باشد.

(چاپمن<sup>(۲)</sup>، ۱۹۸۷، صص ۲۳-۱۳) معتقد است نگرش انسان موجد همه‌ی تغییرات است. ایجاد و حفظ روابط انسانی سالم با

سرپرستان و همکاران کلید موفقیت در هر نوع سازمان است. هیچ چیز بهتر از یک نگرش مثبت در این فرآیند مؤثر نیست، نگرش مثبت شبکه ارتباطات انسان را توسعه داده و زمینه‌ی یک ارتباط انسانی سالم و سازنده را فراهم می‌نماید و هم‌چنین نگرش‌های مثبت و مناسب با محیط‌های آموزشی می‌تواند به‌مدیران جرأت مواجه شدن با مسایل و اقدام به‌حل آنرا فراهم نماید.

(موریس<sup>(۳)</sup> ۱۹۸۱) در پژوهشی به‌این نتیجه رسید که در مدارس موفق و اثربخش نگرش مدیران نقش کلیدی دارد. اعظم‌السادات پزشک (۱۳۷۷) در پایان نامه‌ی کارشناسی ارشد خود به‌این نتیجه رسید که ویژگی‌های شناختی، عاطفی و عملکردی مورد نیاز مدیران بر اثربخشی مدرسه تأثیر دارد. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که اعتقاد به‌اهداف آموزشی و توانایی برقراری روابط انسانی، اعتقاد به‌پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، استقبال از تغییر و نوآوری، توانایی تصمیم‌گیری مشارکتی، رشد و توسعه کارکنان و ارزیابی مستمر بر اثربخشی و کارایی مدارس تأثیر دارد. (نسرین جزئی به‌نقل از وتن و کامرون<sup>(۴)</sup> ۱۳۷۶)

در مورد میزان تأثیر شناختی، عاطفی و رفتاری مدیران بر بهبود مدیریت می‌نویسد مدیریت یک عمل است و به‌همین دلیل نگرش رفتاری بیش از نگرش شناختی بر موفقیت مدیران مؤثر است. ولی تأکید می‌کند یادگیری‌های شناختی به‌تنهایی بر بهبود مدیریت مؤثر نیست مگر این‌که جذب شخصیت مدیر شده و سپس در رفتار او تجلی یابد.

بنابراین نتایج یافته‌ها در مورد این پژوهش یعنی تأثیر ویژگی‌های شناختی، عاطفی و رفتاری بر بهبود مدیریت مدارس با مبنای نظری مدیریت و پژوهش‌های سنندر و اندرسون، وتن و کامرون، موریس و چاپمن، کیوبان<sup>(۵)</sup>، ساعتچی، علاقه‌مند و خانم اعظم‌السادات پزشک هم‌خوانی و هماهنگی دارد. بررسی وضعیت موجود، هدف‌گذاری کلی و عینی و تعیین فعالیت‌ها عناصر تشکیل دهنده‌ی یک برنامه هستند. برنامه‌ریزی و تقویت برنامه یکی از

1- Rosemanberg & Havland

2- chapman

3- Moris

4- Whetten & Cameron

5- Cuban



اصول مقدماتی مدیریت است. در تمامی نظریات مدیریت اعم از نظریات کلاسیک شامل: تایلور، فایول، گیولیک و ارویک، نظریات علوم رفتاری و سیستمی، برنامه‌ریزی و تقویت برنامه را به‌عنوان یکی از ارکان اصلی مدیریت مورد تأکید قرار داده‌اند. هم‌چنین نظریه‌های مدیریت بر مبنای هدف، مدیریت کیفیت جامع، بهبود مستمر، توسعه و بهبود سازمان (OD) نیز بر برنامه‌ریزی و هدف‌گذاری و تعیین فعالیت‌های معین برای رسیدن به‌اهداف تأکید می‌کنند. لاک و لاتم برای هدف‌گذاری و تأثیر آن بر بهبود مدیریت و سازمان یک مدل ارائه می‌دهد (ممی زاده، ۱۳۷۵، ص ۲۳۵). ناتالیا پین و همکارانش ضمن ارائه شاخص‌های برنامه‌ریزی بر تأثیر بازنگری وضعیت موجود هدف‌گذاری بلند مدت و کوتاه مدت و تعیین فعالیت‌ها بر بهبود مدیریت تأکید دارند. دافی<sup>(۱)</sup> ۱۹۸۰، کوتز و فوسمر<sup>(۲)</sup> ۱۹۷۱، فولان<sup>(۳)</sup> ۱۹۸۲، آلون و استارک<sup>(۴)</sup> ۱۹۸۱، در پژوهش‌های خود به‌این نتیجه رسیدند که مدیران اثربخش و کارا مدیرانی هستند که برای مدرسه هدف‌گذاری کلی و جزئی نمایند و برنامه‌ای برای تحقق آن فراهم نمایند. بنابراین نتایج این فرضیات و سؤالات نیز با مبانی نظری و پژوهش‌های موجود هم‌خوانی و هماهنگی دارد.

رهبری و تصمیم‌گیری مشارکتی و ارتباط سازنده با کارکنان، قلب نظریات مدیریت کیفیت جامع، یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده است. این نظریات تمام سعی و کوشش خود را صرف افزایش توانایی و تعهد کارکنان نسبت به‌اهداف و خط مشی‌های سازمانی می‌نمایند. این هدف بدون مشارکت زیردستان باور کردن آن‌ها و شنیدن سخنان آنان و افزایش قابلیت‌ها و شایستگی‌های فردی و ایجاد هدف مشترک امکان‌پذیر نخواهد بود. بنابراین رسیدن به‌بهبود و کیفیت نیازمند مشارکت هر چه بیشتر با زیردستان است. رهبری و تصمیم‌گیری مشارکتی در حقیقت دو روی سکه هستند که از یکدیگر به‌سختی قابل تمیز خواهند بود ولی محور رهبری مشارکتی افراد و محور تصمیم‌گیری مشارکتی حل موضوعات و مسایل سازمانی است. با توجه به‌این‌که همیشه مشارکت افراد پیرامون یک موضوع یا فعالیت معینی انجام می‌گیرد، اگر بتوان در مقام نظری آن‌ها را از هم جدا ساخت ولی در میدان عمل مشکل به‌نظر می‌رسد. هم‌چنین نظرات علم مدیریت به‌خصوص نظریه‌ی روابط انسانی، علوم رفتاری، سیستمی،

مدیریت کیفیت جامع، یادگیری سازمانی و توسعه و بهسازی بر ارتباط سازمانی سازنده و خلاق تأکید دارد. هرگونه اقدام و فعالیتی در سازمان بدون ایجاد ارتباط امکان‌پذیر نخواهد بود. به‌همین دلیل صاحب‌نظران مدیریتی ارتباطات را شریان حیات مدیریت می‌دانند و معتقدند که شدیدترین انتقادات به‌مدیران در عدم توانایی آنان در ایجاد ارتباطات سازنده و مؤثر است (رضاییان، ۱۳۷۲، ص ۲۱۷). به‌نظر هوی و میکسل هرچه ارتباطات داخل مدرسه سازنده‌تر باشد، هماهنگی در فعالیت‌های آموزشی نیز بیشتر است (سیدعباس‌زاده، ۱۳۷۱، ص ۲۲۷). هم‌چنین به‌نظر پورترز و وارپرترز هر چه سازمان‌ها کمتر سلسله مراتبی باشند ارتباطات در آن‌ها اثربخش‌تر است (همان منبع). (لیکتر، ۱۹۷۶)<sup>(۵)</sup>، (میلر، ۱۹۸۰)<sup>(۶)</sup> به‌این نتیجه رسیدند که مشارکت کارکنان در تعیین اهداف، برنامه‌های آموزشی و ارزیابی‌ها موجب بهبود مدیریت و سازمان می‌شود. هم‌چنین دریافتند که مدارس بهره‌ور و اثربخش مدارسی بودند که در آن‌ها رهبری و تصمیم‌گیری مشارکتی یک هنجار بود. بنابراین نتایج این پژوهش با مبانی نظری و یافته‌های پژوهشی فوق و مطالعات سیندر و اندرسون، ناتالیا پین، هاپکیز و وست، هریس، راتکه و آبرامز و پژوهش‌های علاقمند، منتظرالظهور و پزشک هم‌خوانی و توافق دارد.

در مجموع نتایج کلی این پژوهش با نظریات مدیریت به‌ویژه نظریه مدیریت کیفیت جامع، یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده، مدیریت مشارکتی، روابط انسانی و علوم رفتاری و نظریه‌ی بهبود مستمر و توسعه و بهبود سازمان انطباق دارد. هم‌چنین با پژوهش‌های متعدد انجام شده در داخل و خارج کشور به‌خصوص مطالعات سیندر و اندرسون، ناتالیا پین و همکاران، هاپکیز، هریس، کالدول، رسپنک، استول و فینک، وان و الزان، لوگرویل، چاپمن، مورس، ساعتچی، علاقمند، منتظرالظهور، و پزشک هم‌خوانی و هماهنگی دارد.

1- Duffy

2- Keutze & Fosmer

3- Fullan

4- Alvin & Stark

5- Likert

6- Miller

## پیشنهادهای عملی جهت کاربست یافته‌ها

- ۱ - یافته‌های مربوط به این پژوهش نشان داد که ویژگی‌های شناختی، عاطفی و رفتاری خاص برای احراز مدیریت مدارس متوسطه ضروری است. بنابراین به‌مسئولان پیشنهاد می‌شود کسانی را برای مدیریت انتخاب کنند که از ویژگی‌ها و توانایی‌های شناختی، عاطفی و رفتاری لازم برای احراز مدیریت برخوردارند.
- ۲ - به‌مدیران توصیه می‌شود برنامه‌های آموزشی مدرسه را تقویت نمایند. برای تقویت برنامه‌های آموزشی باید در آغاز هر سال تحصیلی وضعیت موجود را بازنگری نموده و برای مدرسه یک رسالت معین و مشخصی در نظر بگیرند و آن‌را راهنمای عمل خویش قرار دهند. برای مدرسه اهداف کلی و عینی را تدوین نموده و فعالیت‌های معینی را برای تحقق این اهداف مشخص نمایند.
- ۳ - به‌مدیران پیشنهاد می‌شود به‌هنگام بازنگری وضعیت موجود به‌ارزیابی نیازهای دانش‌آموزان بپردازند. برای انجام این کار خدمات فعلی، آن‌چه را تا کنون ارائه گردیده را بررسی کنید و خلاء و نقایص موجود در آموزش و خدمات‌رسانی را مشخص نمایند و برای بررسی بازده و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، سطح فعلی عملکرد و پیشرفت تحصیلی، نگرش‌ها، دانش، مهارت‌ها و رفتار آنان را تعیین نمایند. در همین راستا به‌همین نحو نیازهای دبیران و کادر خدماتی و اداری مدرسه را بررسی و خلاءها و نواقص را شناسایی و در جهت رفع آن‌ها اقدام نمایید. نیازهای آموزشی، پرورشی را به‌طور دقیق مشخص نمایید. چه برنامه‌هایی اجرا می‌شود؟ چه نتایجی به‌بار آورده است و نارسایی‌ها در کجاست؟
- ۴ - با توجه به این‌که زیربنای بهبود مستمر مدیریت آگاهی از چگونگی فرآیند است به‌مدیران مدارس توصیه می‌شود که یک نظام سنجش و اندازه‌گیری به‌منظور ارزیابی مستمر از فرآیند و چگونگی اجرای برنامه‌ها پیش‌بینی و تهیه نمایند. این نظام باید آن‌چه در مدرسه در حال انجام است را بسنجد و هرگز نمی‌تواند برای موفقیت‌ها پاداش در نظر بگیرد و از همه مهم‌تر نمی‌تواند از جریان امور درس بگیرد و تجربه کسب نماید و بر توانایی‌های خود بیفزاید و زمینه‌ی بهبود خود و مدرسه را فراهم نماید.
- ۵ - به‌مدیران پیشنهاد می‌گردد در ارزیابی نیازها و بر پیشرفت تحصیلی متمرکز گردند. تحقیقات بسیار گسترده نشان می‌دهد

- توجه به‌پیشرفت تحصیلی و ارزیابی مستمر در مدرسه موجب بهبود نظام آموزشی را فراهم می‌آورد.
- ۶ - پیشنهاد می‌گردد مدیران برای مدرسه خود یک رسالت و هدف معینی را با مشارکت دبیران، اولیا و دانش‌آموزان مشخص و دائماً این رسالت را به‌اولیا و دبیران و دانش‌آموزان اعلام نمایند. به‌هنگام تعیین رسالت با اولیا مشارکت نمایید و از این فرصت برای جذب حمایت والدین و همکاری آنان با مدرسه استفاده نمایید. در بیانیه رسالت باید هدف از برنامه، ارزش‌ها و عقاید و این‌که در آینده می‌خواهیم چگونه باشیم مشخص شود.
- ۷ - رسالت تدوین شده را به‌صورت یک بیانیه‌ی کتبی در آورده در جاهای مختلف مدرسه نصب و به‌ادارات آموزش و پرورش و سازمان‌های علاقمند و اولیا نیز فرستاده شود.
- ۸ - به‌مدیران پیشنهاد می‌شود اهداف برگزیده شده را به‌صورت جزئی و عینی نوشته که بتوان آن‌ها را در کوتاه مدت به‌صورت هفتگی یا ماهانه اندازه‌گیری و سنجش نمود. این اهداف باید دقیق و قابل اندازه‌گیری باشد. نتایج را توصیف کند نه فعالیت‌ها را و دارای ضرب‌العجل زمانی مشخص باشد.
- ۹ - به‌مدیران پیشنهاد می‌شود برای امور آموزش و پرورش و حتی برای دروس خاص مانند ادبیات، ریاضیات، هنر، امور پرورشی و اخلاقی، تکنولوژی، زبان‌های خارجی هدف‌های عینی کوتاه مدت در نظر بگیرید و دائم چگونگی تحقق آن‌ها را با مشارکت دبیران ارزیابی نمایید.
- ۱۰ - به‌مدیران مدارس پیشنهاد می‌شود بیشتر از سبک رهبری مشارکتی استفاده کنند، معلمان را باور کنند، به‌سخنان آنان با دقت گوش کنند و از اقتدار رسمی و سازمانی کمتر استفاده کنند. بیشتر در نقش برنامه‌ریز، طراح و مشاور، مربی، هماهنگ کننده و تسهیل کننده ظاهر شوند. سعی نمایند اقتدار تخصصی و شخصیتی خود را افزایش دهند.
- ۱۱ - به‌مدیران مدارس پیشنهاد می‌شود با معلمان و کادر خدماتی و اداری مدرسه ارتباطی دو جانبه، سازنده و خلاق و توأم با صداقت و صراحت داشته باشند. به‌هنگام ایجاد ارتباط به‌زمان، مکان، نوع و وسیله‌ی ارتباطی توجه نمایند. به‌هنگام ارسال پیام سعی نمایند پیام‌ها حداکثر دو جمله و بین ۱۰ تا ۱۵ کلمه باشد. مطالب خود را به‌دو یا سه پیام اصلی محدود نمایند. از تشبیه یا

استعاره استفاده کنند. برای ارسال پیام از زبان قابل فهم استفاده کنند.

۱۲ - بهمدیران مدارس پیشنهاد می شود در پایان هر سال تحصیلی گزارش و خلاصه‌ای از برنامه‌های آموزشی، فعالیت‌ها، چگونگی اجرا و نتایج به دست آمده تهیه نمایند. این گزارش می تواند میزان تحقق اهداف و نقاط ضعف و قوت برنامه‌های آموزشی را در طول سال تحصیلی مشخص نماید.

۱۳ - بهمدیران توصیه می شود اجرای فرآیند برنامه آموزشی را در سال گذشته نقد نمایند. به عبارت دیگر به این سؤال جواب دهید اگر قرار بود دوباره به عنوان مدیر آموزشی فعالیت نمایید چه کارهایی را به شکل دیگری انجام می دادید؟ در این جا باید مشخص کنید کدام فعالیت‌ها فایده‌ای نداشت. کدام فعالیت‌ها نتیجه بیشتری داشت و با چه مشکلاتی مواجه بودید و چگونه به حل آن‌ها پرداختید. ثبت این نقدها موجب عبرت گرفتن و تجربه‌اندوزی خواهد شد و زمینه‌ی بهبود را فراهم می نماید.

## منابع

آیزن، آیساک. (۱۳۷۴). نگرش‌ها، شخصیت و رفتار (ترجمه‌ی جعفر نجفی زند). تهران: نشر دانا.

آرتو، آر. تنر، وایروینگ، ج. دیترو. (۱۳۷۶) مدیریت کیفیت فراگیر (TQM) سه‌قدم تا بهبود دائمی (ترجمه‌ی حبیب‌الله شرکت) تهران: نشر ارکان

انصاری پور، مریم (۱۳۷۳) بررسی نظرات مدیران و معلمان شهر اصفهان در درباره‌ی عوامل مؤثر بر افزایش اثربخشی مدیران ابتدایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.

برومندزهر، بهبود و بازسازی سازمان، فنون علم رفتاری. تهران: نشر هور.

پزشک، اعظم‌السادات (۱۳۷۷) بررسی نظرات دبیران دبیرستان‌های شهر اصفهان در مورد ویژگی‌های شناختی، عاطفی و عملکردی مدیران اثر بخش، پایان‌نامه کارشناسی ارشد.

پاکدل، رحمت‌الله. (۱۳۷۹) نقش هدف‌گذاری در عملکرد کارکنان. تدبیر، ۱۰۷ چانک، ریچارد. وان (۱۳۸۰) بهبود مستمر فرآیند (ترجمه‌ی سهراب خلیلی شورینی و ابراهیم میرخورسندی) تهران: نشر یادواره کتاب.

رحیمی، شهرام (۱۳۸۰) ارتباط مناسب، کلید طلایی مدیریت تأثیرگذار، تدبیر، ۱۱۱

ساعتچی، محمود (۱۳۷۴) روانشناسی کاربردی برای مدیران در خانه، مدرسه و سازمان. تهران: نشر ویرایش.

شکوه، فرزین (۱۳۷۹). نقش بیانیه رسالت در مدیریت زمان. تدبیر، ۱۰۵

فریدیان، فرخ (۱۳۷۸) تحول سازمانی و بهبود بازسازی سازمان. تهران: موقتی

فهادنژاد، حاجی‌ایرانی (۱۳۷۹) به سوی سازمان‌های یادگیرنده، تدبیر، ۱۰۹

قلیچلی، بهروز (۱۳۷۹) مشارکت در سازمان موانع و رهنمودها. تدبیر، ۱۰۵

کافمن، راجر. گلاس، زان (۱۳۷۷) مدیریت کیفیت افزوده و بهبود روز افزون نظام آموزشی (ترجمه‌ی رضا هویدا، قربانعلی سلیمی، مهدی

اسحاقیان) اصفهان: گویا

کریمی، عبدالعظیم (۱۳۸۰) سازه‌های دموکراسی و تربیت عقلانیت، مدنیت، معنویت، تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.

Ary, Donald, jacob. Lucy, cheser. Rezavieh, Asghar. (1990). introduction to Research in Education . Fourth edition, Florida. Argris, chris (1992) Teachnig Smart People how to learn in on organizational learning. combridge: Blackwell.

Argris, chris . and Donal schon. (1974). Theory in practice, Senfransisco: jossey Bass.

Bear, Hedley . calwehj, Brin. Millikan, H. Ross. (1991). Creating An Excellent school. Some New Management the Thecniques. London: A division of Rout ledge chapman and Hall inc.

Cairo, jim . (1997). Motivation & goal setting. London: Gover Publshing.

Dane. Fransic . (1990). Research Methods. Brooks Cole Publishing company wadsworth inc , Belmont california.

Dooley, jeff (1999) Problem solving as a Double loop learning system, Newyork Doubleday.

Guiford, J.P. Fruchter, Brj.amin. (1984) Fundamental Statisties in psychology and Edcation, six Edition , Singapore: MCgrawHill.

Harris,Alma, Bennet, Nigel & preedy, Margaret. (1994) . Organizational Effectiveness and imporvment in Education. Philadelphia. open university press.

Harris Alma (2000) What in school improvement? Lessons from the field and future directions. Educational Research , vol 42 , No 1.

Mullins, Lauriej (1991) Management and Organizational Begaviour. London: pitman.

Malhotra , Yogesn (1996). Organizational learning and learning organization: An overview. New York

Owens, robert G. (1991). Organizational Behaviour in Education . New york: Allyn and Bacn company.

Radtke, JM. Abrams, T.E, (1998) Stratgic communication getting stratred. Nyack, ny: Radiant communications. inc.

Synder , Karolyn , J& Anderson , Robert, H (1989). Managing Productive Schools toward on Ecology New york. Hacourt Brace publishing.

Shiba , shoji, Alan, graham , and David , Walden (1993) A New American T.Q.M. Port land : produc tivity press.

Sergionvanni, j. Thomas, Starrat j, Robert. (1993) perspectives, Third Edition, New york: MCGRAW Hill book company.

Pan, natalia, Muligan , ivor. Ginsburg. Alan , Lamland , Andrew (1999) Aguide to continuous impoverment Management (CIM) For 21 century Community learning centers. Us Department of Education.