

## ارزیابی میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای استقرار مدیریت مدرسه محور

دکتر سید محمد میرکمالی\*

استاد دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران

فروش‌اعلامی

کارشناس ارشد مدیریت آموزشی دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران

### چکیده

این مقاله می‌کوشد با ارائه مدلی جامع از مؤلفه‌های مدیریت مدرسه محوری، میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران را برای استقرار این مفهوم، بررسی کند. جامعه آماری این پژوهش، معلمان و مدیران مدارس ابتدایی شهر تهران هستند و از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای مرحله‌ای برای انتخاب نمونه پژوهش استفاده شده است. همچنین از پرسشنامه محقق ساخته برای گردآوری داده‌ها استفاده شده است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای ایجاد ساختار غیرمتمرکز، مشارکت در امور مدارس، پذیرش قدرت و اختیار، بومی سازی و انعطاف‌پذیری برنامه‌ها، وجود نیروهای متخصص و حرفه‌ای، مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی از دیدگاه مدیران و معلمان، به میزان زیادی مطلوب ارزیابی می‌شود. در حالیکه میزان آمادگی برای تأمین بودجه مورد نیاز توسط خود مدرسه، نسبتاً مطلوب ارزیابی شده است. شایان ذکر است که این اولین پژوهشی است، که میزان آمادگی مدارس را برای استقرار مدیریت مدرسه محوری از دیدگاه دو گروه مدیران و معلمان ارزیابی کرده است.

### کلید واژه‌ها:

ارزیابی، مدارس ابتدایی، مدیریت مدرسه محور

## مقدمه

نظام‌های آموزش و پرورش طی دهه‌های پایانی قرن بیستم، هم جهت با تحولات فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی این دوران به الگوهای مشارکتی و غیرمتمرکز گرایش یافته‌اند. این الگوها که به نحوی زاده تحولات محیط و تغییر نگرش و انتظارات جامعه است، با توسل به ساختارهای انعطاف پذیرتر، نوید بخش مشارکت بیشتر طبقات متفاوت جامعه از جمله والدین، مدیران، معلمان، کارکنان اداری مدارس و دانش آموزان در فرآیند تصمیم‌گیری بود، اثربخشی و کارآمدی نظام‌های آموزشی را به ارمغان آورد (جعفری مقدم، ۱۳۸۲). در حقیقت تفاوت سازمانهای متمرکز و غیرمتمرکز در این است که تصمیمات در کدام لایه از سلسله مراتب اتخاذ می‌شوند. از تمرکززدایی به عنوان ابزاری به منظور غلبه بر عملکرد ضعیف، فقدان ابتکار، تمرکز بر قوانین و مقررات و... استفاده شود. تمرکززدایی، کنترل متمرکز در بالای سازمان را تضعیف می‌کند، همچنین اختیار را بین واحدهای محلی توزیع می‌کند. در تمرکززدایی، نه تنها قدرت ادارات مرکزی کاهش می‌یابد، بلکه از قدرت مدیران حاکم در مدارس نیز کاسته می‌شود (بیمبر<sup>۱</sup>، ۱۹۹۳). در حقیقت تفویض اختیار بیشتر، موجبات مشارکت افراد سطح پایین‌تر را در امر تصمیم‌گیری فراهم می‌کند. مشارکت در تصمیم‌گیری، رضایت و انگیزش معلمان و کارکنان را ایجاد می‌کند، کادر مدارس در قبال عملکرد و نتیجه کار خود احساس مسئولیت بیشتری می‌کنند، امکان نوآوری و خلاقیت به وجود می‌آید و در نتیجه روش‌های جدیدی برای حل مسائل و معضلات آموزشی و پرورشی دانش آموزان پدید می‌آید. در این وضعیت، سرعت تصمیم‌گیری افزایش یافته و زمینه‌های پرورش رهبران و مدیران فعال و پویا در سطح پایین‌تر و در یک کلمه رشد نیروها فراهم می‌شود (فانی، ۱۳۸۰).

با توجه به موارد مذکور، تغییر و تحول اساسی در بینشها، نگرشها، تلاشها و همچنین روشها و رویه‌های اجرایی، امری اجتناب‌ناپذیر است. یکی از راههای ایجاد چنین تغییر و تحولی را می‌توان در مدرسه محوری<sup>۲</sup> دانست. در حقیقت مدرسه محوری یکی از استراتژی‌های مهم اصلاح آموزشی است، که قدرت تصمیم‌گیری را از ادارات مرکزی به خود

1. Bimber

2. School Based Management

مدرسه منتقل می‌کند (نیوکریک و کلوتز<sup>۱</sup>، ۲۰۰۲). با توجه به گسترش این مفهوم در سطح دنیا، این سؤال مطرح می‌شود که مدارس ابتدایی شهر تهران تا چه میزان آمادگی پذیرش این مفهوم را خواهند داشت. این مقاله، پس از بررسی مؤلفه‌های مدیریت مدرسه محوری از دیدگاه صاحب نظران، مدلی جامع از این مفهوم ارائه می‌کند و سپس میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران را برای استقرار این مفهوم ارزیابی می‌کند.

## بیان مسأله

زمانی که سازمانها گسترش پیدا می‌کنند، اعمال سیاستهای متمرکز، کارایی خود را در برآورده کردن نیازهای جدید سازمان از دست می‌دهند و سیاستهای متمرکز، توان اداره انبوه واحدهای زیر مجموعه خود را ندارند. در چنین شرایطی اعمال سیاست تمرکززدایی امری اجتناب ناپذیر است و این همان چیزی است که در آموزش و پرورش از آن به عنوان سیاست تمرکززدایی یاد می‌کنند (حسین زاده، ۱۳۸۲).

مدیریت مدرسه محوری نیز بر اثر تمرکززدایی ملاحظه پذیر و پایدار در نظام آموزشی و انتقال اختیار و اقتدار تصمیم گیری به مدرسه پدید می‌آید (علاقه بند، ۱۳۸۷) و در دهه‌های اخیر، بسیاری از سیستم‌های آموزشی دنیا را تغییر داده است. در واقع مدیریت مدرسه محوری انعطاف پذیری مدرسه در تعیین برنامه درسی و آموزشی، قدرت مدیر در برابر کارکنان، مشارکت اولیاء در مدیریت مدرسه و قدرت مالی آن را شامل است (آدام، ۲۰۰۶). طرفداران مدیریت مدرسه محوری معتقد هستند، که این نوع مدیریت، برنامه‌های با کیفیت تری را برای دانش آموزان فراهم می‌کند و با توجه به نیاز دانش آموزان، منابع خاصی را تخصیص می‌دهد. این نوع مدارس تصمیمات باکیفیت تری را اتخاذ می‌کند. همچنین آنها معتقد هستند که این نوع مدیریت، روابط میان ذی‌نفعان، از جمله هیأت مدیره، ناظران، مدیران، معلمان، والدین، اعضای انجمن و دانش آموزان را افزایش می‌دهد (لری جو اسوالد<sup>۲</sup>، ۱۹۹۵). حال به منظور دستیابی هدفمند به مفهوم مدرسه محوری، به شناسایی دقیق تری از مؤلفه‌های مدیریت مدرسه نیازمند هستیم. هرچند تا کنون در این زمینه تحقیقات مختلفی انجام شده است، اما به نظر

می‌رسد، به تحقیقی وسیع‌تر برای تکمیل مؤلفه‌های معرفی شده در تحقیقات قبلی نیاز است. هدف کلی این پژوهش مشخص کردن میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای استقرار مدیریت مدرسه محور است لذا سؤال‌های پژوهشی این تحقیق عبارت است از:

- ۱- مشخص کردن میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای ایجاد ساختار غیرمتمرکز
- ۲- مشخص کردن میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای مشارکت در امور مدرسه
- ۳- مشخص کردن میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای پذیرش قدرت و اختیار
- ۴- مشخص کردن میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای بومی سازی و انعطاف پذیری برنامه‌ها
- ۵- مشخص کردن میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران از بعد وجود نیروهای متخصص و حرفه ای
- ۶- مشخص کردن میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای پذیرش مسئولیت و توان پاسخگویی
- ۷- مشخص کردن میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای تأمین بودجه مورد نیاز توسط خود مدرسه
- ۸- بررسی تفاوت میزان آمادگی مدارس ابتدایی دخترانه و پسرانه شهر تهران برای استقرار مدیریت مدرسه محور
- ۹- بررسی تفاوت میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای استقرار مدیریت مدرسه محور
- ۱۰- مشخص کردن میزان آمادگی مدارس ابتدایی دولتی و غیرانتفاعی شهر تهران برای استقرار مدیریت مدرسه محور

### پیشینه تحقیق

پک تینگ و دیوید چان<sup>۱</sup> (۲۰۰۸) به منظور مقایسه مدل تعالی مدارس سنگاپور با مدیریت مدرسه محوری در هنگ کنگ مطالعه‌ای انجام داده اند. نویسندگان این مقاله مدیریت مدرسه محوری را پارادایم نوینی در مکتب مدیریت می‌دانند که نیازمندی‌های کیفی مدارس

امروز را محقق می‌کند. ابعاد مورد استفاده در چارچوب این تحقیق عبارت است از: رویکرد تمرکززدایی، رهبران مدرسه و معلمان.

در مقاله‌ای دیگر تحت عنوان "اصلاح حاکمیت مدرسه در تایوان و کره شمالی، توانمندی و آزادی عمل در مدیریت مدرسه محوری" که آن را ویلیام یات و ایلو و جا اک گو<sup>۱</sup> در سال ۲۰۰۸ نوشته‌اند. سیاست فقدان تمرکز و اصلاحات آموزشی در کشورهای تایوان و کره شمالی را بررسی کرده‌اند. یافته‌ها نشان می‌دهد که در تایوان توانمندی جامع و نهادینه شده‌ای در معلمان و اولیاء وجود دارد. در حالی که در کره شمالی مشارکت انجمن مدرسه در برنامه‌ها، بسیار مطلوب است.

پاترینوس<sup>۲</sup> و همکاران او (۲۰۰۷) در مقاله‌ای با عنوان "درباره مدیریت مدرسه محوری چه می‌دانیم؟" اثرات این نوع مدیریت را در مدارس ارزیابی و هم چنین راههایی به منظور بهبود این برنامه پیشنهاد کرده‌اند.

یین پن هانگ<sup>۳</sup> (۲۰۰۵) در تحقیق خود درباره نحوه اجرای مدیریت مدرسه محور در کشور تایوان، به این نتیجه رسید، که منابع مالی از جمله بودجه برای بهبود برنامه درسی مدرسه، از مهم ترین مؤلفه‌های مدیریت مدرسه محور بوده است.

جوزف پوال ابرین<sup>۴</sup> (۲۰۰۴) و نیل سی کرنستون<sup>۵</sup> (۲۰۰۱) در تحقیقات خود به این نتیجه دست یافتند که میزان مشارکت والدین در مدارس ابتدایی مدرسه محور بالاست.

در تحقیق والکر<sup>۶</sup> (۲۰۰۲) پیرامون مدیریت مدرسه محوری، این نتیجه به دست آمد که با افزایش قدرت و اختیار در مرکز، استقلال واقعی مدارس کاهش می‌یابد.

منیژه قاسمی (۱۳۸۳)، که میزان اثربخشی آیین نامه اجرایی مدارس (مصوب ۱۳۷۹) از دیدگاه مدیران متوسطه منطقه ۳ را بررسی و میزان اثربخشی را از دیدگاه آنها، بالا ارزیابی کرده است.

در تحقیق مرزوقی (۱۳۸۲) آمده است: مدیران دبیرستانهای منطقه یک شهر تهران آمادگی

- 1 . William Yat Wai Lo & Ja Oek GU
- 2 . Patrinos
- 3 . Yin Pen Huang
- 4 . Joseph Paul obrin
- 5 . Niel C Cranston
- 6 . Walker

لازم را برای پذیرش اختیارات به منظور تمرکززدایی دارند.

شفیع زاده (۱۳۸۱) که دیدگاه مدیران مدارس آموزش و پرورش منطقه ۹ تهران را دربارهٔ مدرسه محوری بررسی و یافته‌های زیر را فهرست کرده است:

۱. شرایط اجرای مدرسه محوری در منطقه ۹ شهر تهران در حد متوسط است.
  ۲. مدیران مدارس بیشتر با تفویض اختیارات ساده‌تر و وظایف اداری و اجرایی به مدارس موافق هستند و نسبت به پذیرش اختیارات اساسی و تصمیمات مهم علاقه کمی نشان می‌دهند.
  ۳. بین برداشت یا میزان آگاهی مدیران مدارس دخترانه و پسرانه ابتدایی شهر تهران از مفهوم مدیریت مدرسه محوری تفاوت معناداری وجود ندارد.
- افرادی کندوانی (۱۳۸۱) تحقیقی با عنوان امکان‌سنجی اداره مدارس به شیوه مدرسه محوری از دیدگاه مدیران ابتدایی شهر تهران انجام داده است. این تحقیق نشان داد که:
۱. مدیران با در نظر گرفتن امکانات و موقعیت فعلی در مدرسه و نظام آموزشی، تفویض اختیار درباره تصمیم‌گیری و اداره مدرسه را به خود مدرسه امکان‌پذیر نمی‌دانند.
  ۲. با وجود ساختار کنونی در نظام آموزشی، امکان تبدیل این ساختار به ساختار غیرمتمرکز از دیدگاه مدیران امکان‌پذیر نیست.
  ۳. از دیدگاه مدیران در شرایط کنونی امکان انعطاف‌پذیری در اجرای برنامه ارسالی به مدارس وجود ندارد.
  ۴. مدیران با نظر به توان اقتصادی جامعه، تأمین بودجه یکساله مدرسه را توسط خود مدرسه ممکن نمی‌دانند.
- عطریان (۱۳۸۲) در بررسی راههای تحقق اهداف مدرسه محوری از دیدگاه معلمان و مدیران منطقه زرین شهر، به این نتیجه دست یافت که دادن اختیار به معلمان و مدیران مدرسه خودباوری و شناسایی توانمندیهای آنها، شناسایی استعدادها و توانایی دانش‌آموزان و تشویق و ترغیب افراد را باعث خواهد شد.
- حسینی زاده و رفیع بخش (۱۳۸۰) در تحقیق خود تحت عنوان "شناسایی دیدگاه مدیران مدارس ابتدایی شهر تهران در رابطه با اجرای سیاست مدرسه محوری" به این

نتیجه دست یافتند که ۹۰ درصد مدیران معتقد هستند برنامه مدیریت مدرسه محوری باعث می‌شود مدرسه با توجه به شرایط اقلیمی و محیطی تصمیم‌گیری کند. همچنین در تحقیقی که جمشید نژاد (۱۳۸۲) انجام داد، این نتیجه به دست آمد که از میان ابعاد سه‌گانه ساختاری، مدارس اهواز به تمرکزگرایی کمترین تمایل را دارند، اما تنها ۳۶ درصد کل مدارس اهواز ساختار مناسب مدرسه محوری را داشتند.

نقی زاده (۱۳۷۹) در تحقیق خود به این نتیجه رسید که شرایط مدرسه محوری از لحاظ اعطای اختیارات و مشارکت‌پذیری در نظام آموزشی ما وجود دارد، ولی از لحاظ تمرکززدایی، انعطاف‌پذیری و سایر ویژگی‌های مکمل مدرسه محوری، شرایط فراهم نیست.

غلامرضا شهنی (۱۳۸۰) در تحقیق خود به این نتیجه رسید، که مدیران، مدرسه محوری را از جمله تمرکززدایی، اعطای اختیارات، مشارکت و انعطاف‌پذیری می‌دانند. در عین حال که مدیران به مدرسه محوری گرایش دارند، اما به نظر آنها از لحاظ مقرراتی و مدیریتی، ساختاری و امکانات مالی، آمادگی کافی وجود ندارد.

همانگونه که مشاهده می‌شود، رویکرد جامع‌نگر به مؤلفه‌های مدیریت مدرسه محوری، در هیچ یک از تحقیقات فوق به چشم نمی‌خورد. لذا نویسندگان این مقاله کوشیده‌اند، خلأ مذکور در ادبیات مدیریت مدرسه محور را پوشش دهند.

### مدل مدیریت مدرسه محور

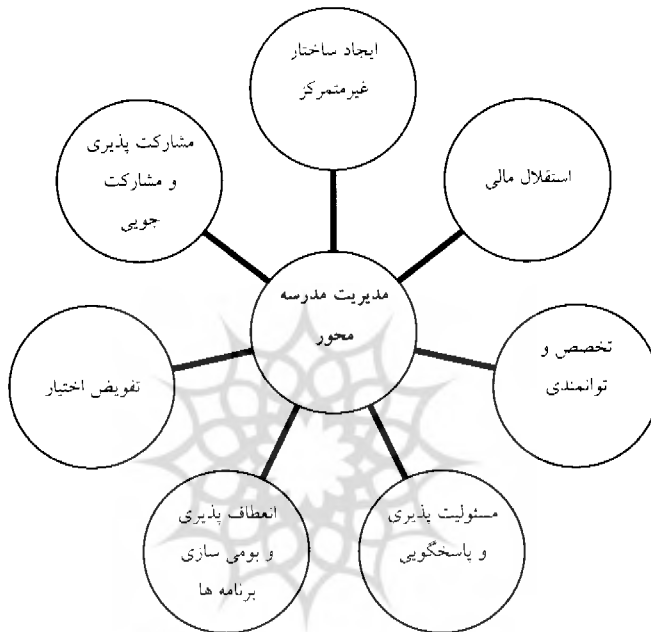
از مدیریت مدرسه محوری تاکنون تعاریف مختلفی ارائه شد و واژه‌ها و اصطلاحات متفاوتی برای این مفهوم به کار رفته است. مدیریت مدرسه محور، مدیریت مبتنی بر مدرسه یا مدیریت در سطح مدرسه، مدارس خودگردان، مدیریت غیرمتمرکز مدرسه، بودجه مدرسه محوری، مدیریت (اداره) مشارکتی مدرسه، مدیریت محلی مدرسه، آموزش و پرورش جامعه محور، مدیریت مدرسه/جامعه محور و بالاخره آموزش و پرورش مشارکتی و مدیریت مشارکتی واژه‌هایی هستند که به این نوع مدارس اطلاق شده است. به عنوان مثال ماریورگر<sup>۱</sup> مدیریت مدرسه محور را به عنوان یک شکل فقدان تمرکز سازمان می‌نگرد به نحوی که در آن

تصمیمات را کسانی اتخاذ می‌کنند، که بیش از دیگران نسبت به کیفیت آموزشی آگاهی و توجه دارند، کیفیتی که دانش آموزان دریافت می‌کنند، که مدیر، معلم، والدین، شهروندان و خود دانش آموزان را شامل می‌شود (جهانیان، ۱۳۸۴). مارش<sup>۱</sup>، نیز مدیریت مدرسه محوری را غیرمتمرکز کردن اختیار، دانش، اطلاعات و پاداش در مدرسه تعریف می‌کند (مارش، ۱۹۹۲). دونلی<sup>۲</sup> نیز مدیریت مدرسه محور را فعالیتی می‌داند که گروه ذی نفع برای خدمت رسانی به مدرسه اعمال می‌کنند تا به صورت مشارکتی تصمیماتی را در زمینه برنامه درسی، آموزشی، مباحث مرتبط با کارکنان و استقلال مالی را اتخاذ کنند. منظور از گروه ذینفع در این پژوهش معلمان، مدیران، اعضای مدرسه و والدین هستند (دونلی، ۲۰۰۳). از دیدگاه نویسندگان این مقاله، مدرسه محوری راهبردی است به منظور اصلاح آموزش و پرورش از طریق فراهم کردن زمینه‌هایی برای انتقال قدرت تصمیم‌گیری به سطح مدرسه، به عبارتی تصمیمات توسط کسانی اتخاذ می‌شود که بیش از هرکس از نتایج آموزشی متأثر می‌شوند. در این مدارس مدیران، معلمان، دانش آموزان، اولیاء و دیگر اعضای توانمند جامعه به صورت دسته جمعی در امور مرتبط با مدرسه مشارکت می‌کنند و با توجه به توانایی‌های خود به منظور حل مسائل و مشکلات مدرسه اقدام می‌کنند. لذا توسعه دانش و مهارت یک فرآیند مستمر محسوب می‌شود. در این مدارس با صلاحیت‌ترین کارکنان، بیشترین نفوذ را در سازمان خواهند داشت. اداره مرکزی نیز برای کلیه مدارس اهداف و اولویتها را تعیین، نتایج را تعریف و منابع را تأمین می‌کند و اختیاراتی در چارچوب سیاستهای کلی و خط‌مشی‌های اساسی نظام تعلیم و تربیت به مدارس تفویض می‌کند. این اختیارات می‌تواند از سطح ملی و استانی به منطقه‌ای، محلی و یا مدرسه واگذار شود تا متناسب با شرایط و نیازهای محلی تصمیماتی اتخاذ شود. با واگذاری اختیار، مسئولیت افراد نیز افزایش می‌یابد و هر یک از اعضای خود را در قبال وظایف و اهداف تعیین شده پاسخگو می‌دانند. همچنین این مدارس متناسب با نیاز و توانایی خود از درجه‌ای از استقلال در امور مالی بهره‌مند می‌شوند. شکل زیر مدل ارائه شده توسط نویسندگان را از مدیریت مدرسه محوری نمایش می‌دهد. در این مدل، مؤلفه‌های مدیریت مدرسه محوری را می‌توان مشاهده کرد. این مؤلفه‌ها، با جمع‌آوری تعاریف نویسندگان و صاحب‌نظران مختلف



در زمینه مدرسه محوری و محاسبه فراوانی آنها به دست آمده است.

نمودار ۱: مدل مدیریت مدرسه محوری



تعریف هر یک از این مؤلفه‌ها عبارت است از:

- **ساختار غیر متمرکز:** «هنگامی که تصمیمات در سطوح بالای سازمانی گرفته شود، آن سازمان را متمرکز می‌نامند و هنگامی که تصمیم‌گیرها به سطوح پایین‌تر سازمان تفویض شود، می‌گویند که سازمان غیر متمرکز است.» (دفت، ۱۳۸۳، ۳۰)
- **مشارکت:** «به درگیری ذهنی و عاطفی اشخاص در موقعیت‌های گروهی گفته می‌شود که آنها را برمی‌انگیزد تا برای دستیابی به اهداف گروهی تلاش کنند و در مسئولیت کار شریک شوند.» (نیواستورم، ۱۳۷۳، ۱۵)
- **تفویض اختیار:** «تفویض اختیار عبارت است از واگذاری حداقل میزان اختیار و قدرت از مدیران مرکزی (وزارتخانه، ادارات مناطق) به شورای مدرسه، شورای آموزگاران،

- شورای دانش آموزان و انجمن اولیاء و مربیان». (موهرمان و وهلستر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۰، ۵)
- **بومی سازی و انعطاف پذیری برنامه‌ها:** «پذیرش منطقی روش‌ها و راههای جدیدی که در جهان تعلیم و تربیت پدید آمده است و دوری از مقاومت ناروا در زمینه این تغییرات». (سلطانی، ۱۳۷۵، ۴۵)
  - **پذیرش مسئولیت و پاسخگویی:** «منشاء این مفهوم به لزوم و نیاز پاسخگویی به سؤال‌های مشخص است». (نیجهف<sup>۲</sup>، ۱۹۹۹، ۲). به عبارتی مسئولیت عبارت از ادراکات فردی یا پذیرش تعهدی در برابر یک موقعیت یا رخدادی ویژه است». (دوس<sup>۳</sup>، ۱۹۹۵، ۱۲). «منظور از پاسخگویی نیز همان احساس تعهد درونی افراد، که سبب می‌شود انسان از زیر بار مسئولیت شانه خالی نکند» (پادارشی، ۱۳۸۰، ۷۵). «به عبارتی پاسخگویی یک نیاز انگیزشی است که در آن شخص بیشترین ارتباط را با یک موقعیت مشخص احساس می‌کند و در آن موقعیت هوشیاری او افزایش می‌یابد، در برابر کار، نقش و تصمیماتی که باید اتخاذ کند. (دوس، ۱۹۹۵، ۲).
  - **توانمندی و تخصص:** «توانمندی نیروی انسانی یعنی ایجاد ظرفیت‌های لازم برای توانا کردن کارکنان به ایجاد ارزش افزوده در سازمان، کارایی، اثربخشی و ایفای نقش و مسئولیتی که در سازمان به عهده دارند» (گمینان، ۱۳۸۱، ۱۱۱).
  - **استقلال مالی:** توانایی تأمین بودجه مورد نیاز مدارس در خصوص هزینه‌های تعمیرات، حقوق و پاداش کارکنان، آموزش کارکنان، تهیه منابع و مواد آموزشی و... که از طریق دریافت شهریه از والدین، بهره‌گیری از خدمات و کمک‌های افراد خیر و مؤسسه‌های خیریه در زمینه‌های گوناگون، استفاده از فضاهای آموزشی در خارج از وقت‌های اداری و درایام تعطیل به منظور انجام دادن فعالیت‌های مفید فرهنگی، آموزشی و... اخذ درصدی از درآمدهای مراکز صنفی، بازرگانی، تولیدی، خدماتی و... تأمین می‌شود (محسنی‌نیا، ۱۳۷۸، ۷۲).
- پس از ارائه مدل و تعریف مفهومی هر یک از مؤلفه‌ها، روش تحقیق مورد استفاده معرفی می‌شود.

## روش تحقیق

با توجه به اینکه هدف پژوهش، توسعه دانش است و به علت اینکه بیشتر می‌خواهد وضعیت موجود را بشناسد، در زمره تحقیقات توصیفی قرار می‌گیرد و با توجه به اهداف و ماهیت موضوع پژوهش و این که پژوهش حاضر میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران را ارزیابی می‌کند، از نوع توصیفی و پیمایشی است و از آنجا که این تحقیق مؤلفه‌های مدیریت مدرسه محوری را بررسی می‌کند، بنیادی و از آنجا که میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران را به منظور استقرار مدیریت مدرسه محوری می‌سنجد و کاربردی است از آن لحاظ که می‌کوشد تا شرایط و ضروریات نظام مدرسه محوری را معرفی کند.

جدول ۱: تعداد نمونه‌های انتخابی در هر منطقه

منطقه انتخابی	۳	۱۰	۱۳	۷	۱۶	جمع
تعداد معلمان	۵۲۶	۷۲۶	۵۷۵	۷۲۸	۸۳۳	۳۳۸۸
درصد	۱۵/۵۲	۲۱/۴۳	۱۶/۹۸	۲۱/۴۸	۲۴/۵۹	۱۰۰
تعداد نمونه	۲۳	۳۲	۲۵	۳۱	۳۶	۱۴۷
تعداد مدیران	۵۱	۵۶	۳۳	۶۹	۶۳	۲۸۱
درصد	۱۸/۰۸	۱۹/۸۶	۱۵/۲۵	۲۴/۴۷	۲۲/۳۴	۱۰۰
تعداد نمونه	۲۴	۲۷	۲۰	۲۳	۳۰	۱۳۴

جامعه آماری این پژوهش مدیران و معلمان مقطع ابتدایی (دولتی و غیرانتفاعی) شهر تهران را شامل می‌شود. تعداد معلمان مقطع ابتدایی شهر تهران ۱۸۸۰۸ نفر و تعداد مدیران آن ۱۴۱۹ نفر است. حجم نمونه این پژوهش همانگونه که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، ۲۸۱ نفر که ۱۳۴ نفر از آنها مدیر و ۱۴۷ نفر معلم بودند، که با استفاده از روش نمونه گیری طبقه‌ای انتخاب شده‌اند. ابزار این تحقیق یک پرسشنامه محقق ساخته است، که با توجه به مؤلفه‌های به دست آمده از تحقیق، تنظیم شده است. (تعداد نمونه‌های انتخابی معلمان و مدیران به تفکیک مناطق و جنسیت مدارس در جدول ۲ و ۳ مشاهده می‌شود).

جدول ۲: تعداد نمونه‌های انتخابی به تفکیک مناطق

منطقه انتخابی	۳		۱۰		۱۳		۷		۱۶		
	مدرسه	جنس	مدرسه	جنس	مدرسه	جنس	مدرسه	جنس	مدرسه	جنس	
تعداد معلمان	۱۵	۸	۲۳	۹	۱۶	۹	۲۰	۱۱	۲۴	۱۲	
تعداد مدیران	۱۶	۸	۱۸	۹	۱۳	۷	۲۳	۱۰	۲۰	۱۰	
جمع کل	۲۷		۵۹		۴۵		۶۳		۶۶		۲۸۱

لازم ذکر است که پس از بررسی نظرات صاحب‌نظران مدیریت مدرسه محوری، مؤلفه‌های مدیریت مدرسه محوری شناسایی و پس از به دست آوردن فراوانی هر یک از مؤلفه‌ها، مؤلفه‌های بالاترین فراوانی انتخاب و استخراج شدند. سپس با توجه به هفت مؤلفه به دست آمده، پرسشنامه مذکور تنظیم شد. به منظور محاسبه پایایی، ابتدا پرسشنامه، در بین تعداد ۳۰ نمونه از مدیران و معلمان مدارس قرار گرفته و پس از جمع آوری و تجزیه و تحلیل، ضریب آلفای آن ۰/۹۲۹ محاسبه شد.

به منظور تجزیه و تحلیل سؤال‌های مرتبط با هر مؤلفه، از آزمون t تک نمونه و جهت مقایسه بین نظرات معلمان و مدیران مدارس دولتی و غیرانتفاعی از آزمون t مستقل و سرانجام، برای مقایسه پنج گروه معلمان و مدیران از پنج منطقه به منظور سنجش میزان آمادگی آنها برای استقرار مدیریت مدرسه محوری از تحلیل واریانس یک طرفه استفاده شده است.

جدول ۳: تعداد نمونه‌های انتخابی به تفکیک جنسیت مدارس

منطقه انتخابی	۳		۱۰		۱۳		۷		۱۶		
	مدرسه	جنس	مدرسه	جنس	مدرسه	جنس	مدرسه	جنس	مدرسه	جنس	
تعداد معلمان	۱۲	۱۱	۱۶	۱۶	۱۳	۱۲	۱۶	۱۵	۱۸	۱۸	
تعداد مدیران	۱۲	۱۲	۱۴	۱۳	۱۰	۱۰	۱۷	۱۶	۱۶	۱۳	
جمع کل	۲۷		۵۹		۴۵		۶۴		۶۶		۲۸۱

### یافته‌های پژوهش

- سؤال اول: میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای ایجاد ساختار غیر متمرکز تا چه اندازه است؟

همان طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، میانگین به دست آمده (۴) از میانگین فرضی بالاتر است و همچنین مقدار  $t$  به دست آمده (۲۲/۵۳) با درجه آزادی ۲۵۸ در سطح آلفای (۰/۰۵) از مقدار  $t$  جدول (۱/۹۶) بالاتر است، لذا این نتیجه به دست می‌آید که اکثر معلمان و مدیران مدارس نسبت به ایجاد ساختارهای غیرمتمرکز نظر مساعدی دارند.

جدول ۴: نتایج آمار توصیفی و  $t$  تست سؤال اول پژوهش

متغیر	آماره‌ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین خطای استاندارد	مقدار $t$	درجه آزادی	سطح معناداری
ساختار غیرمتمرکز	۲۵۹	۴	۰/۷۱۱	۰/۰۴	۲۲/۵۳	۲۵۸	۰/۰۰۰	

- سؤال دوم: میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای مشارکت در امور مدرسه تا چه اندازه است؟

همان طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، میانگین به دست آمده (۴) از میانگین فرضی بالاتر است و همچنین مقدار  $t$  به دست آمده (۲۲/۵۳) با درجه آزادی ۲۵۸ در سطح آلفای ۰/۰۵ از مقدار  $t$  جدول (۱/۹۶) بالاتر است، لذا این نتیجه حاصل می‌شود که میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای مشارکت در امور مدرسه از نظر معلمان و مدیران مطلوب ارزیابی می‌شود.

جدول ۵: نتایج آمار توصیفی و  $t$  تست سؤال دوم پژوهش

متغیر	آماره‌ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین خطای استاندارد	مقدار $t$	درجه آزادی	سطح معناداری
مشارکت	۲۶۰	۳/۸۶	۰/۵۷	۰/۰۳۵	۲۴/۲۷	۲۵۹	۰/۰۰	

• سؤال سوم: میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای پذیرش قدرت و اختیار تا چه اندازه است؟

برای پاسخ به این سؤال نیز با استفاده از روشهای آمار توصیفی، مانند میانگین و انحراف استاندارد، همچنین آزمون t تک نمونه، نظر مدیران و معلمان درباره میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای استقرار مدیریت مدرسه محور بررسی شد. بدین ترتیب میانگین به دست آمده (۴/۵۱) از میانگین فرضی بالاتر و مقدار t به دست آمده نیز (۲۸/۵۴) از مقدار جدول (۱/۹۶) بالاتر است. (جدول ۶) لذا با عنایت به موارد فوق، این نتیجه به دست می‌آید که میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای پذیرش قدرت و اختیار از نظر معلمان و مدیران، مطلوب ارزیابی می‌شود.

جدول ۶: نتایج آمار توصیفی و t تست سؤال سوم پژوهش

متغیر	آماره‌ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین خطای استاندارد	مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری
پذیرش اختیار	۲۶۹	۴/۵۱	۵/۵۹	۵/۵۴	۲۸/۵۴	۲۶۸	۵/۵۵۵	

• سؤال چهارم: میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای بومی سازی و انعطاف‌پذیری برنامه‌ها تا چه اندازه است؟

همان‌طور که در جدول ۷ مشاهده می‌شود، میانگین به دست آمده (۳/۶۵) از میانگین فرضی بالاتر است و همچنین مقدار t به دست آمده (۱۴/۳۴) با درجه آزادی ۲۶۲ در سطح آلفای (۵/۵۵) از مقدار t جدول (۱/۹۶) بالاتر است، لذا این نتیجه به دست می‌آید که میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای بومی سازی و انعطاف‌پذیری برنامه‌ها از نظر معلمان و مدیران مطلوب ارزیابی می‌شود.

جدول ۷: نتایج آمار توصیفی و t تست سؤال چهارم پژوهش

متغیر	آماره‌ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین خطای استاندارد	مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری
بومی سازی و انعطاف‌پذیری برنامه‌ها	۲۶۳	۳/۶۵	۵/۷۴	۵/۵۵	۱۴/۳۴	۲۶۲	۵/۵۵۵	

• سؤال پنجم: میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای پذیرش مسئولیت و توان پاسخگویی تا چه اندازه است؟

به منظور پاسخگویی به سؤال پنجم پژوهشی نیز از میانگین، انحراف استاندارد و آزمون  $t$  تک نمونه استفاده شده است. نتایج آن در جدول ۸ مشاهده می‌شود. بنابراین، میانگین به دست آمده (۴/۳۱) از میانگین فرضی بالاتر، همچنین مقدار  $t$  به دست آمده (۳۷/۹۷) با درجه آزادی ۲۷۱ از مقدار  $t$  جدول بالاتر است. لذا با عنایت به موارد فوق، این نتیجه حاصل می‌شود که میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای مسئولیت پذیری و توان پاسخگویی از نظر معلمان و مدیران به میزان زیاد مطلوب ارزیابی می‌شود.

جدول ۸: نتایج آمار توصیفی و  $t$  تست سؤال پنجم پژوهش

متغیر	آماره‌ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین خطای استاندارد	مقدار $t$	درجه آزادی	سطح معناداری
مسئولیت‌پذیری و توان پاسخگویی	۲۷۲	۴/۳۱	۵/۵۶۸	۵/۳۴	۳۷/۹۷	۲۷۱	۵/۰۰۰	

• سؤال ششم: میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران از بعد وجود نیروهای متخصص و حرفه‌ای تا چه اندازه است؟

همانگونه که از جدول ۹ مشاهده می‌شود، میانگین به دست آمده (۳/۷۹) از میانگین فرضی (۳) بالاتر، همچنین مقدار  $t$  به دست آمده (۲۱/۸۸) را با درجه آزادی ۲۶۰ از مقدار  $t$  جدول بالاتر است. بنابراین، با توجه به نتایج داده‌ها، می‌توان نتیجه را گرفت که میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران از بعد وجود نیروهای متخصص و حرفه‌ای از نظر معلمان و مدیران به میزان زیادی مطلوب ارزیابی می‌شود.

جدول ۹: نتایج آمار توصیفی و  $t$  تست سؤال ششم پژوهش

متغیر	آماره‌ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین خطای استاندارد	مقدار $t$	درجه آزادی	سطح معناداری
نیروهای متخصص و حرفه‌ای	۲۶۱	۳/۷۹	۵/۵۸۶	۵/۳۶	۲۱/۸۸	۲۶۰	۵/۰۰۰	

• سؤال هفتم: میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای تأمین بودجه مورد نیاز

توسط خود مدرسه تا چه اندازه است؟

نتایج حاصل از این سؤال پژوهشی، در جدول ۱۰ مشاهده می‌شود. میانگین به دست آمده (۳/۲۵) که کمی بالاتر از میانگین فرضی است، همچنین مقدار  $t$  که کمی بالاتر از مقدار  $t$  جدول است، این نتیجه را نشان می‌دهد که میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران برای تأمین بودجه مورد نیاز توسط خود مدرسه از نظر معلمان و مدیران در میزان متوسط و مطلوبی ارزیابی می‌شود.

جدول ۱۰: نتایج آمار توصیفی و  $t$  تست سؤال هفتم پژوهش

سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار $t$	میانگین خطای استاندارد	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	آماره‌ها / متغیر
۰/۰۰۰	۲۵۷	۵/۸۰	۰/۰۴۴	۰/۷۱۵	۳/۲۵	۲۸۵	استقلال مالی

• سؤال هشتم: آیا بین میزان آمادگی مدارس ابتدایی دخترانه و پسرانه شهر تهران

برای استقرار مدیریت مدرسه محور تفاوتی وجود دارد؟

همانگونه که در جدول ذیل مشاهده می‌شود، میانگین نمره‌های عوامل ساختار غیر متمرکز، مشارکت پذیری و مشارکت جویی، تفویض اختیار، مسئولیت پذیری و پاسخگویی، تخصص و توانمندی و استقلال مالی گروه مدارس دخترانه بیشتر از میانگین گروه مدارس پسرانه است. در حالیکه میانگین نمره‌های عامل بومی سازی و انعطاف پذیری هر دو مدارس یکسان است. همچنین، مقادیر  $t$  به دست آمده برای عوامل ساختار غیر متمرکز (۲/۰۸) و استقلال مالی (۳) با درجات آزادی ۲۵۶ در سطح آلفای ۰/۰۵ (دو دامنه) از مقدار  $t$  جدول (۱/۶۴) بزرگتر است. همچنانکه مقادیر معناداری به دست آمده (۰/۰۳۴ و ۰/۰۳۸) نیز از سطح آلفای ۰/۰۵ کمتر است.

نتایج حاصله به جز در رابطه با مقوله‌های ساختار غیر متمرکز و استقلال مالی در رابطه با پنج مقوله دیگر هیچ تفاوت معناداری را بین مدارس دخترانه و پسرانه نشان نداده است و در این دو مقوله یعنی ساختار غیر متمرکز و استقلال مالی نیز میانگین مدارس دخترانه بیشتر از مدارس پسرانه بود، اما در مقوله‌های دیگر مانند مشارکت پذیری و مشارکت جویی، تفویض



اختیار، بومی سازی و انعطاف پذیری، مسئولیت پذیری و تخصص و توانمندی بین دیدگاههای مدیران و معلمان مدارس دخترانه و پسرانه تفاوت معناداری وجود ندارد.

جدول ۱۱: نتایج آمار توصیفی و آ تست سؤال هشتم پژوهش

آماره‌ها		تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد	مقدار I	درجه آزادی	سطح معناداری
مؤلفه‌ها مدرسه								
ساختار غیرمتمرکز	دخترانه	۱۳۳	۰۹/۴	۰/۶۹	۰/۸۰۲	۲/۰۸	۲۵۶	۰/۰۳۸
	پسرانه	۱۲۵	۰/۹۰۳	۰/۷۲	۰/۴۸۱			
مشارکت پذیری و مشارکت جویی	دخترانه	۱۳۷	۰/۹۱۳	۰/۵۶	۰/۳۳۱	۱/۴۸	۲۵۷	۰/۱۳۹
	پسرانه	۱۲۲	۰/۸۱۳	۰/۵۷	۰/۰۴			
تفویض اختیار	دخترانه	۱۲۲	۰/۵۵۴	۰/۶۱	۰/۳۱	۱/۲۳	۲۶۶	۰/۱۸۴
	پسرانه	۱۳۶	۰/۹۶۳	۰/۵۷	۰/۳۳			
بومی سازی و انعطاف پذیری	دخترانه	۱۳۸	۰/۶۵۳	۰/۷۲	۰/۱۲۲	۰/۰۴	۲۶۱	۰/۰۹۷
	پسرانه	۱۲۵	۰/۶۵۳	۰/۷۵	۰/۰۶			
مسئولیت پذیری و پاسخگویی	دخترانه	۱۴۱	۰/۳۳۴	۰/۵۶	۰/۰۴	۰/۳۱	۲۶۹	۰/۰۷۵
	پسرانه	۱۳۰	۰/۲۹۴	۰/۵۷	۰/۰۵			
تخصص و توانمندی	دخترانه	۱۳۳	۰/۸۱۳	۰/۵۸	۰/۰۵	۰/۲۳	۲۵۸	۰/۰۶۶
	پسرانه	۱۲۷	۰/۷۷۳	۰/۵۹	۰/۰۵			
استقلال مالی	دخترانه	۱۳۳	۰/۳۵۳	۰/۷۴	۰/۰۶	۲/۱۲	۲۵۶	۰/۰۳۴
	پسرانه	۱۲۵	۰/۱۶۳	۰/۶۸	۰/۰۶			

• سؤال نهم: آیا بین میزان آمادگی مدارس ابتدایی مناطق پنج گانه شهر تهران برای

استقرار مدیریت مدرسه محور تفاوتی وجود دارد؟

برای پاسخ به سؤال نهم تحقیق، ابتدا از آمار توصیفی و سپس از نتایج آزمون F یا آزمون تحلیل واریانس یک راه استفاده شد. همانگونه که در جدول زیر مشاهده می‌شود، میانگین نمره‌های عوامل هفتگانه در مدارس مناطق مختلف متفاوت است. در حالیکه میانگین نمره‌های عوامل هفتگانه در برخی از مناطق تقریباً یکسان است. همانگونه که ملاحظه می‌شود، مقادیر F به دست آمده برای عوامل ساختار غیرمتمرکز، مشارکت پذیری و مشارکت جویی، بومی سازی و انعطاف پذیری، مسئولیت پذیری و پاسخگویی، تخصص و توانمندی و استقلال مالی با درجات آزادی صورت ۴ و مخرجهای مختلف در سطح آلفای ۰/۰۵ (دو دامنه) از مقدار F جدول (۲/۳۹) بزرگتر است. همچنانکه مقادیر معناداری به دست آمده (Sig) نیز از سطح

آلفای ۰/۰۵ کمتر است. بنابراین، با ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت: بین میزان آمادگی مدارس ابتدایی مناطق پنجگانه شهر تهران برای استقرار مدیریت مدرسه محور در عواملی ساختار غیرمتمرکز، مشارکت پذیری و مشارکت جویی، بومی سازی و انعطاف پذیری، مسئولیت پذیری و پاسخگویی، تخصص و توانمندی و استقلال مالی تفاوتی وجود دارد.

جدول ۱۲: آمار توصیفی و تحلیل واریانس یکراهه سؤال نهم پژوهشی

F	خطای استاندارد	انحراف معیار	میانگین	فراوانی	مناطق	متغیر وابسته
۲.۷۸۱	۰.۷۳.	۴۹۸.	۴.۱۸۵	۴۶	۳	ساختار غیرمتمرکز
	۱۱۷.	۸۶۶.	۳.۸۱۴	۵۵	۷	
	۱۰۹.	۸۰۶.	۳.۹۴۱	۵۵	۱۰	
	۰.۹۹.	۶۵۸.	۴.۱۹۳	۴۴	۱۳	
	۰.۷۸.	۵۹۷.	۳.۹۴۱	۵۹	۱۶	
	۰.۴۴.	۷۱۴.	۴.۰۰	۲۵۹	جمع	
۳.۹۱۳	۰.۷۱.	۴۸۰.	۳.۸۵۹	۴۶	۳	مشارکت
	۰.۷۲.	۵۳۷.	۳.۷۲۴	۵۷	۷	
	۰.۹۱.	۶۷۱.	۴.۰۸۸	۵۴	۱۰	
	۰.۸۷.	۵۵۷.	۳.۹۴۲	۴۱	۱۳	
	۰.۶۵.	۵۰۸.	۳.۷۵۲	۶۲	۱۶	
	۰.۳۵.	۵۷۰.	۳.۸۶۴	۶۲	جمع	
۰.۹۹۰	۰.۷۱.	۴۸۲.	۴.۱۱۴	۴۶	۳	تفویض اختیار
	۰.۷۲.	۵۴۹.	۳.۹۷۰	۵۹	۷	
	۱۰۰.	۷۹۳.	۳.۹۸۷	۵۸	۱۰	
	۰.۹۴.	۶۱۸.	۴.۱۰۵	۲۳	۱۳	
	۰.۶۴.	۴۹۴.	۳.۹۳۳	۶۳	۱۶	
	۰.۳۶.	۵۹۱.	۴.۰۱۱	۶۹	جمع	
۰.۰۰۰	۰.۹۲.	۶۲۱.	۳.۸۹۸	۴۶	۳	بومی سازی و انعطاف پذیری
	۰.۹۱.	۷۰۱.	۳.۳۹۰	۵۹	۷	
	۱۰۷.	۸۰۱.	۳.۷۵۹	۵۶	۱۰	
	۱۰۸.	۷۰۲.	۳.۶۹۰	۴۲	۱۳	
	۰.۹۱.	۷۰۲.	۳.۵۱۷	۶۰	۱۶	
	۰.۴۵.	۷۳۵.	۳.۶۵۰	۲۶۳	جمع	
۰/۱۵	۰/۶۹	۴۶۷.	۴/۵۴۳	۴۶	۳	مسئولیت پذیری و پاسخگویی

متغیر وابسته	مناطق	فراوانی	میانگین	انحراف معیار	خطای استاندارد	F
	۷	۶۱	۴,۱۸۹	۲۹۲	۰۶۳	
	۱۰	۵۸	۴,۲۲۱	۶۵۰	۰۸۵	
	۱۳	۲۳	۴,۳۰۲	۵۲۵	۰۸۰	
	۱۶	۶۴	۴,۳۳۹	۶۱۳	۰۷۷	
	جمع	۲۷۲	۴,۳۰۹	۵۶۸	۰۳۴	
تخصص و توانمندی	۳	۴۷	۴,۰۰۸	۵۰۹	۰۷۴	۰۲۰
	۷	۵۹	۳,۶۴۶	۶۲۲	۰۸۱	
	۱۰	۵۳	۳,۸۶۸	۶۸۴	۰۹۴	
	۱۳	۴۲	۳,۷۵۳	۵۷۹	۰۸۹	
	۱۶	۶۰	۳,۷۴۰	۴۷۰	۰۶۱	
	جمع	۲۶۱	۳,۷۹۵	۵۸۷	۰۳۶	
استقلال مالی	۳	۴۵	۳,۴۰۰	۸۶۶	۱۲۹	۰۳۲
	۷	۵۹	۳,۲۰۶	۷۱۶	۰۹۳	
	۱۰	۵۰	۳,۳۶۳	۷۳۱	۱۰۳	
	۱۳	۴۳	۳,۳۸۰	۶۲۳	۰۹۵	
	۱۶	۶۱	۳,۰۳۳	۵۹۰	۰۷۶	
	جمع	۲۵۸	۳,۲۵۸	۷۱۵	۰۴۵	

• سؤال دهم: آیا بین میزان آمادگی مدارس ابتدایی نوع دولتی و غیرانتفاعی شهر

تهران برای استقرار مدیریت مدرسه محور تفاوتی وجود دارد؟

به منظور پاسخ به سؤال دهم تحقیق، ابتدا از آمار توصیفی و سپس از نتایج آزمون t دو گروه مستقل استفاده شد. همانگونه که در جدول زیر مشاهده می‌شود، میانگین نمره‌های عوامل ساختار غیرمتمرکز، مشارکت پذیری و مشارکت جویی، تفویض اختیار، بومی سازی و انعطاف پذیری، مسئولیت پذیری و پاسخگویی و همچنین تخصص و توانمندی مدارس غیرانتفاعی بیشتر از میانگین مدارس دولتی است. در حالیکه میانگین نمره‌های عامل استقلال مالی در مدارس دولتی بیشتر از مدارس غیرانتفاعی است مقادیر t به دست آمده برای عوامل ساختار غیرمتمرکز، مشارکت پذیری و مشارکت جویی، تفویض اختیار، بومی سازی و انعطاف پذیری و تخصص و توانمندی با درجات آزادی تقریباً یکسان در سطح آلفای ۰/۰۵ (دو دامنه) از مقدار t جدول (۱/۶۴) بزرگتر است. همچنانکه مقادیر معناداری به دست آمده (Sig) برای

عوامل مذکور نیز از سطح آلفای ۰/۰۵ کمتر است. بنابراین، با ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت: بین میزان آمادگی مدارس ابتدایی نوع دولتی و غیرانتفاعی شهر تهران برای استقرار مدیریت مدرسه محور در پنج مؤلفه ساختار غیرمتمرکز، مشارکت پذیری و مشارکت جویی، تفویض اختیار، بومی سازی و انعطاف پذیری و تخصص و توانمندی تفاوت معناداری وجود دارد و مدارس غیرانتفاعی در عوامل فوق الذکر نسبت به مدارس دولتی عملکرد بهتری دارند.

جدول ۱۳: آمار توصیفی و آزمون دو گروه مستقل سؤال دهم پژوهشی

سطح معناداری	درجه آزادی	T مقدار	خطای استاندارد	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	آماره‌ها	
							مؤلفه‌ها	مدارس
۰/۰۱۷	۲۵۷	۲.۲۱۰	۰/۰۵	۰/۶۹۹۴	۳.۹۳	۱۸۳	دولتی	ساختار غیرمتمرکز
			۰/۰۸	۰/۷۲۷۵	۴.۱۶	۷۶	غیرانتفاعی	
۰/۰۱	۲۵۸	۲.۶	۰/۰۴	۰/۵۴۸۳	۳.۸۰	۱۸۲	دولتی	مشارکت پذیری و مشارکت جویی
			۰/۰۶	۰/۵۹۷۳	۴	۷۸	غیرانتفاعی	
۰/۰۱۵	۲۶۷	۲.۴۳۸	۰/۰۴	۰/۵۹۹۹	۳.۹۵	۱۹۱	دولتی	تفویض اختیار
			۰/۰۶	۰/۵۵۰۱	۴.۱۴	۷۸	غیرانتفاعی	
۰/۰۰۵	۲۶۱	۲.۸۰۶	۰/۰۵	۰/۷۵	۳.۵۶	۱۸۴	دولتی	بومی سازی و انعطاف پذیری
			۰/۰۷	۰/۶۶۵	۳.۸۲	۷۹	غیرانتفاعی	
۰/۴۳۸	۲۷۰	۰/۷۷	۰/۰۴	۰/۵۹	۴.۲۹	۱۹۰	دولتی	مسئولیت پذیری و پاسخگویی
			۰/۰۵۶	۰/۵۱	۴.۳۵	۸۲	غیرانتفاعی	
۰/۰۳۷	۲۵۹	۲.۰۹۶	۰/۰۴	۰/۵۸۸	۳.۷۴	۱۸۲	دولتی	تخصص و توانمندی
			۰/۰۶۴	۰/۵۷	۳.۹۱	۷۹	غیرانتفاعی	
۰/۱۲۳	۲۶۰	۱.۵۰۶	۰/۰۵۵	۰/۷۴	۳.۳۰	۱۸۱	دولتی	استقلال مالی
			۰/۰۷۲	۰/۶۴	۳.۱۶	۷۷	غیرانتفاعی	

## بحث و نتیجه گیری

یافته های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که میزان آمادگی مدارس ابتدایی شهر تهران در مؤلفه‌های مدیریت مدرسه محوری از جمله ساختار غیرمتمرکز، مشارکت در امور، پذیرش قدرت و اختیار، بومی سازی و انعطاف پذیری برنامه ها، وجود نیروهای متخصص و حرفه ای، مسئولیت پذیری و پاسخگویی از دیدگاه مدیران و معلمان، به میزان زیادی مطلوب ارزیابی

می‌شود. همچنین میزان آمادگی مدارس برای مؤلفه استقلال مالی، نسبتاً مطلوب ارزیابی شد. نقی زاده (۱۳۷۹) شرایط نظام آموزشی کشور را برای اعطای اختیارات و مشارکت مطلوب ارزیابی کرده است. پارسایی (۱۳۸۲) نیز امکانات و ویژگیهای استقرار مدیریت مشارکتی را ۷۰ درصد برآورد کرده است. در تحقیقی دیگر که نیل سی کرنستون<sup>۱</sup> در سال ۲۰۰۱ در استرالیا انجام داده است، میزان مشارکت معلمان و والدین در امور مرتبط با مدرسه مطلوب گزارش شده است. جوزف پوال ابرین<sup>۲</sup> نیز در سال ۲۰۰۴ از تحقیق خود به این نتیجه دست یافت که میزان مشارکت والدین در مدارس ابتدایی مدرسه محور بالاست. در اولین کنفرانس ملی مدیریت مدرسه محوری که در سال ۲۰۰۱ برگزار شد، دانش و تخصص در زمینه‌های مختلف به عنوان عناصر اساسی در نظام مدیریت مدرسه محوری مطرح شد، که پارسایی نیز به نتیجه مشابه دست یافت. او دانش و تخصص و همچنین تأمین منابع مالی را از مهم ترین عناصر مدرسه محوری نام می‌برد. تحقیقی که پارکر و کلوتر<sup>۳</sup> در سال ۲۰۰۲ بر تعدادی از معلمان شمال می‌سی‌سی‌پی انجام دادند نیز نشان داد که بین تخصص معلمان با مدرسه محوری رابطه مستقیمی وجود دارد. به عبارتی دیگر، مدرسی که به روش مدرسه محوری اداره می‌شدند، معلمان کارآمدتری داشتند.

شفیع زاده (۱۳۸۱) نیز به این مهم دست یافت که مدیران مدارس بیشتر با تفویض اختیارات ساده تر و وظایف اداری و اجرایی به مدارس موافق هستند و نسبت به پذیرش اختیارات اساسی و تصمیمات مهم علاقه کمی نشان می‌دهند. مرزوقی (۱۳۸۲) به این نتیجه دست یافت که مدیران دبیرستانهای شهر تهران آمادگی لازم را برای پذیرش اختیارات دارند. در تحقیقی که والکر<sup>۴</sup> در سال ۲۰۰۲ بر مدارس نیوجرسی انجام داد، این نتیجه به دست آمد که هر چه قدرت و اختیار در مرکز افزایش یابد، استقلال مدارس کاهش می‌یابد. صادقیان (۱۳۸۰) و حسینی زاده و رفیع بخش (۱۳۸۰) به این نتیجه دست یافتند که برنامه‌هایی که با اصول ویژه نظام مدرسه محوری شکل گرفته‌اند در تدوین محتوای درسی انعطاف بیشتری داشته‌اند. در حالی که افرادی کندوانی (۱۳۸۱)، نقی زاده (۱۳۷۹) و شهینی (۱۳۸۰) شرایط را برای بومی سازی و انعطاف پذیری برنامه‌ها

- 
- 1 . Neil C Cranston
  - 2 . Joseph Paul obrin
  - 3 . Parker & Klotz
  4. Walker

و اعطای اختیارات مناسب نمی‌دانند. از دیگر نتایج این پژوهش میزان آمادگی مدارس به منظور تأمین بودجه مورد نیاز است، که (به میزان متوسط) نسبتاً "مطلوب ارزیابی می‌شود.

در تحقیق قاسمی (۱۳۸۳)، مدیران بر واگذاری بودجه و امور مالی تأکید دارند. این درحالیست که در تحقیق عطریان (۱۳۸۲) اکثر معلمان و مدیران معتقد هستند، که دولت وظیفه تأمین هزینه‌های آموزشی را دارد. افرادی کندوانی (۱۳۸۱) نیز نشان داده است که مدیران با نظر به توان اقتصادی جامعه، تأمین بودجه یکساله مدرسه توسط خود مدرسه را ممکن نمی‌دانند.

بر اساس نتایج تحقیق حاضر، از آنجا که میزان آمادگی مدارس دخترانه در دو مؤلفه ساختار غیرمتمرکز و استقلال مالی از نسبت به مدارس پسرانه بیشتر بود و همچنین تفاوت معناداری در سایر مؤلفه‌های مدرسه محوری میان این دو نوع مدارس مشاهده نمی‌شود، می‌توان این گونه بیان کرد، که میزان آمادگی مدارس دخترانه در به کارگیری مفهوم مدیریت مدرسه محوری تا حدودی بیشتر از مدارس پسرانه است.

شایان ذکر است که بر اساس تحقیق شفیعی زاده (۱۳۸۱)، بین برداشت مدیران مدارس دخترانه و پسرانه ابتدایی شهر تهران از مفهوم مدیریت مدرسه محوری تفاوت معناداری وجود ندارد.

همچنین بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر و با عنایت به این که مدارس غیرانتفاعی در پنج مؤلفه از مجموع هفت مؤلفه مدیریت مدرسه محوری آمادگی بهتری دارند و در دو مؤلفه دیگر تفاوت معناداری مشاهده نمی‌شود، می‌توان اینگونه نتیجه گرفت که به طور کلی میزان آمادگی مدارس غیرانتفاعی برای به کارگیری مدیریت مدرسه محوری بیشتر از مدارس دولتی است.

پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده از مدل ارائه شده در این مقاله برای ارزیابی میزان آمادگی سایر مقاطع تحصیلی مدارس استان تهران استفاده کنند. هم چنین اجرای پژوهشی به منظور مقایسه میزان آمادگی مدیریت مدرسه محوری در مدارس دیگر نقاط کشور نیز می‌تواند حاوی نتایج ارزشمندی برای سیاست‌گذاری مدیران آموزش و پرورش کشور باشد.

## منابع

- افرادى كنداونى، ناديا، (۱۳۸۱). امکان سنجى اداره مدارس به شیوه مدرسه محورى از دیدگاه مدیران مدارس ابتدائى شهر تهران. پایانه نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامى.
- پادارشی، پاراداش چندار کشور، (۱۳۸۰). تفویض اختیار، ترجمه مسعود حقیقی، فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش، شماره ۳۵ و ۳۶، خرداد.
- پارسایی، آذر، (۱۳۸۲). بررسی زمینه‌ها و شرایط ضرورت مدیریت مدرسه محوری در نظام آموزشی ایران از دیدگاه متخصصان مدیریت آموزشی و مدیران دبیرستانهای شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامى، تهران.
- جهانیان، رمضان، (۱۳۸۴). بررسی مدل‌های مختلف مدیریت مدرسه محوری و پیشنهاد مدل مناسب. شورای تحقیقات استان تهران.
- جعفری مقدم، سعید (۱۳۸۲). طراحی نظام مدیریت مدرسه محور، رساله دوره دکتری، دانشگاه تربیت مدرس.
- جمشید نژاد، علیرضا، (۱۳۸۲). تحلیل سازمان موجود مدارس اهواز برای فراهم نمودن زمینه اجرای اهداف مدرسه محوری، شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان خوزستان.
- حسین زاده، احمد، (۱۳۸۲). دیدگاه تخصصی شدن مدیریت آموزشی در راستای کمک به سیاست مدرسه محوری، فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش، شماره ۲۶، فروردین.
- حسینی زاده، کاظم، رفیع بخش، فضل ا...، ه، (۱۳۸۰). بررسی دیدگاه مدیران مدارس ابتدایی شهر تهران در رابطه با اجرای سیاست مدیریت مدرسه محور، دفتر تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان تهران.
- دفت، ریچارد ال، (۱۳۷۷). تئوری و طراحی سازمان، ترجمه علی پارسایان و سید محمد اعرابی، تهران، دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- دیویس، کیت، نیواستورم، جان، (۱۳۷۳). رفتار انسانی در کار، ترجمه محمد علی طوسی، تهران، مرکز آموزش مدیریت دولتی.
- سلطانی، ایرج، (۱۳۷۵). راهبردهای تقویت وجدان کار در سازمانهای اداری و صنعتی، تهران، سازمان امور اداری و استخدامی کشور.

- شفیع‌زاده، محمدرضا، (۱۳۸۱). بررسی نظرات مدیران مدارس آموزش و پرورش منطقه ۹ تهران در مورد مدرسه محوری. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهید بهشتی.
- شهنی، غلامرضا، (۱۳۸۰). بررسی نظرات مدیران مدارس دلجان درباره مدرسه محوری و شرایط اجزای آن، پایان نامه کارشناسی ارشد.
- عظریان، نرگس، (۱۳۸۲). بررسی راههای تحقق اهداف مدرسه محوری از دیدگاه معلمان و مدیران منطقه زرین شهر، اصفهان، شورای تحقیقات استان اصفهان.
- علاقه‌بند، علی، (۱۳۸۷)، مقدمات مدیریت آموزشی، تهران، روان.
- فانی، علی اصغر، (۱۳۸۰). بهینه یابی در پیوستار تمرکز- عدم تمرکز در آموزش و پرورش ایران، فصلنامه دانشگاه شاهد، سال پنجم شماره ۱۷.
- قاسمی، منیژه، (۱۳۸۳). بررسی میزان اثربخشی آیین نامه اجرایی مدارس مصوب ۱۳۷۹ از دیدگاه مدیران متوسطه منطقه ۳ تهران در رابطه با سیاست مدرسه محوری. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی.
- گمینیان، وجیهه، (۱۳۸۱). توانمند سازی در آموزش و پرورش، فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش، شماره ۳۵-۳۶، تیر.
- محسنی نیا، محمد جواد، (۱۳۷۸). بودجه و بودجه ریزی در آموزش و پرورش. فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش، شماره ۲۲، اردیبهشت.
- نقی‌زاده، سید حسین، (۱۳۷۹). ویژگی‌های مدرسه محوری از دیدگاه مدیران دبیرستان‌های تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد.

- Adam, E, Nir & Meir, Miran, (2006). The Equity Consequences of SBM, *International Journal of Educational Management*, Vol. 20. No. 15.
- Bimber, Bruce, (1993). School Decentralization, *Educational Administration*, Vol. 21, No. 2.
- Cranston, Neil c, (2001). Collaborative Decision Making and school Based Management; challenges Rhetoric and Reloity, *Journal of Educational Enquiry*, Vol 2.
- Donnelly, Doborah, (2003). *Site Based Decision Making: Perceptions Parents teachers and administrators in an Elementary school in Texas*, dissertation for the Degree of Doctor of philosophy in an Elementary school in Texas, Dissertation for the Degree of Doctor of philosophy in Educational the Texas university.





- Dose, Jenifer, (1995). Doing the Right Thing in the Workplace: Responsibilities in the Face of Accountability, *Employee Responsibilities and Rights Journal*, Vol. 8, No. 1.
- Marsh, Do, (1992). Change in schools, *Eric Document Reproduction service*, Vol 15.
- Newkrik, Catherine Elaine Parker & Klotz, Jack, (2002). Teacher Self-Efficacy and Site Based Management as a Decentralization Strategy, *Paper Presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association*.
- Nijhof, Andre, (1999). The Myth of Self-Management Teams: A Reflection on the Allocation of Responsibilities Between Individual, Team and the Organization, *Journal of Business Ethics*. Vol. 21, No. 23.
- Paul Obrin, Paul Joseph, (2004). *Sharing Educational Decisions with Parents*, Dissertation, The George Washington University.
- Oswald, Lori Jo, (1995). School Based Management, *Eric Digest*, Vol 4.
- Patrinos, Harry Anthony & etal, (2007). What we know about school Based Management, *World Bank Publications*.
- Teeng, Pak & Chan, David, (2008). A Comparative Study of Singapore's School Excellence Model With Hong Kong's School Based Management, *The International Journal of Educational Management*, Vol. 22.
- Walker, Elaine, (2002). Decentralization and Participatory Decision Making: Implementing School Based Management in the Abott Districts, *Research Brief*, Vol. 1, No. 1.
- Wholstetter, Priscilla & Mohrman, Susan. (2000). A School Based Management Strategies for Success, *Educational Administration*, Vol. 45, No. 4.
- Ya Wai Lo, William & Oek Gu, Ja, (2008). Reforming Schools Governance in Taiwan & South Korea, *The International Journal of Educational Management*, Vol. 2. Iss. 6.